

CIENCIAS HUMANAS: POLÍTICA DE DIÁLOGO Y COLABORACIÓN

Edwaldo Costa
Suélen Keiko Hara Takahama
(Organizadores)



CIENCIAS HUMANAS:

POLÍTICA DE DIÁLOGO Y COLABORACIÓN

Edwaldo Costa

Suélen Keiko Hara Takahama

(Organizadores)



Editora chefe

Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira

Assistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Camila Alves de Cremo

Daphynny Pamplona

Gabriel Motomu Teshima

Luiza Alves Batista

Natália Sandrini de Azevedo

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Luiza Alves Batista

2022 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2022 Os autores

Copyright da edição © 2022 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena

Editora pelos autores.

Open access publication by Atena Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial**Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí

Prof. Dr. Alexandre de Freitas Carneiro – Universidade Federal de Rondônia

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Prof^a Dr^a Ana Maria Aguiar Frias – Universidade de Évora

Prof^a Dr^a Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa



Prof. Dr. Antonio Carlos da Silva – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Arnaldo Oliveira Souza Júnior – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense
Prof^a Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Daniel Richard Sant'Ana – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof^a Dr^a Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná
Prof^a Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadilson Marinho da Silva – Secretaria de Educação de Pernambuco
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. José Luis Montesillo-Cedillo – Universidad Autónoma del Estado de México
Prof. Dr. Julio Cândido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Kárijo Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
Prof^a Dr^a Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal do Paraná
Prof^a Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^a Dr^a Lucicleia Barreto Queiroz – Universidade Federal do Acre
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Universidade do Estado de Minas Gerais
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^a Dr^a Marianne Sousa Barbosa – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Prof^a Dr^a Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso
Prof. Dr. Pedro Henrique Máximo Pereira – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco
Prof^a Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^a Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof^a Dr^a Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciencias humanas: política de diálogo y colaboración

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

C569 Ciencias humanas: política de diálogo y colaboración /
Organizadores Edwaldo Costa, Suélen Keiko Hara
Takahama. – Ponta Grossa - PR: Atena. 2022.

Formato: PDF

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-258-0047-9

DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.479223103>

I. Ciências humanas. I. Costa, Edvaldo (Organizador).
II. Takahama, Suélen Keiko Hara (Organizadora). III. Título.

CDD 101

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos - CRB-8/9166

Atena Editora
Ponta Grossa - Paraná - Brasil
Telefone: +55 (42) 3323-5493
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br



 Atena
Editora
Ano 2022

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declararam que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.



DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, *desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.



APRESENTAÇÃO

Este e-book hace una mirada a las Ciencias humanas, más específicamente a la política de diálogo y colaboración. El libro electrónico explora cuestiones epistemológicas y metodológicas sobre la investigación em Ciencias humanas a partir de las propuestas de convergencia y superposición de temas y metodologías que se advierten cada vez más en la literatura actual, tanto por parte de investigadores en el campo de la Educación como de las ciencias sociales y humanas.

El trabajo consta de 20 artículos que tienen como objetivo comprender los contornos que las Ciencias Humanas y sus componentes establecen entre sí y con otros tejidos sociales. Es, por tanto, una necesaria actitud crítica frente al campo en toda su complejidad, para apuntar a sus reconfiguraciones, discusiones y los sentidos que los hechos educativos y otros producen en la contemporaneidad.

Los autores abordan aproximaciones psicológicas en la constitución del ódio; estudio de las maquiladoras y el sindicalismo en el norte de México; adolescente y jóvenes potencializando las competencias socioafectivas; concepciones diferentes en el alcance de una competencia en normalistas y docentes formadores de docentes; periodismo, cine y radio del primer tercio del siglo XX; pensamiento crítico; componentes y elementos para recrear un programa de educación pertinente; proceso formativo en tiempos de contingencia; seguimiento a egresados de la escuela normal experimental huajuapan, generación 2012-2016; historia local por medio de la oralidad; integración didáctica de “apps” relacionadas con la producción animal; servicio de calidad para funcionario públicos con discapacidad; interacciones, una estrategia alternativa; inclusión de género; factores psicosociales que determinan el desarrollo positivo, inclusión social a partir de la práctica docente, y sala de recursos multifuncionales.

Desde el punto de vista del campo de investigación, los temas abordan una configuración transdisciplinaria.

Uno de los objetivos de este eBook es seguir proponiendo análisis y reflexiones desde diferentes puntos de vista: científico, educativo, social. Como toda obra colectiva, ésta también necesita ser leída teniendo en cuenta la diversidad y riqueza específica de cada investigador.

Finalmente, se espera que con la diversa composición de autores, temas, asuntos, problemas, puntos de vista, miradas y miradas, este libro electrónico ofrezca un aporte plural y significativo.

Edwaldo Costa
Suélen Keiko Hara Takahama

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1.....	1
APROXIMACIONES PSICOLÓGICAS EN LA CONSTITUCIÓN DEL ODIO	
Carlos Andrés Méndez-Castro	
Angela Iveth Mayorga Ortegón	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.4792231031	
CAPÍTULO 2.....	13
APUNTES METODOLÓGICOS PARA EL ESTUDIO DE LAS MAQUILADORAS Y EL SINDICALISMO EN EL NORTE DE MÉXICO	
Cirila Quintero Ramírez	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.4792231032	
CAPÍTULO 3.....	28
ADOLESCENTE Y JÓVENES POTENCIALIZANDO LAS COMPETENCIAS SOCIOAFECTIVAS Y LABORALES EN EL EMPRENDIMIENTO JUVENIL PARA LA PREVENCIÓN DE PROBLEMÁTICAS JUVENILES EN BUSCA DEL BIENESTAR PSICOLÓGICO, SOCIAL Y SUBJETIVO. IBAGUÉ- TOLIMA	
Victoria Eugenia Hernández Cruz	
Diana Carolina Dussan Rada	
Astrid Carolina Ospina Marín	
Luisa Fernanda Lozano Rodríguez	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.4792231033	
CAPÍTULO 4.....	40
AMBIENTE TECNOLÓGICO, USOS ACADÉMICOS DE INTERNET Y APRECIACIÓN POR PARTE DE LOS ESTUDIANTES DE LA LICENCIATURA DE EDUCACIÓN PRIMARIA DEL CREN “MARCELO RUBIO RUIZ” EN LORETO, B.C.S	
Bertha Elizabeth Amador Perea	
Malibé Aguiar Pérpuli	
Zita Luz Gandarilla Romero	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.4792231034	
CAPÍTULO 5.....	53
¿CONTRADICCIONES O COINCIDENCIAS EN EL DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA? CONCEPCIONES DIFERENTES EN EL ALCANCE DE UNA COMPETENCIA EN NORMALISTAS Y DOCENTES FORMADORES DE DOCENTES. ESTUDIO DE CASO	
María del Pilar Romero Arenas	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.4792231035	
CAPÍTULO 6.....	61
CARLOS NORIEGA HOPE EL ILUSTRADO DEL PERIODISMO, CINE Y RADIO DEL PRIMER TERCIO DEL SIGLO XX	
Virginia Medina Ávila	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.4792231036	

CAPÍTULO 7.....	69
LOS FORMADORES DE DOCENTES Y SUS REPRESENTACIONES SOCIALES SOBRE EL PENSAMIENTO CRÍTICO	
Araceli García González	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.4792231037	
CAPÍTULO 8.....	81
COMPONENTES Y ELEMENTOS PARA RE-CREAR UN PROGRAMA DE EDUCACIÓN PERTINENTE Y TRANSFORMADOR EN EL CONTEXTO RURAL DESDE EL APORTE PEDAGÓGICO POLICIAL	
Lucy Alcira Montoya Párraga	
Carmen Elisa Anzola Bello	
Nelly Martínez Rozo	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.4792231038	
CAPÍTULO 9.....	92
NORMALISTAS NOVELES A LA PRÁCTICA. EL PROCESO FORMATIVO EN TIEMPOS DE CONTINGENCIA	
Juan Carlos Rangel Romero	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.4792231039	
CAPÍTULO 10.....	111
SEGUIMIENTO A EGRESADOS DE LA ESCUELA NORMAL EXPERIMENTAL HUAJUAPAN, GENERACIÓN 2012-2016, SOBRE SU DESEMPEÑO PROFESIONAL	
Oscar Andrade Espinosa	
Nancy Cruz Montes	
Yasem Iván Altamirano Albañil	
Aurelio Alonso Espinosa	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.47922310310	
CAPÍTULO 11.....	126
HISTÓRIA LOCAL POR MEIO DA ORALIDADE, BAIRRO PABLO NERUDA, MUNICÍPIO DE SIBATE - CUNDINAMARCA - COLOMBIA, ENTERVISTAS A PIONEIROS REUNIÃO GERACIONAL	
Jorge Leonardo Tápias Ordoñez	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.47922310311	
CAPÍTULO 12.....	142
UN EJEMPLO DE INTEGRACIÓN DIDÁCTICA DE “APPS” RELACIONADAS CON LA PRODUCCIÓN ANIMAL EN LA DOCENCIA UNIVERSITARIA	
Maria De La Luz García Pardo	
María José Argente Carrascosa	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.47922310312	
CAPÍTULO 13.....	147
PROGRAMA DE TREINAMENTO ATENDIMENTO DE QUALIDADE PARA PESSOAS	

COM DEFICIÊNCIA, FOCO EM FUNCIONÁRIOS DO ESTADO

Francisco Cortés González,

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.47922310313>

CAPÍTULO 14.....158

INTERACCIONES, UNA ESTRATEGIA ALTERNATIVA

Luz Stella Rugeles Pineda

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.47922310314>

CAPÍTULO 15.....169

CARACTERÍSTICAS DE LA IDENTIDAD PERSONAL DEL DOCENTE INCLUSIVO CON RELACIÓN AL GÉNERO

Luna García Mirna del Rosario

Sánchez Tallabas Norma Edith

Valadez Mena María Elena

Valadez Mena Verónica

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.47922310315>

CAPÍTULO 16.....177

GEOGRAFÍA DEL DESENCUENTRO EN ALTO BIOBÍO: FRONTERAS ENTRE LA TERRITORIALIDAD ANCESTRAL Y LA MODERNA

Claudio Andrés Contreras Véliz

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.47922310316>

CAPÍTULO 17.....188

IDENTIFICACIÓN DE FACTORES PSICOSOCIALES RELEVANTES QUE DETERMINAN EL DESARROLLO POSITIVO DE LAS HABILIDADES SOCIALES EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO NOVENO DE LAS I.E. (DOS) DE FLORENCIA – CAQUETÁ – ZONA URBANA

José Javier Achicanoy Miranda

Martha Janeth González

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.47922310317>

CAPÍTULO 18.....196

EXPERIENCIAS DE EQUIDAD E INCLUSIÓN SOCIAL A PARTIR DE LA PRÁCTICA DOCENTE EN LA ESCUELA NORMAL

Jacqueline Conzuelo Nava

Miriam Honorato Bastida

Jorge Garduño Durán

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.47922310318>

CAPÍTULO 19.....209

APROXIMACIÓN AL MODO DE SENTIR EL PERFIL DE EGRESO EN PROFESORES NOVELES

Dulce del Rosario Quijano Magaña

Suemy Ileana Burgos Coronado

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.47922310319>

CAPÍTULO 20.....	220
ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO EM TEMPOS DE PANDEMIA: SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS	
Suélen Keiko Hara Takahama Costa	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.47922310320	
SOBRE OS ORGANIZADORES	226
ÍNDICE REMISSIVO.....	227

CAPÍTULO 1

APROXIMACIONES PSICOLÓGICAS EN LA CONSTITUCIÓN DEL ODIO

Data de aceite: 01/02/2022

Carlos Andrés Méndez-Castro

Psicólogo. Especialista en Psicología Clínica. Director del GEPSI, Grupo Gestor de Estudio en Psicoanálisis Ibagué. Docente de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD - Colombia, CEAD Ibagué. Vinculado al Grupo Desarrollo Sociocultural Afecto y Cognición y docente del Semillero de Investigación Discapacidad Afecto y Cognición orcid.org/0000-0003-3279-7475

Angela Iveth Mayorga Ortegón

Psicóloga. Especialista en Pedagogía Para el Desarrollo del Aprendizaje Autónomo y Magíster en Psicopedagogía. Docente de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD - Colombia, CEAD Ibagué. Vinculada al Grupo Desarrollo Sociocultural Afecto y Cognición y docente del Semillero de Investigación Discapacidad Afecto y Cognición <https://orcid.org/0000-0003-1470-1847>

RESUMEN : Esta propuesta de investigación se centra en el estudio cualitativo sobre la constitución del odio en el ser humano a través de dos grupos focales, teniendo como premisa el análisis del discurso que se tiene acerca de la concepción de este. Para el desarrollo del proyecto se generó una alianza estratégica con la Corporación Germinemos de la ciudad de Ibagué, que tiene una trayectoria de trabajo en el área social, comunitaria y en el manejo de diversas temáticas que están inmersas en la psicología. Se realizó una revisión de información relevante

frente al tema del odio y sus consecuencias. Se privilegió los fragmentos de discurso en relación al significante odio, logrando acercamientos psíquicos en su comprensión, entre ellos, el estado de alienación, el íntimo como lo más destructivo, la ambivalencia afectiva y el sentimiento de culpa como hallazgo fundamental en torno a los elementos intrínsecos del odio en la subjetividad como fenómeno social.

PALABRAS CLAVE: Odio, Complejo de Edipo, Inconsciente, Alienación.

PSYCHOLOGICAL APPROACHES IN THE CONSTITUTION OF HATRED

ABSTRACT: This research proposal focuses on the qualitative study on the constitution of hatred in the human being through two focus groups, based on the analysis of the discourse that is about the conception of this. For the development of the project, a strategic alliance was generated with the Germinemos Corporation of the city of Ibagué, which has a history of work in the social, community area and in the management of various topics that are immersed in psychology. A review of information relevant to the topic of hatred and its consequences was carried out. The fragments of speech were privileged in relation to the significant hatred, achieving psychic approaches in their understanding, among them, the state of alienation, the intimate as the most destructive, the ambivalence affective ambivalence and guilt as a fundamental finding around the intrinsic elements of hatred in subjectivity as a social phenomenon.

KEYWORDS: Hate, Oedipus Complex, Unconscious, Alienation.

EL ODIO: UNA PASIÓN HUMANA

...Ya de sobra somos una civilización del odio

Lacan, 1981

El odio constituye una entrañable honestidad en las dinámicas de relación que establece el ser humano. Sus descargas excesivas dan cuenta de ello en su máxima expresión, como: el maltrato intrafamiliar, el crimen pasional, el feminicidio, el acoso escolar, el abuso sexual y, en general, este tipo de actos que desconcierta y rechaza la sociedad en la que no se logran entender sus causas, suscitando un interrogante a descifrar. Sin embargo, la premisa de aquello que se *excede*, devela la fuerza que sobrepasa el autoncontrol y a su vez expone elementos que subyacen en la conciencia, comandando al sujeto en pasajes al acto que destruyen al semejante.

Desde esta perspectiva, la tesis que se propone abordar es el odio como elemento estructural, resaltando que las personas no son verdaderamente libres, sino que existe algo que se impone en su interior, que empuja al conflicto en las relaciones interpersonales ubicando al odio en las pasiones del ser. Al respecto, Laurent (2004) señala en referencia a Lacan: “Al establecer la oposición entre pasiones del alma y pasiones del ser por el hecho de que las pasiones del ser son pasiones en relación con el Otro. El amor, el odio y la indiferencia tienen que ver con la relación del Otro, no son pasiones del sujeto en relación con su propia alma” (p.9). Este panorama expone la dificultad de demostrar la existencia objetiva de estas, ello no implica que no se puedan verificar. Si bien “las pasiones no se ven, no se sabe dónde están localizadas, pero las consecuencias cuando se ponen en acto sí son bastantes visibles” (Gallo, 2016, p. 7).

Las consecuencias dan cuenta del lado destructivo del odio y muestran su fuerza imperante, enmarcando un riesgo en los vínculos con el semejante y en la que se inscribe su expresión contra el otro hasta su borramiento. Transpoliar el odio a los escenarios de la vida familiar, de pareja, en la relación de pares, manifiesta la necesidad que oriente su comprensión. Para tal fin, se puede desplegar su abordaje “en los repliegues del corazón humano para analizar las pasiones que ocupan un lugar destacado en el estudio de la alienación” (Esquirol, 2013, p. 229).

El estatuto de alienación del ser por el odio remite a estar *poseído*, fuera de *sí mismo*. Postulado que sobrepasa el ideal moderno al concebir al hombre como un ser capaz de actuar de manera racional, pero el odio lo convierte en esclavo de su propia pasión. A esto asienta el *sin-sentido* de los actos en contravía de los lazos sociales, la armonía y del bienestar. En este marco es inevitable discutir la tesis cartesiana del racionalismo occidental en el discurso del método “pienso luego existo” respecto a la existencia del ser solo en la “res cogitans” (mental).

ESTADO DE ALIENACIÓN

En relación a lo anterior, evoca que el ser humano también es o existe donde no piensa, es un saber que tiene pero que ignora y, a su vez, lo hace entrar en contradicción consigo mismo (sin-sentido). Ese saber ignorado no se puede educar porque no hace parte de lo que se debería ser, sino de lo que no se quiere saber. Es el lado *inconsciente*, es lo alienante, advirtiendo otra concepción del ser humano, no de unidad, sino de un sujeto dividido. Por tanto, este elemento es la brújula en el desciframiento de la constitución del odio.

En esta perspectiva, “el hombre está fundamentalmente dividido por el semejante, de modo que se siente agredido con respecto al otro y con respecto a sí mismo” (Miller, 2015, p.38), es una relación especular de rivalidad que vincula al sujeto con la cultura, permite pensar que el “individuo es virtualmente un enemigo de la cultura” (Freud 1927–1931). A pesar de tener “tan escasas posibilidades de existir aislados, los seres humanos sientan como gravosa opresión los sacrificios a que los insta la cultura a fin de permitir una convivencia” (p.6) advirtiendo el riesgo de que cada persona comporta para la sociedad.

La intención declarada de riesgo del individuo para la sociedad se atribuye al “verdadero mecanismo común del yo, que el yo es un principio de desconocimiento paranoico, un menos de conocimiento” (Laurent, 1991, p.38). De modo que el hombre se defiende bajo reacciones agresivas, como: el insulto, la hostilidad, el comentario mordaz, el chiste descarnado y la burla, que son el influjo de la rivalidad imaginaria. Esos *desconocimientos* son manifestaciones del odio.

En este sentido, las manifestaciones agresivas tienen la modalidad en el vínculo social, sus resortes psíquicos están en relación con el otro. Es así que “la imagen de sí mismo emerge alienada en la imagen del otro: “yo soy el otro” (López, 1998, p.49). La alienación sería la institución del *otro*, lo que pone en evidencia que el otro cumple una condición de intruso, esto quiere decir que el *yo* es un intruso y se testimonia en las experiencias de los vínculos del lazo social, ilustrando los elementos que configuran el odio en el sujeto sin tener conocimiento de la causa, desconcertando a la sociedad y a todos aquellos agentes que concierne el interés por el ser humano.

El maltrato intrafamiliar, el abuso sexual, el feminicidio, entre otros, son problemas de salud pública que develan la alteración del orden social y estos no corresponden a los procesos neurobiológicos, fisicoquímicos y demás neurociencias como se quisiera justificar en el ideal de la contemporaneidad de la ciencia. De igual manera, no es un asunto de pobreza, aunque ciertos contextos exacerbaban la problemática. Prueba de ello es que en estratos altos y países con mejores estándares de calidad de vida también se presentan dichas modalidades de agresividad y maltrato.

La representación del dato estadístico sustenta las dinámicas alusivas al conflicto entre los seres humanos en el lazo social. En el contexto colombiano, de acuerdo al informe

de 2018 del Instituto de Medicina Legal y Ciencias Forenses INMLCF, sobre el abuso sexual infantil “el 2017 cerró con un balance de 20.663 casos –57 cada día–, y en el 2016 hubo 18.416 –50 diarios–. El comparativo, entre 2016 y 2018 evidencia un aumento de la violencia sexual infantil del 16,8 por ciento”. El panorama presentado reviste el lado oscuro del ser humano, en tanto oscuro implica incógnita, hace pregunta, genera vacío. Por otro lado, el dato resalta el hecho y la descripción, pero no logra dar respuesta a la causa intrínseca respecto a lo destructivo hacia el íntimo.

CONSIDERACIONES DE MÉTODO FRENTE AL PROCESO CONSTITUTIVO DEL ODIO

En esta aproximación por el odio, que oriente en ese saber – hacer (con el odio), es necesario recurrir a lo particular en el ser humano: el lenguaje, puesto que este se forma en relación a ese Otro del lenguaje, quedando barrado, es decir, dividido por estructura, donde nunca estará completo y esa falta, hace que aparezca como deseante o, por el contrario, un sujeto que no soporta lo insoportable y le conlleva a destruir. De este modo, el paradigma cualitativo busca el entendimiento de las condiciones internas del sujeto. Strauss y Corbin (2002) citados por Sandín (2003) entienden por investigación cualitativa “cualquier tipo de investigación que produce resultados a los que no se ha llegado por procedimientos estadísticos u otro tipo de cuantificación”.

Por otro lado, es importante establecer que este tipo de investigación se guía por áreas o temas significativos de investigación (Sampieri, Fernández y Baptista, 2010, p.14). En este caso, el interés es conocer los elementos que componen el odio desde los discursos del otro dentro del lazo social y cómo se gesta a partir de diversos significantes. Asimismo, es importante recordar que el paradigma cualitativo trabaja con “Datos en forma de textos, imágenes, piezas audiovisuales, documentos y objetos personales” (Sampieri, Fernández y Baptista, 2010, p.14). En este caso específico, el método se realiza a través del lenguaje donde se analiza su discurso, para poder entender la intimidad de lo que representa el odio en el otro.

De acuerdo con el enfoque de investigación planteado, el proyecto se ejecuta siguiendo los parámetros del tipo de investigación descriptivo bajo un diseño no experimental. La investigación descriptiva busca especificar las propiedades, características y hechos de un fenómeno que se somete a análisis, que en este caso particular hace alusión a los discursos de un grupo focal frente al odio y sus significantes.

La población objeto de estudio está integrada por 10 personas adultas, quienes participan de manera voluntaria, teniendo en cuenta que el tema pretende entrar en lo íntimo de las consideraciones que tienen los seres humanos, que obedece al furo interno. En este sentido, la participación es de cinco (5) hombres y cinco (5) mujeres, vinculados a la Corporación Germinemos de la ciudad de Ibagué.

Para establecer los elementos que configuran el odio en el orden psíquico, la vía es el discurso, la *lengua*, puesto que el lenguaje es representativo de la cultura y el sujeto está tejido por su trama. Es así como se privilegia la entrevista abierta semiestructurada en la que se planifica y diseña a partir de una serie de preguntas que dirigen el curso de la entrevista; además, permite la recolección de la información en el propio decir del participante. En este caso, la entrevista puede ser de manera conversacional, pero con un fin determinado (Canales, 2006).

EL LAZO SOCIAL EN LA CONSTITUCIÓN DEL ODIO

“...Me siento mal porque odié a mis padres, no sé por qué, ahora no,
Pero el odio no desapareció”

La labor cultural implica un gran esfuerzo en el ser humano, en la que se ve abocado el dominio por la tolerancia al desenfreno de sus deseos, los cuales no son propiamente buenos, ya que “ha de contarse con el hecho de que todos los hombres integran tendencias destructoras -antisociales y anticulturales- y que en gran número son bastantes poderosas para determinar su conducta en la sociedad humana” (Freud, 1927, p.8). Por tanto, debe renunciar a las satisfacciones que impliquen un riesgo para la convivencia. Esta condición psicológica de privación no es gustosa en tanto experimenta un malestar subjetivo, ilustrando el dominio que le convoca hacia sí mismo, pero fracasa en dicha labor. Las evidencias son notables en el lazo social, a través de las diversas manifestaciones, como la agresividad y la violencia.

La renuncia de satisfacción alude a la interdicción del incesto, elemento que plantea Freud como el *Complejo de Edipo*, en tanto, la privación de goce entre el mismo núcleo familiar implica sofocar la satisfacción sexual fuera de ella. Es así como la familia funda la sociedad en la medida en que conforme otro clan deberá distinto al propio. La renuncia trae consecuencias, la prohibición tendrá como saldo el odio (*pero no será el único*). Sin embargo, dicha prohibición funda el lazo social y tiene un efecto civilizador, aspecto paradojal respecto al odio como elemento en la construcción de la sociedad. De ahí, Lacan (1981) dice que ya de sobra somos una civilización del odio (p.403).

Lo anterior permite exponer en el grupo focal la existencia en algún pasaje de su vida: la experiencia del sentimiento de rechazo hacia otras personas corroborando el odio como uno de los afectos más arcaicos en el ser humano. De esta manera, surgieron interrogantes del grupo focal: ¿Por qué las leyes? ¿Por qué la necesidad de policías, el Estado, las cárceles, el ICBF (Instituto Colombiano de Bienestar Familiar)? Estos postulados indican que se contiene solo aquello que pueda ser un riesgo. La creación de instituciones y normativas fungen como agentes del orden evidenciando la necesidad de controlar y civilizar al ser humano de aquello que le es constitutivo. La ilustración de la presencia de

estos ordenadores muestra que no desaparecen, por el contrario, surgen gradualmente más leyes e instituciones. Es así como el odio muestra su carácter constitutivo y no coyuntural; esto es, que no surge por un hecho aislado.

LO MÁS ÍNTIMO SE CONVIERTEN EN LO MÁS EXTRAÑO

Otro elemento que se vilumbra en el proceso investigativo es la fuerza de dicho afecto con el más íntimo, que reafirma el dato estadístico como es el caso del feminicidio en la el INMLCF (2015) identificando como principal perpetrador al *íntimo* y la primera causa en la lista de la clasificación por motivación del feminicidio es la sexual. Se entiende como íntimo lo más cercano al propio yo y al mismo tiempo ajeno, porque eso que es parte de la identidad proviene del semejante, del otro. En los casos de violencia, resalta como principales victimarios a los más cercanos, lo cual genera una pregunta ¿por qué el más cercano hace daño y, más aún, cuando tiene un vínculo afectivo en el orden del amor? En esta perspectiva, el amor y el odio co-existen en un mismo objeto (persona) exponiendo la ambivalencia en el ser humano: lo amado puede devenir en lo más odiado o al contrario.

Es paradójico maltratar a quien se ama o a alguien con quien se está íntimamente vinculado, a pesar de que en la relación prevalecía la amabilidad, la ternura, la contemplación. Entonces deja de hacerlo o lo mira de una forma diferente y la otra persona se siente mal-tratada psicológicamente. Esto implica que no hay vínculo social sin mal-entendido, pero esta forma de maltrato es subjetiva, por eso es difícil verificarlo. Solo como efecto de discurso podemos dar cuenta de ello. El maltrato, el abuso, el crimen son nombres que toma socialmente el mal entendido estructural que existe entre los seres humanos de lenguaje.

Miller (2014) afirma “Todo aquel que pretende sustraerme el objeto de mi goce, el objeto que yo codicio, que yo quiero, adquiere para mí el estatuto de otro al que está justificado odiar, por pretender robarme eso con lo que yo gozo” (p.14). Tenemos al semejante, al amigo, la pareja que goza de una forma que es tolerable porque existe algo de similitud a la manera en que yo gozo. Cuando la expresión del gozo es distinta, se torna intolerable y surge la enemistad, el rival o el enemigo.

Lacan (2009) trae una ilustración a propósito de la enemistad en el apólogo de San Martín: “*Vi con mis propios ojos y conocí bien a un pequeñuelo preso de los celos, no hablaba todavía y ya contemplaba todo pálido y con una mirada envenenada a su hermano de leche*” (p.102). El comportamiento de este infante que aún no pronuncia palabra está tornado por la ira, indicando la reacción emocional más primaria contra el semejante (su hermano). La frustración primordial por compartir el objeto de amor produce las emociones más arcaicas de este *ángel*, son pasiones que lo envenenan y no requiere estar en una familia o ambiente disfuncional. Vemos como la imagen espectral del otro brinda las coordenadas psicológicas del odio original contra el semejante. Esta reacción emocional

es la que se actualiza con las personas, por motivos reales o imaginarios, para que surga el odio justificando el maltrato racionalmente.

De acuerdo a lo anterior, se deduce que el *yo* se constituye en relación con la imagen del otro por el estado de inmadurez en el que nace el ser humano, pero, al mismo tiempo, como lo expone el Fray Luis de León (1967) “quedamos sujetos a quien nos puede dañar, que no es otro: nuestro prójimo más cercano... y cierto es que no nos puede dañar aquello a quien no estamos sujetos”. Quien nos puede causar más daño es el más íntimo, que a su vez se convierte en lo más extraño.

LA AMBIVALENCIA AFECTIVA

La ambivalencia afectiva sitúa nuevamente a la familia en el mito de Tótem y Tabú propuesto por Freud (1913), en el que se produce un parricidio a partir del cual el padre se convierte en Tótem, en una ley a obedecer. El odio satisfecho por el asesinato del padre, retorna a posteriori en amor, en tanto, el padre muerto adquiere un valor de ley. Esta premisa sugiere comprender que se ama y se odia al padre. Es interesante este encuentro que proyecta en las relaciones de pareja y las relaciones familiares padres – hijos y explica algo del orden de la ambigüedad que se pone de relieve en las dinámicas relacionales: se ama y se odia al íntimo, al más cercano, a la pareja, a los padres. Estas son líneas para ubicar la ambivalencia afectiva como resorte psíquico en el maltrato intrafamiliar, el feminicidio.

En este sentido, cuando la hostilidad se dirige a quienes son al mismo tiempo seres queridos, estamos haciendo alusión a la reacción primaria del *yo* frente al exterior. Esto significa que, en la vida de pareja, familiar, como cualquier otra relación, el *otro* es la expresión de un límite a nuestras satisfacciones inmediatas y sus restricciones a nuestras apetencias, lo que genera en nosotros agresividad o cierta hostilidad. El límite representa la *diferencia*, enmarcado como otro elemento que va configurar el maltrato o la violencia al más cercano, al ser fundamental para el narcisismo que busca reafirmarse y vive lo distinto como una desaprobación a su valía que perturba, configurándose como amenaza en las relaciones interpersonales al servir de interferencia narcisista. En otras palabras, un opuesto de la manera propia se percibe como agresión, de ahí, depende de cómo el atravesamiento del Complejo de Edipo soportará la diferencia. En cuanto a ley, el otro representa una demarcación en nuestra manera de gozar y, ante su impotencia de no hacerlo, se tornará en el alimento de la agresividad como impulso a la potencia del golpe, la palabra, el sarcasmo, entre otras modalidades de maltrato y de violencia.

SE TOLERA MEJOR EL ODISO QUE LA CULPA

En el estudio del odio se ha señalado como afecto primario la consecuencia de la privación de los deseos pulsionales; sin embargo, se presenta una segunda reacción:

el sentimiento de culpa. Como lo señala Jones (1929) “Es curioso y parece paradojal, que se pueda aliviar la culpa exhibiendo precisamente aquello (el odio) que fue la causa generadora de la culpa misma” (p.8). Este hallazgo enmarca que la persona odiada, devela de manera inconsciente la culpa al deslizar la responsabilidad sobre ella respecto a los sentimientos que le ha causado. En esto encontramos una dificultad, ya que al estar oculta en la conciencia, el sujeto hace un intento de librarse de ella proyectando hacia el exterior el sentimiento de culpa bajo el disfraz del odio. Una forma de verificarlo es la poca tolerancia de las personas a la crítica o juicios de valor, en la medida que estos dilemas morales constituyen una amenaza para su personalidad.

Continuemos con Jones, quien hace una lectura brillante y esclarecedora en su artículo Temor, culpa y odio (1929) sobre el disfraz del odio:

Hemos visto cómo diversas manifestaciones del impulso del odio pueden encubrir tanto a la ansiedad como a la culpa, aunque hay motivos para suponer que, en todos esos casos, existe debajo de estas últimas otra capa aún más profunda de odio. Es sumamente probable que la más superficial de dichas capas derive de la más profunda, lo que permitiría considerarla, desde cierto punto de vista, como una irrupción de aquello que había sido reprimido (p.8)

Esta ilustración expone el odio como elemento manifiesto en el vínculo social, donde los actos y discursos dan cuenta de ello y, además, es el encubridor de la culpa a causa de la represión de las mociones pulsionales que tienen un fin destructivo a aquellos que son o le suponen ser fuente de placer. El yo lo aborrece, de esta forma el otro sirve como objeto para satisfacer su agresividad. En este orden, Freud (1930) va a señalar que las *agresiones suspendidas* (no consumadas) mudan como sentimiento de culpa porque van a instalarse en el superyó. Este postulado implica que no es necesario el acto en el crimen del padre, con la intención es suficiente para el devenir de la culpa por la instancia de la ambivalencia afectiva. Por tanto, se puede señalar que *la intención es lo que vale*.

La culpa como instancia moral es poco racional, es un saber que no se sabe. Enunciados como “*no sé por qué me caen mal algunas personas*”, “*lo que me hizo no es para que lo odie tanto*”, “*no sé qué me pasa, siento que odio con mucha facilidad y entonces le caigo mal a todo el mundo*”. Según Jones, son formas de aliviar la culpa, pero, no es la única manera. En los fragmentos discursivos vemos una búsqueda de castigo inconsciente a través del mundo exterior. Consecuentemente, el castigo tendría la función de mitigar la autopunición, intolerable para el yo. En cuanto a esto Jones (1919) dice “el sujeto tolera mejor el odio y el temor que el sentimiento de culpa” (p.48). Queda expuesto que ante las prohibiciones (pulsionales) surge el sentimiento de culpa que se traduce en el vínculo social en odio. No obstante, surge el interrogante ¿a mayor prohibición mayor odio? Ante esto Freud (1930) refiere:

...que el impedimento de la satisfacción erótica provoque una inclinación agresiva hacia la otra persona que estorbó aquella, y que esta agresión misma

tenga que ser sofocada. En tal caso, es solo la agresión la que se trasmuda en sentimiento de culpa al ser sofocada y endosada al superyó (p.134).

El planteamiento de Freud esclarece que la insatisfacción pulsional tiene como consecuencia el sentimiento de culpa y sus manifestaciones pueden encontrarse bajo el odio o la autopunición, como las comunidades o personalidades religiosas. Estas elucidaciones traducen la culpa como defensa ante las privaciones, lo que conlleva al conflicto psicológico de la persona, principalmente cuando se encuentra bajo el vínculo del amor por el temor a ser castigado. Hay situaciones en las que los sujetos se hacen castigar y se mantienen en una posición sacrificial con sus parejas o la familia con el fin de arreglar ese conflicto interno proyectado al exterior. En consecuencia, el odio es una salida, pero no la única.

OTRAS PERSPECTIVAS SOBRE EL ODIO

En la indagación por el odio, la investigación conlleva a horizontes sociales que remiten al orden de lo subjetivo como la *venganza*, la cual es planteada por Gerez, M (2017) con el propósito de formular las dificultades por las cuales atraviesa todo sujeto, mostrando el desencanto de toda promesa de paz y armonía en la cultura al declarar que se vive al “filo de la venganza” (p. 28). De esta última, es importante resaltar que está en el plano imaginario, pero el odio hace el pasaje en lo real por medio del acto exponiendo su fuerza y eclipsando la ley. En lo anterior, encontramos este significante como un elemento cinético que contribuye a la permanencia del odio que no se extingue por la ausencia del otro: “quisiera hacerle sentir lo malo que me hizo sentir, aunque hace mucho tiempo no lo veo...”, “en su momento quise acabarlo, hacerle algo, ya no, pero no me pasa esa persona...”, “cuando estoy en consulta digo lo que me gustaría hacerle, pero no lo haría. Prefiero decirlo y no hacerlo”.

En este orden, surgen dos premisas: La primera, que el odio no implica solo un lado negativo puesto que también sirve como defensa cuando se ve amenazado, lo cual es necesario, como lo diría Freud, en el que existe una tendencia normal a la defensa y esto sucede cuando sobrepasan sus recursos yoicos. Una señal es el displacer. De este modo, el odio tiene su lado necesario, lo negativo sería el exceso o su desencadenamiento como vía resolutiva del conflicto. Gallo, H (2016) ilustra “En la impotencia de un hombre por no poder estar a la altura de una mujer en términos del deseo y la palabra ofensiva cargada de un monto afectivo puede ocasionar una agresión mortal” (p.77). El segundo aspecto es el valor de la palabra como acto: “prefiero decirlo y no hacerlo”. Esta es una construcción que permite el saber hacer con el odio por medio de la palabra que configura una vía civilizadora.

EL SABER INCONSCIENTE DE LAS PASIONES

Coligiendo este desarrollo sobre el odio, es posible afirmar que este ocupa un lugar central en la vida del ser humano del cual no sale victorioso al verse dominado por este afecto. Izcovich (2018) retoma la tesis de Descartes (1917. p. 17) sobre el “saber y las pasiones” en el que afirma “Los hombres no saben de las pasiones ni buscan liberarse de ellas. Para él, las pasiones del alma son las pasiones de los pensamientos que el alma no dirige... son pensamientos que vienen del cuerpo”. De modo que entiende en Descartes “las pasiones están en posición de mando, no escapan, y la manera de no sufrir sus efectos negativos es el saber. En la pasión, entonces, no se es amo” (p.35). En este punto dejamos a manera de hipótesis el *saber* como una posible salida a este afecto, entendiéndolo no desde el orden enciclopédico o *conócete a ti mismo*, sino desde el saber eso que se resiste a estar en la consciencia, lo reprimido, aquello que pareciera no tener un registro mnémico que emerge cuando menos se lo espera. Fragmentos del grupo focal lo reafirma de la siguiente manera: “no le quería decir eso a mi pareja, lo traté mal...”, “ese no era yo”, “yo no soy así”, “me equivoqué y no quería hacerlo”. Ese “no” es la manifestación de un deseo inconsciente (pulsional) bajo la forma de defensa de la negación: “No (soy yo)”.

Comprender la constitución del odio o explicación de aquello que lo causa no hace que cese dicho afecto, tampoco busca la exclusión de responsabilidad del sujeto bajo el apelativo de “*enfermo*”, pero si pretende prescindir del peso de los ideales de la paz y armonía absoluta. Al establecer las causas se orienta a la perspectiva epistemológica y práctica respecto de qué hacer con el odio en las formas de abordaje. Una de ellas radica en que sus manifestaciones obedecen al sentimiento de culpa como forma de atenuarlo. En este orden, el odio está más del lado de la conciencia, siendo a su vez un sentimiento primario; y la culpa está en la parte inconsciente (más profundo). Al quedar cubierto se torna intolerable para la conciencia en relación a las insatisfacciones pulsionales que fueron reprimidas, pero que buscan retornar. Estas deducciones orientan el trabajo clínico en relación a la agresividad como elemento constitutivo del ser humano y fundante del lazo social.

Los dispositivos institucionales amparados en los protocolos intentan, por medio de la separación espacial, brindar protección y, a su vez, son una acción de intervención (En el maltrato infantil, de pareja, el acoso escolar, entre otros). Estos dispositivos son necesarios ante el riesgo de la integridad, pero la atención desde la perspectiva de la asistencia, la evaluación, la regulación por un tercero y del modelo médico nominalista de los manuales diagnósticos no logran dar respuesta ni orientación por lo humano; por el contrario, la práctica técnica deja de lado la singularidad por la universalidad. Por lo tanto, es menester brindar un dispositivo que le permita tramitar ese *no saber*, los efectos psicológicos de sus experiencias, su identidad histórica; es dar un lugar de surgimiento en la emergencia del ser. Se trata de pasar al sujeto por la palabra de la mala conciencia al de responsabilidad,

logrando el desgarramiento para que esta no retorne contra sí mismo bajo la búsqueda de castigo, sino que le permita al sujeto fundarse nuevamente, para que reconstruya su verdad y apacigüe el sojuzgamiento.

REFERENCIAS

Descartes, R. (1997). Las pasiones del alma. Colección clásicos del pensamiento. p 17.

Esquirol, É. (2013). Sobre las pasiones (1805) fragmento. Revista *Affectio Societatis*, vol 10, núm 19. p 229.

Fray Luis de León, De los nombres de Cristo, Libro I, incluído en Obras completas castellanas de Fray Luis de León, T. Y., La Editorial Católica, Col. Biblioteca de Autores Cristianos, Madrid, 1967; Cuarta edición corregida.

Freud, S. (1927). El poervenir de una ilusión. Obras completas. Vol 17 (Ensayos CLIII a CLXV) Ediciones ORBIS. S.A Buenos Aires.

Freud, S. XXI. El malestar en la Cultura (1930 - 1931). En Obras Completas. Buenos Aires, Amorrortu Editores. 1975.

Freud, S. XIII. Tótem y tabú. (1913 - 1914) En Obras Completas. Buenos Aires, Amorrortu Editores. 1976.

Gallo, H. (2016). Las pasiones en el psicoanálisis. Grama ediciones. p 77.

Gerez, M. (2017). Venganza y culpa. Dilemas y respuestas del psicoanálisis. Buenos aires: Letra viva.

Instituto de Medicina Legal y Ciencias Forenses. Cifras Estadísticas; Forensis. Foresis. (2018). Disponible en: <http://www.medicinallegal.gov.co/cifras-estadisticas/forensis>.

Jones, Ernest. Temor, culpa y odio. Revista de psicoanálisis. Asociación Psicoanalítica Argentina (Vol. V, N° 3, Año 1947-1948). Artículo leído el 27 de julio de 1929 en el XI Congreso Internacional de Psicoanálisis, realizado en Oxford.

Izcovich, L. (2018). "El odio, una pasión diferente de las demás". *Desde el jardín de Freud* 19: 33-46, doi: 10.15446/dgf.n19.76693.

Lacan, J. (1981). El Seminario. Libro 1. Los escritos técnicos de Freud. Buenos Aires: Paidós. p. 403.

Lacan, J. (2009) La agresividad en psicoanálisis. Escritos I. Siglo XXI Editores, Méjico. tercera edición, nuevamente corregida, 2009 © siglo xxi editores, s.a. de c.v.

Laurent . E. (2004) Los objetos de la pasión. Editorial Tres Haches. Buenos Aires Argentina. I.S.B.N. 987-9318-19.

López. Y. (1998) La agresividad, entre la intención y la tendencia. Revista colombiana de psicología. Universidad Nacional de Colombia. N. 7. Pág 49.

Miller, J. (2015). Agresividad y pulsión de muerte, Fundación Freudiana de Medellín. pág 38.

Miller, J-A. (2014). El inconsciente y el cuerpo hablante. – <https://www.wapol.org/es/articulos/Template.asp?intTipoPagina=4&intPublicacion=13&intEdicion=9&intIdiomaPublicacion=1&intArticulo=2742&intIdiomaArticulo=1>

CAPÍTULO 2

APUNTES METODOLÓGICOS PARA EL ESTUDIO DE LAS MAQUILADORAS Y EL SINDICALISMO EN EL NORTE DE MÉXICO

Data de aceite: 01/02/2022

Data de submissão: 11/02/2022

Cirila Quintero Ramírez

El Colegio de la Frontera Norte
Sede Matamoros

RESUMEN: Este trabajo realiza un balance metodológico de más tres décadas de investigación sobre sindicatos en maquiladoras (industrias transnacionales) en el norte de México. Las reflexiones aquí presentadas se encuentran sustentadas en diversas investigaciones¹ que la autora ha realizado sobre la problemática sindical en ocho ciudades fronterizas.² Aunque basada en la investigación de una temática determinada, el sindicalismo, ésta rebasa con mucho la particularidad del tema estudiado, primero, por la complejidad que ha adquirido el fenómeno estudiado, que se ha reconfigurado a la luz de los cambios económicos en México y a nivel internacional, segundo por la región en donde se localiza el objeto de estudio: la frontera México-Estados Unidos³. Así pues, el propósito de este artículo consiste en más que señalar los hallazgos de investigación, busca realizar un ejercicio

metodológico de cómo se construye, reconfigura y complejiza una temática de estudio, en dónde el contexto espacial constituye un elemento central. Además de compartir algunos recursos metodológicos, construidos a través de la trayectoria de investigación, que pueden ser útiles para estudiosos que abordan cuestiones laborales en regiones periféricas de estudio. En la exposición utilizaré algunos de los rubros más frecuentes que compone un proyecto de investigación, como una forma ir mostrando la relación que existe desde la construcción del objeto de estudio y la reconstrucción metodológica.

PALABRAS CLAVE: Metodología, investigación, sindicatos, frontera norte

11 LOS TEMAS DE INVESTIGACIÓN EN EL NORTE

A finales de los ochenta, cuando elegí estudiar los sindicatos en la frontera norte, poca conciencia tenía acerca de lo que su estudio representaba. Mi interés nació derivado de la lectura de distintos materiales sobre unas compañías denominadas maquiladoras y situadas en el norte de México, en donde se decía que no había sindicatos, a pesar de tener

1 Particularmente habría que señalar los proyectos denominados: *Sindicalización en las maquiladoras tijuanenses* (1988), *Reestructuración sindical en la frontera norte. El caso de Tijuana y Matamoros* (1992) *Sindicalismo en la frontera tamaulipeca* (1993); *Efectos del Tratado de Libre Comercio en los sindicatos mexicanos y canadienses* (1999-2000), *Desarrollo maquilador diferenciado y precariedad laboral compartida. La experiencia sindical y laboral en la maquiladora de Ciudad Juárez, Piedras Negras y Ciudad Acuña*, (2005); *La maquila: ¿un trabajo ideal para mujeres?*, 2015-2018, y *Estudio y mapeo de las condiciones laborales, las asociaciones de trabajadores y las organizaciones de empoderamiento de los trabajadores en la frontera norte de México*, (2020-2022)

2 Tijuana, Baja California, Matamoros, Reynosa y Nuevo Laredo en Tamaulipas, Piedras Negras y Ciudad Acuña en Coahuila, Ciudad Juárez en Chihuahua y Nogales, Sonora.

3 La frontera México-Estados Unidos mide poco más de 3500 kilómetros.

muy malas condiciones laborales⁴. Mi interés central consistía en responder a la pregunta: ¿si las condiciones laborales no eran favorables en las maquiladoras porque no había sindicatos? Para el estudio, se eligió la ciudad con menor tasa de sindicalización, solo el 5%, Tijuana, Baja California.

De entonces a la fecha, mi temática de estudio se ha complejizado, mantengo como punto central de interés: el sindicalismo, como forma organizativa laboral, que en esencia busca el mejoramiento de los trabajadores. Sin embargo, a través del tiempo para un mejor entendimiento de dicha problemática, he tenido que incursionar en otras áreas de investigación como: la historia sindical de distintas ciudades fronterizas; el estudio de la organización industrial y laboral que caracteriza las industrias transnacionales; las condiciones laborales que existen en estas empresas, el enlazamiento del comportamiento sindical en estas industrias con el comportamiento sindical mexicano e internacional, lo que me ha llevado a la comparación con otros países y con otras alternativas de organización sindical, como sería la solidaridad internacional. Un tema que ha permanecido presente a lo largo de mis investigaciones ha sido el estudio de la mujer en la industria maquiladora, dada la simbiosis que se ha establecido entre trabajo maquilador y mujer.

Dos observaciones en torno a la complejización de la temática de estudio. Una pregunta bastante frecuente que recibo por parte de mis colegas investigadores, es que ¿si el estudio de los sindicatos no me ha cansado después de casi dos décadas de investigación? La respuesta es no. Y creo que seguiré en el tema muchos años más, porque el sindicato en sí no es una limitante temática sino un eje desde donde se pueden hacer distintas investigaciones: laborales, geográficas, políticas, sociales, etc., y desde distintos enfoques longitudinal, transversal, diacrónico, etc.

Segundo, la extensión a otras temáticas ha sido dada por el mismo objeto de estudio y su situación geográfica. En el norte de México, el estudio y la investigación social están por hacerse, y si nos referimos a la frontera, este tipo de estudios están casi en el olvido⁵. Esto conduce a que mientras algunas temáticas, como los sindicatos, están por demás estudiados en el centro del país, en el norte del país, salvo los estados con una trayectoria industrial importante como sería Sonora, el estudio sobre estas organizaciones son incipientes. En el norte de México, hay que reconstruir el contexto en el que está inserto el objeto de estudio, de lo contrario se queda en explicaciones fragmentadas, pero también hay que enlazarlo con dinámicas nacionales, y muchas veces con las de Estados Unidos debido a la interdependencia económica que existe entre ambos países.

Así pues, el estudio de los sindicatos, no debe solo importar las condicionantes

4 El interés por las maquiladoras –y más tarde los sindicatos- fue incentivado primeramente por mi participación en el Proyecto: “La condición psicosociológica de la mujer trabajadora en México”, coordinado por Ana Alicia Solís, de la Universidad Autónoma Metropolitana, realizado entre 1985 y 1987, en donde tuve el primer contacto con los análisis sobre la maquila, y la lectura de Jorge Carrillo y Alberto Hernández (1985), y Norma Iglesias (1985) en torno a los problemas fronterizos, y la influencia temática y teórica del Dr. Francisco Zapata, Profesor-Investigador de El Colegio de México.

5 Para alguien formado académicamente en el Centro de México o en otras ciudades con tradición humanística, resulta incomprensible que las Ciencias Sociales en la Frontera sean: el comercio y la administración.

actuales sino conocer la historia de ellos, el tipo de maquiladora, las organizaciones empresariales, las opiniones de los trabajadores y aún las instancias gubernamentales, dedicadas a la cuestión laboral. Sólo así se puede tener una idea de la especificidad del fenómeno, con la participación de los actores y procesos que participan en esta definición. Por supuesto, la inclusión de distintos componentes de la realidad, sin perder de vista el punto central de la investigación, en este caso el sindicato, puede cuestionar hallazgos anteriores o cuestionar realidades dadas, cómo aconteció con los resultados de los sindicatos en las maquiladoras de Tijuana, a finales de los ochenta⁶, en donde se encontró que no sólo no existían sindicatos, sino que estos presentaban características novedosas e importantes, cómo el no ser conocidos por los trabajadores.

En esos casos, la investigación parecería constituirse en un retroceso más que en un avance en la construcción del conocimiento de una temática, sin embargo, los estudios, al igual que el conocimiento no debe verse como un proceso siempre ascendente sino como un proceso en espiral que tiene avances y retrocesos. El problema reside más bien en si somos capaces de desandar lo andado y mostrar que los estudios anteriores habían olvidado elementos importantes en la explicación, lo que no es nada fácil, especialmente cuando se es estudiante, y significa cuestionar algún investigador reconocido. Por otro lado, también existe la opción de continuar con los discursos ya construidos, eliminando lo que crea *ruido*, aunque el cuestionamiento sería: ¿hacemos realmente investigación si adoptar esta posición?. En mi caso, decidí integrar nuevos elementos a la discusión de la temática, aunque eso significase el cuestionamiento de lo investigado anteriormente.

2 I LA DELIMITACIÓN ESPACIAL Y TEMPORAL

Los hallazgos encontrados en la investigación de Tijuana, sobre todo en cuanto a la aparente inutilidad y escasa representatividad que los sindicatos tenían de los trabajadores, dado que la afiliación sindical no mostraba un mejoramiento laboral. Esta situación me hizo iniciar una nueva investigación, esta vez de corte comparativo. Para determinar si el sindicalismo encontrado en Tijuana era el patrón común de la frontera, o había especificidades. Nuevamente, partí de estudios anteriores, para buscar la diferenciación entre dos organizaciones sindicales de la frontera: Matamoros y Tijuana, la primera con el 100% de sindicalización y la segunda con el 28% de tasa de sindicalización. Esta investigación me permitió cuestionar algunas ideas generalizadas sobre el Norte: primero, la homogeneidad con que se percibe al norte, y segundo la imposición de etapas históricas de acuerdo a la historia nacional sin considerar las características locales y/o regionales y finalmente la diversificación que las características que industrias transnacionales adquieren de acuerdo a la localidad en la que se instalan. El método comparativo tiene

⁶ Los resultados de la misma pueden encontrarse en Cirila Quintero, *La sindicalización en las maquiladoras tijuanenses*, CONACULTA, México, 1990.

entre sus ventajas el estudio de las especificidades de un fenómeno social, en este caso, el sindicato, y mostrar la complejidad y heterogeneidad que poseen las organizaciones sociales, como el sindicato⁷.

Los académicos formados en el centro del país, o en universidades extranjeras, que se acercan al norte, piensan que lo mismo puede ser Baja California, que Chihuahua o Tamaulipas. Sin embargo, cuando se estudia una temática con más profundidad, se descubre la gran heterogeneidad que existe no sólo entre los estados norteños sino al interior de las mismas localidades y de las organizaciones sociales que se conforman en ellos. Los habitantes fronterizos del norte son bastante diferentes que ciudades capitales como Hermosillo, Saltillo o Monterrey. Otra cosa que se descubre al revisar literatura nacional es la simplicidad de reducir a la frontera como un espacio violento y negocios ilícitos, desconociendo la dinámica económica y social que se conforma en estas ciudades en una interacción constante con Estados Unidos.

Pero lo más importante, se observa una recurrencia constante a los tiempos de la historia nacional para explicar las historias del Norte, en lugar de rescatar las temporalidades locales. La investigación comparativa entre Tijuana y Matamoros evidenció la importancia de la reconstrucción de las historias regionales, no sólo a nivel de organizaciones sindicales, sino en cuanto a su dinámica económica y social. En estas historias, descubrí la importancia de los factores nacionales en la formación de instituciones, como los sindicatos, pero también la importancia de la interrelación que estas localidades tuvieron no solo con la economía nacional sino con el sur de Estados Unidos, en especial con Texas. Es un hecho que la mayor parte de las ciudades fronterizas nacieron de actividades fomentadas por el mercado norteamericano.

En esta investigación postule la diferenciación de dos comportamientos sindicales: el sindicalismo subordinado, supeditado a los patrones, en Tijuana y el sindicalismo tradicional, defensor de los derechos básicos de los trabajadores, en Matamoros. La diferenciación la expliqué en función de dos elementos la historia sindical de cada región y la industria establecida en cada zona⁸. La región se convirtió en un aspecto central de mis investigaciones, a partir de ese momento. Desde este punto de vista surgieron estudios contrastando diferencias intraestatales, diferencias entre industrias en capitales norteñas⁹ e industrias norteñas, y continuando con el contraste entre comportamiento sindicales en otros estados del Norte¹⁰.

Uno de los hallazgos más importantes de estas investigaciones, ha sido la

7 Una lectura en torno a las ventajas y desventajas del método comparativo puede ser encontrado en Andrea Makón (2004) "Métodos comparativos en las ciencias sociales: algunas reflexiones en su relación a sus ventajas y limitantes", VI Jornadas de Sociología, Facultad de Ciencias Sociales, Buenos Aires

8 Los resultados fueron planteados en Cirila Quintero, *Reestructuración sindical en la frontera norte. El caso de la industria maquiladora*, El Colegio de la Frontera Norte, 1997.

9 Cirila Quintero. Félix Acosta, 1995, *La reestructuración necesaria. Hilorrey: un estudio de caso*, Reporte de investigación para el proyecto Flexibilidad y productividad del trabajo en México, septiembre de 1995

10 Sindicalismo en la frontera norte. Los casos de Chihuahua y Coahuila. Investigación en proceso.

consideración de los sindicatos del norte como una amalgama entre características locales y nacionales. Pensar que los sindicatos norteños responden sin cuestionamiento a las órdenes del centro, resulta equivocado, dado la autonomía parcial que existe en ellos, dado sus vinculaciones y acuerdos a nivel local. Mi objetivo central en las distintas investigaciones ha sido mostrar que el sindicalismo de la frontera no es igual, ni puede explicarse por las pautas nacionales, aunque pertenezca a una central sindical nacional, sino que se desprende de la historicidad y espacialidad local y regional en que se desenvuelvan.

Los estudios realizados en otras localidades fronterizas mostraban que el sindicalismo, en la mayor parte de industrias y servicios, se hacía cada vez más defensivo y habían escasísimas experiencias de un sindicalismo ofensivo, y en empresas como la maquila se asistiría a la flexibilización total, y la instauración de un sindicalismo subordinado, es decir supeditado al capital, lo que constituía una involución en la tarea sindical.

La entrada en vigor del Tratado de Libre Comercio en 1995 y la exigencia de una mayor competitividad, eficiencia y estándares de calidad parecieran corroborar tal predicción. En mi opinión, existía una necesidad de discutir si esta predicción desfavorable para el sindicalismo era sólo para México o también había otros países que también experimentaban la globalización. Especialmente, resultaba interesante contrastar la respuesta sindical mexicana con un país en donde el sindicalismo hubiese tenido una trayectoria importante, el método comparativo volvía a constituirse en una estrategia metodológica relevante. La discusión era importante no sólo para conocer otras respuestas sindicales, sino para vislumbrar otras alternativas más promisorias para los trabajadores.

Desde esta perspectiva, desde finales de los noventa y durante los primeros años de la primera década del siglo XXI, inicie una nueva investigación, un estudio comparativo entre dos países: México y Canadá. Mi objetivo fue conocer las respuestas sindicales que las organizaciones de cada país daban ante la firma de Acuerdos Comerciales. Los resultados más importantes de esta investigación¹¹ fueron la similitud entre políticas gubernamentales en ambos países de apoyo a las grandes empresas transnacionales, en cuanto a movilidad de inversiones, y la exaltación de una política sindical de colaboración con la empresa. La argumentación de la competitividad en las empresas y el abaratamiento de costos mediante el desplazamiento de inversiones a otros lugares de costos salariales más bajos y la supeditación del uso de fuerza laboral a los ritmos productivos, aunque enmarcados dentro de una negociación con el sindicato, fue un discurso común en ambos países.

La investigación permitió adentrarse en los obstáculos que el sindicalismo tradicional, es decir el vinculado con la defensa de los trabajadores, confrontaba en régimenes, altamente protectores del capital. Especialmente, señalé que si bien los sindicatos contrastados en Matamoros, México y Oshawa, Canadá, trataban de mantener

11 Los resultados de la investigación pueden ser encontrado en Cirila Quintero, 2001, *Unions and the North American Free Trade Agreement (NAFTA): The Canadian and Mexican Experiences*, CERLAC Working Paper Series, University of York, April, 2001, Toronto, Canadá, 21 pp

la importancia de sus contratos colectivos, habían sido incapaces de tener una actitud ofensiva, adoptando una política defensiva de mantener la mayor parte de sus conquistas, mismas que se redujeron de manera sustancial. En este estudio también surgió un elemento que parecía ser fundamental para el sindicalismo tradicional: el aspecto social de la organización laboral.¹²

La complejidad del objeto de estudio también fue enriqueciendo la perspectiva conceptual para su comprensión e incluso la necesidad de creación de categorías que dieran cuenta de estos reajustes sindicales, como sería la conceptualización del sindicalismo subordinado y tradicional. A partir de esta fecha, el entendimiento de la categoría de sindicalismo tradicional, en donde la perspectiva marxista de considerarlo una organización para la defensa y consolidación de los trabajadores, se ha convertido en el eje de mis análisis, especialmente tratando de explorar una idea que he esbozado en algunos de mis trabajos: la consideración de que el sindicalismo tradicional cumple *una tarea esencial* en la sociedad: la defensa y el fortalecimiento del trabajador no sólo en el espacio laboral sino en todo el espacio social. Así pues, el sindicalismo tradicional podría considerarse cómo aquella organización que no sólo permanece en la esfera laboral sino intenta la modificación del espacio social del trabajador y con ella de la sociedad¹³.

El cumplimiento de esta tarea se realiza en la interacción con la empresa, mediante la negociación contractual, u otros tipos de acuerdos, y mediante el fortalecimiento como organización laboral, es decir, fundamentada y legitimada en su membresía. El subordinado supedita y limita sus actividades de representación al espacio laboral y a los requerimientos empresariales –y gubernamentales- y carece de cualquier legitimación entre sus miembros debido a su nula representatividad e involucramiento en su mejoramiento social.

Parte de este razonamiento, lo he intentado mostrar de manera empírica mediante el contraste de contratos colectivos primero entre ciudades y luego a partir de la comparación en tres rubros centrales: prestaciones, ejecución del trabajo y ambiente del trabajo, y recientemente, mediante el análisis de cláusulas referentes al ámbito laboral y de apoyo social, más allá del ámbito fabril, a los trabajadores, especialmente las vinculadas con la reproducción social del trabajador.

Recientemente, desprendido de la globalización de la economía y la competencia con otros países como China, que para México se tradujo en la pérdida de miles de empleos, he intentado mostrar como a pesar del embate en contra de las organizaciones sindicales y las prácticas defensivas que la mayor parte de los sindicatos han adoptado en esta período, el sindicalismo tradicional puede continuar con sus preocupaciones sociales

12 Denomino aspecto social del sindicalismo a todas aquellas acciones que están vinculadas con el desarrollo social de los trabajadores tanto en sus familias como sus comunidades. Enfatizando aquellas acciones que están vinculadas con su comunidad.

13 Esta idea descansa en parte en la idea del sindicalismo como organización de cambio social, esbozada por Marx. Estas reflexiones fueron expuestas en el trabajo “Union Alternatives to Diminish the Race to the Bottom in Mexican Maquiladoras” paper prepared to the Workshop *The Effects of Globalization on National Economic Policies and Trade Unions Strategies* held in Berlin, Germany on 5 May 2005

dado que estas constituyen parte fundamental de su continuidad como organización social.

Esta misma discusión sobre el papel de las organizaciones sindicales me ha llevado a la introducción en una discusión sobre la solidaridad internacional, derivada de los conflictos laborales que se han escenificado en las maquiladoras, desde los años setenta y hasta la fecha. El estudio de estos conflictos muestra que durante los años ochenta, los trabajadores de la maquila recibieron mayormente el apoyo de Organizaciones no Gubernamentales (ONG) Sin embargo, a partir de mediados de los años noventa, particularmente a partir del TLCAN, se observan mayor apoyo de sindicatos internacionales, como una forma de alianzas sindicales con la finalidad de apoyar a trabajadores de la maquila y contar con un sindicalismo más representativo. La mayor parte de los movimientos se registraron en ciudades con sindicalismo subordinado, que más tarde algunos han denominado sindicatos de protección, a pesar de este apoyo internacional, la mayor parte han terminado en derrotas.

La discusión de esta temática resulta bastante compleja. Sin embargo, me he concentrado en dos aspectos, la profundización de las características y percepciones sindicales de los involucrados y la forma de articulación entre los actores participantes con la finalidad de aclarar mis categorías sindicales y delinejar alternativas futuras en un momento de globalización dominada por el capital. Lo que está en juego en estos movimientos no sólo es la existencia del sindicalismo subordinado, sino incluso de sindicalismo como movimiento social. El mayor hallazgo de este razonamiento reside en la incapacidad de construir una solidaridad internacional cuando no se asumen como parte de un mismo grupo los trabajadores mexicanos, estadounidenses y canadienses, y se desata en ellos, la competencia y el reclamo, en lugar de unirse en un frente común que confronte a las empresas trasnacionales y a los gobiernos nacionales que las protegen.

Por otra parte, el análisis de las redes de solidaridad, que emergieron en algunos de estos movimientos, y dado que un porcentaje importante de la fuerza laboral eran mujeres, me llevo a considerar las redes que se crean entre mujeres a lo largo de la frontera. Lo que me permitió encontrar otras formas organizativas en la maquila como serían la ONGs, o las Organizaciones de la Sociedad Civil (OSC), que intentaban representar a las trabajadoras dado el escaso interés de los sindicatos. Sin embargo, también apunte las contradicciones entre ONGs y sindicatos sobretodo cuando las primeras intentan incursionar en el terreno laboral. La no homogeneidad y la conflictividad entre ONGs también resultó fundamental.

Algunas estadísticas que mostraban que las mujeres ya no eran mayoría en las maquilas, me hizo plantear la pregunta, de ¿si la maquila era un empleo ideal para mujeres? Por lo que revisé los estudios, realizado sobre mujeres y me acerqué a ellas a sus vidas y sus esferas de vida, con el apoyo de otros estudiosos, para tener una imagen más integral de lo que significa ser una trabajadora en la industria maquiladora, (Quintero/Dragustinovis, 2006). Este estudio integral, como otros que he realizado desde distintos enfoques, muestran que la colaboración con otros analistas, economistas, sociólogos e incluso

son necesarias para una estudio más completo y sólido en su argumentación. El trabajo colaborativo debería ser un complemento necesario en las trayectorias de investigación.

3 I DE LOS ENFOQUES DISCIPLINARIOS PARA EL ESTUDIO DEL NORTE

Los años de investigación en la frontera me permiten expresar una conclusión preliminar: los estudios desde un único enfoque disciplinar teórico, metodológico, etc., es punto menos que imposible. Las escasas investigaciones sociales en el norte, se convierte no sólo en la gran ventaja de hacer estudios sociales en estas regiones, sino en la gran desventaja. El estudioso que inicia investigación en el norte, no puede concretarse a realizar estudios puramente económicos, sociales o históricos, sino que necesita recurrir a los más variados enfoques y metodologías sociales para un mejor estudio del fenómeno, es decir al uso de lo que se ha llamado *triangulación*¹⁴ en metodología. Las investigaciones realizadas por la autora hasta ahora han sido marcadas por el uso del enfoque histórico y sociológico. La realización de la investigación en Tijuana mostró que la sociología poco podría explicar el porqué se había configurado el sindicalismo subordinado. La historia por el contrario me permitía hacerlo. Al reconstruir historias industriales, laborales y sociales, se entendía el porqué de ese tipo sindical, y porqué las diferenciaciones entre regiones.

Sin embargo, la historia no permitía el enlace de estos comportamientos con una pauta sindical más general, por lo que retorné a la sociología, en busca de elementos teóricos que me permitieran entender cómo estas particularidades podrían ser plasmadas en patrones sindicales. Apoyada en parte en la idea de los tipos ideales, definí dos tipos sindicales para la frontera mexicana: el sindicalismo subordinado, caracterizado por su apoyo a las industrias, y existente en localidades donde el sindicalismo había sido diminuido por una organización empresarial importante, en el noroeste, y el sindicalismo tradicional, preocupado por las condiciones laborales mínimas y con una larga historia sindical, en el noreste.

La especificidad de la industria maquiladora me ha llevado a introducirme en una discusión teórica referente a lo que es la deslocalización productiva, misma que he utilizado desde mis primeros estudios y conservo hasta la fecha, no obstante, dado mi preocupación por la parte social de la esta deslocalización, he postulado que un aspecto teórico más amplio para el entendimiento de esta problemática sería la consideración de la movilidad del capital al interior de los países y entre países, situación que se ha acentuado con los denominados tratados comerciales, que lo mismo afecta a trabajadores de países desarrollados que subdesarrollados, dado la debilidad sindical que existe en la mayor parte de países inmersos en la globalización. En esta discusión los estudios desde el punto de vista económico y sobretodo de geografía industrial han sido fundamentales.

14 Un estudio interesante sobre la triangulación metodológica puede ser encontrado en María Mercedes Arias Valencia (2000), "La triangulación metodológica: sus principios, alcances, limitaciones en *Revista de Investigación y Educación en Enfermería*, Vol. XVII, no. 1, marzo, Universidad, Antioquia, Medellín, Colombia.

4 I LOS DESBALANCES Y LIMITANTES TEÓRICOS-METODOLÓGICOS EN LA INVESTIGACIÓN SOCIAL NORTEÑA

A pesar de estos intentos teóricos por explicar la realidad de los sindicatos en las maquiladoras debo de reconocer que la parte teórica de mis estudios es la más débil, dado que el trabajo empírico se ha constituido en el punto central de mi investigación. El objetivo central que ha guiado mi investigación ha sido entender por qué acontecen los fenómenos, cómo impactan éstos en la realidad, y lo más importante cómo se puede formular propuestas que coadyuven al mejoramiento social, uno de los objetivos que debería tener cualquier investigación. Sin embargo, la tarea no ha sido fácil.

A diferencia de mis compañeros dedicados a la evolución, y a los *avances tecnológicos* de la maquila, que parecen entender muy bien la dinámica de sus fenómenos económicos y tienen importantes referencias teóricas¹⁵ de este comportamiento industrial, la parte social de la maquila ha sido escasamente abordada, si no es que casi olvidada. Del interés inicial mostrado a finales de los setenta y principios de los ochenta, se ha pasado a un olvido casi total de los temas sociales de la maquila. Incluso los investigadores dedicados al tema, aunque nos leemos, hemos sido incapaces de conformar un cuerpo teórico que nos sirva para analizar la parte social de la maquila, particularmente en su aspecto laboral. No existe entre nosotros una articulación por ir más allá de los estudios individuales, por lo que nuestros estudios permanecen como islas sin aparente vinculación.

La pertenencia a una industria por demás cambiante como la maquila, acentúa las debilidades en el área de la investigación social debido a su incapacidad de formular respuestas concretas a problemas actuales. Por ejemplo, en la reciente crisis de la maquila, iniciada en el año 2000, el país perdió más de 200,000 empleos, y la industria parece no recuperarse del todo, y lo que es más preocupante no llegan nuevas inversiones. Los compañeros dedicados a la evolución de la maquila han planteado que se debe a la pérdida de competitividad de México, ante otras regiones como China, Centroamérica, por lo que consideran que es importante revisar la forma de atraer inversiones, particularmente plantean la extensión de cuestiones fiscales, el facilitar trámites, etc.

Sin embargo, ésta es una opinión muy superficial y economicista, dado que pone como punto central la competitividad de la empresa, sin embargo, olvida que es lo que pasa con los que se han quedado sin empleo y en qué condiciones laborales en que permanecen los trabajadores que continúan en la maquila. Y más aún parece conducir a la idea de que se uno de los elementos centrales de esta emigración de maquilas son los incrementos de costos salariales. Lo que podría sugerir que una posible vía para recuperar –o mantener maquilas- sería entrar en una competencia al interior del país y con otros países, a través de los costos salariales. Algo por demás errónea y preocupante.

15 Entre los que estarían Jorge Carrillo y Alfredo Hualde (1996) con su categorización de las tres generaciones de maquila y la construcción de *clusters* industriales en el denominado Valle del Televisor que corre de Chihuahua a Baja California.

Los estudios de este tipo no alcanzan a vislumbrar que lo que acontece en México no es específico del país sino de países en donde existen inversiones de transnacionales. Prueba de ello, es que países como Estados Unidos y Canadá afectados por esta movilidad del capital en años pasado han trabajado en una línea que busca equilibrar competitividad y responsabilidad con trabajadores y sus comunidades, mediante lo que se ha denominado Empresa Socialmente Responsable¹⁶. Aunque, los analistas norteamericanos y canadienses lo han señalado para sus países, esta discusión podría extenderse al terreno laboral de los países en desarrollo, e impulsar la formulación de estándares laborales universales, que garanticen condiciones laborales dignas de los trabajadores y sus comunidades, no solo en los países de origen sino en los países huésped que reciben estas inversiones. Para impulsar esto hace un cuerpo mayor de investigadores que impulsen la preocupación por lo social en los distintos países con inversión maquiladora, y traigan nuevas perspectivas teóricas que puedan ayudar a la formación de alternativas a problemáticas sociales relacionadas con los trabajadores que trasciende fronteras.

5 | LAS FUENTES PARA ESTUDIAR LO SOCIAL EN EL NORTE

Empero, las restricciones teóricas y metodológicas no son las únicas que hay que enfrentar para realizar la investigación en la frontera y el norte, sino que también habría que agregar la dificultad para acceder a las fuentes de información, a continuación mencionó algunas de las problemáticas con las que me he enfrentado durante la realización de las distintas investigaciones sobre sindicalismo.

Cuando uno delinea proyectos de investigación, uno trata de que la construcción del objeto de estudio, a través de ese diálogo entre realidad y teoría que señala Hugo Zemelman (1987), participen todos los elementos involucrados en él, y por lo tanto uno delinea las técnicas que utilizará para realizar tal investigación. Sin embargo, entre lo planeado y la práctica se abrirá una gran brecha, particularmente por la inexistencia de centros de documentación, bibliotecas, hemerotecas, etc, eficientes y actualizadas en distintas regiones de los países en desarrollo.

Ciertamente, el internet ha cerrado en parte la brecha, no obstante, muchas de las historias de organizaciones y sujetos locales se realizan con técnicas casi artesanales, dado que los archivos están desorganizados o no existen, o bien hay que trasladarse a la capital del estado o del país para poder consultar los archivos de la frontera o de zonas periféricas.

Una fuente alternativa para reconstruir la historia local, es la historia oral, sin embargo, localizar a informantes clave, y convencerlos de la importancia del estudio, no

¹⁶ Una discusión en torno a la empresa responsable y su vinculación con los distintos actores sociales que afecta y por lo tanto debe considerar se puede encontrar en David Weeler & Maria Sillanpää, "Governance and Stakeholding. A Broad Definition of Governance" en *The Stakeholder Corporation. The Body Shop. Blueprint for Maximizing Stakeholder Value*, Pitman Publishing, London, 1997.

es nada fácil. La problemática se acentúa cuando existen tantos huecos de información que deben ser cubiertos. Una buena alternativa, aunque con los riesgos que ello supone, es recurrir a la revisión hemerográfica de los diarios locales, regionales más importantes. Nuevamente, las colecciones más completas de estos diarios que conozco se encuentran en el repositorio de la hemeroteca nacional de la Universidad Nacional Autónoma de México.

No obstante, en donde existen más problemas para acceder a la información, a pesar de la ley de transparencia, es en los archivos gubernamentales. Particularmente, entrar a los archivos de Conciliación y Arbitraje constituye una verdadera hazaña. Existe un celo en cuánto a permitir la consulta de contratos colectivos y registros de sindicatos que no tiene explicación. El acceso a estas fuentes depende mucho también del encargado. La dificultad de acceso a la información, se acentúa cuando implica información sensible, como las demandas laborales en industrias clave, en ese caso el cabildeo con las instancias locales, resulta la mejor estrategia, como fue el caso de un estudio realizado sobre las juntas de conciliación en Chihuahua y Tamaulipas.¹⁷ En mi opinión, las distintas instancias gubernamentales deberían abrir sus archivos, si el estudiante o el investigador prueba debidamente la pertinencia y relevancia del estudio realizado. De la misma manera, el investigador debe mostrar su ética y objetividad al manejar esta información. Un avance importante en este acceso se está realizando por las autoridades laborales mexicanas que intentan digitalizar la mayor parte de expedientes laborales y hacerlos públicos.

La realización de encuestas, base del trabajo sociológico, resulta muy difícil para el campo sindical. Primero, por la imposibilidad de cumplir con todos criterios que marca los manuales de metodología para hacer una encuesta confiable y válida estadísticamente. Por lo que quien escribe ha optado por hacer de la encuesta una técnica complementaria, que permita brindar algunos rasgos explicativos de una parte de la realidad estudiada, en especial el referente a opiniones de trabajadores, pero que no constituye el punto central de la investigación. Un mejor resultado parece obtenerse a través de las entrevistas semi-estructuradas con informantes clave: líderes sindicales, presidentes de Asociaciones de Empresarios, representantes gubernamentales, etc.

El conocimiento de la dinámica interna de la compañía, del mundo laboral extra-fabril del trabajador, tan importante en disciplinas como la antropología tiene también restricciones. La principal limitante es que el mundo maquilador ha cerrado sus puertas a los investigadores. Una explicación a esto ha sido la leyenda negra que de ellas crearon investigadores norteamericanos, quienes se centraron en la denuncia de condiciones laborales precarias que existían en su interior, y con ello, cerraron la puerta a los investigadores posteriores. Otras alternativas para entrar a plantas pueden ser las visitas guiadas que hace la empresa o bien recurriendo al apoyo de alguna instancia internacional,

¹⁷ Parte de los estudios de esta investigación pueden encontrarse en Kevin Middlebrook, Cirila Quintero. "Las juntas locales de conciliación y Arbitraje en México: registro sindical y solución de conflictos en los noventa", Estudios sociológicos, El Colegio de México, Vol XVI, num 47, mayo/agosto, 1998.

a quienes se les facilita la entrada a estas empresas. Distintos compañeros han señalado la necesidad de recuperar la planta como laboratorio de análisis desde adentro, como lo hicieron los primeros sociólogos.

La parte gerencial resulta poco colaborativa, la mayor de las veces, en estudios laborales y sindicales, dado que no sólo impide la entrada a la planta sino que no responde los cuestionarios que reciben, argumentando que necesitan la aprobación de sus directivos de Estados Unidos o de Japón. Algunas investigadores han salvado este obstáculo entrando a trabajar cómo obreras en la maquila¹⁸. Otra alternativa, para conocer el organigrama, el proceso productivo de una empresa ha sido mediante la revisión de los informes de prácticas profesionales de técnicos e ingenieros en estas plantas, que tienen más facilidad para entrar y recuperar información. Un complemento para esta parte empresarial, lo constituyen la asistencia de juntas empresariales y eventos organizados por las empresas y las organizaciones empresariales.

Pero sin duda, el obstáculo más difícil de vencer en cuanto a la resistencia empresarial, es el acceso a los trabajadores. Los empresarios no sólo impiden la entrada a sus instalaciones sino la entrevista a sus trabajadores en sus alrededores, argumentando que se *invade* el espacio de la empresa. Las técnicas poco ortodoxas como aplicar las encuestas en los puestos de comida, en las paradas de transportes públicos, se convierten en la práctica común de los que hacemos investigación en la frontera.

En cuanto a la parte sindical. Después de un acercamiento difícil a estas instancias se ha transitado a una mayor accesibilidad a la misma, dado los estudios realizados anteriormente, que parecen haber ganado la confianza de los líderes. El problema fundamental reside en ajustarse a las agendas de los líderes sindicales, la entrevista con líderes locales viejos en la reconstrucción de las historias locales han sido fuentes fundamentales, pero más importante ha sido el acceso a los contratos colectivos de las distintas organizaciones sindicales. También la posibilidad de entrevistar a los trabajadores, en donde se conoce que están sindicalizados, se ha incrementando a través del sindicato. Aunque también hay que estar muy conscientes de los riesgos que esto implica, y la posibilidad de perder la objetividad que deberían tener los estudios sociales, y estar atentos a la obstáculos y rupturas que debemos hacer para mantener esta objetividad, (Bachelard, 2000).

Esta sección ha intentado mostrar cómo las técnicas para hacer investigación en el norte se conforman a partir de lo aprendido en las aulas y la imaginación del investigador. El punto central es mostrar una perseverancia constante por alcanzar los objetivos de la investigación a pesar de los problemas que esto implique.

¹⁸ Un ejemplo lo constituye Leslie Salzinger (2003) que estuvo trabajando varios meses en maquiladoras de Ciudad Juárez para entender la conformación del género al interior de estas industrias.

6 I LOS FINANCIADORES DE LA INVESTIGACIÓN SOCIAL

La reflexión sobre la investigación en el norte no podría estar completa sin referirse a los apoyos económicos a la misma. El financiamiento puede ser otorgado por las instituciones de educación superior y por instancias privadas. Las primeras, salvo honrosas excepciones, poco apoyo conceden a la investigación. A pesar de la relevancia, una parte importante de universidades mexicanas se dedican poco a la investigación. El problema central ha sido la ausencia de instancias que enseñen a realizar investigación social a los profesores que nunca han hecho tal investigación. También existe dificultad para conciliar los tiempos de docencia e investigación. Los profesores universitarios siguen abrumados por la infinidad de horas de clase, además de la exigencia de investigación. Habría que recordarles a las autoridades universitarias que piden investigación a sus profesores, como una actividad más de sus responsabilidades, que para hacer investigación hace falta tiempo: para recopilar información, para hacer trabajo de campo, para reflexionar y para escribir, por lo que la reducción de carga docente resulta central.

Finalmente, las universidades públicas e instituciones de investigación enfrentan grandes problemas de presupuesto, por lo que los investigadores se ven envueltos en la búsqueda constante de financiamientos externos para realizar sus proyectos. El problema es que, a nivel nacional, se compiten por el presupuesto ante las mismas instancias: el CONACYT, los gobiernos estatales, etc. En la búsqueda de estas instituciones, rara vez nos coordinamos para realizar proyectos colectivos que sean fundamentales para el estado, y por el contrario nos enfrentamos por conseguir estos fondos, como si realizáramos trabajos distintos. Si a eso le aunamos la competencia a nivel nacional, la situación se complica más. La formación de instancias financieras regionales tampoco parece ser una estrategia adecuada.

La otra alternativa son las instancias financieras extranjeras aquí el problema central es para los investigadores que optamos por temas que no resultan relevantes para estas instancias. Las instancias extranjeras, como Ford, Kellogg, Rockefeller, Banco Mundial, están interesados particularmente sobre temas de cuestiones ambientales o de género. Aunque recientemente, parece existir una mayor preocupación por apartado social en las agendas de instancias como el Banco Mundial.

La reciente relevancia que recientemente han adquirido los estudios laborales derivados de cambios en códigos laborales, como México, o bien movilizaciones como en Chile, y la revisión de los acuerdos comerciales como el Tratado de Libre Comercio México, Estados Unidos y Canadá, en donde la democracia sindical y la contratación colectiva, resultan aspectos centrales, han desembocado en un mayor financiamiento para esta temática por parte de financieras privadas, como Open Society Foundation, y de organizaciones sindicales como la AFL CIO. El punto central será balancear los intereses de estas financieras con las preocupaciones de los investigadores laborales de estos

países para impulsar el mejoramiento laboral de los trabajadores y sus organizaciones.

Si bien el financiamiento gubernamental, ha sido siempre el punto más difícil en los países en desarrollo, en la actualidad parece haberse complicado más. Los criterios recientes de privilegiar investigaciones *útiles*, en países como México, es decir que resuelvan problemas prácticos, y que tengan *usuarios* bien definidos dificultarán mucho más el avance teórico y metodológico, dado la brevedad de reflexión. Los investigadores tendremos que responder estos requerimientos sin abandonar nuestro objetivo fundamental: la creación de conocimiento. La tarea no es nada fácil. Este es quizá uno de los mayores retos de la investigación social: mostrar su utilidad en un mundo que privilegia el conocimiento práctico e inmediato.

A manera de conclusión, las reflexiones metodológicas presentadas intentan compartir y socializar problemáticas y obstáculos que plantea la realización de investigaciones sociales, en regiones periféricas. El objetivo último es delinear estrategias metodológicas que permitan a los investigadores, principalmente jóvenes, construir una trayectoria de investigación menos accidentada que la nuestra.

REFERENCIAS

Arias Valencia (2000), "La triangulación metodológica: sus principios, alcances, limitaciones en *Revista de Investigación y Educación en Enfermería*, Vol. XVII, no. 1, marzo, Universidad, Antioquia, Medellín, Colombia.

Bachelard, Gastón, (2000), *La formación del espíritu científico*, Siglo XXI Editores, XXIII Edición, México.

Carrillo, Jorge. Alberto Hernández, (1985), *Mujeres fronterizas en la industria maquiladora*, SEP/ CEFNOMEX, México, 220 pp.

Carrillo, Jorge. Alfredo Hualde (1996), "Maquiladoras de tercera generación. El caso de Dephi-GM, *Espacios*, vol. 17, no. 1, Venezuela.

Iglesias, Norma. 1985, *La flor más bella de la maquiladora*, SEP/CEFNOMEX, México.

Makón, Andrea. (2004) "Métodos comparativos en las ciencias sociales: algunas reflexiones en su relación a sus ventajas y limitantes, *VI Jornadas de Sociología*, Facultad de Ciencias Sociales, Buenos Aires.

Middlebrook, Cirila Quintero, (1998), "Las juntas locales de conciliación y Arbitraje en México: registro sindical y solución de conflictos en los noventa", *Estudios sociológicos*, El Colegio de México, Vol XVI, num 47, mayo/agosto

Quintero. Félix Acosta, (1995), *La reestructuración necesaria. Hilorrey: un estudio de caso*, Reporte de investigación para el proyecto Flexibilidad y productividad del trabajo en México, El Colegio de México.

Quintero, Cirila, (2005), Union Alternatives to Diminish the Race to the Bottom in Mexican Maquiladoras" paper prepared to the Workshop *The Effects of Globalization on National Economic Policies and Trade Unions Strategies* held in Berlin, Germany

Quintero, Cirila, (2001), *Unions and the North American Free Trade Agreement (NAFTA): The Canadian and Mexican Experiences*, CERLAC Working Paper Series, University of York, April, 2001, Toronto, Canadá, 21 pp Quintero Ramírez, Cirila, (1990), *La sindicalización en las maquiladoras tijuanenses*, CONACULTA, México.

Quintero, Cirila, Javier Dragustinovis (2006), *Soy más que mis manos. Los diferentes mundos de la mujer en la maquila*, Fundación Friedrich Ebert/SJOIIM, México.

Quintero Ramírez, Cirila, (1997), *Reestructuración sindical en la frontera norte, El caso de la industria maquiladora*, COLEF, Tijuana, B.C.

Salzinger, Leslie, (2003), *Genders in the Production. Making women in Mexico's Global Factories*, University of California Press, United States.

Weeler, David & Maria Sillanpää, 1997, "Governance and Stakeholding. A Broad Definition of Governance" en *The Stakeholder Corporation. The Body Shop. Blueprint for Maximizing Stakeholder Value*, Pitman Publishing, London

Zemelman, Hugo, 1987, *Conocimiento y sujetos sociales: contribuciones al estudio del presente*, El Colegio de México, México.

CAPÍTULO 3

ADOLESCENTE Y JÓVENES POTENCIALIZANDO LAS COMPETENCIAS SOCIOAFECTIVAS Y LABORALES EN EL EMPRENDIMIENTO JUVENIL PARA LA PREVENCIÓN DE PROBLEMÁTICAS JUVENILES EN BUSCA DEL BIENESTAR PSICOLÓGICO, SOCIAL Y SUBJETIVO. IBAGUÉ- TOLIMA

Data de aceite: 01/02/2022

Victoria Eugenia Hernández Cruz

Psicóloga de la Universidad Antonio Nariño, licenciada en Educación Básica Primaria de la Universidad Javeriana, Especialista en Pedagogía de la Recreación Ecológica y Social de la Universidad Fundación Universitaria los Libertadores, Magíster en Educación y Desarrollo Humano de la Universidad de Manizales, Estudiante de Doctorado en Psicología de la Universidad San Buenaventura de Medellín Colombia

<https://orcid.org/0000-0002-3873-8591>

Diana Carolina Dussan Rada

Psicóloga de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD, Integrante del semillero Accion Psicosocial hacia el bienestar comunitario 2019 Colombia

<https://orcid.org/0000-0003-0984-1087>

Astrid Carolina Ospina Marín

Psicóloga y Especialización en Pedagogía para el Desarrollo del Aprendizaje Autónomo de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD. Docente universitaria desde el 2019 en la UNAD, docente de la Prestación del Servicio Social Unadista y el curso Fundamentos y Generalidades de la Investigación Colombia

<https://orcid.org/0000-0002-2306-4889>

Luisa Fernanda Lozano Rodríguez

Psicóloga de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD, Especialista en neuropsicopedagogía de la universidad de Manizales, integrante del semillero Acción psicosocial hacia el bienestar comunitario, docente del curso fundamentos y generalidades de la investigación.

Colombia

<https://orcid.org/0000-0002-2306-4889>

RESUMEN: El grupo Desarrollo Sociocultural, Afecto y Cognición y su semillero Acción Psicosocial hacia el bienestar comunitario, se ha caracterizado por investigar sobre las problemáticas juveniles actuales que aquejan a los adolescentes y jóvenes, es así como se pretende la implementación de estrategias psicosociales y se profundiza sobre una de ellas en el proyecto aplicado titulado: Estrategia psicosocial: Potencializando competencias socioafectivas y laborales en el emprendimiento juvenil, en busca del bienestar psicológico, social y subjetivo de los jóvenes en el departamento del Tolima. Su principal objetivo es implementar estrategias psicosociales a través de la investigación y la aplicación de instrumentos que permitan medir las competencias laborales en el emprendimiento juvenil y si su impacto contribuye a reducir las problemáticas juveniles actuales, identificadas anteriormente por el semillero. Se lleva a cabo desde un enfoque mixto de tipo investigación acción, con un muestreo no probabilístico: Muestreo por conveniencia, eligiendo los adolescentes y jóvenes de ambos

géneros entre las edades de 14 a 18 años, escolarizados, con un nivel socioeconómico que oscila en la escala de 1 a 3 del Colegio Técnico del Municipio de Ibagué- Tolima. Se toma como referentes teóricos a ESPOL (2015) sobre el monitoreo global de emprendimiento, Hernández, V. Lozano, L. y Ospina, C. (2016) con problemáticas juveniles, a Robles, H. y Peralta, I. (2006) para afrontamiento del entorno; Allport, G. W. (1971) con propósito de vida; Rivas (1998) y Fredrickson, B.L. (2001). Definiendo Crecimiento personal y desarrollo, Noom, M. J., Dekovic, M., & Meeus, W. (2001) Autonomía emocional, B. P; Medida, A. & Caycedo, C. (2006) con bienestar psicosocial. Entre los resultados se encuentra la necesidad de impactar con diferentes programas de intervención en los ambientes educativos; en este caso el sector rural desde las competencias laborales en el emprendimiento: personales, interpersonales, intelectuales, organizacionales, tecnológicas y empresariales para el emprendimiento y se concluye que las estrategias de intervención tienen éxito cuando los estudiantes son cogestores en la creación de estas por medio del proceso.

PALABRAS CLAVE: Bienestar, Competencias Sociolaborales, Emprendimiento Juvenil, Jóvenes, Problemáticas Juveniles.

ABSTRACT: The group Sociocultural Development, Affect and Cognition and its Psychosocial Action towards community welfare, has been characterized by research on the current youth problems that afflict adolescents and young people, thus the implementation of psychosocial strategies is intended, and one of them is deepened in the degree thesis: Psychosocial strategy: Potentiating socio-affective and labor competencies in youth entrepreneurship, in search of psychological, social and subjective welfare of young people in the department of Tolima. Its main objective is to implement psychosocial strategies through research and the application of instruments that allow measuring labor competencies in youth entrepreneurship and if its impact contributes to reduce current youth problems, previously identified by the seedbed. It is carried out from a mixed approach of action research type, with a non-probabilistic sampling: convenience sampling, choosing adolescents and young people of both sexes between the ages of 14 to 18 years old, schooled, with a socioeconomic level ranging in the scale of 1 to 3 of the Mariano Melendro Agricultural Technical School of the Municipality of Ibagué. Theoretical references are taken as ESPOL (2015) on global monitoring of entrepreneurship, Hernández, V. Lozano, L. and Ospina, C. (2016) with youth problems, Robles, H. and Peralta, I. (2006) for coping with the environment; Allport, G. W. (1971) with life purpose; Rivas (1998) and Fredrickson, B.L. (2001). Defining Personal growth and development, Noom, M. J., Dekovic, M., & Meeus, W. (2001) Emotional autonomy, B. P; Medida, A. & Caycedo, C. (2006) with psychosocial well-being. Among the results is the need to impact with different intervention programs in educational environments; in this case the rural one from labor competencies in entrepreneurship: personal, interpersonal, intellectual, organizational, technological and business competencies for entrepreneurship and it is concluded that intervention strategies are successful when students are co-managers in the creation of these through the process.

KEYWORDS: Well-being, Social and Labor Competences, Youth Entrepreneurship, Youth, Youth Problems.

INTRODUCCIÓN

Dando continuidad al proyecto de investigación del semillero Acción Psicosocial hacia el bienestar comunitario en cuanto a la identificación de las problemáticas juveniles actuales y presente en el departamento del Tolima, se buscó identificar estrategias que aporten a la reducción de dichas problemáticas, continuando la investigación en el sector rural; logrando demostrar que una de las estrategias viables es desarrollar proyectos de emprendimiento e innovación en el sector agropecuario, reconociendo el potencial de cada región de acuerdo a sus riquezas naturales y teniendo en cuenta la conservación del medio ambiente. De esta manera fortalecer las competencias laborales para el emprendimiento en los jóvenes de las instituciones educativas rurales; aprovechando la etapa creativa de desarrollo de los jóvenes y adolescentes, se identificó que se puede direccionar por medio de la motivación y fortalecimiento de talentos de una manera positiva el proyecto de vida en busca de mejorar las condiciones laborales actuales en jóvenes, motivándolos al desarrollo de sus proyectos de vida con el aprovechamiento de los recursos que tienen a disposición, mejorando sus condiciones económicas por medio de la capacitación en los diferentes programas que brinda el Servicio Nacional de Aprendizaje SENA en convenido con el Colegio y de esta manera poder llevar a cabo proyectos de emprendimiento que le den un valor agregado a sus productos. También se les enseño a crear redes de apoyo para el desarrollo de dichos proyectos, logrando el aprovechamiento de los diferentes programas que brinda el Gobierno tanto a nivel Nacional, regional como local para impulsar el sector agropecuario.

Esta investigación se llevó a cabo con los estudiantes de los grados decimo y once de la institución educativa de la ciudad de Ibagué en el sector rural. De acuerdo a la aplicación de los instrumentos diseñados y como producto de la recopilación de la información obtenida por parte de los adolescentes y jóvenes, que tuvo como objetivo implementar una estrategia psicosocial en adolescente y jóvenes que potencialice las competencias socioafectivas y laborales en el emprendimiento juvenil para la prevención de problemáticas juveniles en busca del bienestar psicológico, social y subjetivo, de la comunidad educativa del municipio de Ibagué Tolima.

METODO

Enfoque

Se utilizó el enfoque mixto como proceso para recolectar, analizar y vincular datos cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio o una serie de investigaciones para responder a un planteamiento del problema (Gulmes; Nieto, 2015). Asimismo, el enfoque mixto puede utilizar los dos enfoques para responder distintas preguntas de investigación de un planteamiento del problema. Lo que nos proporcionó respuestas desde los cualitativo

y o cuantitativo para el hallazgo de resultados y la implementación del proyecto.

Tipo de investigación

Se trabaja la metodología investigación acción (IA), ya que esta facilita explorar la relación entre la acción y la reflexión de la muestra seleccionada.

La I-A es una forma de indagación autorreflexiva realizada por quienes participan (estudiantes, profesores, administrativos y comunidad en general), para mejorar la racionalidad y la justicia de: a) su propia cotidianidad familiar, sociales o educativas; b) su comprensión sobre las mismas; y c) las situaciones de instituciones en que estas cotidianidades se realizan (aulas o escuelas). (Kemmis, 1984, citado en Latorre, 2005).

Comprendiendo su realidad en su contexto habitual, generando un nuevo conocimiento que devele las necesidades de apoyo frente a las problemáticas juveniles en contextos de pobreza urbana persistente en la ciudad de Ibagué para el fortalecimiento del bienestar psicológico, social y subjetivo.

Participantes

Se trabajo con adolescentes y jóvenes de ambos sexos entre edades de 14 a 18 años, cuyo espacio de socialización fue el plantel educativo donde asiste por ser estudiantes de básica secundaria. La muestra representativa para este proceso de investigación fue 74 estudiantes de los cuales 53 son del grado 10 y 21 del grado 11.

Técnicas e instrumentos

Se implementaron técnicas e instrumentos como la ficha sociodemográfica, donde se abordan datos de filiación y otras características particulares, permitiendo caracterizar a los estudiantes objetos del estudio y sus condiciones familiares, al igual lleva unas preguntas abiertas.

Se utilizó el pretest tuvo como finalidad reconocer el interés por participar en un programa de emprendimiento juvenil que ayude a reducir el impacto de las problemáticas juveniles en busca del bienestar psicológico, social y subjetivo en los participantes. Posteriormente se aplicó el post test, el cual fue diseñado con las mismas preguntas del pretest en pasado, esto con el fin de poder determinar las diferencias o similitudes en los resultados.

Importante en esta investigación la aplicación de la escala de salud mental de Keyes, con las escalas de bienestar social, subjetivo y psicológico. Los estudios sobre bienestar subjetivo tienen su origen más cercano, en el cambio que los científicos sociales le dieron a la manera de abordar el concepto de calidad de vida, al incorporar de manera progresiva, componentes cada vez más subjetivos:

“... A lo largo de la década de los sesenta, el concepto de calidad de vida se fue vinculando a una noción que incorpora medidas psicosociales de la realidad, medidas que inicialmente se denominaron “subjetivas”: percepciones y evaluaciones sociales relacionadas con las condiciones de vida de las personas, y que pueden incluir aspectos tan delicados de medir como son los sentimientos de felicidad, satisfacción, etc.” (Casas, 1991 p. 657. Cit. En: García 2002).

Un instrumento utilizado en la investigación y creado por parte de los investigadores del semillero “acción psicosocial hacia el bienestar comunitaria” es la “escala de emprendimiento y competencias laborales” instrumento tipo Likert, conformada por 20 ítems, está estructurada por dos partes: la primera indaga los aspectos sociodemográficos y la segunda compuesta por 2 dimensiones: emprendimiento y competencias laborales, este instrumento tuvo el rigor de validez y confiabilidad.

Esta escala comprende las temáticas emprendimiento y competencias laborales del mismo, que busca identificar el nivel de compromiso, trabajo en equipo, capacidad innovadora, capacidad de análisis y capacidad de riesgo; en relación con el trabajo desarrollado por Shane y Venkatamaran (2000) donde señala que algunos hombres y mujeres tienen un comportamiento emprendedor en el cual las personas actúan según las oportunidades coyunturales y no es una actitud estable que diferencie a los emprendedores en cada una de las situaciones de vida. (Mora, 2011).

Finalmente se aplicaron los talleres participativos como una estrategia de recolección, de análisis y de planeación, que permite tener disponibles las situaciones sociales importantes para la investigación de tal forma que se muestren sus relaciones.

Este tipo de talleres, es construido de manera colectiva, y lo que pretende es que los jóvenes salgan del anonimato y pongan en escena sus fortalezas y pensamientos, para no solo alcanzar logros individuales, sino que por el contrario, propongan logros que beneficien un equipo a partir de las situaciones problemáticas; y que mediante la unión de esfuerzos se puedan encontrar soluciones a los diversos interrogantes y situaciones que se presentan; en este caso, serían las posibles actividades para el emprendimiento en busca de la prevención de las problemáticas juveniles, de igual forma, en este tipo de talleres se tocaron las siguientes categorías: personal, familiar, pares, y educación.

Nombre del taller	Objetivo	Metodología	Evaluación
Taller 1 Creatividad e innovación.	Generar debates con ideas creativas que nos permitan identificar la capacidad de innovación en los participantes del grupo, con ideas creativas.	Se divide el grupo en subgrupos de 6 integrantes. Cada grupo se divide en subgrupos de 2. A la primera pareja se le pide plantear una problemática común. Al tener las problemáticas, se le pide al segundo grupo generar ideas creativas que puedan solucionar el problema planteado por sus compañeros, al socializar las ideas creativas de solución, la tercera pareja evalúa, si la problemática que propusieron los compañeros, si es una problemática real y si la solución que plantearon los otros compañeros si es una solución viable o si ellos tienen otra solución la pueden plantear.	El debate nos permitió identificar el nivel de observación de los jóvenes al identificar problemáticas presentes en el entorno directo, la capacidad de innovar con ideas creativas de solución y la capacidad de auto-evaluación.
Taller 2 Liderazgo y trabajo en equipo.	Observar el liderazgo y la capacidad de trabajar en grupo por medio de roles y el planteamiento de una situación extrema con un objetivo común a partir de los roles.	Los participantes asumieron los siguientes roles: Se dividió el grupo en subgrupos de 6. Se le da un rol a cada participante. <ol style="list-style-type: none"> 1. Un sacerdote. 2. Un periodista. 3. Una enfermera. 4. Un asesor político. 5. Un profesor de educación primaria. 6. Un funcionario del instituto nacional de estadística. De acuerdo a la siguiente situación: Se plantea una situación.	La actividad permitió identificar las diferentes formas de liderazgo y el cómo desde el mismo accionar del adolescente y el joven se detectan en ellos quienes son líderes y cómo funcionan sus ideas preexistentes en este tema .

	<p>“el grupo está dando un paseo en un globo aerostático y de repente un meteorito gigante cae en el océano, dejando sumergidos todos los continentes del planeta, y las personas que están en el globo son los únicos sobrevivientes de la raza humana, después de unas horas el globo comienza a perder aire y ven una isla, el mar está lleno de tiburones hambrientos y la única forma de que el globo llegue a la isla es tirar a uno de los ocupantes”.</p> <p>Debate: el grupo debe decidir quién será el que debe saltar, teniendo en cuenta que son los únicos sobrevivientes, y la decisión debe ser por unanimidad, asegurando la continuidad de la especie. El grupo debe tomar la decisión y argumentar porque se tomó dicha decisión, se tienen 10 minutos para el debate.</p> <p>El primer grupo toma la decisión de arrojar el periodista ya que argumenta que el asesor político les puede ayudar en las relaciones públicas, entonces pueden prescindir del periodista.</p> <p>El segundo grupo decide arrojar el funcionario del instituto nacional de estadística ya que como son pocas personas no creen necesitarlo.</p> <p>El tercer grupo decide arrojar al sacerdote, argumentando que, con una biblia y oración, dios guiara sus caminos sin la influencia de la religión que tanta violencia trajo a las generaciones anteriores.</p>	<p>Se logra identificar el trabajo en equipo y como desde su etapa evolutiva organizan las formas de trabajo que utilizan tanto en sus clases diarias como en su trabajo en el hogar y en las parcelas en las que deben trabajar cuando termina su jornada académica</p>
--	--	--



Taller 3 Auto confianza.	Favorecer la confianza y la cohesión entre los miembros del grupo.	<p>Los jóvenes tuvieron que formar parejas. Vendar los ojos de uno y el otro tendrá que hacer una pose de estatua, el que tiene los ojos vendados deberá tocar a su compañero, tratar de adivinar la pose que está haciendo e imitarla, cuando crea que ya tiene la pose se le quita la venda y se puede observar si adivinó y la hizo igual.</p> <p>Actividad: “abánico de estímas”</p> <p>En las hojas de block cada estudiante escribe su nombre, dobla el papel y lo pasa al compañero de la derecha, y cada compañero va a ir escribiendo una observación positiva, tendrán 1 minuto para hacerlo y así lo seguirán pasando hasta que llegue nuevamente la hoja al dueño del nombre; se deja unos minutos para que la puedan leer y finalmente se les pide socializar como se sintieron con todas las opiniones positivas que les escribieron los compañeros</p>	<p>Este ejercicio participativo es básico para determinar como el adolescente y joven demostrar autoconfianza punto clave para el precio del emprendimiento y como desarrolla y desarrollara las competencias socioafectivas que harán un gran líder y una persona idónea para el trabajo en su zona rural</p> 
Taller 4 Percepción de riesgo.	Medir la capacidad de riesgo y la precisión al tomarlos, la capacidad de autolimitarse los integrantes del grupo.	<p>Los participantes tuvieron que inflar un globo hasta un punto en el que se sientan seguros que no se va a estallar y que el que quede más grande gana el reto; comparar cual queda más grande, quienes se mantienen o quienes quieren inflar más.</p> <p>Al que se le estalla pierde porque no supo parar a tiempo para que no se estallara.</p>	<p>Con esta técnica podemos observar quienes son más precavidos, quienes prefieren no arriesgarse mucho y quienes pueden arriesgarse con un límite conservando el riesgo, punto importante para el emprendimiento</p> 

Procedimiento

Para la investigación se realizó el siguiente procedimiento por fases.

En la primera fase de reconocimiento comunitario, se visitó la institución educativa, donde se entregó la carta de presentación del psicólogo en formación a director y coordinador. Posteriormente, el investigador fue presentado a los estudiantes de 10° y 11° de la institución educativa.

En la segunda etapa de elaboración y aplicación de instrumentos, se realizó el pretest y post test, se aplicó la Escala de Salud Mental de Keyes, Escala Emprendimiento y Competencias Laborales y talleres participativos que abordan las competencias socioafectivas y laborales de los adolescentes y jóvenes para fortalecer el emprendimiento.

Como tercera fase se hizo la elaboración de estrategias: Luego de la aplicación de los instrumentos, se recopiló la información sobre las propuestas para la elaboración de las estrategias y se diseñaron a partir de los datos recolectados entorno emprendimiento juvenil.

Y la cuarta fase, fue socializar con la comunidad sobre los resultados obtenidos sobre el tema estudio y sus posibles estrategias de prevención y promoción, estos resultados se compartieron con la comunidad educativa y con la universidad.

RESULTADOS

Los hallazgos principales de la ficha e instrumentos aplicados se presentan a continuación los siguientes resultados.

Género: Se encuentra que el mayor porcentaje de hombres que respondieron fue del 62%. Denotándose que en la institución educativa predomina el género masculino. Tema importante de análisis para comprender la realidad de la mujer adolescente y joven en la zona rural.

En esta institución la mayoría de los estudiantes hacen parte de familias nucleares ampliadas y los jóvenes manifiestan sentirse a gusto con el entorno en el que viven.

De acuerdo con los resultados del pretest, el 62,2% se mostraron interesados en participar del proyecto. El 90.5% de los jóvenes estuvieron de acuerdo en que un proyecto innovador de emprendimiento contribuiría a disminuir problemáticas juveniles. Lo que implica la necesidad de crear proyectos aplicados en este tipo de comunidad rural para que se dé una verdadera acción comunitaria.

En el pretest se les pregunta a que dedican el tiempo libre y los resultados fueron que lo jóvenes que residen en zona rural tienen poco acceso a redes sociales, internet y video juegos; aunque tienen cuentas en redes sociales la revisan poco, solo cuando pueden ir a un café internet y comparten más tiempo en familia, con amigos y participan en deportes, así como también comparten labores con sus padres ya sean del agro, pecuarias o del hogar. Existe una gran preocupación por la migración de los jóvenes rurales a las

Ciudades, porque no ven el potencial económico y sostenible de su entorno.

Ante la ficha de emprendimiento y competencias laborales demostró que los adolescentes y jóvenes en 71,2% que les gusta pensar en el futuro y crear nuevas visiones de cómo podría mejorar, esta es una actitud muy positiva que propicia el trabajo motivacional en emprendimiento. De igual forma, los participantes consideran que el progreso social no es una pregunta que se han hecho ya que, aunque era una proposición negativa, el progreso social no existe; puntuó en un 75%.

Dentro de las actividades que se deberían abordar en un proyecto de emprendimiento se destacaron: Tecnificar el Agro para poder vender los productos a un precio justo que sea rentable; Vincularnos al proyecto de Flores y de productos orgánicos; Seguir estudiando y preparándonos para aprender a procesar las materias primas de nuestra región; Vincularnos y apoyar los proyectos emprendedores con nuevas ideas que innoven y tengan éxito.

Los talleres buscaron incentivar el pensamiento creativo, critico, la identificación de las necesidades de su entorno, la formulación de soluciones y de esta manera encuentren de una manera autónoma y democrática, nuevas e innovadoras soluciones de un valor agregado a las materias primas de la región y el debido uso de suelos, de forma que puedan ser más rentables y sostenibles.

En las instituciones educativas públicas las problemáticas juveniles son un detonante al interior de las mismas, es así como el poder visibilizar estas que de acuerdo con la definición dada desde el semillero Acción psicosocial hacia el bienestar comunitario y según esclarecimiento de *el término dado* por HERNÁNDEZ, V. LOZANO, L. Y OSPINA, A. (2018) sobre las problemáticas juveniles, ya que de aquí se puede medir la influencia que esta tiene hacia los estudiantes. De acuerdo con los resultados obtenidos en esta investigación en la que se buscó, implementar estrategias de emprendimiento juvenil se puede evidenciar que los estudiantes reconocen que se disminuirían las problemáticas juveniles presentes haciendo énfasis en el trabajo de emprendimiento que disminuiría brechas económicas persistentes.

CONCLUSIONES

Las pruebas aplicadas pretende medir el potencial de los Jóvenes en cuanto a su parte creativa, social y afectiva; identificando las competencias necesarias para el desarrollo de proyectos de emprendimiento, encontrando un gran potencial en estos jóvenes rurales ya que sus padres han pasado de generación en generación un conocimiento acerca del campo y de los productos que allí se cultivan, esta experiencia experimental asociada a la capacitación que brinda el colegio por medio de sus diferentes programas agropecuarios y el convenio con el SENA para capacitar a los jóvenes ha llevado al desarrollo he inicio de varios proyectos de emprendimiento en los diferentes ámbitos. Como la participación de la institución en la feria agroindustrial regional del año 2021, con la exposición de 7 productos.

Al finalizar la investigación aplicada y aportar los resultados en cuanto a sus competencias socioafectivas y laborales para el emprendimiento, estas aportaron datos para la participación que venía gestionando la institución educativa con la Oficina de Cooperación internacional española, logrando recursos para implementar una planta de microriego computarizada para el invernadero y una estación meteorológica. Aunque fue un gran avance y aporte por parte del proyecto con los jóvenes, es de reconocer que estos y otros proyectos institucionales se han visto afectados por la emergencia sanitaria del COVID 19, la cual ha detenido estos procesos de inversión y más en su ejecución.

La institución educativa continúa trabajando con los resultados de la investigación incluyéndolo en su Proyecto Educativo institucional y comprometido junto con los entes académicos universitarios en la restauración de estos proyectos aportan a los adolescentes y jóvenes para incentivar y proyectar sus planes a futuro.

AGRADECIMIENTOS:

Los más sinceros agradecimientos a cada uno de los adolescentes y jóvenes, fuente de inspiración y motivación durante este tiempo, en especial, a aquellos partícipes de las investigaciones previas y actuales en la ciudad de Ibagué. De igual manera, a los estudiantes de los grados 10º y 11º año 2019, a docentes, administrativos y directivos del colegio técnico agropecuario Mariano Melendro-municipio de Ibagué- Tolima, quienes creyeron y brindaron su apoyo en el desarrollo y ejecución de esta investigación.

Y en especial a la Rectora Doctora Jhobana Arias Cubillos y el Coordinador Licenciado Miguel Diaz. Esperamos continuar apoyando desde el semillero de investigación Acción Psicosocial hacia el Bienestar Comunitario los proyectos innovadores de emprendimiento para la región.

REFERENCIAS

BALLESTEROS, B. P; MEDIDA, A; CAYCEDO, C. (2006). El Bienestar Psicológico Definido Por Asistentes A Un Servicio De Consulta Psicológica En Bogotá, Colombia. Pontificia Universidad Javeriana. <http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v5n2/v5n2a04.pdf>

BENATUIL, D. (S.F). El Bienestar Psicológico en adolescentes desde una perspectiva cualitativa. Psicodebate 3. Psicología, Cultura y Sociedad, 43-55. <http://www.palermo.edu/cienciassociales/publicaciones/pdf/Psico3/3Psico%2004.pdf>

BRENDALLA, M. E; SORONDO, J. (2006). Necesidades psicosociales. Barómetro de la Deuda Social Argentina. Boletín No. 3. <http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/repositorio/investigacion/necesidades-psicosociales-boletin-2006.pdf>

CHÁVEZ, A. (2006). Bienestar Psicológico y su influencia en el rendimiento académico de estudiantes de nivel medio superior. Universidad de Colima. Facultad de Psicología. http://digeset.ucol.mx/tesis_posgrado/Pdf/ALFONSO_CHAVEZ_URIBE.pdf

CLEMENTE, A. (2014). La pobreza como categoría de análisis e intervención. *Territorios Urbanos y Pobreza Persistente*. Buenos Aires, Espacio Editorial.

DYSON, A. (2001). Dilemas. Contradicciones y variedades en la inclusión. En M.A. Verdugo y F. De Urríes (Coord.) *Apoyos, autodeterminación y calidad de vida*, p. 145- 160. Salamanca: Amarú

FOURCADE, M. (1982). Conferencia inaugural del VI Congreso Europeo de Psicología Humanista. *Revista de Psiquiatría Y Psicología Humanista*. Paris. p. 293-301.

GARCÍA, C. R. (2005). El bienestar psicológico: Dimensión subjetiva de la calidad de vida. *Revista electrónica de psicología Iztacala*. 8 (2). <http://www.revistas.unam.mx/index.php/repi/article/view/19260/18262>

GARCÍA, J. D. (2015). Estrategias de afrontamiento y bienestar psicológico en estudiantes universitarios de primer y segundo semestre académico. Universidad de Antioquia. Departamento de Psicología. http://200.24.17.74:8080/jspui/bitstream/fcsh/179/1/GarciaJuan_estrategiasafrontamientoibienestarpsicologicoestudiantesuniversitariosprimerosegundosemestre.pdf

GULMES; E. L; NIETO, L. E. (2015). Algunas Reflexiones Sobre El Enfoque Mixto De La Investigación Pedagógica En El Contexto Cubano. *Revista Universidad y Sociedad [seriada en línea]*, 7 (2). p. 23-29. [rus03115.pdf \(sld.cu\)](http://sld.cu/rus03115.pdf)

HERNÁNDEZ, V. LOZANO, L; OSPINA: A. (2015) "Por el bienestar psicosocial y la calidad de vida: Actitud de los estudiantes de instituciones educativas públicas de la ciudad de Ibagué frente a las problemáticas juveniles actuales". UNAD. Word paper.

HERNÁNDEZ CRUZ, V. E; OSPINA MARÍN, A. C. (2018). Programa de intervención ante necesidades psicosociales en las problemáticas juveniles de adolescentes y jóvenes en contextos de pobreza urbana persistente de la ciudad de Ibagué para el fortalecimiento del bienestar psicológico. En Riaño Garzón, M. E., Torrado Rodríguez, J. L., Bautista Sandoval, M. J., Díaz Camargo, E. A., & Espinosa Castro, J. F (Eds.), *Innovación Psicológica: Conflicto y Paz*. p.65-91. Barranquilla: Ediciones Universidad Simón Bolívar.

LATORRE, A. (2005). La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa. Editorial Graó, de IRIF, S.L. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2019/07/La-investigacion-accion-conocer-y-cambiar-la-practica-educativa.pdf>

MORA PABÓN, R. (2011). Estudio De Actitudes Emprendedoras Con Profesionales Que Crearon Empresa. *Revista Escuela de Administración de Negocios*, (71), p. 70-83. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=20623157006>

CAPÍTULO 4

AMBIENTE TECNOLÓGICO, USOS ACADÉMICOS DE INTERNET Y APRECIACIÓN POR PARTE DE LOS ESTUDIANTES DE LA LICENCIATURA DE EDUCACIÓN PRIMARIA DEL CREN “MARCELO RUBIO RUIZ” EN LORETO, B.C.S

Data de aceite: 01/02/2022

Bertha Elizabeth Amador Perea

Malibé Aguiar Pérpuli

Zita Luz Gendarilla Romero

RESUMEN: La educación es en sí misma un elemento clave de la sociedad de conocimiento. La modificación de los escenarios educativos y el desarrollo de las actividades académicas a partir de la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación son una realidad de la cual las Escuelas Normales no están exentas. Una tarea fundamental para la concreción de cualquier propuesta formativa que involucre herramientas tecnológicas es examinar los recursos disponibles y el manejo que se hace de ellos. El objetivo de este estudio exploratorio consistió en estudiar de forma cualitativa el ambiente tecnológico, los usos académicos de internet y apreciación por parte de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria del Centro Regional de Educación Normal “Marcelo Rubio Ruiz” de Loreto, B.C.S. Los resultados de un cuestionario aplicado a 45 estudiantes señalan las acciones pedagógicas que tienen lugar en la institución propician la apropiación de medios tecnológicos así como el uso académico de internet acerca del cual los estudiantes se conciben a sí mismos como usuarios hábiles y satisfechos.

PALABRAS CLAVE: Formación docente y tecnologías, Ambiente tecnológico, Escuela Normal, Uso Académico de internet, Apreciación de internet.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Actualmente las instituciones de educación superior (IES), no pueden dejar de lado el uso de las tecnologías digitales en los procesos de formación. La falta de condiciones para que los estudiantes participen en la cibercultura trae como consecuencia que los egresados se coloquen en desventaja para enfrentar la competitividad laboral que caracteriza a la sociedad actual.

Por su parte, El Centro Regional de Educación Normal de Loreto “Marcelo Rubio Ruiz (CREN) en su carácter de IE, reconoce su papel en el desarrollo integral de su estudiantado ante el advenimiento de una auténtica revolución científica y tecnológica. Su actual encomienda incluye lograr en los normalistas una honesta y apremiante voluntad de aprender bajo el esquema didáctico de “aprender a aprender”, de erigirse a sí mismos en congruencia con su desarrollo personal y con las competencias de su formación específica.

De conformidad con el perfil de egreso de la Licenciatura en Educación Primaria (LEP), al concluir el programa educativo, los estudiantes deben ser competentes en el empleo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) aplicando sus habilidades digitales en diferentes contextos, usando de manera crítica y segura las TIC y participando

en comunidades de trabajo y redes de colaboración a través del uso de la tecnología. De la misma forma, deben ser capaces de diseñar estrategias de aprendizaje basadas en las TIC de acuerdo con el nivel escolar de los alumnos y usarlas como herramienta en el aula de primaria (SEP, 2012).

Aunado a ello, como parte de las habilidades con que deben contar los futuros docentes de nivel primaria se considera el utilizar los medios tecnológicos y las fuentes de información disponibles para mantenerse actualizado respecto a las diversas áreas disciplinarias y campos formativos que intervienen en su trabajo docente (Acuerdo 649, 2012). Particularmente, el campo de la didáctica aplicada a las disciplinas está sujeto a grandes y rápidas transformaciones, el conocimiento actual de las ciencias es el resultado de un largo y complejo proceso histórico, pero un conocimiento que hoy se encuentra en permanente revisión y perfeccionamiento (Torres, 1994). La formulación epistemológica de la enseñanza del conocimiento científico en la era digital requiere que el alumnado aprenda a pensar y razonar de forma divergente novedosa y creativa Así pues, en la medida que las aspiraciones educativas se van reorientando, las prácticas al interior del aula van requiriendo ser refrescadas con propuestas innovadoras.

En este sentido, las TIC, constituyen una herramienta prometedora que ofrece muchos beneficios a la formación, entre ellos, el rompimiento de los típicos ambientes de aprendizaje y la extensión de los canales de comunicación e interactividad. No obstante, antes de adoptarlas como medios de enseñanza, resulta fundamental reconocer los recursos digitales materiales disponibles, así como los usos y percepciones que tienen los estudiantes a fin de contar con un panorama general de posibilidades que sirva como punto de partida y ofrezca confianza para el diseño de estrategias didácticas y certidumbre acerca de las maneras de llevarlas a cabo. Por esta razón, a través de este estudio se exploran ¿cuáles son los usos académicos de internet como elementos críticos del sistema de enseñanza de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria (LEP) de segundo, tercero y cuarto grado del Centro Regional de Educación Normal “Marcelo Rubio Ruiz? bajo los siguientes apartados:

- a) Ambiente tecnológico: equipo informático y tiempo de dedicación a internet.
- b) Usos de internet: caracterización general de las funciones que se emplean de internet relacionadas con las actividades académicas y tiempo empleado.
- c) Apreciación sobre internet: satisfacción de los usuarios respecto del tipo de información y percepción sobre internet vinculadas a actividades académicas.

La política educativa actual pugna por la formación de maestros capaces de aprovechar las nuevas tecnologías no sólo en el proceso de enseñanza, sino en el aprendizaje y formación continua propios. Las autoridades del ramo reconocen que las TIC son un elemento indispensable para el desarrollo de las competencias del siglo XXI. Por otro lado, es sabido que las prácticas docentes actuales siguen llevándose a cabo bajo un

esquema de enseñanza tradicional a pesar de que los estudiantes actuales de todos los niveles educativos pertenecen a un contexto donde las tecnologías son una constante que ha venido a revolucionar las prácticas en las cuales se sustentan las dinámicas sociales. Al respecto también se dice que por mucho, el problema de la modernización educativa se encuentra en la formación docente de ahí la relevancia de este estudio.

MARCO TEÓRICO

Durante los últimos 10 años, la introducción de las TIC en la educación superior ha permitido la ampliación paulatina de la habilitación tecnológica de las IES y la adecuación recíproca entre estos medios y los programas educativos en el entorno escolar. A continuación se enlistan algunos referentes que hacen posible caracterizar el estado actual del conocimiento al respecto:

El discurso académico acerca del efecto de las TIC en la educación sostiene que existe un impacto en la interacción y mediación de los actores educativos así como en la generación del conocimiento. Actualmente los expertos hacen énfasis en la importancia de realizar estudios que pongan de manifiesto los cambios objetivos originados por las TIC e internet evidenciando particularmente las condiciones reales en las que se realiza tal experiencia. En las dos últimas décadas, las indagaciones sobre el empleo de las tecnologías digitales para la formación han dado lugar a un campo de investigación multidisciplinar. Al respecto, Gross (2012) afirma que los resultados obtenidos presentan algunas limitaciones, puesto que no brindan las respuestas suficientes que permitan analizar y diseñar las estrategias tecno-pedagógicas adecuadas para favorecer el aprendizaje. Aunado a ello, Santamaría y Yurén (2010) ponen de relieve que las actitudes los estudiantes de nivel superior hacia las TIC, y puntualmente hacia internet, son favorables, pero que su cultura digital requiere mayor destreza técnica y cognitiva del objeto técnico, así como mayor sentido social y académico de su ciudadanía digital.

De acuerdo con Cadavieco y Sevillano (2011), algunos aspectos que se pretenden solventar con el uso de las TIC son el absentismo o la falta de motivación hacia el aprendizaje, la organización, gestión y transparencia de los procesos de enseñanza y la aproximación de los estudiantes a los contenidos disciplinares a los estudiantes con diferentes dificultades. Desde este punto de vista, en gran medida, las TIC se configuran como panaceas para paliar lagunas derivadas de los límites impuestos por espacios y tiempos reales. Asimismo, respecto al aprovechamiento de las TIC en el ámbito escolar se muestra que las tendencias que impulsan la adopción de la tecnología en la educación superior son, entre otras, la proliferación de recursos educativos abiertos, y el avance de la cultura del cambio y la innovación (Adams, S., Brown, M., Dahlstrom, E., Davis, A., DePaul, K., Diaz, V., Pomerantz, J., 2018). Sin embargo, a pesar de esta alentadora inercia, sigue vigente el argumento de Cuban (2001, citado en Herández, 2013) quien sostiene

que hacen falta más datos reales acerca del uso real de las tecnologías, porque si bien se cuenta con indicadores respecto al grado de equipamiento, la frecuencia y las finalidades del uso, así como las herramientas empleadas, el recorrido hacia la alfabetización digital requiere análisis, por ejemplo, del grado de libertad en el empleo de las herramientas tecnológicas, o bien la actividad directiva del docente o no en el aula. Un hecho recurrente, es que los medios informáticos son aceptados como recursos educativos, pero hasta qué punto es posible asumir que su empleo real está orientado al servicio de nuevas formas de generación del conocimiento y no son eventualmente un accesorio técnico agregado a prácticas escolares atávicas.

METODOLOGÍA

Este estudio se considera de casos múltiples bajo el paradigma cualitativo (Sampieri, 2018) de diseño transversal no experimental; se seleccionó este método con la finalidad de describir y caracterizar el fenómeno a investigado. El alcance es exploratorio y el diseño temporal es transversal. Primeramente, se entrevistó, de forma no estructurada a alumnos de la LEP. Se indagó también en la página Web de la escuela y en sitios oficiales para la investigación de gabinete. La observación participante y directa fue una técnica de recolección de información. Se hizo el análisis del Cuestionario sobre ambiente tecnológico, los usos de internet y la apreciación de internet aplicado en forma de encuesta a 45 estudiantes a estudiantes del CREN de la Licenciatura en Educación Primaria que cursan los grados de segundo, tercero y cuarto, sus edades oscilan entre los 19 y los 24 años, distribuidos de la siguiente manera:

Población de estudio por grados:

Grado	Porcentaje (redondeado)
Segundo	46
Tercero	42
Cuarto	13

La muestra fue no probabilística puesto que los estudiantes participantes fueron voluntarios. Los resultados son organizados, como se dijo antes, en 3 apartados: ambiente tecnológico, que integra la información relacionada con el equipamiento informático y tiempo de dedicación a internet. Otro apartado es el de usos de internet: se analiza de forma general el empleo de internet relacionado con funciones académicas. Finalmente, la apreciación sobre internet refiere el nivel de satisfacción de los usuarios respecto al tipo de información vinculada a actividades académicas. La finalidad de esta información es caracterizar al centro escolar a partir en estos tres ejes de análisis. Se empleó el

software Excel para el procesamiento de los datos y se recurrió a técnicas de la estadística descriptiva (Reyes, 1999), mas no pruebas de estadística de inferencias.

La consecución de este estudio, apoyada adicionalmente en tres casos, se sustenta por mucho en que el interés principal en este tipo de estudio es la particularización y no la generalización. Al respecto, Stake (1999) comenta:

Se toma un caso particular y se llega a conocerlo bien, y no principalmente para ver en qué se diferencia de los otros, sino para ver qué es, qué hace. Se destaca la unicidad, y esto implica el conocimiento de los otros casos de los que el caso en cuestión se diferencia, pero la finalidad primera es la comprensión de este último. (p.20).

Lo mejor es seleccionar casos fáciles de abordar y que haya voluntad del informador para compartir sus vivencias (Stake, 1999). En el presente estudio se destacan las participaciones: AGHV, FMPO Y LAMY.

DESARROLLO Y DISCUSIÓN

Siguiendo a Chatti (2009, citada en Salinas, 2011), la autodefinición de la dimensión tecnológica del ambiente o entorno de aprendizaje de los estudiantes, desde la visión pedagógica parte de que los jóvenes se familiarizan con el uso de internet y adquieren destreza técnica para el manejo de las herramientas tecnológicas con la respectiva solvencia hasta que ingresan al CREN. Los resultados de este estudio dejan ver que los estudiantes optan por conseguir su propio equipo tecnológico para poder atender las tareas académicas de la LEP, siendo la laptop el más útil. Asimismo, arriba del 50% dedica hasta más de 4 horas diarias al uso de internet para fines académicos y coordinación de tareas escolares, especialmente para la búsqueda de información, aunque no suele ser la única fuente de información que consultan ya que siguen aprovechando los medios impresos. La actividad de los estudiantes en la red no se restringe a la navegación sino que se evidencia también el uso selectivo y creativo. En complemento, dicen encontrarse muy satisfechos o satisfechos con el hecho de emplear internet para la fines académicos además de percibirse a sí mismos como usuarios con suficientes habilidades para la selección de información. En el CREN se pretende atender las orientaciones políticas en procesos de cambio y formación que emanan de las nuevas tendencias educativas y de la SEP, por lo que se sigue trabajando en delinear una directriz clara en relación al uso académico de las TIC y particularmente, internet que las integre a las prácticas formativas con el fin de que los beneficios se desarrolle de forma simétrica y en correspondencia con las necesidades que demanda la sociedad actual social. Para ilustrar y ampliar lo expuesto en este apartado, a continuación se expresan los resultados.

RESULTADOS

Ambiente tecnológico

A continuación se expresan los resultados recuperados del Cuestionario sobre ambiente tecnológico, los usos de internet y la apreciación de internet:

Ningún estudiante cuenta con computadora de escritorio en su propia casa y tampoco con reportar contar con *tablet*. Ningún estudiante expresa tener acceso a una computadora de escritorio que no le pertenece en casa o en el trabajo, en virtud de que el 21% de los estudiantes laboran, se podría deducir que sus trabajos no implican el uso de computadoras. El 21% de los estudiantes dice tener la posibilidad de emplear una computadora de escritorio en el CREN. El 4% de los estudiantes no cuenta con laptop propia ni acceso a computadora en el CREN ni en casa y emplean una laptop prestada; por otro lado el 96% tiene una laptop propia. El 88% de los estudiantes tiene un celular con acceso a internet.

Sobre el tiempo de dedicación a internet, los estudiantes analizados emplean diariamente el internet para fines no académicos de la siguiente manera:

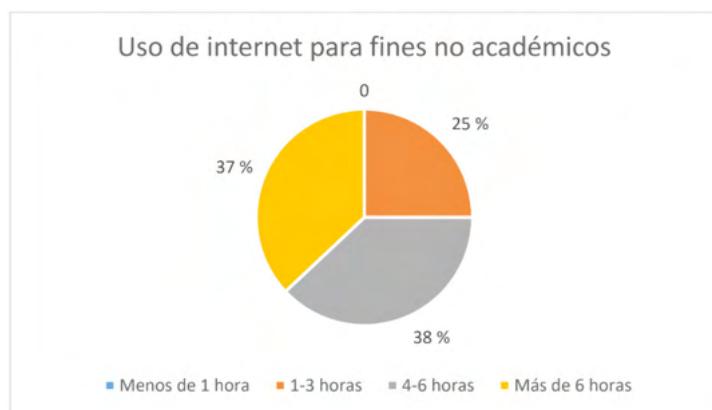


Gráfico 1. Fuente: elaboración propia.

Como puede verse, todos los estudiantes usan internet y el tiempo dedicado a ello para fines académicos varía. El tiempo es mayor a una hora en todos los casos destacándose el hecho de que el 38% lo usa por más 6 horas diarias. De acuerdo a lo expresado, mayormente usan las funciones del buscador de Google y navegan por distintos sitios, consultan Facebook y su cuenta de correo electrónico. Ningún estudiante refirió estar haciendo un curso en línea en este momento pero sí en el pasado.

AGHV es una alumna foránea de cuarto grado con 9.4 de promedio, de quien se pudo rescatar la siguiente información: *“Cuando estaba en primer grado, no traía mi computadora a la escuela, porque no tenía forma de comprar una, sentía que me hacía*

falta una para poder realizar los trabajos y acceder a los documentos recomendados en los cursos, era muy estresante... como estuve batallando todo el año, unos tíos me prestaron una... bastante lenta pero me servía. A finales de segundo grado mis papás pudieron tener el dinero para comprarme una. Para cursar esta licenciatura es necesario tener una laptop, así puedes hacer trabajos como blogs, portafolios electrónicos, planeaciones didácticas, hacer presentaciones en Power Point y toda clase de trabajos. Si no hubiera sido tan necesario para los trabajos, no hubiera comprado una, tenía teléfono, pero no era suficiente... “los usos de internet que hago para trabajos no académicos son revisar mi cuenta de Facebook, veo tutoriales en Youtube, hago consultas en Google para resolver dudas personales, veo mi cuenta de Gmail, etc. La escuela me ha ayudado mucho a que yo pueda usar más eficientemente estas herramientas para uso personal... no creo que pierda mucho tiempo en internet, me organizo bien...”

En este caso la alumna reconoce que la escuela le ha ayudado a desarrollar sus habilidades digitales para beneficio personal.

FMPO es otra alumna foránea de cuarto grado con un promedio de 8.4, con quien también se conversó, algunos de sus comentarios fueron en el siguiente sentido: “Yo tengo mi laptop, pero mis papás me la compraron cuando estaba en tercer año de la normal, en primero y en segundo usaba la de mi hermana, que es maestra de preescolar... cuando estaba en la Prepa no tenía laptop, iba a casa de una prima cuando necesitaba investigar una tarea, también en la escuela, si lo requeríamos usábamos la sala de cómputo, que casi siempre esa para la clase de informática... Tengo teléfono desde la secundaria aunque no siempre traigo datos y no tengo tablet porque en realidad no me es muy útil”

LAMY es un alumno foráneo de tercer grado con 8.7 de promedio, que tiene un especial gusto por el uso de recursos tecnológicos: “...Tuve laptop propia hasta que entré a la Normal. En la prepa usaba una PC de uso familiar en casa, ahí hacía mis trabajos. Yo salí de técnico en computación de la prepa y siempre me han gustado mucho las tecnologías. Empleo mi laptop casi sólo para escuela y para ver videos en Youtube, a veces para jugar. Tengo un teléfono celular de plan y no tengo Tablet...”

Usos académicos de internet

Como puede verse en el gráfico 2, todos los estudiantes declaran emplear diariamente el internet para fines académicos. El 21% de los estudiantes destinan más de 6 horas diarias al uso de internet para este fin. La mayoría de los estudiantes lo usa por más de 4 horas al día.

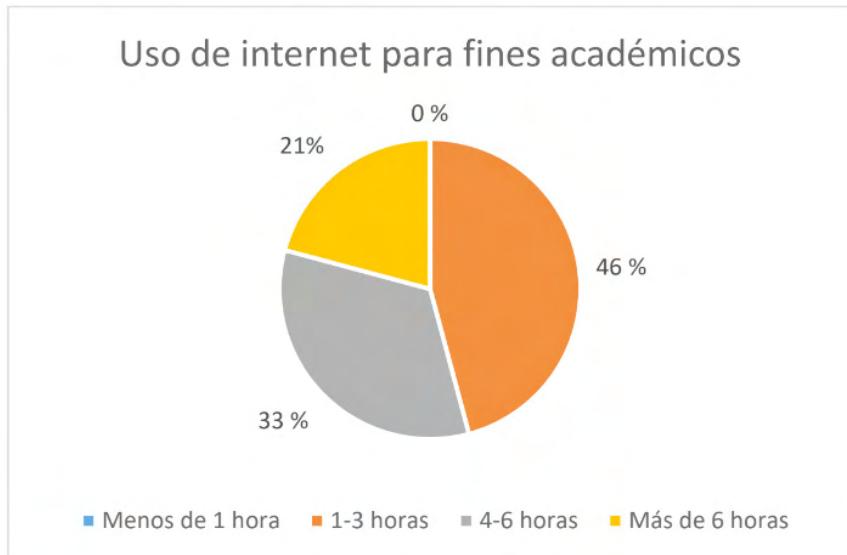


Gráfico 2. Fuente: elaboración propia.

Siguiendo Santamarí y Yurén (2010), en los casos específicos, los estudiantes se manifiestan favorablemente hacia las TIC, por la utilidad educativa que les reporta o, bien, por tratarse de un área afín a su gusto:

AGHV: *“En primer año no le dedicaba tanto tiempo a estar en internet para trabajos académicos, era muy difícil hacer investigación documental, ahora le dedico mucho tiempo, más de 6 horas diarias... De la misma manera, en los primeros grados los profesores nos limitaban el uso del internet en clase, al ir avanzando, nos fueron permitiendo hacer consultas en clases para muchas actividades como investigar definiciones, comparar los conocimientos previos con lo nuevo, etc... para mí fue un reto porque no sabía usar la laptop, ha sido un reto usar las tecnologías para fines académicos... antes mi teléfono no lo movía por miedo a descomponerlo, o no bajaba programas, ahora edito videos y hago cosas que no pensaba que podía hacer gracias a lo que me han enseñado en el CREN...”*

FMPO: *“Uso el internet como 8 horas diarias para fines académicos, cuando estoy haciendo trabajos tengo abiertas diferentes páginas, a medida que he avanzado de grado uso más el internet. En muchas clases nos alientan a investigar en internet toda clase de información para compartirla en clase. La mayor parte de las funciones de internet que sé usar la he aprendido en la escuela y he mejorado mucho...”*

LAMY: *“Paso mucho tiempo en internet para hacer trabajos de la escuela, siempre he tenido gusto por las tecnologías. Es muy frecuente que los maestros recomiendan usar internet para cualquier tema relacionado con la carrera”*

También se les pidió que seleccionaran, opciones que mejor describen su uso de internet para trabajos académicos. Las respuestas se distribuyeron de la siguiente forma:



Gráfico 3. Fuente: elaboración propia.

Resulta interesante que el 46% de los estudiantes usen siempre internet y el 42% muy seguido, pero que no hayan elegido la opción de única fuente, lo cual puede deberse a que el CREN cuenta con una biblioteca alberga un inventario bibliográfico que sirve de apoyo a las producciones académicas, de hecho, puede verse constantemente a los estudiantes haciendo consultas en medios impresos.

AGHV: *“Internet es mi primera opción para hacer búsquedas cuando me dejan trabajos en la escuela, si no encuentro información, voy a la biblioteca de la escuela... Aunque los libros en físico son más cómodos para leer que los libros electrónicos”*

FMPO: *“A medida que ha pasado el tiempo uso más internet casi como única fuente de información para trabajos académicos, ¡ciertas fuentes!, no todas son confiables. Si no encuentro en internet, voy a la biblioteca escolar... Para mí es más cómodo usar internet”*

LAMY: *“Para mí internet es mi única fuente de información porque se me hace más fácil leer en línea”.*

Contraria a la opinión de Cadavieco y Sevillano (2011) aquí puede verse que, desde la percepción de los 3 estudiantes anteriores el uso académico de internet para realizar a aproximación de los estudiantes a los contenidos disciplinares es una ventaja que puede ser aprovechada de forma favorable en todos los estudiantes.

La siguiente gráfica muestra la frecuencia de comunicación con profesores y académicos a través de internet:

Frecuencia de comunicación con profesores y académicos a través de internet



Gráfico 4. Fuente: elaboración propia.

Acerca del tipo de comunicación que establecen en el caso anterior, el 88% señaló que los intercambios de información son con fines académicos, y el porcentaje restante lo hace para fines tanto académicos como no académicos.

La frecuencia de comunicación para trabajos académicos con personas que no son profesores siendo la finalidad un trabajo académico se distribuyó de la siguiente manera:

Frecuencia de comunicación por internet para trabajos académicos con personas que no son profesores



Gráfico 4. Fuente: elaboración propia.

Aquí se detecta que la mayor parte de los estudiantes se comunica con otros para fines académicos de dos a tres veces por semana o casi diariamente. Sin embargo, un significativo 27% lo hace rara vez o nunca. Para complementar esta información, el 91%

dice que la interacción es promovida desde el programa educativo que cursa. Esto tiene sustento en que la dinámica del trabajo colaborativo está muy presente en el CREN debido a que se apuesta a que el saber colectivo supera al individual y expandiendo por medio de las redes el intercambio comunicativo de las comunidades de trabajo en el plano local (2012).

Apreciación sobre internet

Otro aspecto analizado es la satisfacción al realizar trabajos académicos usando internet:

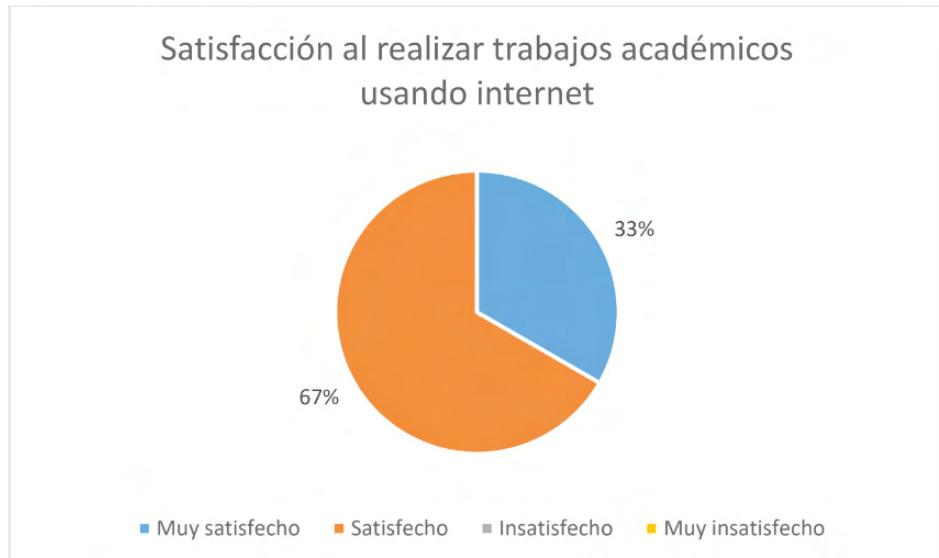


Gráfico 5. Fuente: elaboración propia.

Sobre estos resultados, se puede decir todos los estudiantes se sienten satisfechos al usar internet para trabajos académicos.

Finalmente conviene señalar que no se observan diferencias significativas en las opiniones en función el grado escolar que cursan los estudiantes.

AGVH: "*Internet es una herramienta que te abre muchas puertas en cuanto a internet y a nueva información, hay que tener cuidado con qué información es confiable y cuál no...me hubiera gustado que desde primer grado me hubieran ayudado a usar mejor el internet y sus funciones en el CREN... Cuando yo estaba en la prepa usábamos libros para cada materia, al entrar a la normal me dijeron que no íbamos a comprar libros físicos obligatoriamente, entré en conflicto porque no sabía cómo íbamos a estudiar, luego me dijeron que íbamos a ir leyendo los textos de cada curso, que estaban en internet, y que íbamos a buscar documentos por cuenta propia, me di cuenta de que el aprendizaje es más libre y más autónomo.*"

FMPO: "*Internet me permite encontrar la información que necesito casi siempre...*"

LAMY: "Tengo la costumbre de ir directamente a internet para hacer mis búsquedas que apoyen trabajos académicos, pero siempre indago en fuentes confiables, porque hay mucho contenido de internet que es falso o no está actualizado".

En este punto, los tres estudiantes refirieron que siempre tratan de incluir el uso de las TIC en sus intervenciones educativas en las escuelas primarias de acuerdo con la unidad de competencia relacionada con el diseño de estrategias didácticas basadas en TIC (SEP, 2012) pero que no siempre se puede aprovechar el recurso del acceso a internet porque las escuelas primarias no están habilitas con el equipo necesario. Conviene puntualizar que desde la visión de los estudiantes la tendencia que impulsa la adopción de la tecnología en el CREN es la del cambio (Adams, S., Brown, M., Dahlstrom, E., Davis, A., DePaul, K., Diaz. V., Pomerantz, J., 2018) misma que conlleva la adopción de nuevas formas de aprendizaje más satisfactorias, libres y autónomas por medio de la aplicación de habilidades de aprendizaje en diferentes contextos (SEP, 2012).

CONCLUSIONES

La flexibilidad del ambiente tecnológico de aprendizaje está armónicamente controlada (Collis, 1995) en términos temporales y respecto al contenido, al enfoque instruccional y los recursos, así como en la flexibilidad relativa a la distribución y a la logística porque se trata de un programa educativo que sigue siendo presencial, en el que los momentos más significativos del curso son regulados por el profesor de conformidad con los Planes y programas vigentes. A nivel institucional se sigue en la búsqueda de flexibilizar también los lugares para estudiar y los canales de distribución de información para lo cual se cuenta con la voluntad institucional y se trabaja en la preparación académica de docentes y personal de la comunidad normalista que contribuya a desarrollar en los docentes en formación la competencia aprender a aprender en la cual las tecnologías e internet juegan un papel determinante.

REFERENCIAS

Adams, S., Brown, M., Dahlstrom, E., Davis, A., DePaul, K., Diaz. V., Pomerantz, J. (2018) NMC Horizon Report: 2018 Higher Education Edition. Louisville, CO: EDUCAUSE, 2018.

Cadavieco, J. F., y Sevillano, M. Á. P. (2011). Las tecnologías de la información y la comunicación en la docencia universitaria. Estudio de casos en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). *Educación XX1, 14(2)*.

Chatti, M. A. 2009. Mashup Personal Learning Environment. Disponible en <http://www.google.com/reader/shared/06179808011277023861>

Collis, B. (1995). Networking and distance learning for teachers: A classification of possibilities. *Journal of Information Technology for Teacher Education, 4(2)*, 117-135

Espinosa, J. (2010). Profesores y estudiantes en las redes. *Universidades públicas y tecnologías*.

Fernández, M.. (2013). Aquí no hay química. La difícil relación del profesorado con la tecnología. *Panorama social*, (18), 145-157.

Gros, B. (2012). Retos y tendencias sobre el futuro de la investigación acerca del aprendizaje con tecnologías digitales. *Revista de Educación a Distancia*, (32).

Reyes, T. (1999). Métodos cualitativos de investigación: los grupos focales y el estudio de caso. In *Forum empresarial* (Vol. 4, No. 1, pp. 74-87). Universidad de Puerto Rico.

Torres, R. M. (1994). *Que (y Como) Es Necesario Aprender* (Vol. 7). Libresa.

CAPÍTULO 5

¿CONTRADICCIONES O COINCIDENCIAS EN EL DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA? CONCEPCIONES DIFERENTES EN EL ALCANCE DE UNA COMPETENCIA EN NORMALISTAS Y DOCENTES FORMADORES DE DOCENTES. ESTUDIO DE CASO

Data de aceite: 01/02/2022

María del Pilar Romero Arenas

Institución de procedencia. Escuela Normal Oficial Profr. Jesús Merino Nieto
Último grado de estudios. Estudiante de doctorado profesor- investigador

RESUMEN: Formadores de formadores y estudiantes normalistas son agentes clave en el proceso educativo, ya que son parte del componente social de un país en constante transformación, que reflejan las percepciones de la sociedad, pero que además se considera un aspecto medular hacia la transformación; por lo que esta investigación refleja diferentes percepciones del alcance de una misma competencia “la investigación educativa”, contemplada en una Licenciatura de una normal del estado de Puebla; los resultados obtenidos llevan a reflexionar que existe más de un ángulo sobre el que se debe revisar a la educación, más allá de lo político o lo pedagógico.

PALABRAS CLAVE: competencia, normalista, procesos formativos, formadores de formadores.

La formación profesional docente está enmarcada por agentes y procesos que influyen en el logro del perfil de egreso del normalista y en su desempeño como profesional, donde al momento de interactuar en un contexto se explicitan componentes personales y sociales; por lo tanto, se debe entender que

el acto educativo es un proceso paulatino y complejo que es la suma de varios momentos intencionales concretándose los propósitos educativos a mediano y largo plazo. En este sentido, las normales juegan un papel decisivo en la formación de docentes de educación básica, entendiéndose como preescolar, primaria o secundaria, donde se plantea un perfil de egreso que está constituido por el componente académico expresado en los planes y programas de estudio, bibliografía sugerida y teorías empleadas; agregado a lo anterior se encuentra presente el componente social que puede tener diversas vertientes tales como: ambiente formativo de la institución conformado por los rituales llevados a cabo, las relaciones establecidas entre los diversos actores, procesos autoritarios en la institución y en el salón de clases y la figura del docente como modelo educativo.

En este escenario, en la Normal Jesús Merino Nieto ubicada en el Estado de Puebla se analizó el perfil de egreso de la Licenciatura en Educación Primaria Intercultural Bilingüe, particularmente una de las competencias sobre las que gira el presente trabajo es la “investigación educativa”, competencia que se considera clave en el ejercicio de la profesión, ya que permite replantear la mirada del docente hacia su propia práctica. En este sentido, se realizó una investigación en la Escuela Normal Oficial Profr. Jesús Merino Nieto ubicada en el

estado de Puebla con estudiantes de la LEPIB y docentes de la Institución.

Objetivo General:

- Analizar la práctica profesional del formador de docentes en torno al desarrollo de la investigación educativa.

Objetivo particular:

- Analizar la influencia de las condiciones académicas, laborales y perfil del formador de docentes en su práctica docente.

MARCO TEÓRICO

Es necesario repensar a la docencia, el significado que se le atribuye ante las necesidades de un país, el cómo se está dando este proceso, quienes están formando a los docentes, quiénes son los normalistas y cómo asumen este proceso formativo. En primera instancia se define a la docencia: como una “Actividad compleja y predefinida que se realiza en organizaciones que regulan y condicionan esta práctica. Es también un proceso indeterminado(...), es multidimensional, con varios actores involucrados; se caracteriza por la simultaneidad debido a que durante la clase intervienen muchos componentes que concurren, y es impredecible debido a los múltiples elementos que intervienen” (Coll y Solé, 2002, pág. 19), otra característica que se le puede atribuir es la social, que se asume que debe ser tomada en cuenta por el docente en el ámbito educativo, pero que al ser un actor social con una dimensión histórica tiende a producir, reproducir o transformar el acto educativo desde una perspectiva social. Así, el capital económico, cultural, social, simbólico (Bourdieu, 2011) está presente en el quehacer educativo que desempeña.

Así, la perspectiva histórica del docente y su formación ha estado en la mirada de la sociedad. La institución que forma a los docentes es la “normal”, institución que fue creada con el propósito de brindar educación básica a los estudiantes del país, retomando a Ducoing (2004, pág. 43) “es en las últimas décadas del siglo XIX, cuando se registra el despegue de lo que hoy conocemos como normalismo mexicano, a partir de diferentes tentativas por institucionalizar la formación del profesorado de la escuela primaria, como estrategia adoptada por el Estado para homogeneizar la formación docente y, con ello, contribuir a la unidad nacional y centralizar la instrucción pública”; por lo tanto, el proceso de formación del normalista adquiere una connotación de complejidad, puesto que al ingresar a la normal trae consigo antecedentes familiares, una “educación primaria” y una trayectoria formativa que le permite asumir posiciones teóricas y prácticas propias de la carrera, donde también están presentes percepciones o posturas hacia la misma, ya sea porque ha vivido de cerca la profesión con un familiar o conocido, porque ha experimentado la docencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje y por las experiencias formativas

en la institución llamada “normal”. El normalista se concibe como un sujeto que se está formando para desempeñarse plenamente en la docencia o tal como se especifica en el perfil de egreso de la Licenciatura en Educación Primaria Intercultural Bilingüe (LEPIB) en los perfiles de desempeño del plan 2012 de LEPIB, expresado en el Acuerdo 651, donde se define a las competencias como desempeños que deben demostrar los futuros docentes de educación básica, pues una competencia “... permite identificar, seleccionar, coordinar y movilizar de manera articulada e interrelacionada un conjunto de saberes diversos en el marco de una situación educativa en un contexto específico” (SEP, 2012, pág. 11).

El desarrollo de las competencias investigativas en los normalistas requiere de docentes que hagan investigación, que hagan uso de una metodología específica que les permita generar “conocimiento” en el ámbito educativo y mejorar sobre su propia práctica; por lo que, los formadores de formadores deben hacer investigación como parte de su quehacer cotidiano en educación superior, así lo indica la clasificación de competencias en Educación Superior Zabalza (2003) , Perrenoud (2004), y Cazares y Cuevas de la Garza (2007) entre otros.

Perrenoud recupera la definición de Jobert de competencia profesional “como la capacidad de gestionar el desajuste entre el trabajo prescrito y el trabajo real” (2006, pág. 11), entendiéndose que la labor docente está supeditada a la práctica, pero que al tener referentes teóricos y poseer complejidad la investigación es esencial en Educación Superior.

METODOLOGÍA

Para llevar a cabo la presente investigación el Grupo de Investigación Académica de la Normal de Ixcaquixtla [GIANIX] revisó, el plan de estudios 2012 de LEPIB para identificar su organización, además de las competencias genéricas y profesionales a alcanzar. Se realizó una compilación de las competencias de cada curso y del semestre en que aparecen; se cuantificaron por estratos, particularmente en los primeros semestres. Posteriormente, se delimitaron los aspectos teórico-metodológicos que orientaron la investigación que se fundamentó en una perspectiva cualitativa e interpretativa donde, en un primer momento, se analiza la percepción de los alumnos respecto a la evolución de su competencia; en una segunda etapa se analizó la percepción del formador de formadores respecto a las competencias de los normalistas y el nivel de cumplimiento del docente respecto a los cursos del Plan 2012. Las dimensiones en torno a las cuales gira la investigación general son: Proceso de investigación, Malla curricular, Antecedentes del alumno, Trabajo docente, Expectativas del alumno y Servicios que brinda la institución. La población hacia la que se dirige la investigación son los alumnos de primero, segundo y tercero de LEPIB (84 alumnos) y docentes normalistas.

DESARROLLO Y DISCUSIÓN

El análisis de las categorías que se presentan son las relativas al “proceso de investigación” y “malla curricular”. La primera se refiere a la claridad que posee el formador de formadores en cuanto a la importancia que otorga a la investigación educativa, el conocimiento que tiene de la metodología y cómo la emplea en su experiencia profesional. La segunda “malla curricular” se refiere al análisis de cómo en las diversas asignaturas se promueve o son promovidas las competencias profesionales.

De acuerdo a los resultados obtenidos los formadores de formadores en la categoría de “proceso de investigación” consideran importante la investigación educativa como parte de sus funciones de nivel superior, mostrándose un alto porcentaje de frecuencia en “siempre”, lo que conlleva a suponer que los docentes están conscientes de la importancia de la función de investigador en educación superior.

Al realizarse el análisis de la dimensión de “Malla curricular” se observan algunas inconsistencias en determinados ítems, como:

En la pregunta 1 se identifica una incongruencia, puesto que aunque los docentes consideran que el proceso de investigación es esencial en la formación docente con un 75% de frecuencia, las producciones académicas de la planta docente es mínima.

En la pregunta 10 nuevamente se presenta una inconsistencia, puesto que los docentes afirman que tienen claro lo que van a hacer durante el proceso de investigación (87.5) pesé a que en la práctica no se lleva a cabo.

En la pregunta 11 se indaga la frecuencia con la que se analiza el avance de su experiencia profesional respecto a la competencia de investigación resultando significativo que el 50% de los docentes asumen que “a veces” hacen esa revisión en torno a cómo se va perfilando al desarrollo de sus competencias.

En la categoría de malla curricular nuevamente se viene a manifestar que los docentes están conscientes de la importancia de la investigación educativa con respecto a la pregunta 1 y 2, en oposición el 50% menciona que utiliza recursos de la investigación educativa para enriquecer su práctica docente (pregunta 3 y 4), esto constituye una preocupación, puesto que en el quehacer docente y de acuerdo a los paradigmas actuales es necesario revisar lecturas, hacer leer metodológicamente, uso de buscadores, lectura de artículos, búsqueda de páginas sobre experiencias innovadoras, ser un curador de contenidos, etc.

Respecto a cómo los resultados de la investigación educativa revisados permiten enriquecer los conocimientos en los diferentes campos disciplinarios y avanzar en la formación como investigador de la práctica docente en Educación Superior (ítem 5) se observa una contradicción, puesto que el porcentaje de “a veces” presenta un 41%, “con frecuencia” 33.3% y 20.8% “siempre”; significando que aunque los formadores de formadores reconocen que es importante la acción de investigar en el ámbito educativo,

no lo llevan a cabo; esto puede ser el reflejo de diversas causas, tal como la falta de una cultura institucional que propicie esta actividad, la organización, el perfil y características de los docentes, la multiplicidad de funciones, etc.

El ser competente en el ámbito educativo requiere precisamente de una toma de decisiones acertada en el ámbito profesional, Perrenoud menciona que “la profesionalización se concibe en la mente de los practicantes y en el mensaje que envían a los otros actores” (2006, pág 52), acotándose que los docentes no se ven como investigadores y en términos generales la planta académica no enriquece su desempeño a través de la investigación.

En la misma línea, respecto a la socialización o publicación de las investigaciones realizadas (ítem 6) los resultados indicaron un 33.3% “a veces” y un 20.8% siempre. De acuerdo a los porcentajes arrojados se percibe que se considera que si existen resultados de publicaciones a nivel institucional.

Respecto a las actividades realizadas en los cursos y cómo han contribuido a desarrollar las habilidades como investigador (ítem 7) tiene mayor porcentaje “a veces” con un 41.7%. Se puede inferir que el mismo docente reconoce que las actividades que realiza o diseña en su planeación no tienen el alcance necesario para promover la competencia de manera permanente.

De la misma manera, al preguntarse si se favorece el desarrollo del perfil de egreso en los normalistas con las competencias del docente (ítem 8), el 58.3% determina que con frecuencia; el 25% determina “siempre”, resultados que llevan a una reflexión, ya que ciertamente la malla curricular está contemplada para que las asignaturas propicien un escalamiento en las competencias y un componente esencial para que se lleven a cabo son las competencias del mismo docente.

Respecto a los resultados de como consideran que la EN les ha brindado las condiciones necesarias para hacer investigación (ítem 9), el 45.8% de los docentes considera que la EN sólo a veces brinda las condiciones.

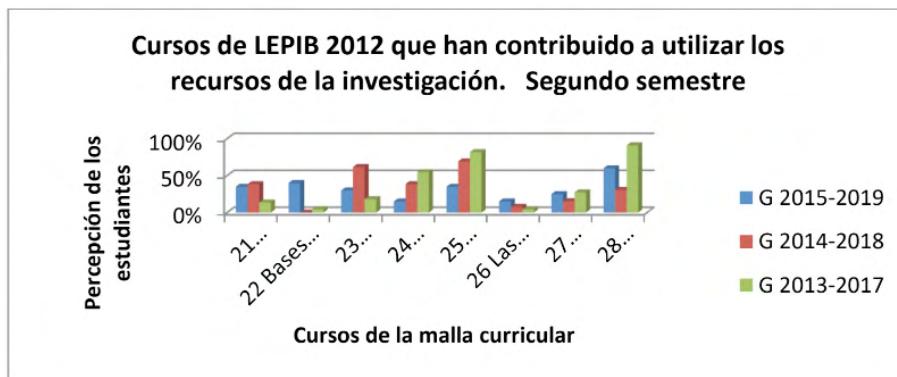
RESULTADOS

De acuerdo a lo presentado anteriormente y a las categorías analizadas (proceso de investigación y malla curricular) se determina que los docentes de la Escuela Normal Oficial Pofr. Jesús Merino Nieto en sus percepciones consideran importante tener y favorecer la investigación educativa en sus diversas prácticas, pero al momento de analizarse como lo ejercen en la malla curricular de la LEPIB no lo favorecen en las asignaturas que imparten, y por ende, en los trayectos formativos de la Licenciatura

A nivel institucional se requiere que se promueva y consoliden los grupos de investigación, cuerpos académicos y producciones individuales para impactar y generar los ambientes formativos necesarios en las aulas y en la escuela, pero en contrapartida los formadores de formadores perciben que no existen las condiciones necesarias propiciadas

por los directivos y las políticas instituidas en el sistema educativo.

En contrapartida, de acuerdo a los resultados obtenidos con los normalistas en tres generaciones (2013-2017, 2014-2018 y 2015-2019) en la primera etapa de la investigación, indagándose acerca de cómo perciben que las asignaturas han contribuido a desarrollar la competencia de investigación en general los resultados son desalentadores, ya que los normalistas consideran que de acuerdo a las habilidades del docente se desarrolla la competencia o en algunos casos no se nota una evolución. Así lo refiere la siguiente gráfica:



CONCLUSIONES

De acuerdo a lo expuesto, es prioritario formar mejores docentes, reformulando no sólo planes y programas de estudio, sino también identificar las áreas de oportunidad y atenderlas tales como las instituciones formadoras de docentes, sus catedráticos, además de las oportunidades de innovación y por ende la investigación.

Los resultados obtenidos de la investigación reflejan dos visiones diferentes respecto a las condiciones y evolución de la competencia de investigación educativa, siendo necesario crear las condiciones necesarias en las normales para incidir en el logro del perfil de egreso del normalista.

REFERENCIAS

Ary,D. Razavich L., Asghar (1990) Introducción a la investigación pedagógica. McGraw-Hill. México.

Bourdieu P.(2011) Las estrategias de la reproducción social. Siglo XXI ed. España

Cázares, Aponte, Leslie y Cuevas G José, (2009). Planeación y evaluación basadas en competencias, Editorial Trillas, México.

Coll, C. I. Solé (2002), Enseñar y aprender en el contexto del aula, en C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (Comps), Desarrollo psicológico y educación 2. Psicología de la educación escolar, Madrid, Alianza, pp. 357-386

Darling, Hammond, Linda, (2003). El desarrollo profesional de los maestros, nuevas estrategias y políticas de apoyo, cuadernos de discusión No 9, SEP.

Ducoing, Patricia Origen de la Escuela Normal Superior de México

Revista Historia de la Educación Latinoamericana, vol. 6, núm. 6, 2004, pp. 39-56

Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

Dewey, J. (2004). Cómo pensamos. La relación entre pensamiento reflexivo y el proceso educativo. 1^a edición en la colección Transiciones. Paidós: España.

DOF (2012). Acuerdo número 651 por el que se establece el Plan de Estudios para la Formación de Maestros de Educación Primaria Intercultural Bilingüe.

DOF (2012). IV.7 *Organización de la malla curricular* en Acuerdo número 651 por el que se establece el Plan de Estudios para la Formación de Maestros de Educación Primaria Intercultural Bilingüe.

Elliot J. (1993), Como Pensamos, Editorial Grao

Gimeno S. Pérez G. (1992) Comprender y transformar la enseñanza. Ed. Morata

Pérez (1995) y Marcelo y Vaillant (2009) pensamiento vocacional. Los Maestros y la Reforma Educativa. Revista de Educación, Págs. ,219-239,307

Perrenoud P. (2006) Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Grao, España

Perrenoud, Philippe, (2004). Diez Nuevas Competencias para enseñar, Editorial GRAÓ, España.

Pescador J.A. (1983).La formación del magisterio en México. En Perfiles Educativos, No. 2 (22),pp. 3-16.

Pujadas J. (1992) El método biográfico: El uso de las historias de vida en ciencias sociales. CIS

Rodríguez G. Gil J. García E. (1996) Metodología de la investigación cualitativa. EA

Rodrigo M. y Palacios J. Familia y desarrollo humano. Alianza ed. 1998.

Perrenoud, Philippe,(2007). Desarrollar la Práctica Reflexiva en el Oficio de Enseñar. España: Editorial GRAÓ.

Pozo, I. et. al (2012). Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Las concepciones de profesores y alumnos. 4^a reimpresión. España: GRAÓ

SEP. (1997). Plan de estudios. Licenciatura en Educación Primaria. Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales. México: SEP.

SEP. (2012). Licenciatura en Educación Primaria Intercultural Bilingüe. Plan 2012. Programas de todos los cursos. México: SEP

SEP- PTFAEN. (2003). Programas de Estudio de la Licenciatura en Educación Primaria. México: S.E.P.

Tejada, J. (2002a). "El docente universitario ante los nuevos escenarios: implicaciones para la innovación docente." Acción Pedagógica, vol 11, N° 2, pp 30-42.

Vélaz de Medrano, C. (2008) Formación y profesionalización de los orientadores desde el enfoque de competencias, *Educación XXI*, Pp. 155-181

Zabala, A. y L. Arnau. (2008). 11 ideas clave. Cómo aprender y enseñar competencias. 4^a reimpresión. México: GRAÓ.

Zabalza, M. A. (2011). Diarios de clase. Un instrumento de investigación y desarrollo p Albert, M. (2007). *Métodos de investigación cuantitativa*. En *La investigación cualitativa*. México: Mc Graw Hill.

Zabalza, M.A. (2002), *La enseñanza universitaria: el escenario y sus protagonistas*, Madrid, Narcea

CAPÍTULO 6

CARLOS NORIEGA HOPE EL ILUSTRADO DEL PERIODISMO, CINE Y RADIO DEL PRIMER TERCIO DEL SIGLO XX

Data de aceite: 01/02/2022

Fecha de envío: 08/01/2022

KEYWORDS: Carlos Noriega Hope, México, Cultural press, Cinema, Radio

Virginia Medina Ávila

Universidad Nacional Autónoma de México,
Facultad de Estudios Superiores Acatlán
Estado de México – México

RESUMEN: El presente artículo da cuenta de un personaje fundamental en los anales de la vida cultural del México moderno en el primer tercio del siglo XX. El objetivo es evidenciar la relevancia del escritor Carlos Noriega Hope, a través de una investigación documental, acerca de su participación protagónica en el desarrollo de la prensa cultural, el cine y la radio en convergencia.

PALABRAS CLAVE: Carlos Noriega Hope, México, Prensa cultural, Cine, Radio

CARLOS NORIEGA HOPE THE ILLUSTRATED OF JOURNALISM, CINEMA, AND RADIO IN THE FIRST THIRD OF THE 20TH CENTURY

ABSTRACT: This article tries to give an account about the contributions of a fundamental character inside the annals of modern Mexico's cultural life around the first third of the 20th century. The main objective is to reveal the relevance of the writer Carlos Noriega Hope, through documentary research about his transcendence role in the development of the cultural press, cinema, and radio in convergence.

1 I INTRODUCCIÓN

El siglo XX — homónimo de conocida cerveza —, junto con otras cosas desconcertantes, el siglo no la cerveza, proporcionó el inocente y gratuito placer cultivado por los jóvenes “lagartijos”, de admirar las extremidades inferiores de las mujeres. En el siglo del dinamismo, actividades rápidas, cabellera corta y besos furtivos, la prensa, el cine y la radio conectaban con el mundo exterior y expresaban el anhelo vertical de la urbe moderna.

El siglo XX llegó al México todavía afrancesado, pero inconforme. El presidente Porfirio Díaz comenzaba a transformarse en un personaje incomodo para un país en el que el positivismo sólo permeaba a las clases altas, y en diversas regiones del país los movimientos de inconformidad se extendían a clases menos favorecidas, pero más abundantes, descontento que dio pie a la Revolución mexicana entre 1910 y 1915.

En este tiempo vivió *Silvestre Bonnard* - *Che Ferrati* - Carlos Noriega Hope, quien nació el 6 de noviembre de 1896, a tres meses exactos de que ocurriera las primeras “vistas” cinematográficas exhibidas en México.

Las dotes intelectuales de un hombre

como Carlos Noriega Hope sugieren a un “renacentista”: escritor, periodista, radiófilo, crítico, director y guionista de cine; etnólogo, gambusino de talentos, dramaturgo, un innovador como su personaje *Ché Ferrati inventor* (Noriega, 1923) –primera novela con tema cinematográfico–; un vanguardista de las letras, el ilustrado del periodismo, la radio y el cine.

2 | PASO A LA MODERNIDAD

En los años veinte en México se vivió una etapa de reconstrucción económica, política y cultural. México, que durante el porfiriato tuvo los ojos puestos en París y se esforzó por parecerse a la ciudad luz, no podía ser ajeno a las transformaciones de la nueva época.

Todo cambiaba a pasos acelerados y la vida cotidiana se contagaba de la prisa como signo de modernidad. Era evidente que comenzaba, en forma definitiva, el estilo de vida del siglo XX. El cine que en primera instancia había fungido como medio informativo, cine documental de la Revolución, emprendió también su evolución.

El cine de Hollywood, además de establecer toda una sintaxis del lenguaje filmico (especialmente a partir de David Wark Griffith), promovía nuevas formas de vida; la última moda en el vestido, hábitos y costumbres del *american way of life*.

Hollywood consideraba a México (y a todo el territorio latinoamericano) un “mercado natural” y pudo adueñarse fácilmente de los canales de distribución y exhibición para extender su influencia cultural a través del cine.

La prensa comenzó a ocuparse del llamado séptimo arte y de sus estrellas, con tanto interés como lo había hecho tradicionalmente con la política. Los diarios y las revistas de “actualidad” publicaban extensas “interviews” con las luminarias del momento y reproducían tantas imágenes como el espacio y la tinta les permitían.

De hecho, muchas otras cosas cambiaban en la vida y consecuentemente, en el quehacer periodístico. También, nacía un espacio totalmente nuevo para la comunicación de masas, espacio que muy pronto habría de encontrar sus propias fórmulas periodísticas y su propio lenguaje: la radiodifusión.

Luego de los primeros experimentos exitosos de la llamada radiotelefonía inalámbrica o Telefonía Sin Hilos (TSH) –entre 1919 y 1922–, algunos de los más poderosos periódicos –hechos a imagen y semejanza de los norteamericanos– incursionaron en el medio radiofónico. Uno de ellos fue *El Universal Ilustrado*, suplemento semanal de *El Universal*, dirigido por Carlos Noriega Hope quien se asoció con Raúl Azcárraga Vidaurreta, para fundar la primera emisora comercial mexicana, el 8 de mayo de 1923 (CYL-El Universal-La casa del radio).

3 | EL ILUSTRADO DEL PERIODISMO, EL CINE Y LA RADIO: CARLOS

NORIEGA HOPE

Noriega Hope realizó estudios en la Facultad de Jurisprudencia. En 1919 radicó en la ciudad de Los Ángeles, California, como enviado de *El Universal* – fundado en 1916 por Félix F. Palavicini. Esta experiencia está plasmada en sus reportajes de viaje que llamó: *Apuntes de viaje de un repórter curioso*, reunidos después, con otros trabajos, en *El mundo de las sombras. El cine por dentro y por fuera* (Noriega, 1920). Las crónicas de cine en *El Universal* las suscribió bajo el nombre de *Silvestre Bonnard*, y continuó en *El Universal Ilustrado*, publicación que dirigió de 1920 hasta su muerte en 1934. Esta publicación es considerada una de las mejores revistas culturales y de espectáculos de la época. El escritor contaba con una intuición innata para reconocer tanto las estructuras de la composición de una nota, un guion, una obra teatral o un cuento, y las empleaba como parte de su labor periodística en su afán de conseguir que se estableciera algún tipo de comunicación entre lo publicado y el público que lo leía: entre él mismo y su lector. Gracias a esa iniciativa, intuición y creatividad fue que *El Universal Ilustrado* se consolidó y posicionó como referente en torno al ambiente artístico en todos sus niveles.

El Universal Ilustrado me abrió sus páginas para propagar las nuevas ideas. En encuestas o entrevistas señaló las deficiencias de figuras consideradas como egresias; las ramplonerías que se aplaudían, las simulaciones y las trácalas retóricas que exhibían las letras mexicanas (Maples, 1967, p. 56).

Además, desde la perspectiva de Rafael Lozano, gran parte de la capacidad del escritor y guionista radicó en que sus inquietudes juveniles se transportaban a su trabajo, a la identificación con los artistas que publicaba y a su necesidad de renovar un mundo en el cual era posible redescubrir al arte mismo:

La juventud del director se reflejó en el periódico. Mudó en dinámico al semanario incoloro, hízolo escaparate de los valores patrios en las letras y demás artes, pero a la vez lo abrió de par en par hacia la cultura mundial. La transformación fue incesante. (Lozano en Arellano, 2019).

De 1922 a 1925 dirigió también la revista *La Novela Semanal*, una iniciativa planteada por el propio Noriega Hope basándose en las experiencias previas similares ejecutadas en ciudades como Buenos Aires o Madrid. Este proyecto le permitió al escritor abrir nuevos espacios para publicaciones más breves y hacerlas acompañar con elementos gráficos que describieran su contenido o al propio autor del texto. De esa manera, por 40 centavos las personas podían acceder a una amplia variedad de autores que se consolidarían como referentes de las letras mexicanas. Además, Noriega Hope colaboró en *Filmográfico* (1933) y en *El Cine Gráfico* (1933).

Perteneció al grupo de *Los siete autores dramáticos*, junto con Francisco Monterde, Ricardo Parada León, Víctor Manuel Díez Barroso, José Joaquín, Carlos y Lázaro Gamboa. Fue autor de cuentos y novelas cortas. Dentro de su obra literaria, podemos mencionar: el libro de cuentos *La inútil curiosidad* (1923); el cuento *El honor del ridículo* (1924); las obras

Velásquez, M. (1920). *Entendiendo el cine* (1927), P. S. M. (1925), G. G. (1923), G. G. (1923a) y competencias. *Educación XXI*, Pp. 155-181. *Margarita Arizona* (1929); así como otras obras del estilo de *El cine por dentro y por fuera* (1920), y *Apuntes sobre la geografía del Valle de Tepic* (1921). competencias. 4^a reimpresión. México: GRAÓ. Su creación como escritor de cine, como argumentista y guionista, fue en las siguientes películas: *Vieja redonda* (Dir. Juan Manuel Ramos, 1919), *Los chicos de la prensa* (Dir. Carlos Noriega Hope, 1921), escrita en colaboración con Marco Aurelio Gallardo. Destaca además su participación en la primera gran película sonora de la cinematografía mexicana: *Santa* (Dir. Antonio Moreno, 1931), con la adaptación y guion de la novela homónima de Federico Gamboa.

Siguieron otras películas producidas entre 1932 y 1934, donde participó activamente en la creación de guiones, argumentos, adaptaciones y diálogos: *Contrabando* (Dir. Alberto Méndez, 1932), *Una vida por otra* (Dir. John J. Auer, 1932), *La sangre manda* (Dir. José Bohr, 1933), *La llorona* (Dir. Ramón Peón, 1933), *Amor de madre* (Dir. José Bohr, 1934), *Clemencia* (Dir. Chano Urueta, 1934), más el argumento base de un guion que no se realizaría sino hasta 1968: *El criado malcriado* (Dir. Francisco del Villar).

Noriega Hope era muy apreciado por escritores, artistas, directores de cine y personajes de la radio de la época, debido a su estricto sentido del trabajo, su apreciación meticulosa de todos los aspectos concernientes al desarrollo de una obra artística, y su afán por impulsar a los jóvenes artistas mexicanos. Esto lo constatamos en el siguiente pasaje relatado por el dramaturgo, guionista y director de cine, Juan Bustillo Oro:

Era 1934. Una noche, en el cine Principal, un salón improvisado, de un solo piso, que se encontraba en el solar en el que se había incendiado el viejo teatro del mismo nombre, donde se veían los *rushes* de película filmados durante el día, apareció de improviso Carlos Noriega Hope, que pidió permiso para ver algo del film del que le habían hablado elogiosamente y al que, según lo confesó, le tenía un cariño adelantado.

Tuve que acceder no de muy buen grado. Noriega Hope y yo no éramos amigos. Yo admiraba su corta obra literaria –cuento, novela, teatro– y el fervor de su trato al cine. Era el cronista cinematográfico más importante –en *El Universal* y *El Universal Ilustrado*–, que dirigía. Sin embargo, se había ganado mi reconocimiento cuando publicó en 1925 mis cuentos llamados *La penumbra inquieta*, sin conocerme. Formaron parte de la generosa empresa que Noriega Hope se impuso en *La novela semanal* del *[Universal] Ilustrado*, de lanzar cada semana a un nuevo autor mexicano. Lo sabía yo curado de todo espíritu de rivalidad y de amargura, como lo demostró en esa publicación, y deseché mis temores. (Bustillo, 1984, p.123-125).

Noriega Hope quedó fascinado con lo que vio del filme con gran influencia del expresionismo alemán y comprendió que iba a ser “una película difícil de entender. Es necesario preparar al público. Voy a abrir una gran campaña de publicidad para eso” (Bustillo, 1984, p. 125). El domingo siguiente en *El Universal*, Noriega Hope dedicó una plana completa a *Dos monjes* (Dir. Juan Bustillo Oro, 1934), filme precursor de las cintas góticas en nuestro país, rescatado y restaurado en años recientes por The Film Foundation

y la Filmoteca de la UNAM, pero que en esos primeros años generó controversia por los tópicos principales de su argumento.

4 | PRENSA, RADIO Y CINE: CONVERGENCIA PRIMIGENIA

Sucedían intensas y amenas las cosas del radio, una suerte de encanto ante la voz a distancia; cajas de resonancia ocupaban el hogar, conmovía no solo saberse escuchado, sino dar oídos a una voz extraña en algún tipo de oráculo, sin cuerpo, pero lleno de emoción transmitida en el sonido, la dicción y la palabra. La radio impresionó a la sociedad mexicana que se reunió en torno al aparato para ser partícipe de ese mundo místico de los sonidos y las ideas, en donde la poesía, la música y la narrativa se daban cita.

En su trayectoria Noriega Hope, siguió los pasos de los escritores mexicanos Alfonso Reyes “Fósforo” y Martín Luis Guzmán, pioneros de crítica literaria en habla hispana, en Madrid desde junio de 1915.

Primero en el *Semanario España*, habría nacido la crítica cinematográfica en lengua castellana. Con la firma de “Fósforo” pseudónimo que utilizaron Reyes y Guzmán

“Frente a la pantalla”, sección que *Fósforo* firmara, fue sobre todo itinerante: nacida en el *Semanario España*, transitó a *El Imparcial* que dirigía Ortega y Gasset, entonces ya elaborada exclusivamente por Reyes pues Martín Luis había salido ya de Madrid. (Benedicto, 2013).

El periodismo llevó a Noriega Hope al cine silencioso, el cine mudo lo condujo al periodismo cultural y el periodismo lo arrastró, esta vez, a la casa de la naciente radio. Compaginó su tarea periodística con la radio, el periodismo lo comunicó con el cine hablado. Propugnó por la primigenia convergencia de los medios: el periodismo, el cine que entonces no dejaba de ser mudo y la radio que irrumpía como “magia” tecnológica capaz de renovarse y adaptarse a los cambios vertiginosos de la propia sociedad que la construía.

Acudió con vehemencia a los estrenos de *La mujer del puerto* (Dir. Arcady Boytler), y *El compadre Mendoza* (Dir. Fernando de Fuentes), películas señeras de un cine que promovió, reseñó y criticó desde *El Universal Ilustrado*; participó como guionista, actor y director, asumió la adaptación de la novela de Federico Gamboa para la primera película sonora: *Santa* (Dir. Antonio Moreno, 1931), y lo convirtió al cine “ese pequeño arte que tanto amamos”. Juan de Dios Bojórquez ve en él a un incomparable del cine, al recordar su célebre seudónimo *Silvestre Bonnard*, unido “a los primeros balbuceos de nuestro cine”:

Nadie tuvo tanta fe ni mayor confianza de lo que sería el cine mexicano como Noriega Hope, el hombre que alentó a nuestras incipientes estrellas, estimulando a los argumentistas y haciendo campañas para encarrilar a quienes, como él, confiaban en el futuro brillante de la industria que nacía. Carlos fue un hombre de visión. Entrevió hasta dónde llegaría nuestro cine y se dedicó a pregonarlo” (Bojórquez, 1960, p. 139).

5 | ENTRE LA CREACIÓN CINEMATOGRÁFICA Y RADIO

En su proyecto de verse convertido en director, *Silvestre Bonnard*, viajó a Hollywood. En diciembre de 1919 partió a la ‘capital del cine’: “mi pequeña erudición cinematográfica me hacía pensar en Charles Chaplin, Hollywood, los ‘studios’, las estrellas de cine...” (Noriega, 1920, p. 18). Fue a Hollywood para recuperar relatos de Mabel Norman, Douglas Fairbanks, Pola Negri, Ernst Lubitsch, Max Linder, David Wark Griffith. Además de Antonio Moreno, que se convertiría en el director de *Santa*. El joven Carlos Noriega viajó con el ánimo de que las cosas de cine en México iban bien. *El automóvil gris* (Dir. Enrique Rosas, 1919): “Es un esfuerzo indudable de la cinematografía nacional y, con todos sus defectos y todas sus bellezas atraerá público y gustará mucho por la misma fuerza de la trama” (Bonnard, 1919).

Antes de su partida a Hollywood dejó escrito el argumento de la película *Viaje redondo* dirigida por José Manuel Ramos que fue estrenada a su regreso, los primeros días de marzo de 1920.

Vendría el estreno de su película. Las salas cinematográficas *Salón Rojo, Venecia, Trialón Palace, Rialito, Alcázar, Bucareli, San Rafael, San Hipólito, Santa María la Redonda, América, Briseño y Buen Tono* de la Ciudad de México proyectaron el filme el 6 de enero de 1923: *La gran noticia*, Carlos Noriega Hope como director y actor.

En las páginas de *El Universal Ilustrado* que Carlos Noriega, dio cabida a escritores, poetas y artistas de la época, allí concurrieron los poetas estudiantistas¹ con una sonoridad inédita. Lo hicieron con otro nuevo invento, la Telefonía Sin Hilos (TSH).

El poeta estudiantista Manuel Maples Arce recuerda el suceso en su libro *Soberana Juventud*, por esa suerte de encontrarse con un simpatizante de las nuevas experiencias, como era el director de *El Universal Ilustrado*, atento a las transformaciones de la época:

El Ilustrado era la publicación adonde confluían mayores inquietudes. Su director, Carlos Noriega Hope, tenía un espíritu renovador que simpatizaba con todas las nuevas experiencias. Con él y Manuel M. Ponce inauguré la primera estación radiofónica [comercial] que hubo en México, leyendo un poema titulado T.S.H. La principal inquietud de Noriega Hope se concentraba con verdadero fervor en el cine, lo cual no le impedía captar las transformaciones literarias que agitaban nuestra época, y con gran lucidez se dio cuenta de la importancia del movimiento vanguardista (Maples, 1967 p.56).

Frente al cine sonoro guardaba sus reservas. Le atraía el cinematógrafo mudo como ese “divino arte imperfecto”, que permitía “por un raro fenómeno de sustitución [...], pensar como los personajes y, a veces, en los momentos más intensos, volcábamos toda nuestra ternura en la boca de las sombras que se morían en la pantalla” (Bonnard, 1920).

La pista sonora pronto se extendió de la radio al cine y se dejó escuchar magnificada.

1 Estantismo. Movimiento artístico de vanguardia integrado principalmente por poetas. Se inició en diciembre de 1921 en la Ciudad de México, tras el lanzamiento del manifiesto *Actual N°1*, por el poeta Manuel Maples Arce. A él se sumaron Arqueles Vela, Alfredo Sánchez, Germán List Arzubide, Germán Cueto, Fermín Revueltas, Ramón Alva de la Canal, Luis Quintanilla del Valle y Leopoldo Méndez.

Por la señal de *Santa*, película dirigida por Antonio Moreno en 1931, se reveló un encuentro entre radio y cine, pues antes de ser exhibida en el cine Palacio el 30 de marzo de 1932, tuvo un estreno radiofónico; la noche del 27 de febrero, la estación del Partido Nacional Revolucionario, XEFO Radio Nacional, programó una hora para publicitarla.

Noriega Hope creó la adaptación cinematográfica de la novela de Federico Gamboa; con la música del director musical, el maestro Miguel Lerdo de Tejada, poseedor de una sonoridad irrenunciable para el cine nacional, y pionero de la radio, nombrado primer director artístico para una estación: la CYL El Universal-La Casa del Radio y acérrimo participante con sus éxitos como “El Desterrado” y “Perjura”.

La filmación de *Santa* inició el 3 de noviembre de 1931, hacía un año que la XEW, *La voz de la América Latina desde México*, inaugurada el 18 de septiembre de 1930, había emprendido la fórmula de éxito de la industria radiofónica en México.

El 18 de noviembre de 1930 se presentó la obra teatral “Mexican Rataplán” con Delia Mañaga, tiple de la compañía de Roberto Soto que, al lado de Lupita Tovar, la *Santa* que habló, además de Joaquín Pardavé, autor de una de las canciones grabadas en el primer disco maquilado en México, “Varita de nardo”, por la empresa inglesa Brunswick en 1927.

Lo que une a *Santa* con la radio mucho se debe al adaptador de la novela de Fernando Gamboa, Carlos Noriega Hope quien, además, desde la revista *El Universal Ilustrado* y la estación CYL dio espacio en estos medios a una nueva generación de escritores y artistas quienes contribuyeron a renovar la escena cultural mexicana.

Carlitos, como le decían sus íntimos, *Silvestre Bonnard* falleció a los 34 años, el 15 de noviembre de 1934, a consecuencia de una intoxicación alimenticia. La deuda de la historia con la figura de Carlos Noriega Hope es amplia, pues su nombre se pierde en el recuerdo de muy pocos. No obstante que su nombre permanece velado para el público, oculto en esa ciudad de sombras que él mismo describió, sus aportes son innegables. Noriega Hope, el ilustrado, abrió los caminos en el periodismo literario, el séptimo arte y el sonar del inalámbrico en el primer tercio del siglo XX en México.

REFERENCIAS

1. Arellano, A. (2019). *Rafael Lozano, mensajero de vanguardias*. México: El Colegio de San Luis y Viajero Inmóvil
2. Benedicto, César (2013), *Alfonso Reyes y el Nacimiento de la crítica cinematográfica en Castellano. Fósforo va al Cine*, en: <https://bit.ly/3q3F7Ho> (7-02-2022).
3. Bojórquez, J. de D. (1960). *Forjadores de la Revolución Mexicana*. México: Instituto Nacional de Estudios Históricos de la Revolución Mexicana.
4. Bonnard (1919), “El automóvil gris”, *El Universal*, 13 de diciembre de 1919, en: Garrido, F. (1996), *Luz y sombra. Los inicios del cine en la prensa de la Ciudad de México*, México: CONACULTA, p. 346
5. Bustillo, J. (1984). *Vida cinematográfica* (1st ed.). México: Cineteca Nacional.

6. Maples, M. (1967). *Soberana juventud* (1st ed.). Madrid: Editorial plenitud.
7. Noriega, C. (1920). *El mundo de las sombras. El cine por fuera y por dentro* (1st ed.). México: Librería editorial Andrés Botas e hijo.
8. Noriega, C. (1923). “Che” Ferrati, inventor. México: Talleres de El *Universal Ilustrado*.
9. Ramírez, G. (1989). *Crónica del cine mudo mexicano* (1st ed.). México: Cineteca Nacional.

CAPÍTULO 7

LOS FORMADORES DE DOCENTES Y SUS REPRESENTACIONES SOCIALES SOBRE EL PENSAMIENTO CRÍTICO

Data de aceite: 01/02/2022

Araceli García González

Instituto Superior de Ciencias de la Educación
del Estado de México
Maestría en Investigación de la Educación
Estudiante de Doctorado

RESUMEN: La parte central de este artículo tiene por objeto presentar los resultados de una investigación realizada a formadores de docentes de dos Escuelas Normales del Estado México, a fin de conocer las representaciones sociales que tienen sobre el pensamiento crítico y la forma en que estas se relacionan con la implementación de acciones didácticas para su desarrollo; en el sentido de que una representación social prepara para la acción (Moscovici, 1979). Los resultados indican que las representaciones sociales que los docentes tienen, son confusas y están alejadas del concepto de pensamiento crítico; por lo tanto representa una dificultad para transformar sus prácticas educativas hacia situaciones que promuevan su desarrollo.

PALABRAS CLAVE: Acción didáctica, formadores de docentes, pensamiento crítico, representaciones sociales.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El DPC se ha presentado en planes y programas de todos los niveles educativos, como una exigencia nacional e internacional; por lo que las escuelas normales no escapan a esta

dinámica. En torno a dicha exigencia, se han implementado políticas y diversas propuestas educativas para promover su desarrollo; sin embargo, los resultados no son los esperados. Los egresados de las escuelas normales, de manera general, parecen estar preparados sólo para funcionar desde una perspectiva técnica y para continuar repitiendo lo que han venido aprendiendo y experimentando a través de sus largos años de escolaridad; a pesar de los cambios sociales y de las reformas educativas (Ducoing, 2014a y 2014b).

Saiz y Rivas (2008), por ejemplo, sostienen que los esfuerzos realizados para desarrollar “las habilidades fundamentales del pensamiento [crítico] casi siempre han fracasado” (p. 2), sobre todo al utilizarlas en ámbitos cotidianos. Y, Lara (2012), concluye que el modelo educativo actual no forma profesionales con PC; por lo que, desde su perspectiva, continúa siendo un asunto pendiente de la agenda educativa. Con base en lo anterior, la lista de investigaciones con resultados negativos, es bastante larga. Incluso, Herrera, (2008) en su minucioso análisis sobre las contribuciones logradas en el DPC y su estado actual, se atreve a poner en tela de juicio lo que algunos resultados de investigaciones pretenden haber logrado.

Dada la situación descrita anteriormente y con la consideración de Moscovici (1979), quien sostiene que las representaciones sociales

influyen en la preparación para la acción; para la acción didáctica en este caso, se planteó la situación de que la pregunta que tendría que hacerse antes que nada sería ¿cuáles son las representaciones que los formadores de docentes tienen sobre el pensamiento crítico? Y ¿cómo se relacionan estas representaciones sociales con la posibilidad de promover el desarrollo del pensamiento crítico en los docentes en formación? Mismas que se convirtieron en el objeto de esta investigación. Cuyo objetivo es conocer las RS que los formadores de docentes tienen sobre el PC e identificar la relación entre las RS y la posibilidad de promover el desarrollo del pensamiento crítico.

MARCO TEÓRICO: LAS REPRESENTACIONES SOCIALES Y EL PENSAMIENTO CRÍTICO

Al ser las RS una forma de conocimiento de sentido común, resultado de las interacciones sociales y comunicativas que establecen formas de pensamiento social en un contexto determinado (Jodelet, 1996); preguntarse por las RS que los formadores de docentes han construido sobre el PC y los elementos que lo componen (Moscovici, 1979), conlleva a comprender de cierta manera, las acciones didácticas que se pudieran emprender con la finalidad de promover el DPC. Dado que el sujeto social “basa la actividad representativa en la reproducción de esquemas de pensamiento socialmente establecidos” (Jodelet, 1986, p. 480).

Abric (2001), aclara la pertinencia de esta exploración, porque considera que las RS funcionan como “sistema de interpretación de la realidad que rige las relaciones de los individuos con su entorno físico y social, ya que determina sus comportamientos o sus prácticas. Es una guía para la acción” (p. 13). Entonces, conocer la forma en que ha llegado el fundamento teórico del PC a formadores de docentes, la forma en que lo han interpretado, e incluso, la importancia que le otorgan, será significativo, porque la interpretación y el sentido dado a sus representaciones marcan la pauta para fomentarlo (Banchs, 2000).

Para dar respuesta a las preguntas planteadas, se utilizó la teoría planteada por Moscovici (1979), quien se refiere a las RS como una “red de conceptos e imágenes interactuantes cuyos contenidos evolucionan a través del tiempo y el espacio” (p. 220) o bien, como “constructo psicológico y social, abordando su elaboración a partir del sujeto-alter-objeto” (p. 220). Es decir, en toda relación sujeto-objeto siempre están en interacción otros sujetos, llamados *alter*. Las RS son una modalidad particular de conocimiento, que se construye a partir de la relación entre conocimiento cotidiano y la popularización de una teoría científica, cuya función es darle sentido a los comportamientos sociales y la comunicación entre individuos de un grupo social; un saber de sentido común que nos da seguridad para actuar. Un saber social, colectivamente construido y compartido (Jodelet, 1996).

Son conocimientos de sentido común, socialmente elaborados y compartidos, en una relación dialéctica entre lo social y lo individual; pero que generalmente se desprenden

de una teoría científicamente construida o teóricamente sustentada. Es el conocimiento que tenemos y usamos acerca de los eventos naturales y fenómenos sociales, de los que difícilmente podemos prescindir; que tiene reconocimiento y aplicación a nivel social; y, se transmite por medio de la educación y los medios de comunicación masiva (Moscovici, 1979 y 1996 y Jodelet, 1996). Entonces, conocer la RS del PC es dar cuenta de la forma en que ha sido procesada la información bajo circunstancias cotidianas (Moscovici, 1996), compartida e interiorizada por el formador de docentes; así entender su desempeño. Porque las RS hacen posible la orientación objetiva del comportamiento para lograr un objetivo determinado.

Por lo que respecta al PC, se implementa en planes de estudio para la formación de docentes a finales de los 90's. Desde entonces, ha formado parte de los rasgos del perfil de egreso como competencia transversal. Con el propósito de que el futuro docente aprendiera a valorar críticamente la información escrita, aplicarlo en su desempeño profesional y lograr resultados educativos óptimos; así mismo se proyectaba el fomento de la construcción de argumentos, la investigación, problematización y solución de problemas (SEP, 2002).

En las dos últimas reformas educativas realizadas para continuar con el *fortalecimiento y transformación de las Escuelas Normales*; el ACUERDO número 650 por el que se establece el Plan de Estudios para la Formación de Maestros de Educación Preescolar, (SEP, 2012) y actualmente, el ACUERDO número 14/07/18 por el que se establecen los planes y programas de estudio de las licenciaturas para la formación del maestro de educación básica que se indican (SEP, 2018a); permanece en el perfil de egreso, la propuesta de promover el desarrollo y uso del PC; para la solución de problemas, la toma de decisiones, el uso de la información y el manejo de las TIC; también como competencia genérica.

Los planes de estudio referidos anteriormente son reiterativos en el hecho de que “el proceso de aprendizaje tiene lugar gracias a las acciones de mediación pedagógica que involucran una actividad coordinada de intención-acción-reflexión entre los estudiantes y el docente” (SEP, 2018a, p. 54). Desde esta tendencia educativa, el docente continúa siendo agente clave para la implementación de un programa y para obtener logros académicos exitosos (UNESCO, 2015). Así que el logro de los fines educativos, depende en gran medida de las representaciones sociales que tengan los docentes en este caso, sobre el PC, mismas que los preparan para la acción didáctica.

Sin embargo, el PC es un concepto que ha llegado a los formadores de docentes a través de una lista de competencias que conforman el perfil de egreso y un sinnúmero de discursos políticos que se refieren a ello. Pues aunque existen libros, investigaciones, programas y artículos referentes al tema son documentos que no fácilmente se encuentran entre las consultas que hacen los docentes. En la entrevista realizada se observa que fundamentan sus prácticas más en el sentido común que en el conocimiento sustentado en información necesaria; en la opinión antes que en la argumentación.

Ahora bien, para profundizar en la búsqueda de la RS, ha sido conveniente explorar un poco sobre el PC y algunos de los elementos didácticos. Parece viable entenderlo como una relación de comunicación consigo mismo y con los demás; como una forma de provocar el hábito de experimentar el pensamiento más allá de lo ya establecido, de lo ya dado, de las estructuras sociales consolidadas; por medio de preguntas que problematizan realidades observadas y vividas, o de investigaciones que lleven a comprender algunos hechos sociales, a explicarlos de manera argumentada y a proponer alternativas diferentes ante decisiones que se deben tomar en la vida cotidiana.

Ennis fue uno de los pioneros en el estudio del pensamiento crítico; y lo define como “aquel pensamiento razonable y reflexivo que se focaliza en decidir lo que hemos de creer y hacer” (como se citó en Lipman, 1998, p. 172). Se manifiesta en el contexto cercano a la resolución de problemas, e implica evaluar e inferir. Su convicción influyó a tal grado que en todos los niveles educativos se pretendía desarrollar “habilidades de pensamiento crítico” (De-Juanas, 2013, p. 298). Marcó el inicio de un nuevo interés educativo al reconocer que el PC es factible de ser desarrollado y “mejorado mediante la educación” (De-Juanas, 2013, p. 299).

Lipman (1998), consciente de que los métodos de enseñanza abren un abismo entre el pensamiento escolar y el cotidiano, generó un movimiento con la finalidad de trabajar entre otros, el PC desde la educación. En primer lugar, relaciona al pensamiento crítico con el saber y a este con la emisión de juicios a partir de criterios; vinculados a su vez con la aplicación del conocimiento y la experiencia a la práctica. Aunque los juicios se deben postergar el mayor tiempo posible, hasta que se tengan criterios y argumentos consolidados; sin embargo, no necesariamente deben ser definitivos, pues la vida, las circunstancias, los criterios cambian de manera constante y tener un PC también implica reconocer la relatividad de un juicio emitido previamente.

Lipman (1998), destaca cuatro características que están directamente relacionadas con el juicio. Afirma que “el pensamiento crítico es un pensamiento que 1) *falicita el juicio porque* 2) *se basa en criterios*, 3) *es acutocorrectivo* y 4) *sensible al contexto*” (p. 174) y al referirse al PC como pensamiento hábil, también comparte la idea con Ennis y Piette sobre su relación con el dominio de habilidades intelectuales.

La relevancia del PC desde la postura de Lipman (1998), radica en pretender que el estudiante vaya más allá del pensar. Para ello, se habrá de ejercitarse en la construcción de juicios y argumentos; así como incrementar la cantidad y calidad de significados; e incorporar la investigación y la innovación en su vida diaria. Pitte (como se citó en Díaz y Montenegro, s/a) a su vez, destaca la capacidad de clarificar información, elaborar juicios y evaluar la información. El pensamiento crítico “es la clave del desarrollo educativo” (Lipman, 1998, p. 185) en la sociedad del conocimiento.

El PC supone entonces experimentar constantemente ante las circunstancias de la vida; cuestionar, argumentar, darse cuenta de qué y cómo se aprende a través de ejercicios

metacognitivos. Cuestionar y resolver problemas cotidianos complejos, la capacidad para acceder al uso discriminado de la información y la tecnología, la toma de decisiones conscientes (UNESCO, 2017) y fundamentadas. Averiguar en diálogo con el otro. Aprender a ser libres de pensamiento, sentimientos y acción. Permite interactuar en una sociedad plural, protegerse de manipulaciones, adquirir conciencia de los vaivenes sociales y políticos (Boisvert, 2004).

Esta convergencia en documentos diferentes aporta herramientas para distinguir macro-elementos provisionales que posiblemente son importantes en la conformación de una didáctica que pudieran emplear los formadores de docentes en la promoción del DPC durante el proceso de formación de los docentes: aprendizaje basado en problemas, uso de la argumentación y de la metacognición. “Se requiere mayor profesionalización de los educadores para que sean capaces de enfrentar los problemas que se presentan en las aulas, fundamentando su labor en los enfoques educativos actuales” (Ramírez, 2013, p. 8) y fuera de dichos enfoques. En este sentido, se busca que las prácticas educativas, estimulen el trabajo colaborativo, la solución de problemas, el fortalecimiento de habilidades del pensamiento, la construcción de argumentos y el uso de la metacognición para regular el proceso de aprendizaje; de forma habitual, gradual, transversal y sistemática.

Con esto se cierra el preámbulo sobre las representaciones sociales y el pensamiento crítico. En adelante se trabaja sobre lo que pudiera ser la representación social que los formadores de docentes tienen con respecto al PC y la posibilidad de desarrollarlo en los futuros docentes. No sin antes mencionar el proceso metodológico que se utilizó durante la investigación.

METODOLOGÍA

Conocer las RS que los docentes tienen sobre el PC ha sido posible utilizando la información obtenida de dos fuentes: la revisión de la teoría planteada por Moscovici (1979) relacionada con las representaciones sociales y la teoría sobre el PC, a efecto de concebir una aproximación conceptual. Moscovici (1979) plantea que las técnicas más adecuadas para la investigación de campo son aquellas que interrogan a la población de un contexto social. Así que se emplearon entrevistas semi-estructuradas, una encuesta descriptiva y el uso de un diario para registrar las conversaciones espontáneas que los docentes hacían sobre el tema de investigación.

Se aplicó una encuesta y entrevista semiestructurada a formadores de docentes de dos Escuelas Normales del Estado de México; retroalimentadas con la observación de conversaciones entabladas en diferentes situaciones de formadores de docentes, de la cual se han obtenido los datos motivo de análisis. Con la entrevista semi-estructurada se pudieron identificar los elementos de PC que manejan los formadores de docentes, la forma en que lo conceptúan y algunas estrategias que sugieren para promover su desarrollo en

los docentes en formación.

Durante la revisión teórica se fue construyendo una matriz de contenido, en la que se fueron seleccionando ideas relevantes (Corti, 2006 y Vilajosana, 1987). Posteriormente, estas ideas se convirtieron en indicadores y finalmente en preguntas. La construcción de esta matriz tuvo la finalidad de apoyar la construcción de los instrumentos que se utilizarían en la investigación de campo. De las preguntas e indicadores se retomaron aspectos para observar. Se conformó la guía de entrevista semi-estructurada (Gibbs, 2010), la encuesta descriptiva (Mayntz, Holm, Kübner, 1993) y un diario de campo, en el que se fueron registrando conversaciones relevantes.

Con los datos obtenidos, se hizo un proceso de codificación para identificar tópicos, con los que se hizo “un análisis más detallado” (Coffey y Atkinson, 2003, p. 42), que permitió la construcción de categorías empíricas y la identificación de hallazgos para comprender la relación existente entre la RS que el formador de docentes tiene sobre el PC y la forma en que dicha representación es un eje para moldear o guiar las prácticas de intervención y los resultados educativos.

RESULTADOS

Investigar la forma en que la posibilidad de desarrollar el PC se inserta en la educación; específicamente en la formación inicial de docentes, da cuenta de sus condiciones sociales y de su vida profesional cotidiana; del alcance logrado en la reconstrucción de dicha teoría (Moscovici, 1979 y Jodelet, 1996) por ende; también de la interdependencia con las acciones didácticas educativas. En este sentido, identificar las RS de los formadores de docentes sobre el PC, apuesta a proporcionar apenas un acercamiento a la comprensión del por qué se desarrolla o no el PC, como parte del perfil de egreso de los docentes en formación. Porque, esta construcción social aproxima la teoría en torno al PC y conlleva a la acción individual o colectiva (Jodelet, 1996).

Al hacer entrevistas semi-estructuradas a docentes de Escuelas Normales del Estado de México para conocer lo que entendían por PC, se ha encontrado que en efecto, circulan entre los formadores de docentes formas de conocimiento de sentido común, relacionadas de cierta forma, con la teoría en que se sustenta esta competencia genérica y eje que conduce las prácticas de intervención. Es decir, son sus representaciones sociales, porque “la mayoría de las personas interpretan lo que les llega, se hacen una opinión..., y actúan en consecuencia” (Moscovici, 1979, p. 12).

Entre las respuestas obtenidas sobre la forma en que los docentes conceptualizan el pensamiento crítico, se destacan dos perspectivas, una que va más relacionada con la emancipación y la resistencia a la vida institucional (Freire, 2005; McLaren, 1997) y otra que tiene más acercamiento a la teoría del pensamiento crítico de Ennis, (2005); Lipman, (1998) y Saiz, (2017). Desde la primera perspectiva, fue común que lo expresaran como

“un tipo de pensamiento que se relaciona con la búsqueda de la emancipación” (ENTEDL¹) con personas que cuestionaban su realidad, que defendían su autonomía y que discutían sobre un tema desde diferentes perspectivas (Freire, 1997).

Pero a su vez, hubo quien rebasó los límites, pues lo relacionaron con “los sujetos de izquierda, rebelde; hasta inflexibles y de reacción contraria a la normatividad” (ENIDG). Una descripción que llamó la atención fue la relación que hacen con su antónimo como “personas dóciles y obedientes” (ENTEDA y ENIDG); y el motivo por el cual fue importante en esta investigación se debió a que hablan de “la docilidad de los estudiantes normalistas en contraposición del estudiante universitario como sujeto crítico con actitud rebelde y de izquierda” (ENIDM y ENTEDL). Incluso, un informante hace alusión a una experiencia: “me dijo un universitario que como soy normalista, entonces soy obediente y por lo tanto difícilmente crítico” (ENTEDR).

Desde un acercamiento a lo que se propuso como la segunda perspectiva, se describe al PC como “una forma de pensar y ver el mundo en el que el sujeto critica una situación, emite juicios, asume una postura” (ENTDB). También lo relacionan con “el pensamiento que cuestiona, que problematiza” (ENIME) o se refieren a “aquella persona que no se deja influir por los demás, porque razona siempre ante las circunstancias y situaciones que se le presentan y que resuelve de la mejor manera” (ENIDI). Si esto lo contrastamos con la teoría, lo están relacionando indirectamente con el planteamiento de problemas, la problematización de la realidad, la solución de situaciones problemáticas de la vida cotidiana; así como la toma de decisiones (Boisvert, 2004; Ennis, 2005; Herrera, 2008; Lipman, 1998 y Saiz y Rivas, 2008). “Una persona crítica es aquella que sabe resolver los retos que su situación cotidiana le presente” (ENTDP).

También lo refieren como “una manera de pensar sobre cómo llevamos a cabo nuestro trabajo y hacemos la reflexión antes, durante y después” (ENIME, 2019). Se observa con frecuencia la similitud que hacen con el pensamiento reflexivo: el “tipo de pensamiento que permite reflexionar sobre situaciones, sucesos o experiencias, para mejorar” (ENIPMJ); tienden a manifestarlo como lo mismo, a pesar de sus diferencias. Sin embargo, a su vez están trayendo a cuenta el ejercicio metacognitivo (Campirán, 2005 y Buron, 2002) como ese ejercicio de regulación del conocimiento “al analizar lo que se hace, lo que faltó y la forma en que se puede mejorar, un ejercicio que se hace siempre en la vida cotidiana” (ENIDM).

En la segunda pregunta, se les pide identificar algunos elementos del PC y los más considerados fueron la reflexión, el análisis, la crítica, los juicios, las preguntas y las habilidades. Desde la teoría que sustenta esta investigación, se puede decir que dejaron de lado la argumentación y la metacognición básicamente. Sin embargo, si vinculan al

1 En adelante se utilizará la siguiente nomenclatura para referir a los informantes: EN (Escuela Normal), X (clave que la identifica), Y o YY (formación académica del informante) y Z (inicial que identifica al informante). Investigación de campo realizada entre octubre y diciembre de 2019.

pensamiento crítico con una expresión clara y coherente que de cierta forma se acerca a la argumentación y; como lo vimos anteriormente, también lo vinculan con el ser conscientes (Campirán, 2005) de qué aprenden, cómo lo aprenden (Burón, 2002) y la forma de mejorar los resultados (Herrero, 2018).

Ya profundizando un poco más, se les preguntó sobre qué hacer para desarrollar el PC y de cierta manera, los formadores de docentes saben que es necesario “*romper paradigmas educativos existentes para trascenter hacia una educación que haga pensar a los alumnos*” (ENTEDY). En este sentido, la mayoría se inclina por utilizar “*preguntas de reflexión* (se continúa relacionando el PC con el reflexivo), *después aparecen las preguntas que obliguen al alumno a dar explicaciones, a hacer propuestas o a manifestar una postura*” (ENIMM, ENIEDJ, ENTEDN). Algunos más opinaron sobre “*la necesidad de provocar que el alumno pregunte y resulva problemas*” (ENIDI, ENIDG, ENTEDR). Situación que relacionada con la teoría no está muy alejada, pues desde los autores revisados (Botero, Alarcón, Palomino y Jiménez, 2017; Ennis, 2005; Lipman, 1998), la propuesta es trabajar con el planteamiento de problemas (Pozo, 1998) que provoquen el desarrollo de habilidades cognitivas, la argumentación y la metacognición en una red compleja de relaciones y operaciones cognitivas.

Se observa que asumen como una forma de DPC, poner al alumno ante una situación en el que se pregunte qué hizo, cómo lo hizo y cómo puede mejorar (ejercicio metacognitivo); o bien, partir de una pregunta detonadora para desarrollar un tema de estudio (una estrategia del ABP). Comentan que conjugan incluso, el análisis por ejemplo de lecturas a partir de preguntas de reflexión y que piden a los alumnos razones del por qué piensan lo que piensan. Estos docentes, consideran como estrategia fundamental, cuestionar al alumno; plantearle preguntas de reflexión para que el alumno haga inferencias, dialogue o emita una postura. Que de cierta forma tiene alguna relación con la construcción de argumentos (Toulmin, 2007 y Perelman y Olbrechts-Tyteca 1989).

No obstante, cuando se pretende profundizar por ejemplo en la forma que conducen la construcción de argumentos o el nivel de exigencia en las respuestas formuladas por los alumnos, dan cuenta de que frecuentemente se deja de lado la teoría sobre la que se trabaja y se quedan en el nivel de opinión; situación que no contribuye a DPC. Utilizan parte del discurso del pensamiento crítico, pero “*las palabras cambian de sentido de uso*” (Moscovici, 1979, p. 19), porque los docentes traducen e interpretan lo que por discursos oficiales, documentos y medios masivos les llega, haciendo una construcción de la teoría desde su conocimiento de sentido común.

Continuando con esta exploración, otros maestros tiene la idea de que el pensamiento crítico es hacer que el alumno piense por sí mismo, que tome decisiones y que pregunte por todo aquello que le causa duda, extrañeza o incongruencia. Coincidén en el hecho de destacar el planteamiento de preguntas abiertas; y entonces, pretenden que utilizar el debate o poniendo al alumno en dilema es un buen ejercicio. No obstante, sucede que

el formador de docentes se olvida o le da poca importancia al uso de la fundamentación teórica; en consecuencia, el alumno “argumenta” sólo a partir de su conocimiento de sentido común y de opiniones. Situación que probablemente está lejos de provocar el uso del pensamiento crítico.

Destacan también, que el PC se relaciona con la emancipación del sujeto, con el no estar de acuerdo con las instituciones, o lo institucionalizado. No obstante, el pensamiento crítico también requiere humildad intelectual (Cruz, 2014) para aceptar incluso, cambiar las concepciones cuando los argumentos no son suficientes o bien los argumentos de los otros rebasan los propios (Lipman, 1998).

Otra estrategia, aparentemente recomendable para el DPC es la construcción de ensayos argumentativos; por la posibilidad que da al alumno para dar razones y argumentos convincentes o persuasivos; que parten del fundamento teórico, su análisis y toma de decisiones. Sin embargo, al revisar algunos “ensayos” redactados por los docentes en formación se encuentra que apenas transcriben un tipo resumen del tema propuesto.

La propuesta planteada en el plan y programas de estudio para evaluar, es la formativa, cuya característica es la de promover la metacognición. Los docentes hablan de ella, la tienen presente y dicen usarla, pero cuando se explora sobre la forma en que la utilizan, se concluye que posiblemente se asemeja a una evaluación continua, pero dista mucho de ser formativa y más, que ponga en juego la autorregulación del conocimiento, propia de la metacognición.

Es decir, hay conocimiento cotidiano y de sentido común, les ha llegado información al respecto por medio de programas, cursos, artículos de revista o algunas lecturas; que posteriormente dialogan o disertan sobre ello en sus reuniones de trabajo académico o en diálogos de pasillo; y con base en sus concepciones pretenden actuar para contribuir al DPC. Estas son las RS que han construido sobre el PC.

Sin embargo, hay una gran contradicción en las respuestas que dan a la pregunta sobre la posibilidad de desarrollar el PC en los docentes en formación. Los informantes parecen coincidir casi en absoluto con la situación de que no es posible DPC; sobre todo porque no convierte al estado, pues “despertaría conciencias y se reclamarían abusos” (ENTPMP) y “el que los alumnos piensen ocasiona problemas sociales” (ENIDG). Por ello, “si hay un programa que esté dando resultados, lo cancelan” (ENTEDL). Así que “la Escuela Normal, normaliza” (ENTEDA), incluso porque hay cursos en los que “no hay posibilidad de DPC por las características del mismo” (ENIEDF). Entonces, en estas circunstancias, los docentes se olvidan de trabajar con esta competencia de índole transversal (SEP, 2002; SEP, 2012; SEP, 2018a y 2018b).

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Los formadores de docentes han construido una RS sobre el pensamiento crítico,

que tiene congruencia con la teoría que lo sustenta. Si se hallaron dos perspectivas, se debe a las fuentes de las que se deriva dicha teoría. Provocando con ello ambigüedades y hasta vaguedades. No obstante, reconocen algunas posibles acciones didácticas promotoras de su desarrollo; pero carecen de las estrategias pertinentes, porque las diferentes teorías que sustentan sus representaciones generan apenas un conocimiento de sentido común y en consecuencia confusiones que obstaculizan la intervención docente pertinente para participar en dicha tarea.

Los docentes tienen saberes y conocimiento empírico relacionado con el PC, pero no logran construir un concepto, porque sus fuentes de información provienen de diferentes medios de comunicación, de planes y programas de estudio, del discurso educativo y políticos; pero pocas veces de fuentes primarias. Así se va conformando una representación social, un conocimiento que tiene acercamiento a la teoría, pero carente de sustento teórico que las fortalezca. En consecuencia, retomando la situación de que las RS preparan para la acción, surgen dificultades, o las acciones didácticas suelen ser incompletas o asistemáticas, logrando resultados escasos.

En efecto, los resultados de esta investigación señalan que las RS del PC son controversiales; y si además consideramos que las personas actúan de acuerdo con sus representaciones; entonces es posible deducir que los formadores de docentes tienen serias dificultades para promover su desarrollo y que una de las causas por las cuales no se DPC en las Escuelas Normales, es la ausencia de un concepto fundamentado; sus elementos, estrategias, acciones didácticas y prácticas de intervención.

REFERENCIAS

Abric, J. (2001). *Prácticas sociales y representaciones*. México: Ediciones COyoacán.

Banchs, M. (2000). Aproximaciones procesuales y estructurales al estudio de las representaciones sociales. *Papers on Social Representations. Textes sur représentations sociales*, 9, 3.1-3.15.

Boisvert, J. (2004). *La formación del pensamiento crítico. Teoría y práctica*. México: Fondo de Cultura Económica.

Botero, A., Alarcón, D., Palomino, D. y Jiménez, A. (2017). Pensamiento crítico, metacognición y aspectos motivacionales: una educación de calidad. *Poiésis*(33), 85-103.

Buron, J. (2002). *Enseñar a aprender: Introducción a la metacognición*. España: Mensajero.

Campirán, S. A. (2005). El papel de la metacognición en el desarrollo de la metodología. *ERGO, Colecc. Temas Selectos, "Metacognición"*, 47-50.

Coffey, A. y Atkinson, P. (2003). *Encontrar el sentido a los datos cualitativos*. Colombia: Universidad de Antioquia.

Corti, H. (octubre de 2016). Normas y aparatos conceptuales: dos aspectos del derecho. (ITAM, Ed.) *Isonomía. Revista de Teoría y Filosofía del Derecho*(45), 141-188.

Cruz, O. P. (2014). Políticas para las escuelas normales: elementos para una discusión. En P. (. Ducoing, *La Escuela Normal. Una mirada desde el otro* (1a ed., págs. 23-46). México: IISUE.

De-Juanas, A. (julio de 2013). Cuestionar las evidencias, educar en la reflexión: Robert H. Ennis, el estudio del pensamiento crítico y su influjo en la pedagogía del deporte. *RICYDE. Revista Internacional de Ciencia y Deporte*, IX(33), 298-300.

Díaz, L. P. y Montenegro, M. R. (s/a). Las prácticas profesionales y el desarrollo del pensamiento crítico. Facultad de Ciencias Económicas y Estadística- Universidad Nacional De Rosario.

Ducoing, P. (2014b). *Pensamiento crítico en educación*. México: IISUE-UNAM.

Ducoing, P. (2014a). Los otros y la formación de profesores. En P. (. Ducoing, *La Escuela Normal. Una mirada desde el otro* (1a ed., págs. 7-22). México: IISUE.

Ennis, R. (2005). Pensamiento crítico: un punto de vista racional. (U. C. Madrid, Ed.) *Revista de Psicología y Educación*, 1(1), 47-64.

Freire, P. (1997). Prólogo. En P. McLaren, *Pedagogía crítica y cultura depredadora* (págs. 13-15). México: Paidós Educador.

Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.

Gibbs, G. (2012). *El análisis de datos cualitativos en Investigación Cualitativa*. España: Morata.

Herrera, I. A. (2008). La situación de la enseñanza del pensamiento crítico. Pasado, presente y futuro de la enseñanza del pensamiento crítico en México. *Colección Temas selectos, La razón comunicada V* (págs. 15-50). México: ERGO.

Herrero, J. C. (2018). *Elementos del pensamiento crítico*. España: Marcial Pons.

Jodelet, D. (1996). La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En S. Moscovici, *Psicología social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales* (págs. 469-494). España: Paidos.

Lara, A. (Enero-junio de 2012). Desarrollo de habilidades de pensamiento y creatividad como potenciadores de aprendizaje. *Unimar*(59), 85-96.

Lipman, M. (1998). *Pensamiento complejo y educación*. España: Ediciones De la Torre.

Mayntz, R., Holm, K. y Hübner, P. (1983). *Introducción a los métodos de la sociología empírica*. España: Alianza Editorial.

McLaren, P. (1997). *Pedagogía crítica y cultura depredadora*. México: Paidós Educador.

Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Argentina: Huemul.

Moscovici, S. (1996). *Psicología social II*. España: Paidós.

Perelman, Ch. y Olbrechts-Tyteca. (1989). *Tratados de la argumentación. La nueva retórica*. España: Gaedos, S. A.

Pozo, J. I. (1998). *La solución de problemas*. México: Santillana.

Ramírez, M. S. (2013). Prólogo. En F. D. Hernández, *Desafíos en la formación de profesores en el siglo XXI. Reflexiones en torno a la educación normalista en México* (págs. 7-12). San Luis Potosí, México: Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí.

Saiz, C. y Rivas, S. (2008). Intervenir para transferir en pensamiento crítico. *Conferencia internacional: Lógica, Argumentación y Pensamiento Crítico* (pág. 17). Santiago de Chile: Universidad Diego Pitaless.

Saiz, S. C. (2017). *Pensamiento crítico y cambio*. España: Pirámide.

SEP. (2002). Plan de estudios 1999. Documentos básicos. Licenciatura en Educación Preescolar. (SEP, Ed.) México: SEP.

SEP. (20 de agosto de 2012). ACUERDO número 650 por el que se establece el Plan de Estudios para la Formación de Maestros de Educación Preescolar. 26-112. (DOF/SEP, Ed.) México, D. F., México.

SEP. (mayo de 2018a). Modelo Educativo. Escuelas Normales. Estrategias de fortalecimiento y transformación. (SEP, Ed.) Cd. de México, México.

SEP. (03 de agosto de 2018b). ACUERDO número 14/07/18 por el que se establecen los planes y programas de estudio de las licenciaturas para la formación de maestros de educación básica que se indican. *Diario Oficial de la Federación*. (DOF/SEGOB, Ed.) México, México.

Toulmin, S. (2007). *Los usos de la argumentación*. España: Ediciones Atalaya.

UNESCO. (2015). *Replantear la educación ¿Hacia un bien común mundial?* Francia: UNESCO.

UNESCO. (2017). *Educación para los objetivos de Desarrollo Sostenible*. Francia: UNESCO.

Vilajosana, R. J. (1987). El aparato conceptual de C. B. Macpherson: Poder y propiedad. España. Recuperado el febrero de 2019, de Anuario de filosofía del derecho: file:///C:/Dialnet-ElAparatoConceptualDeCBMacpherson-142113.pdf

Wagner, W. y Hayes, N. (2011). *El discurso de lo cotidiano y el sentido común: La teoría de las representaciones sociales*. México: Anthropos/UNAM.

CAPÍTULO 8

COMPONENTES Y ELEMENTOS PARA RE-CREAR UN PROGRAMA DE EDUCACIÓN PERTINENTE Y TRANSFORMADOR EN EL CONTEXTO RURAL DESDE EL APORTE PEDAGÓGICO POLICIAL

Data de aceite: 01/02/2022

Fecha de Entrega: 23/01/2022

Lucy Alcira Montoya Párraga

Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada (Policía Nacional de Colombia)

<https://orcid.org/0000-0002-7168-9111>

Carmen Elisa Anzola Bello

Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada (Policía Nacional de Colombia)

<https://orcid.org/0000-0001-9968-8930>

Nelly Martínez Rozo

Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada (Policía Nacional de Colombia)

<http://orcid.org/0000-0001-5534-2807>

RESUMEN: En Colombia el ámbito rural lo describen como zonas llamadas deprimidas o marginales, es por esto que en las zonas rurales no se cumple con la obligatoriedad del nivel primario advirtiéndose un evidente déficit educativo y cultural. Al respecto, Freire asegura que la educación en el proceso particularmente con los estudiantes campesinos, es importante que ante cualquier acción educativa se analice los orígenes, la ubicación y significación social. Freire es muy claro al respecto cuando manifiesta que el sueño en la educación es conseguir una educación para todos y todas, igualitaria, solidaria, comprometida con los problemas de la

humanidad, que enseñe a pensar por sí misma a las personas, para formar desde la competencia racional y emocional (FREIRE, 2001) . Con base en lo anterior se plantea como objetivo, presentar estrategias policiales, que contribuyan al modelo educativo rural del departamento de Cundinamarca, integrando a la comunidad educativa de la Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada en pro de mejorar el servicio y acercamiento a la comunidad desde la misionalidad institucional. Según Freire (1982., pág. 22) dado el objeto

el estudio de este congreso se realiza un acercamiento al concepto de educación, como la base que encamina a todo ser humano en su viaje al perfeccionamiento de sus capacidades, ajustada específicamente en lo concerniente a la educación rural, con un detenimiento especial en las teorías.

El tipo de investigación es cualitativo, para alcanzar aspectos determinados de la realidad que aún no han sido detallados en el contexto educativo rural del departamento de Cundinamarca. Concluyendo que, según el Ministerio de Educación, las tasas de deserción y repitencia son más altas en las zonas rurales que en las urbanas, así como el número de niños que nunca ha sido atendido por el sector educativo (2019).

PALABRAS CLAVE: Educación Rural, Estrategias pedagógica, Modelo educativo, Deserción.

COMPONENTS AND ELEMENTS TO RE-

CREATE A RELEVANT AND TRANSFORMATIVE EDUCATION PROGRAM IN THE RURAL CONTEXT FROM THE POLICE PEDAGOGICAL CONTRIBUTION

ABSTRACT: In Colombia, the rural area is described as depressed or marginal areas, which is why in rural areas the mandatory primary level is not complied with, noting an evident educational and cultural deficit. In this regard, Freire assures that education in the process, particularly with peasant students, it is important that before any educational action the origins, location and social significance are analyzed. Freire is very clear about this when he states that the dream in education is to achieve an education for all, egalitarian, supportive, committed to the problems of humanity, that teaches people to think for themselves, to form from the rational and emotional competence (Freire P., 2001). Based on the above, the objective is to present police strategies that contribute to the rural educational model of the department of Cundinamarca, integrating the educational community of the Gonzalo Jiménez de Quesada School of Noncommissioned Officers and Executive Level in order to improve the service and approach to the community from institutional missionality. According to Freire (1982, p. 22) Given the object

of study of this congress, an approach to the concept of education is made, as the basis that guides every human being on his journey to the improvement of his abilities, specifically adjusted with regard to rural education, with a special attention to theories.

The type of research is qualitative, to reach certain aspects of reality that have not yet been detailed in the rural educational context of the department of Cundinamarca. Concluding that, according to the Ministry of Education, dropout and repetition rates are higher in rural areas than in urban areas, as well as the number of children who have never been served by the education sector (2019).

KEYWORDS: Rural Education, Pedagogical Strategies, Educational Model, Desertion.

1 I INTRODUCCIÓN

Recientemente el informe de Naciones Unidas sobre el Desarrollo Humano en Colombia titulado “Colombia Rural, razones para la esperanza” señala tres puntos importantes en relación con la vida en los territorios rurales colombianos: el primero, Colombia es más rural de lo que se pensaba, el segundo, que el mundo rural ha vuelto a estar en el foco de las miradas del país como posibilidad para el crecimiento económico y para encontrar oportunidades para la paz y finalmente que el mundo identifica hoy en lo rural una promesa y una esperanza (Colombia Rural, 2011). Teniendo en cuenta esta revisión epistemológica histórica, la Policía Nacional en el presente se evidencia que Colombia vive actualmente un momento excepcional en materia de estabilización, situación que se ve representada por la implementación territorial del Acuerdo de Paz. A pesar de los esfuerzos del Estado Colombiano por garantizar convivencia pacífica y seguridad en toda la geografía nacional, la agenda de paz se ve amenazada por dos factores históricamente concomitantes: la débil presencia del Estado en ciertas zonas del país y la implementación de políticas de construcción de paz en el marco de situaciones de violencia sistemática y

persistente.

Una de las formas más eficientes de transitar de manera estable a la paz, es a partir de la consolidación territorial del Estado. Diversos estudios han demostrado la importancia de llevar el Estado a los territorios más afectados por el conflicto y legitimar un orden social legal que reemplace de manera definitiva las normas de regulación comunitaria que la guerra ahí había implementado. En Colombia, esos territorios qué más han sufrido los estragos de la guerra han sido las zonas rurales, especialmente los 170 municipios de los Programas de Desarrollo con Enfoque Territorial (PDET). Una de las instituciones que ha tenido más presencia en este tipo de territorios ha sido la Policía Nacional, que ha sido -muchas veces- la única expresión del Estado en regiones en donde la oferta pública ha sido muy deficiente y en donde han sido los grupos ilegales quienes han instaurado órdenes sociales en el marco del conflicto actividades de la Policía Nacional en el país.

Para abordar el concepto de educación a partir del pensamiento de Paulo Freire, se hace indispensable iniciar por reconocer la importancia y pertinencia de su concepción de educación popular la cual parte de dos principios fundamentales, la Concientización y la pedagogía del oprimido, para entender y relacionarlo con la teoría pedagógica, entendiendo por esta, según la definición del diccionario de la real academia española que es “en general lo que enseña o educa por doctrina o ejemplo, es en esta medida que se relacionara con la práctica y los saberes populares que aplicaba, defendía y promovía Paulo Freire, la cual “es una pedagogía para la transición social y por tanto define su actividad educativa como una acción cultural cuyo objetivo central puede resumirse en el término concientización” (ZAYLIN., 2008).

Paulo Freire asumió la educación como un proceso sistemático de participación, formación, prácticas populares, sociales y culturales. Respecto al segundo punto el de la pedagogía del oprimido, dice Freire “ahí radica la gran tarea humanista e histórica de los oprimidos: Liberarse a sí mismos y liberar a los opresores, esto comprendiendo que el ser humano es movilizador de emancipación humana por tanto debe liberarse de la opresión mediante la educación y en esta medida promover cambios estructurales en las relaciones con los otros, como seres políticos que somos” (FREIRE P. , 1994).

En efecto la Policía Nacional a través de la Escuela Gonzalo Jiménez de Quesada en el actual escenario de estabilización, hace fundamental el promover una transformación alrededor de la institución toda vez que tienen responsabilidad y un rol preponderante en garantizar la seguridad ciudadana en el territorio, especialmente en zonas rurales y el fortalecimiento pedagógico. El objetivo, fundamental lo ha encaminado a presentar estrategias policiales, que contribuyan al modelo educativo para mejorar la educación en las zonas rurales del departamento de Cundinamarca, integrando a la comunidad educativa de la Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada en pro de contribuir a un mejor servicio y acercamiento a la comunidad desde la misionalidad institucional.

El tipo de investigación es cualitativo, para alcanzar aspectos determinados de la realidad que aún no han sido detallados en el contexto educativo rural del departamento de Cundinamarca. Concluyendo que, según el Ministerio de Educación, las tasas de deserción y repitencia son más altas en las zonas rurales que en las urbanas, así como el número de niños que nunca ha sido atendido.

Se concluye de manera general que el concepto de educación a partir del pensamiento de Paulo Freire aplicado al proceso educativo rural desde la mirada didáctica académica de la Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada, se hace indispensable iniciar por reconocer la importancia y pertinencia de su concepción de educación popular la cual parte de dos principios fundamentales, la concientización y la pedagogía del oprimido, para entender y relacionarlo con la teoría pedagógica, concibiendo por esta, según la definición del diccionario de la real academia española que es “en general lo que enseña o educa por doctrina o ejemplo, es en esta medida que se relacionara con la práctica y los saberes populares que aplicaba, defendía y promovía Paulo Freire, la cual “es una pedagogía para la transición social y por tanto define su actividad educativa como una acción cultural cuyo objetivo central puede resumirse en el término concientización. Las estrategias y aplicabilidades se abordarán a lo largo del escrito.

2 | METODOLOGÍA

La investigación es de enfoque cualitativo, el cual centra el estudio en observar fenómenos y describirlos, para alcanzar aspectos determinados de la realidad que aún no han sido detallados en profundidad del contexto educativo rural, esta investigación propone un primer acercamiento con elementos orientados a la mejora, esperando que se realicen otras investigaciones posteriores que puedan ampliar los elemento de las estrategias utilizadas en los modelos flexibles que se implementan en las instituciones rurales, invitando a la realización de otras investigaciones posteriores, al igual este estudio cualitativo busca la comprensión de los fenómenos presentados en la repitencia abandono y deserción escolar de la educación rural en su ambiente usual, desarrollando la información basada en la descripción de situaciones, lugares, períodos, este enfoque, suele ser utilizado para información basada en la descripción de situaciones el descubrimiento y refinamiento de preguntas de investigación (CUENYA, 2010).

Al ser una investigación de tipo descriptivo documental actualizado sobre los estudios recogidos en una de las principales bases de datos de la literatura científica, se realiza con la intención de enfatizar los aspectos primordiales de la problemática para darle una solución desde la repitencia escolar, (HERNANDE, 2010). El tipo documental es un proceso sistemático de indagación, recolección, organización, análisis e interpretación de información o datos en torno al tema.

Según Morales (2003). la investigación documental

tiene la particularidad de utilizar como una fuente primaria de insumos, mas no la única y exclusiva, el documento escrito en sus diferentes formas, las fuentes de información consultadas del tema escogido para la investigación, incluyo normas, leyes, resoluciones, libros enciclopedias, revistas, periódicos, diccionarios, monografías, tesis y otros documentos, al igual que electrónicas

A continuación, se menciona algunos conceptos de indagación sobre el tema.

Educación Policial

La Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada, forma Integralmente al personal de Mandos Ejecutivos, Patrulleros, técnicos, tecnólogos y licenciados a través del proyecto educativo Institucional, articulando la docencia, investigación y proyección social a fin de contribuir con la satisfacción de las necesidades de la comunidad y aportar activamente a los programas institucionales en materia de convivencia y seguridad. (Escuelas, 2007).



Grafico 1. Sistema Educativo Policial.

Fuentes: Proyecto Educativo Institucional Dirección de Escuelas Policía Nacional 2019.

Educación Rural

“La educación rural es la modalidad del sistema educativo de los niveles de educación inicial, primaria y secundaria destinada a garantizar el cumplimiento de la escolaridad obligatoria a través de formas adecuadas a las necesidades y particularidades de la población que habita en zonas rurales” (Art n° 49 de la Ley de Educación Nacional).

Deserción Escolar

Según Cárdenas, la Deserción Escolar es considerada como un problema social

con incidencia en lo económico y el bienestar de las personas, así como en asuntos que disciernen del seno familiar, asume que la deserción escolar tiene efectos tanto a nivel social como a nivel individual. (2007). Es el acto de retirarse antes de la edad establecida del sistema educativo sin obtener un certificado escolar.

Paulo Freire asumió la educación como un proceso sistemático de participación, formación, prácticas populares, sociales y culturales. Respecto al segundo punto el de la pedagogía del oprimido, dice Freire “ahí radica la gran tarea humanista e histórica de los oprimidos: Liberarse a sí mismos y liberar a los opresores, esto comprendiendo que el ser humano es movilizador de emancipación humana por tanto debe liberarse de la opresión mediante la educación y en esta medida promover cambios estructurales en las relaciones con los otros, como seres políticos que somos”. (FREIRE P. , 1994).

La pedagogía de Paulo Freire, es por excelencia, una pedagogía del oprimido, una pedagogía de la libertad, una pedagogía de la esperanza, que no postula modelos de adaptación ni de transición de nuestras sociedades, sino modelos de ruptura, de cambio y de transformación total. La alfabetización, y por consiguiente toda la tarea de educar sólo es auténticamente humanista en la medida en que procure la integración del individuo a su realidad nacional, en la medida en que pierda el miedo a la libertad, en la medida en que pueda crear en el educando un proceso de recreación, de búsqueda, de independencia y, a la vez, de solidaridad, que lo lleve a ser actor de transformaciones sociales, como señala Freire “Esta enseñanza y este aprendizaje tienen que partir, sin embargo, de los „condenados de la tierra“, de los oprimidos, de los desarapados del mundo y de los que con ellos realmente se solidaricen” (FREIRE P. , 2002).

Con base en los objetivos propuesto en la investigación, para identificar los componentes y elementos de los modelos educativos flexibles desde el manejo de las estrategias didáctico pedagógicas y poder diseñar estas, contribuyente al modelo educativo para el desarrollo integral de las instituciones rurales; se considera necesario la recolección de datos de información, tomando algunos instrumentos documentales y estadísticos del Ministerio de Educación, Policía Nacional desde la Dirección Nacional de Escuelas , lo cual permite conocer la percepción y apreciación de la problemática planteada, además se aplicó la técnica e instrumento, observando analizando el actuar de los implicados en la investigación, estudiantes, docentes y funcionarios policiales, con el fin de dar solución mediante los componentes y elementos para recrear un programa de educación pertinente en el contexto Rural desde el aporte Pedagógico Policial.

El proceso metodológico se ejecuta por Fases así:

1. Definición de la descripción del problema, marco teórico y contextos del estudio.
2. Realización de la búsqueda documental y estadístico, sobre el sector educativo rural.
3. Análisis estadístico de la información, conclusiones y recomendaciones.
4. Presentación de las estrategias de la investigación.

Población

La población escogida para la investigación es el sector rural del departamento de Cundinamarca el cual está ubicado en la parte central del país. Cuenta con una superficie de 24.210 km² lo que representa el 2.12 % del territorio nacional. Densidad 110.70 Hab/Km², El departamento de está dividido en 116 municipios, 14 corregimientos, 177 inspecciones de policía, así como, numerosos caseríos y sitios poblados (BOGOTÁ, 2019).

3 I RESULTADOS DE LA ESTADÍSTICA

Las muestras estadísticas se tomaron de la oficina de Sistemas de Información, Análisis y Estadística de la secretaría de educación del departamento de Cundinamarca, se tomaron tres ítems con los cuales se detectó parte de la problemática de la educación en la zona rural del departamento de Cundinamarca.

Con base en el análisis de las estadísticas se demostró que se debe diseñar estrategias policiales, que contribuya al modelo educativo para mejorar la educación en las zonas rurales del departamento de Cundinamarca, integrando a la comunidad educativa de la Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada, que permita mejorar el modelo educativo de la educación, aplicando políticas diferenciales a la población rural, capacitando a los docentes sobre el contexto rural.



Grafico 1. *Información, Análisis y Estadística de Cundinamarca.*

Fuentes: Elaboración propia a partir de la oficina de Sistemas de Información de Cundinamarca.

Teniendo en cuenta los docentes nombrados en el sector público del departamento de Cundinamarca se evidencia en la torta que en el sector urbano están nombrados del cien por ciento un 66% de docentes, mientras que en el sector rural están nombrados el 34% de docentes los cuales no alcanzan a cubrir las necesidades de esta población.



Grafico 2. *Información, Análisis y Estadística de Cundinamarca.*

Fuentes: Elaboración propia a partir de la oficina de Sistemas de Información de Cundinamarca.

En el año 2019 en el Departamento se registró en el sector oficial un nivel de matrículas del 74% en el sector urbano mientras que los estudiantes matriculados en la zona rural fueron del 26% Estas cifras evidencian la tendencia a la disminución de escolaridad en la zona rural, consecuencia directa de la falta de opciones de educación complementaria, que permitan mejorar el nivel educativo en el sector rural.



Grafico 3. *Información, Análisis y Estadística de Cundinamarca.*

Fuentes: Elaboración propia a partir de la oficina de Sistemas de Información de Cundinamarca.

El análisis realizado sólo incluyó el año 2019, dado que el año 2020 no cuenta con la información, teniendo en cuenta la problemática de salubridad; pandemia, la deserción en la zona urbana presento un 6%, mientras con gran preocupación se evidencia la gran deserción de la zona rural donde presenta un 18% de deserción, al igual el porcentaje de deserción escolar en el departamento es grande, evidenciando un 76% de no desertados. para el período analizado 2018-2019, Cundinamarca presentó uno de los resultados en deserción alto en cuanto al indicador de deserción a nivel nacional.

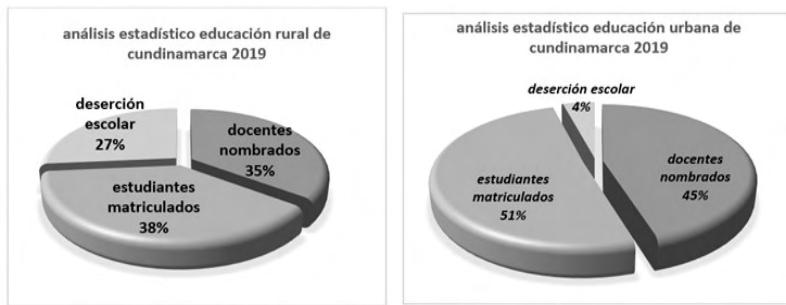


Grafico 4. Información, Análisis y Estadística de Cundinamarca.

Fuentes: Elaboración propia a partir de la oficina de Sistemas de Información.

Teniendo en cuenta el análisis estadístico rural de Cundinamarca se evidencia que en el proceso de matrícula del año 2019 en el sector urbano el 51% de estudiantes se matricularon, mientras que en el sector rural un 38% y un 11% de estudiantes quedaron sin matricular, al igual se evidencio que un 45% de docentes están nombrados en el sector urbano, mientras que un 35% de docentes están nombrados en el sector rural, faltando un 20% de docentes los cuales se evidencia que es en la zona rural donde está el faltante, lo más preocupante es la deserción de estudiante donde en el sector urbano desertaron el 4% y en el sector rural el 27% porcentaje alto en lo rural. (MONTOYA PÁRRAGA, 2020)

4 I DESARROLLO DE ACTIVIDADES PARA LAS ESTRATEGIAS

A partir del objetivo planteado metodológicamente se presenta las actividades, de las estrategias propuestas para contribuir al modelo para Re-Crear un Programa de Educación pertinente y Transformador en el contexto Rural desde el aporte Pedagógico Policial, al igual el mejoramiento de la educación en las zonas rurales del departamento de Cundinamarca, integrando a algunos estudiantes de los programas que ofrece la Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada.

El Policía y la comunidad educativa: Los estudiantes policiales de la Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada orientan las actividades que realizan tomando como referente los planes de clase o programadores, donde aplican la capacidad en los estudiantes y comunidad educativa en general de la zona rural de recuperarse ante las circunstancias que les ha tocado vivir, las actividades a desarrollar son previamente acordadas con los docentes del sector rural.

Se realiza un intercambio de experiencias desde su función como policía trabajando con la comunidad y el diálogo con los integrantes de la comunidad educativa, utilizando los componentes y elementos para ayudar a minimizar la problemática; (MONTOYA PÁRRAGA, 2020). a continuación, se dan a conocer las actividades a realizar.

1.Juegos deportivos inter cursos: Es un espacio recreativo deportivo se hacen

temáticas alusivas a los juegos olímpicos, los estudiantes son los protagonistas incluyendo a los padres de familia docentes y estudiantes policiales, los cuales invitan a los policías que trabajan en las estaciones de los pueblo para la integración, se toman diferentes países, los participantes obtendrán un estímulo valorativo en las asignaturas de educación física, sociales, ética, lingüística puesto que se realizan actividades trasversalizadas con las diferentes asignaturas.

2. *Día autóctono*: Es un espacio en el cual participa toda la comunidad educativa dirigido por un parent de familia acompañado de un estudiante policial, organizan juegos autóctonos de la región en donde está ubicada la Institución educativa, también se concursa con la gastronomía típica, vestuario, bailes y muestra de productos cosechados en la región.

3. *Rescate de salida pedagógica*: Es una opción para ampliar los procesos de aprendizaje en contextos fuera de la institución educativa, para generar conciencia ecológica, ambiental y el amor por el campo, dando a conocer otros contextos, con procesos de pensamiento, para tal fin existen posibilidades para interactuar con los expertos en siembra, cuidado de animales entre otros, según el contexto y la ubicación geográfica rural.

4. *El mundo del reciclaje*: Esta actividad está enmarcada en las tres “R” del cuidado del medio ambiente (Reciclar, Reducir, Reutilizar). Basado en el apoyo a la comunidad educativa para fomentar la recolección, separación de residuos en las instituciones educativas de la zona rural promoviendo la cultura del buen hábito de aseo, clasificando los residuos sólidos con el propósito que la Comunidad Educativa obtenga responsabilidad ambiental en su entorno, se diseña una estrategia en la clasificación y manejo adecuado de los residuos, al igual se elaboran folletos informativos acerca del reciclaje, conservación del agua, medio ambiente, biodiversidad, entre otros. (MONTOYA PÁRRAGA, 2020).

5. *Medios de comunicación para el fortalecimiento de las habilidades comunicativas*: Los estudiantes policiales crearan una propuesta comunicativa, la cual realizaran un boletín pedagógico, emisora (te veo bien ruralidad) y periódico virtual (el campo y la escuela). Este proyecto utiliza la descripción de situaciones y comportamientos en contexto que contribuyen a obtener información en la cual se pueden identificar datos relacionados con el comportamiento y actitud de los estudiantes rurales.

Cabe resaltar la creatividad de los estudiantes policiales del programa de la licenciatura en Educación para la Convivencia y el Desarrollo Humano frente a la problemática de salubridad de la pandemia COVID-19 en donde realizaron las clases de la práctica pedagógicas por medio de las emisoras comunales.

6. *Respaldo policial a las mujeres campesinas, cabezas de familias: Mujeres emprendedoras en innovadoras sociales*: un grupo de estudiante de la licenciatura con proyección social de la Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada, decide enfocarse en el desarrollo social e integral de las comunidades más afectadas y desfavorecidas de la zona rural del departamento, enfatizándose en las

personas vulnerables por aspectos económicos, sociales y morales como lo son las Mujeres campesinas Cabeza de Familia, teniendo en cuenta la problemática se crea una estrategia con el fin de plantear una posible solución a los bajos recursos económicos que presentan las madres cabezas de familia, el objetivo principal es generar microempresa para mejorar la calidad de vida de las mujeres y sus familias.

7. *Estrategia lúdica - aprovechamiento del tiempo libre*: El objetivo de la estrategia es facilitar un recurso que permita lograr desarrollar actividades didácticas, lúdicas y deportivas en el tiempo libre de los estudiantes del sector rural en favor del desarrollo integral de estos. La Importa de la presente estrategia corresponde al buen uso del tiempo libre dando la importancia ya que se pretende establecer en los estudiantes de la zona rural el conocimiento de cada una de las diferentes actividades didácticas, lúdicas y deportivas.

Las actividades a realizar permite a los estudiantes expresar sus emociones a través de la pintura. Juego motriz que permite a los estudiantes el trabajo en equipo poniendo en práctica la coordinación y desarrollo motriz, a través de una serie de obstáculos ubicados de manera intencional, se busca que el estudiante potencie su capacidad sensorial para sobrepasarlos, los juegos implementados son Pintura Creativa, Rayuela, Pista de Confianza, entre otros, al igual se realiza la actividad de Cine con Propósito: Proyección de la película Intensamente o Inside Out su título original; una historia con mucha enseñanza y mucho trasfondo que nos llevan a visualizar de una manera muy gráfica lo que sucede en nuestra mente, como interactúan las emociones, la memoria, cómo funcionan las ideas y nuestra personalidad.

5 I CONCLUSIONES

En conclusión, el ser pedagogo policial desde la mirada de la Escuela Gonzalo Jiménez de Quesada, exige una buena preparación y calificación del profesor, por cuanto este debe estar seguro de su profesión, ya que la inseguridad demuestra incompetencia, nos dice Paulo Freire. Por ende, se debe estar seguros porque la seguridad se expresa en la firmeza en la que se actúa, y ello contribuye a crear un clima de respeto en los procesos pedagógicos.

Lo expuesto permite plantear que para el logro de prácticas pedagógico educativas rurales democráticas en Cundinamarca con las didácticas de la Escuela Gonzalo Jiménez de Quesada y retomando a Freire se promueven dicentes críticos y no de banca. Primero porque los docentes convocados deben ser profesores críticos, y por ello son agentes de cambio en el medio, ya que se es como docente el primero que debe tratar a todos por igual, respetando las diferencias individuales del educando, sin excluir a nadie. Adicionalmente, debe concebir la disciplina con el resultado de la armonía o equilibrio entre autoridad y libertad, mediante el saber escuchar para poder profundizar el arte de la docencia, superando la ignorancia primero, para después ayudar al educando a superar la ignorancia,

ello se revierte en la pedagogía de Freire que concluye este apartado con el querer bien a los educandos. Al respecto se establece una trazabilidad con la postura de Paulo Freire al plantear que: "El enseñar exige el reconocimiento y la asunción de la identidad cultural". La Escuela Gonzalo Jiménez de Quesada, promueve desde el ejercicio docente el asumir una identidad cultural y luego respetar la identidad cultural de los educandos esto como parte del ser ético, lo cual es absolutamente fundamental en la práctica educativa progresista.

Así mismo, asume el planteamiento Freudiano de la diversidad de identidades culturales demostrando en sus prácticas al interior del Departamento de Cundinamarca que el educando es diferente uno del otro, toda vez que la diferencia no debe ser vista como un problema en las aulas y los espacios rurales, por el contrario, ser diferente ayuda a aprender cosas nuevas conocimientos nuevos.

Dentro de los ámbitos educativos lastimosamente y de manera preocupante se ha detectado, la discriminación por estas diferencias de las identidades culturales del educando mencionadas anteriormente. Por tal razón se promueve que el profesor debe ser el primero en tratar a todos los estudiantes por iguales, respetando las diferencias y generando un clima de respeto.

De otro lado, en cuanto a la teoría de Freire que define el enseñar como una especificidad humana, donde se abarcan las siguientes características: 1. Enseñar exige seguridad, competencia profesional y generosidad. 2. Enseñar exige compromiso. 3 Enseñar exige comprender que la educación es una forma de intervención en el mundo. 4. Enseñar exige libertad y autoridad. 5. Enseñar exige una toma consciente de decisiones. 6. Enseñar exige saber escuchar. 7. Enseñar exige reconocer que la educación es ideológica. 8. Enseñar exige disponibilidad para el diálogo. 9. Enseñar exige querer bien a los educandos. La educación rural del departamento tiene un porcentaje alto de deserción, es por esto que es urgente una reestructuración de componentes y elementos para re-crear un programa de educación y así brindarle las mismas garantías y oportunidades, mejorando los derechos fundamentales de los estudiantes del sector rural del departamento de Cundinamarca.

Por último, en las estrategias, se debe implicar a los docentes, estudiantes, padres de familia y toda la comunidad, al igual al sistema gubernamental que es el pionero y encargado de garantizar una educación gratuita y de calidad, como lo manifiesta la constitución nacional de 1991.

BIBLIOGRAFÍA

CARDENAS, S. Esperanza para la Familia. Obtenido de Que es la Deserción Escolar. 2007.

COLOMBIA RURAL. razones para la esperanza, Bogotá.: PIND 2011.

CUENYA, L. Controversias epistemológicas y metodológicas entre el paradigma cualitativo y cuantitativo en psicología. Revista Colombiana de Psicología, 19 (2) 271. 2010.

Escuelas, P. p.-D. Tomo 4 La Política Estratégica Educativa “Sistema Educativo Policial”. Bogotá. 2007.

FREIRE, P. ¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural. México: 11^a ed. Siglo XXI Editores. México, 1982.

FREIRE, P. Pedagogía del oprimido. Buenos Aires, siglo XXI 1994.

FREIRE, P. Pedagogía de la indignación. Madrid: Siglo XXI. 2001.

HERNÁNDEZ, R. F. Metodología de la Investigación. México D.F. 2010. McGraw-HILL / Interamericana Editores, S.A. de C.V.

KAUFMAN, A. M. Hacia una tipología de los textos. La escuela y los textos, 19-27. 1993.

VALDERRAMA, D. P. Ministerio de educación nacional. EDUCATIVO, C. D. S. Bogotá 2020.

MONTOYA PÁRRAGA, L. A. Estrategia resiliente para mejorar la problemática de la educación en las zonas rurales del departamento de Cundinamarca-Colombia. I. XXI),, In Libro de Actas del X Congreso Universitario Internacional sobre Contenidos, Investigación, Innovación y Docencia:(CUCIID 2020) (pág. 644). Madrid- España: Fórum XXI. 2020

MORALES, O. Fundamentos de la investigación documental y la monografía. Mérida, Venezuela: Universidad de Los Andes. 2003.

TORRES, C y BRITO, L. Educación popular, cultura e identidad desde la perspectiva de Paulo Freire, contribuciones para la pedagogía. Buenos Aires, CLASO. 2008.

CAPÍTULO 9

NORMALISTAS NOVELES A LA PRÁCTICA. EL PROCESO FORMATIVO EN TIEMPOS DE CONTINGENCIA

Data de aceite: 01/02/2022

Data de submissão: 27/01/2022

Juan Carlos Rangel Romero

Benemérita y Centenaria Escuela Normal del
Estado de San Luis Potosí

RESUMEN: El virus SARS Cov 2 en México generó la contingencia sanitaria COVID 19, llevando al confinamiento y cierre de los espacios públicos. En el ciclo escolar 2020-2021 se retoma un concepto denominado "nueva normalidad", donde la continuidad de los programas curriculares en los campos educativos es una actividad que ha experimentado situaciones emergentes que replantean la manera en la cual los procesos de formación se desarrollan. En el programa de licenciatura 2018, la formación al acercamiento a los servicios en educación inclusiva corresponde al primer contacto a los contextos educativos, replantea la idea que llevaba lograr el programa en un ambiente de cercanía e interacción humana. El objetivo de este artículo es mostrar el diagnóstico educativo (Arriaga, 2015) a través de narrativas, de la forma en que los discentes normalistas viven ese inicio a la práctica en un escenario de contingencia con un enfoque de nueva normalidad, al interpretar desde la mirada de Téllez, Trejo, & Guzmán, (2014) los nuevos planteamientos, significaciones y conceptos sobre la formación, donde la investigación etnográfica (Murillo & Martínez, 2010), analiza el camino de ir construyendo nuevos postulados

sobre el actuar (Zuñiga, 2017), llegando a una serie de conclusiones en las que la auto reflexión de la práctica y la atención a una variedad de situaciones emergentes, construyen nuevas categorías de estudio, tal cual como la visión personal de los discentes sobre la cimentación de la propia formación profesional (Llerena, 2015).

PALABRAS CLAVE: Formación de docentes, plan de estudios, epidemiología, aprendizaje en línea, pensamiento crítico

**NOVICE NORMALISTS TO PRACTICE.
THE TRAINING PROCESS IN TIMES OF
CONTINGENCY**

ABSTRACT: The SARS Cov 2 virus in Mexico generated the COVID 19 health contingency, leading to the confinement and closure of public spaces. In the 2020-2021 school year, a concept called "new normality" is resumed, where the continuity of curricular programs in educational fields is an activity that has experienced emerging situations that rethink the way in which training processes are developed. In the 2018 undergraduate program, training in the approach to services in inclusive education corresponds to the first contact with educational contexts, rethinking the idea that the program carried out in an environment of closeness and human interaction. The objective of this article is to show the educational diagnosis (Arriaga, 2015) through narratives, of the way in which normalist students live that beginning to practice in a contingency scenario with a new normality approach, when interpreting from the look of Téllez, Trejo, & Guzmán, (2014) the new approaches, meanings and concepts about training, where ethnographic

research (Murillo & Martínez, 2010), analyzes the path of building new postulates about acting (Zuñiga, 2017), reaching a series of conclusions in which the self-reflection of the practice and the attention to a variety of emerging situations, build new categories of study, as well as the personal vision of the students on the foundation of their own professional training. (Llerena, 2015).

KEYWORDS: Formación de docentes, plan de estudios, epidemiología, aprendizaje en línea, pensamiento crítico.

INTRODUCCIÓN

La reforma educativa para educación Normal en 2018 (que tiene antecedentes en los cambios del artículo tercero en 2013), presentó el modelo educativo para la educación obligatoria, con la finalidad de impulsar una educación de calidad con equidad donde se pongan los aprendizajes de niñas y niños en el centro de los esfuerzos educativos (SEP, 2017). Con esta reforma, la necesidad de un nuevo docente que esté en armonía a los planteamientos expresados en este nuevo modelo y a los nuevos planes - programas, implica que los recientes egresados deberán de contar con mayores elementos para favorecer el desarrollo de los aprendizajes de los alumnos, así como las estrategias para tratar los contenidos de enseñanza, es decir el modelo educativo establece los principios y mecanismos que permitirán una gobernanza efectiva y un funcionamiento adecuado del sistema educativo (SEP, 2016).

Desde el plan de estudios 2011 para la educación obligatoria, el concepto de inclusión educativa ha estado presente en los principios pedagógicos de los programas educativos, exponiéndola como una estrategia para ampliar las oportunidades, instrumentar las relaciones interculturales, reducir las desigualdades, cerrar las brechas, impulsar la equidad, reconociendo el derecho de promover una educación pertinente. (SEP, 2011). Para la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí (BECENE) el atender estas nuevas orientaciones llevó a trascender la Licenciatura en Educación Especial a Educación Inclusiva (LEI).

El programa 2018 en el ciclo escolar 2019-2020 se desarrolló de manera tradicional, escuela, aula física, clases presenciales, alumnos, maestros, pero el 16 de marzo de 2020 por acuerdo número 02/03/20 ante la emergencia sanitaria por el síndrome respiratorio agudo severo por Coronavirus 2 (SARS Cov 2) que genera la enfermedad identificada como COVID-19 (enfermedad de neumonía de rápida propagación respiratoria en el mundo) se suspendieron las actividades en las escuelas de educación básica, media superior y superior en el territorio mexicano (DOF, 2020) a partir del 23 de marzo de 2020, dando un giro no esperado que llevaría a concluir el ciclo escolar 2019-2020 de manera virtual, convirtiéndose de manera rápida en un modelo al cual los maestros y alumnos no estábamos preparados para hacer frente (Izquierdo, 2020).

El nuevo ciclo escolar 2020-2021 supone una nueva normalidad, una capacidad

de adaptación que conlleva a toda la comunidad (Rinesi, Singer & Romé 2020), la que el gobierno de México instituyó desde el primero de junio de 2020 a través del establecimiento de los denominados semáforos epidemiológicos (Semáforo COVID-19, 2020), los que, dependiendo del color establecido derivado de las situaciones de salud en los estados, instauraría las actividades que serían posibles realizar en los diversos ámbitos, así como el educativo. Existe aún incertidumbre hacia el regreso de la vieja normalidad, donde la escuela mexicana hasta antes del mes de marzo de 2020, habían basado todas sus actividades docentes, presentándose nuevas propuestas de las acciones e intervenciones hacia un modelo híbrido, en el que las tecnologías, las clases presenciales, las semi presenciales, las clases virtuales, los días asignados por alumnos a asistencia, (Entreprenur, 2020) plantearán una nueva forma de enseñanza, aprendizaje, seguimientos, ejercicios, intervenciones y labores por parte de los discentes.

Para este nuevo modelo derivado de la contingencia sanitaria, las acciones que forman parte de la formación implica que los estudiantes de licenciatura en educación inclusiva replanteen ajustes al conocimiento y ayudantía del programa de iniciación a la práctica docente en los servicios de educación especial en el tercer y cuarto semestre.

Este curso acerca a los estudiantes a los procesos de enseñanza-aprendizaje que se desarrollan en el aula y en la escuela a través de los servicios de educación especial e intenta ofrecer respuestas a las preguntas planteadas. Constituye el primer acercamiento del estudiante al trabajo docente. A través de su inmersión como ayudante y participación en las actividades de enseñanza-aprendizaje, recupera información utilizando los registros de observación, entrevistas, cuestionarios, diarios, fotografías, videogramaciones, para documentar su experiencia y el trabajo que realiza el docente titular de educación especial. (SEP, 2018, pág. 6).

Por lo que, el nuevo escenario en contingencia, que tiene como consecuencia la suspensión colectiva de las relaciones laborales, sin distinción entre sectores público, social y privado (Onexpo, 2020), un objeto de estudio se aprecia de manera constante, “el acercamiento a la práctica docente en los servicios de educación especial”, en el que las acciones dirigidas a una nueva normalidad, ejercicio docente, acercamiento a los servicios educativos e iniciación de la formación en los futuros docentes en educación inclusiva, plantea preguntas sobre las nuevas aproximaciones didácticas, como, ¿de qué manera los discentes normalistas las vivirán? y ¿cómo llevarán a cabo sus aproximaciones en la formación?, ya que es un proceso que involucrará creatividad, autoaprendizaje, formas nuevas, híbridas y de interacciones que no serán desarrolladas a través del acercamiento físico en la formación inicial del licenciado en educación inclusiva en tiempos COVID-19.

Por lo expuesto, el objetivo de este artículo es mostrar el diagnóstico educativo a través de narrativas, en la forma en que los nuevos discentes normalistas de la licenciatura en educación inclusiva viven su primera aproximación a la práctica en un escenario de contingencia con un enfoque de nueva normalidad, debido a que, ante el hecho de una

realidad diferente entre docentes y alumnos, desde la mirada de Arriaga Hernández (2015), genera un ejercicio fundamental de iniciación al servicio que implica el descubrimiento de aspectos cognoscitivos, aptitudinales, actitudinales del grupo y de cada uno de sus integrantes. La importancia de este planteamiento e interrogantes es que brindarán la pauta para nuevos modelos de incorporación de la función docente con un principio de inclusión, con las experiencias del programa didáctico en contingencia y a la distancia.

DESARROLLO

Téllez et. al. (2014), exponen la práctica docente como ese espacio en el cual el maestro en formación tiene ese primer acercamiento a la interacción social, presentación y enfrentamiento a situaciones, eventos y personas en el que se da un sinfín de sentidos y significados. Desde el plan y programas de estudio 2018 el escenario de práctica educativa está dirigido a buscar una intención, la cual es la de reproducir, crear formas de enseñanza, aprendizaje, evaluación, comunicación, trabajo y propiciando lo que se identifica como “cultura escolar” (SEP, 2018, pág. 5).

La cultura implica la relación entre sujetos, la vinculación de unos con otros y el poner en escenario la práctica a través de la orientación docente, la ayudantía y la acción educativa guiada, dirigiendo a los normalistas a través del estar promoviendo el desarrollo de competencias docentes, las que dentro de las específicas se encuentran en el programa 2018, el plantear las necesidades educativas de los alumnos con discapacidad, incorporar los recursos y materiales idóneos para el favorecimiento de aprendizajes, el apoyo a los docentes en las escuelas en el diseño y la planificación de actividades para la inclusión educativa (ídem, pág. 9).

Este acercamiento construye en los discentes la definición de ideas, expectativas, normas y formas de actuar, que son propias del medio escolar y que se asumen como características del desempeño de los roles sociales y actuaciones convencionales que desempeñan quienes intervienen en las escuelas (Zuñiga, 2017). Por lo que, la interacción, socialización, la comunicación humana y el contacto es esencial en el desarrollo de las acciones del programa educativo de los maestros en educación inclusiva. Para llevar a cabo esto, la currícula marca dentro de sus orientaciones didácticas lo siguiente:

Este curso acerca a los estudiantes a los procesos de enseñanza-aprendizaje que se desarrollan en el aula y en la escuela ... constituye el primer acercamiento del estudiante al trabajo docente. A través de su inmersión como ayudante y participación en las actividades de enseñanza-aprendizaje... (SEP, 2018, pág. 6).

Pero ante la emergencia de una contingencia y la nueva normalidad, la incertidumbre acerca del curso en la manera de llevarlo a cabo, la generación de situaciones didácticas, modelos híbridos, actividades pre programadas o secuenciadas, etc., el planteamiento

de un problema real surge y se expone de la siguiente manera, ¿cómo son las nuevas aproximaciones didácticas, el inicio de la práctica en la formación docente y el acercamiento educativo bajo una mirada inclusiva, a la que deben responder los criterios de nueva normalidad (COVID 19) de los nuevos licenciados en educación inclusiva en la BECENE?.

Para dar respuesta a este planteamiento, este estudio establece una investigación en etnografía educativa, que Murillo y Martínez, (2010) la definen como aquel tipo de investigación en lo que acontece a partir de aportar datos significativos, de la manera más descriptiva posible, para luego interpretarlos, comprender e intervenir en esa realidad particular de cada aula. De esta manera ante la nueva normalidad (Segob, 2020), la claridad de los servicios educativos tenderá a adecuarse, transformarse y acceder a nuevas formas de atención ante las disposiciones oficiales, los modelos híbridos y el uso de la tecnología.

La investigación se desarrolla con 23 docentes en formación del segundo año de la licenciatura en educación inclusiva, en la que el tercer semestre se centra en interpretar la realidad de acercamiento inicial en la formación docente a los escenarios de práctica a través de la construcción del diagnóstico educativo a través de la narración de la cultura, la observación, la revisión de materiales, audios, videos, su sentir, su reflexionar y referentes teóricos, sobre los que los discentes llevarán en el cuarto semestre, la interpretación de la información y la intervención en la práctica docente. El proceso de intervención se instaura según las fases del trayecto de investigación (Murillo & Martínez, 2010), las que para este diagnóstico establece las primeras cuatro definidas por el diseño:

De inicio se reconoce que se lleva a cabo la investigación en dos partes, la primera de ella incorporando a los alumnos del tercer semestre de la LEI en seis escuelas de acercamiento y práctica docente del periodo septiembre - diciembre 2020 y febrero – julio 2021, las que acogerán a los futuros planteamientos de la nueva normalidad, cada centro escolar establecerá la mejor manera de llevar a cabo acciones de cuidado de la salud y escolaridad. Ante este escenario, la determinación de acciones, actividades, modelos, recursos, entre otros, están sujetos a las condiciones de cada comunidad escolar con los señalados “Consejos de Salud dentro de los Consejos de Participación Social”, establecidos según el artículo 131 de la Ley General de Educación con la finalidad de apoyar las indicaciones de las autoridades sanitarias; incorporar filtros en las escuelas y coadyuvar a una campaña de higiene que sirva como precedente de futuras emergencias, (SEP, 2020).

Fase previa 1. Identificando la realidad desde la perspectiva del estudiante normalista aislado en casa en la nueva normalidad. La preparación de las condiciones de inicio del trabajo se llevó a cabo estableciendo los acuerdos para el acercamiento, donde los alumnos manifiestan su pensar, aspiraciones, sentimientos, reflexiones y formas en las que bajo esta nueva normalidad llevarán a cabo su trabajo de iniciación a la práctica docente.

Fase 1. Selección del diseño: Entendiendo la nueva normalidad. Seis equipos de trabajo comprenden la realidad asignada a través de reflexionar, dar respuesta y

documentar las siguientes cuestiones: *¿qué es lo que podemos hacer? ¿cuál es nuestro objetivo al estar en la escuela?, ¿cómo es el contexto, lo que permite, lo que no se puede desarrollar, la manera en que atienden su nueva normalidad?, y ¿cuál es el método que más se adapta a las respuestas educativas que buscamos?*, los docentes en formación a través del acercamiento a las escuelas comienzan a interpretar el contexto escolar estudiado.

Fase 2. Determinación de las técnicas. El proceso metodológico contempla dos técnicas establecidas, la observación y las entrevistas. La observación (Ruiz, 2020) es una manera de acercarse a la realidad del sujeto para conocerla. La entrevista (Díaz, Torruco, Martínez, & Varela, 2013) se define como una conversación que se propone con un fin determinado distinto al simple hecho de conversar.

Entonces los discentes desarrollan ambos elementos de la investigación considerando las siguientes categorías:

- El nuevo contexto en la práctica
- Los efectos de la contingencia y de la nueva normalidad en los grupos establecidos.
- La relación de comunicación docente, padres de familia, alumnos, función y acompañamiento de las jornadas de acercamiento.
- El significado de la iniciación al acercamiento desde la mirada de los discentes normalistas.

Fase 3. El acceso al ámbito de investigación o escenario. Este contempló la situación social ante la nueva normalidad en las escuelas de práctica, identificando las concepciones culturales que se construyen ante la nueva normalidad. Este tiene dos características, un contexto abierto y que es accesible.

Fase 4. Selección de informantes. A través del establecimiento de relaciones docentes-discentes en formación – alumnos –padres de familia. Se han establecido las acciones a analizar y desarrollar como parte de la investigación.

- Las rutinas de la nueva normalidad
- Ayudantía
- Examinación de las acciones que son más significativas en el desarrollo escolar en las escuelas asignadas.

Teniendo estos elementos es posible establecer las primeras narrativas acerca del inicio a las prácticas docentes de los nuevos maestros en la LEI en tiempos de nueva normalidad.

RESULTADOS

Las nuevas significaciones

El día 9 de octubre de 2020, se llevó a cabo el inicio formal a las actividades de

iniciación a la práctica dentro de las actividades de acercamiento con las instancias educativas, esta se desarrolló de manera virtual con las autoridades de los centros, docentes y alumnos para exponer el objetivo de la asignatura, que es el acercamiento a los servicios de educación especial.

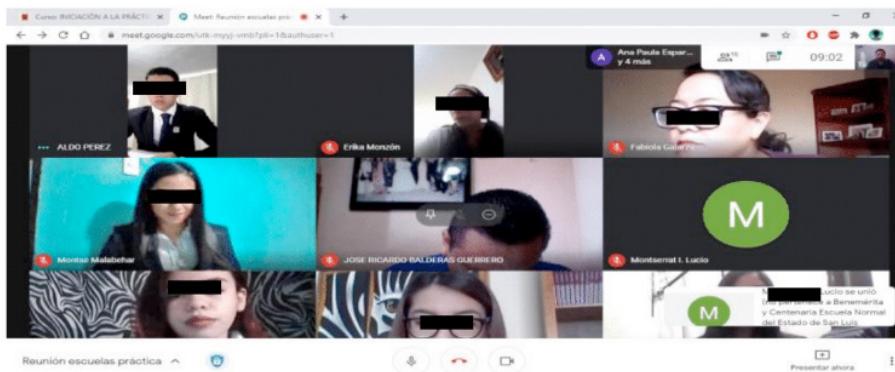


Fig. 1 Reunión de organización.

A partir de esta organización se asignaron los alumnos a los maestros, siendo distribuidos en seis escuelas de educación básica, cuatro primarias y dos preescolares que cuentan con Unidad de Servicios y Apoyos a la Educación Regular (USAER). Este es un servicio de apoyo destinado a favorecer el proceso de inclusión educativa de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales y prioritariamente aquellas asociadas con discapacidad y/o aptitudes sobresalientes, en las escuelas de educación inicial y básica de los diferentes niveles y modalidades educativas (SEP, 2006, pág. 37).

Con este acercamiento se estableció el primer contacto con las formas de comunicación e interacción con los maestros en servicio, Prieto Parra (2005) lo explica como tomar parte y ser parte de algo, convirtiendo este proceso un camino hacia la emancipación del estudiante, ya que se definen las formas de participación y comunicación, siendo principalmente por recursos tecnológicos y asumiendo compromisos entre los discentes normalistas y sus escuelas de jornada. A partir de este acercamiento se trabajó bajo la temática “La educación en tiempos de contingencia” en la que los estudiantes Normalistas expusieron su interpretación acerca de la realidad y la manera en que ellos vislumbran el acercamiento a la educación con un enfoque de nueva normalidad, haciendo de lo no comprendido, algo comprendido (Prieto, 2014), como lo es, la función docente en tiempos de contingencia.

Dentro de esta reunión se reconoce parte de la complejidad con respecto a las aproximaciones discentes, ya que, en el análisis sobre la educación en estos tiempos de contingencia y las prácticas, es posible construir significados inexplorados a la nueva

realidad. La siguiente descripción narrativa da muestra de ello:

Hoy me he levantado muy temprano por los nervios, pues hoy vamos a tener una video llamada con el director y las maestras de USAER, donde nos asignarán la escuela con la que vamos a trabajar las jornadas de práctica. Cuando entré a la carrera, las prácticas se me hacían algo muy lejano, pero cuando menos lo esperé, ya nos estaban diciendo que nos asignarían una escuela.

Después de ponerme el uniforme de gala, me serví una taza de café y me arreglé un poco el cabello. Usualmente, me conecto en la cochera de mi casa porque así mi familia puede estar en la sala sin temor a que se vean en la cámara, pero hoy no pudo ser así... Justo cuando me iba a conectar a la video llamada, la vecina puso música en su casa y se escuchaba realmente fuerte, ¿cómo iba a prender el micrófono sabiendo que se escucharía más la música que yo? Definitivamente no era una buena idea.

Así que lo más rápido que pude, me conecté a la video llamada desde la sala de mi casa. Cuando entré, los maestros ya estaban a punto de comenzar; en ese momento, mis nervios crecían porque no me sentía lista para todo lo que venía, tenía bastante miedo de que las maestras que me tocaran fuesen muy estrictas o que no vieran potencial en mí.

Mientras las maestras se estaban presentando, lo único que pasaba por mi mente era en toda esa experiencia que ellas ya han tenido y en lo insignificante que podría verme yo al lado de ellas. En el momento en que se empezaron a asignar las escuelas, las manos me sudaban demasiado. Cuando escuché mi nombre, lo único que hice fue anotar en la libreta el nombre de la escuela y las maestras de USAER con las que trabajaría.

Durante la llamada, no sé cuántas veces escuché al director de USAER diciendo que nosotras debíamos ser las que buscáramos a las maestras y ante mis ojos, todas parecían tener mala cara, como si fuesen realmente personas que se enojaban con facilidad. Y sí, eso hacía que mi miedo aumentara. Cuando la llamada terminó, lo primero que hice fue registrar los números de la maestra Carmen y la maestra Mayra, quienes trabajan en la Escuela Primaria Revolución Mexicana. Luego le mandé un mensaje a la maestra Carmen, presentándome con ella y diciéndole que estaba a su disposición.

Pocos minutos después, Arely, una compañera mía que le tocó en la misma escuela, creó el grupo con las maestras. Allí, mis compañeras y yo nos volvimos a presentar con las maestras, y ellas nos comentaron que tendrían una reunión con todo el equipo itinerante de USAER, por lo que tendríamos el próximo lunes una video llamada para que nos explicaran lo que haríamos durante la semana.

Tiempo más tarde, la maestra Carmen nos dijo que, mientras teníamos la primera sesión, fuéramos haciendo un fondo para las clases virtuales. Al principio yo no entendía a qué se referían exactamente, hasta que la maestra Mayra complementó la información diciéndonos que podía ser una mampara o un friso. Enseguida busqué lo que era y comencé a plantearme cómo podría hacerlo. Las cosas se complicaron cuando, en el grupo que tenemos sólo Arely, Montserrat y yo para apoyarnos, ellas comentaron que entendían

otra cosa diferente a la que yo entendía sobre el fondo; al final, yo ya no supe qué hacer exactamente.

Fuente: Notas de investigación. (Reunión de organización a la iniciación se la práctica, 2020).

Con la construcción de esta narrativa, se identifica que existe confusión y temores por parte de los estudiantes, mostrando el cómo empiezan a vivir el proceso de iniciación a la práctica docente, ya que las dudas están presentes, pero también la necesidad y el deseo del acercamiento con los otros, lo que ha formado parte de las funciones didácticas que toda la vida ellos como estudiantes han llevado. Con este aspecto inicial, en el acercamiento con sus maestras, escuelas, comunidades escolares y alumnos a través de medios electrónicos, es construida una reinterpretación a la realidad sobre el proceso escolar, en la que se deben usar los medios disponibles para cubrir el proceso de formación, ya que es la visión en que los maestros y alumnos han establecido una significación compartida acerca del currículo que se lleva a cabo (Ruiz, 2010).

Construido una parte del análisis descriptivo acerca de la nueva realidad, se ha dado continuidad a las fases del diseño, comprendiéndose por parte de los normalistas desde la propuesta de la investigación, que para los jóvenes docentes la práctica educativa tendría en su deber ser, una actividad dinámica, reflexiva y que comprende los acontecimientos ocurridos en la interacción docente y alumno (García, Loredo, & Carranza, 2008), pero ante la distancia y la manera de desarrollar el acercamiento, el significado de las estudiantes plantea el dar respuesta a diversas interrogantes.

1.- ¿Qué podemos hacer en esta nueva realidad?	Utilizar recursos tecnológicos que nos permitan seguir apoyando a los alumnos en su proceso de aprendizaje.
2.- ¿Cuál es nuestro objetivo al estar en la escuela?	Identificar el modo de trabajo de las maestras de apoyo, así como brindar ayuda en el trabajo que se realiza.
3.- ¿Cómo es el contexto, lo que permite, lo que no se puede desarrollar y la manera en que atienden su nueva normalidad?	A veces los niños no pueden conectarse a reuniones virtuales, por lo que se trabaja también con cuadernillos de trabajo con el fin de que no detengan su aprendizaje.
4.- ¿Cuál es el método que más se adapta a las respuestas educativas que buscamos?	Trabajar los cuadernillos que dan las maestras, manteniendo comunicación con los padres; asimismo, haciendo reuniones virtuales al menos una vez a la semana para explicar los contenidos que no se entienden.

Tabla 1. Análisis de la situación real y contextual.

Análisis elaborado por alumnas de la Licenciatura en Educación Inclusiva 2020.

Este planteamiento expresa que el empleo de la tecnología es parte del contexto de trabajo, con la que se llevan a cabo los procesos de formación, siendo un recurso para el desarrollo de la enseñanza. Entonces se esboza que la escuela es ese espacio

formativo que ahora se traslada al hogar y que la interacción como docentes de apoyo plantea diferentes interrogantes en la que la función como maestros de educación inclusiva se lleva a cabo:

- **¿Cómo se conforma el contexto de práctica?** *Se realiza una reunión virtual con los niños acompañados de los papás, una vez a la semana, en donde se realiza una actividad para todos. Además, se les recomienda a los padres que los niños entren a las clases virtuales con el maestro regular.*
- **¿Cómo han sido los efectos de la contingencia y nueva normalidad en los grupos establecidos?** *Algunos niños tienen dificultades para integrarse a las clases virtuales, por lo que no siempre trabajan; los padres tienen problemas para enviar las tareas de sus hijos debido a su trabajo.*
- **¿Cuál es la necesidad de crear una relación de comunicación?** *Reconocer las dificultades que los niños están presentando para continuar aprendiendo, para poder buscar una solución a esta problemática.*
- **¿Hasta este momento como se ha llevado el establecimiento de las relaciones con los miembros de los grupos/grupo asignado/s?** *Con una de las maestras he tenido la oportunidad de preguntarle un poco más cómo eran las clases presenciales; con los niños, sólo hemos tenido un acercamiento en el que pude identificar a algunos de ellos y pudieron conocerme.*
- **¿Cómo participan los padres con los alumnos, maestros y escuela en estos tiempos de COVID?** *Los padres se mantienen al pendiente de las tareas y trabajos, comunicándose al maestro los avances o dificultades que sus hijos presentan. En respuesta, los maestros trabajan en conjunto para que las actividades sean comprensibles para los niños y durante las clases, ellos puedan rescatar información mediante dibujos.*

Notas de investigación. Alumnas en formación 2020.

Este acercamiento a la realidad muestra que existe por parte de los maestros en servicio una variedad de acciones en su labor docente, y que los alumnos en su primer contacto vislumbran la manera en que ellos llevarán a cabo las interacciones y acercamientos en su jornada de experiencia. El hecho de tener sobre la función de la escuela en la interacción con padres, los alumnos y los recursos un panorama descrito, invita a establecer la manera en la que la educación a distancia y la función de ellos como maestros que trabajan en grupos de apoyo, tendrán la tarea de llevar a cabo en su siguiente semestre. Por ello como parte del análisis en un último punto de comprensión, que corresponde a las rutinas de trabajo en los escenarios de práctica se rescata lo siguiente.

1. **¿Cuáles son las rutinas observadas en la escuela de práctica asumidas en esta nueva normalidad?** *Al iniciar la reunión se saluda a todos los niños, se explica la actividad y se hace. Luego, las maestras hacen observaciones del trabajo de los niños y, al final, se quedan en la llamada sólo con los papás para que ellos externen*

el avance de sus hijos, dudas o comentarios que tengan.

2. ¿Cómo se llevó a cabo el proceso de ayudantía en este primer acercamiento?

Realizamos un fondo para una de las maestras; hice propuestas de actividades para los niños en cuanto a español y durante la reunión virtual, apoyé a las maestras interpretando lengua de señas para las alumnas sordas.

3. Desde la experiencia generada, ¿cuáles han sido las acciones que son más significativas en el desarrollo escolar en las escuelas asignadas? *La comunicación directa con los niños y con sus padres. Es importante que los niños sigan trabajando con sus compañeros, que se sientan incluidos y sigan aprendiendo; los padres son quienes, en este momento, apoyan esa inclusión de su hijo y expresan las dificultades que están teniendo en el trabajo, lo cual permite que los maestros realicen los cambios necesarios para dar solución a estas situaciones.*

Notas de investigación. Alumnas en formación 2020.

A través de identificar este último elemento, se lleva a cabo la exposición diagnóstica de las primeras nuevas significaciones sobre la aproximación docente en los tiempos de nueva normalidad (contingencia) por parte de los estudiantes, que describen y narran la manera en que ellos llevan a cabo el inicio a las prácticas en su formación profesional con un escenario de nueva normalidad, que es ajena a la propuesta original de la currícula.

Lunes 12 de octubre, 2020

Hoy me desperté a las 7:40 a.m. y me preparé para la primera clase, que era Lenguaje y Comunicación con la maestra Paloma. La verdad es que estaba muy cansada porque ayer me quedé un par de horas haciendo mi fondo para las clases virtuales, y ni siquiera siento que me haya quedado tan bonito como creí:

*Pero bueno, cuando acabó la clase, sólo tuve unos minutos para mover los pies y luego volver a conectarme a la video llamada con las maestras. Durante la llamada, las maestras nos comentaron a grandes rasgos la manera en que trabajan: Son 18 niños en total, entre niños sordos, con discapacidad intelectual, motriz, autismo y problemas de aprendizaje. **Nos comentaron** que ellas trabajan dándoles cuadernillos a los niños, y ellos mandan evidencia del trabajo realizado por semana o por día. Me parece que las maestras están realmente comprometidas con su trabajo, pues también nos dijeron que, aunque un niño no asista con ellas, si los maestros regulares solicitan su ayuda, ellas los apoyan.*

*Sin embargo, **me pareció muy extraño que los niños no estén teniendo ninguna reunión con ellas**, puesto que, si tampoco las toman con los maestros del aula, es probable que ya estén bastante atrasados respecto a sus compañeros. Durante la llamada también **nos hablaron de una niña con discapacidad auditiva** que va en 5º grado, ya que nos dicen que ella sí va al mismo nivel que el grupo, sabe lengua de señas y también intenta leer los labios. La verdad es que me quedé muy sorprendida y ansiosa por conocer a la*

niña, sobre todo cuando nos dijeron que la otra niña sorda que va en 4º grado, no sabe lengua de señas. En ese momento me quedé pensando en cómo trabajan con ambas niñas y que, sobre todo, esos avances que ha tenido la niña de 5º, son por todo el apoyo que ha tenido de su familia y no precisamente de las maestras de apoyo.

Las maestras nos comentaron que el próximo jueves vamos a tener una sesión por meet con todos los niños, nos solicitaron organizar una dinámica de presentación y realizar propuestas de actividades para todos los niños.

Inmediatamente que nos pidieron eso, **yo me he confundido bastante**, en primer lugar, porque **no entiendo cómo todos los niños harán una actividad, teniendo en cuenta que tienen distintas características y que son de grados diferentes**, ¿cómo harán la misma actividad?

En segundo lugar, ¿cómo vamos a diseñar actividades para niños que ni siquiera sabemos qué características tienen o los aspectos a trabajar de manera concreta? Es decir, aunque sabemos características generales de la discapacidad, cada una es diferente para cada niño; la verdad es que también estoy algo molesta por eso, porque no tenemos los referentes suficientes para diseñar buenas actividades que garanticen apoyar a los niños. Pero sin duda, lo que resultó la gota que derramó el vaso, fue cuando la maestra Carmen **nos preguntó dónde le entregaríamos** su fondo para las clases virtuales. Me enojó bastante que ella pidiera vernos en algún lugar, sabiendo la situación tan complicada en la que vivimos, para entregarle un fondo que bien pudo hacer ella misma. A pesar de eso, puse mi mejor cara y atendía las indicaciones.

Después de eso, Arely, Montserrat y yo **nos empezamos a ponernos de acuerdo** dónde nos veríamos para hacer el fondo para la maestra.

NOTA. Próximo jueves, **reunión por meet con los niños.** Hacer el fondo para la maestra y organizar una dinámica.

Martes 13 de octubre, 2020

Hoy no tenemos sesión con las maestras, pero sí nos vamos a ver en la Biblioteca Pública de la Universidad Autónoma para hacer el fondo de la maestra. Además de eso, **tengo que diseñar las actividades para los niños, enfocadas en la lectoescritura**; eso sin contar en toda la tarea que tengo que hacer estos días; ya me estoy estresando bastante. Quedamos de vernos a las 4:00 p.m. en la Biblioteca; yo me demoré poco más de 20 minutos en llegar respecto a la hora acordada. Mis compañeras llegaron muy tarde, así que iniciamos a armar el fondo cuando faltaba media hora para que cerraran la Biblioteca. Para ese punto **yo ya estaba muy estresada y frustrada**, nunca me ha gustado atrasarme con los trabajos y cuando eso pasa por alguien más, me enoja mucho. A pesar de eso, hicimos el trabajo lo mejor que se pudo.

No quedó como me hubiera gustado ni me siento orgullosa de ese trabajo, pero en mi cabeza ya tengo las suficientes cosas que debo hacer, como para pensar en que ese fondo pudo haber sido mejor. Al final, Arely quedó de entregárselo a la maestra Carmen.

Hoy no creí que escribiría algo porque **no tuve sesiones y me he centrado en mis tareas nada más**. Pero considero necesario escribir esto hoy, porque las maestras han mandado un mensaje preguntando quién podrá apoyarlas mañana con la interpretación en lengua de señas para las alumnas sordas, esto después de que el lunes durante la sesión nos preguntaron si sabíamos, y nosotras respondimos que teníamos una noción básica. Arely y Montserrat rápido me dijeron que ellas sólo sabían deletrear. Y entonces **me asusté porque eso me pone en la posición obligatoria de decir que yo lo haré**. Claro que en lengua de señas no me fue mal durante los dos semestres, pero no es lo mismo aprender algo de vocabulario e interpretar oraciones, a hacer una interpretación completa para alguien sordo.

Definitivamente **no me siento lista para eso**, mucho menos cuando después de que terminó el semestre, no he vuelto a practicar nada. **Estoy asustada y nerviosa**, pero ya no puedo decir que no lo haré.

NOTA. Debo buscar el manual de lengua de señas y repasar algo.

Hoy me desperté temprano porque se supone que tendría clase de Braille, pero se canceló y aproveché para repasar algo de señas. A las 9:00 a.m. que comenzó la video llamada yo ya estaba muy nerviosa. Las maestras saludaban a los niños y yo sólo veía todo, luego me tocó presentarme y se me ocurrió hacerlo también en señas, para que las niñas sordas se sintieran más incluidas.

Cuando nos tocaba hablar a nosotras, me desesperaba bastante que mis compañeras no dijeran nada, porque entonces yo debía comenzar todo. Organicé la dinámica, que consistía en decir nuestro nombre y hacer un gesto: mover las manos, la cabeza, sonreír, etc. Despues los demás debían repetir el gesto que hicéramos. La verdad es que **agradezco que los niños sean participativos** y atendieron a las indicaciones. Posteriormente, **la clase comenzó y fue muy difícil para mí**. Como la maestra Mayra había compartido pantalla para hacer la actividad, yo sólo veía eso en la pantalla y no sabía si Yole, la niña sorda, podía verme mientras hacía las señas. Además, yo también **quería hacer anotaciones** sobre lo que pasaba, así que **era muy complicado** estar en todo al mismo tiempo.

Me sorprendió mucho que, durante la llamada, **los papás estuvieron al pendiente de todo**. **Sólo se conectaron ocho niños**, pero todos hicieron la misma actividad, la cual consistía en que la maestra lee un cuento corto, acompañado de señas e imágenes, y después se les planteaban oraciones a los niños, en la que ellos debían mostrar una palomita o una tacha en la pantalla, según si la oración era correcta o no. A pesar de que al principio dudaba cómo se podía hacer que los niños hicieran la misma actividad, luego entendí que, aunque las maestras se dedicaron a la Educación Especial, han estado preparándose para trabajar con una planeación inclusiva, en la que con una sola puedan

trabajar con todos los niños, independientemente de los grados o sus características. Me quedé con una experiencia muy agradable porque me demostraron que sí es posible llegar a una inclusión, aunque el proceso no esté siendo tan sencillo.

Al final de la clase, las maestras felicitaron a los niños. Siendo honesta, yo me quedé muy sorprendida por la capacidad y las ganas tan grandes que tienen los niños; buscaban participar, se acordaban qué era lo que decía el cuento cuando la oración que les planteaban era incorrecta. Yole, por ejemplo, es capaz de hablar y está aprendiendo a leer a pesar de su discapacidad. Finalmente, las maestras se quedaron hablando con los papás de los niños, atentas a lo que los papás decían. Algunos niños sí han estado entrando a clases con sus maestros regulares, haciendo sus trabajos del cuadernillo que las maestras de apoyo trabajan con ellas.

Hay otros niños que no habían entrado a las clases regulares, pero los papás aseguraron que ya lo harían, pues era importante que los niños se sintieran incluidos, que socializaran con los demás niños y que mediante lo que escucharan, pudieran rescatar algo. Sin duda ha sido una experiencia muy agradable, a pesar de esas frustraciones y momentos de estrés, creo que el trabajo de las maestras de USAER ha sido bastante bueno. Claro que hay cosas por mejorar, para que todos los niños puedan seguir aprendiendo y no se queden atrás, pero el camino ha estado yendo bien.

CONCLUSIONES

Con la llegada de la enfermedad que propició la contingencia sanitaria (COVID-19) y la necesidad del seguimiento de los programas de formación docente desde el plan 2018 para la licenciatura en educación inclusiva, este artículo realiza un diagnóstico en la muestra de las narrativas acerca de la manera en que los estudiantes normalistas dan una reinterpretación sobre las formas de llevar a cabo el acercamiento (Prieto, 2005) a la práctica (Téllez et al., 2014), en la que el contacto con alumnos es diferente a la idea tradicional y ya no es a través del trato humano, sino de la humanización de los recursos tecnológicos.

Se abre una nueva categoría que empieza aemerger, la que corresponde a la visión sobre la propia formación profesional (Llerena, 2015), teniendo que desarrollar de forma autónoma y consciente la capacidad de insertarse plenamente en los procesos sociales, en contextos de alta complejidad, siendo las situaciones intrínsecas a los alumnos en educación básica, en las que el maestro debe promover una intervención inclusiva, ya que la configuración de la realidad en la nuevas dinámicas de interacción social y enfrentamiento a situaciones presentes como la falta de conexión de alumnos, entrega de tareas, acciones de ayudantía, eventos y personas entre otras, se desarrolla de maneras cambiantes y que fluyen según los contextos de maneras no dependientes de los alumnos en formación, así tampoco de los maestros en servicio que acompañan a los discentes en preparación.

El desarrollo del programa de iniciación a la práctica (García, et al., 2008), desde la condición de una contingencia sanitaria crea interpretaciones sobre la forma de actuar, sacando a flote sentimientos, dudas, frustraciones e ideas sobre lo que la materia sería en un momento anterior, en la que la exposición de sueños e intereses cobran valor para su construcción docente y cómo tratan ahora, debido al cambio por la enfermedad, el atender los programas, acercándose a la resolución de los nuevos problemas, entendiendo esto como acciones que buscan reconocer la cultura escolar (Zuñiga, 2017), ya que desde la experiencia está brindando interpretaciones nuevas que son propias del medio escolar, aún a distancia y que se asumen como parte de los roles sociales y actuaciones de los discentes que están interviniendo en las escuelas.

Esta interpretación de la práctica educativa en la que los estudiantes normalistas reflexionan acerca de la dificultad de establecer interacciones con los actores escolares, pero también buscan alternativas para el establecimiento de formas de comunicación ya sea tecnológicas o en la construcción de materiales físicos para los alumnos de educación básica, los dirige a crear significados que serán generadores de procesos formativos aún a la distancia (García et al., 2008), ya que los discentes conceptualizan las situaciones de desventaja, vulnerabilidad, atención especial, recursos didácticos, educativos, elementos que integran los procesos de formación y las propias percepciones culturales, ante las necesidades de adaptación y generación de situaciones que construya los procesos de educación con sus alumnos de grupos asignados.

Este trabajo académico expone a través del diagnóstico educativo y su narración, que el discente debe ser parte activa en la búsqueda de acciones que los lleve a experimentar, proponer, reflexionar, entender a sus alumnos de educación básica y reinterpretar que la escuela de acercamiento, es eje rector de su significado como docentes, sentando las bases de que la práctica de los estudiantes normalistas en el seguimiento de la asignatura actual (3er semestre) , implicará un esfuerzo para la creatividad de formas y situaciones que permitan fortalecer el programa de estrategias de trabajo a la práctica docente en el 4º semestre, habiéndose establecido que este proceso formativo fundamenta parte de la identidad profesional-curricular en la formación de los maestros en educación inclusiva con una mirada de nueva modalidad, que servirá de estándar a la atención de programas de estudio similares en tiempos de nueva normalidad.

REFERENCIAS

Arriaga Hernández, M. (2015). El diagnóstico educativo, una importante herramienta para elevar la calidad de la educación en manos de los docentes. *redalyc*, 63-74.

Del Rincón, D. (1997). *Metodologías qualitativas orientadas a la comprensión*. Barcelona: UOC.

Díaz Bravo, L., Torruco García, U., Martínez Hernández, M., y Varela Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Scielo*, 2.

DOF. (16 de Marzo de 2020). *Diario Oficial de la Federación*. Obtenido de https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5589479&fecha=16/03/2020.

Entreprenur. (23 de Julio de 2020). *Modelo híbrido SEP: ¿Qué es y en qué consiste?* Obtenido de <https://www.entrepreneur.com/article/353723>.

García Cabrero , B., Loredo Enriquez, J., & Carranza Peña, G. (2008). Análisis de la practica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. *Revista Electrónica de Investigación Educativa* , 1-15.

Gobierno de México (12 de octubre de 2020). *Nueva Normalidad*. Obtenido de <https://www.gob.mx/covid19/medidaseconomicas/acciones-y-programas/nueva-normalidad-244196>.

Gobierno de México (12 de octubre de 2020). *Personas con discapacidad*. Obtenido de <https://coronavirus.gob.mx/informacion-accesible/>.

Gobierno de México (12 de Octubre de 2020). *Semáforo COVID -19*. Obtenido de <https://coronavirus.gob.mx/>.

INEE. (2020). *La educación normal en México*. Obtenido de <http://publicaciones.inee.edu.mx/detallePub.action?clave=P3B108>.

Izquierdo, M. (27 de agosto de 2020). La nueva forma de educación. (J. C. Rangel Romero, Entrevistador).

Llerena Companioni, O. (2015). El proceso de formación profesional desde un punto de vista complejo e histórico - cultural. *Redalyc*, 1-23.

Murillo, J., y Martínez, C. (2010). *Investigación etnográfica. Métodos de investigación educativa en educación especial*. Madrid: UAM.

Onexpo. (2020). *Comunicados importantes relativos al COVID 19*. Obtenido de <https://www.onexpo.com.mx/COMUNICADOS/COVID-19-DIFERENCIAS-ENTRE-CONTINGENCIA-SANITARIA-/>.

Prieto, D. (2014). La interpretación y el conocimiento de la realidad. *CUADRANTEPHI*, 1-12.

Prieto. M. (2005). La participación de los estudiantes. ¿Un camino hacia su emancipación? *Theoria*, 27-36.

Rinesi E., Singer D., y Romé N. (6 de julio de 2020). *infobae*. Obtenido de <https://www.infobae.com/cultura/2020/07/06/que-significa-la-nueva-normalidad-el-analisis-de-tres-academicos-sobre-como-sera-la-vida-en-sociedad-post-pandemia/>.

Ruiz, E. S. (2010). Análisis de la práctica docente en el salón de clase desde la aplicación del instrumento de estrategias discursivas (ESTDI). *Revista de la educación superior*, 7-17.

Ruiz, L. (2 de Agosto de 2020). *Técnica de observación participante: tipos y características*. Obtenido de <https://psicologiyamente.com/psicologia/tecnica-observacion-participante>.

Secretaría de Salud (2020). *coronavirus.gob.mx*. Obtenido de <https://coronavirus.gob.mx/informacion-accesible/>.

SEP (2006). *Orientaciones generales para el funcionamiento de los servicios de educación especial*. México.

SEP (2011). Plan de estudios 2011. México: SEP.

SEP (2011). *Plan de Estudios 2011*. México: SEP

SEP (2016). *El modelo educativo 2016. El planteamiento pedagógico de la Reforma Educativa*. México: SEP.

SEP (2017). *Modelo Educativo*. México: SEP.

SEP (2018). *Iniciación a la práctica docente en los servicios de educación especial Tercer Semestre*. México: Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación. México: SEP.

SEP (2020). *Medidas de prevención para el sector educativo nacional por COVID-19*. Obtenido de <https://www.gob.mx/salud/prensa/presentan-salud-y-sep-medidas-de-prevencion-para-el-sector-educativo-nacional-por-covid-19>.

Téllez, B. L., Trejo, R. L., y Guzmán, P. E. (29 de Noviembre de 2014). *Consejo de Transformación Educativa*. Obtenido de La práctica docente, entramados y repercusiones: <https://www.transformacion-educativa.com/index.php/articulos-sobre-educacion/74-la-practica-docente-entramados-y-repercusiones>.

Zuñiga, L. (13 de Junio de 2017). *Monitor Educativo*. Obtenido de La cultura escolar: <https://monitor.iiiepe.edu.mx/notas/cultura-escolar>

CAPÍTULO 10

SEGUIMIENTO A EGRESADOS DE LA ESCUELA NORMAL EXPERIMENTAL HUAJUAPAN, GENERACIÓN 2012-2016, SOBRE SU DESEMPEÑO PROFESIONAL

Data de aceite: 01/02/2022

Oscar Andrade Espinosa

Nancy Cruz Montes

Yasem Iván Altamirano Albañil

Aurelio Alonso Espinosa

Pastor

desempeño profesional, competencias profesionales.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El perfil de egreso de los planes de estudio vigentes de las escuelas normales establece que los futuros docentes necesitan alcanzar determinadas competencias profesionales que les permitan ejercer su profesión docente y desempeñarse en los distintos niveles educativos, resolviendo situaciones propias del contexto escolar, promoviendo el aprendizaje de sus alumnos, colaborando con su entorno educativo y organizando el trabajo institucional (SEP, 2012; SEP, 2018). Al respecto, se hace necesario revisar el nivel de desempeño de los egresados normalistas para identificar el grado de alcance de cada una de las competencias profesionales.

La ENEH, a través del área de investigación de la Licenciatura en Educación Primaria, se ha planteado como uno de sus objetivos institucionales implementar un programa sobre seguimiento a egresados que le permita detectar áreas de oportunidad para el mejoramiento permanente de la formación de sus estudiantes. Para Fresán (1998), los resultados de los estudios de egresados son herramientas importantes que contribuyen, entre otras cosas, a analizar los caminos que siguen los nuevos profesionales y a conocer si

RESUMEN : Realizar estudios sobre seguimiento a egresados es una tarea de gran importancia para las escuelas normales. Para abonar a ese respecto, este trabajo se planteó como propósito conocer la apreciación que tienen los egresados de la generación 2012-2016 de la Escuela Normal Experimental Huajuapan (ENEH) sobre su desempeño profesional. El estudio se realizó bajo el enfoque cuantitativo, con un alcance descriptivo y empleando como instrumento de investigación un cuestionario con una escala tipo Likert. La encuesta fue aplicada a 14 docentes en servicio, pertenecientes a la primera generación del plan de estudios 2012 de la Licenciatura en Educación Primaria. Los resultados muestran fortalezas en las competencias relacionadas con la actuación ética de los docentes y áreas de oportunidad en las competencias referidas al uso de las TIC, así como en lo correspondiente a la intervención docente en problemáticas socioeducativas. Estos elementos ofrecen posibilidades de realizar análisis y propuestas que contribuyan al mejoramiento de la formación de los estudiantes normalistas.

PALABRAS CLAVE: Seguimiento a egresados,

la formación recibida en la institución donde cursaron sus estudios superiores les permite desenvolverse en el área del conocimiento que determinó su vocación. Estos elementos son fundamentales para la planeación académica en las instituciones de educación superior.

Desde este marco contextual, el presente trabajo se ha planteado como propósito conocer qué percepción tienen los egresados de la generación 2012-2016 sobre su propio desempeño profesional para obtener indicios sobre la manera en que los planes de estudio y la ENEH están respondiendo a las demandas de formación de sus futuros docentes.

MARCO TEÓRICO

El desempeño profesional es considerado como el equilibrio entre cumplimiento de las tareas pedagógicas asignadas y el resultado de la labor educativa, que se ve reflejada en las capacidades logradas por los alumnos. Se refleja a través de comportamientos reales del docente para desarrollar competentemente sus deberes u obligaciones inherentes a su labor educativa. Es lo que en realidad *hace* no lo que *sabe hacer* (Tantaléan, Vargas y López, 2016; Laza, Soler y Otero, 2006).

Para algunos autores como Tejedor (2012), actualmente no existe profesional u organismo alguno que pueda poner en duda que la evaluación del desempeño profesional docente es una necesidad que contribuye a mejorar los niveles de la calidad de un sistema educativo. En el mismo tenor, Román y Murillo (2008), señalan que tomar en cuenta el desempeño profesional docente como objeto de revisión, análisis y reflexión permite ofrecer algunas pistas y respuestas que ayuden a incrementar la calidad de los sistemas educativos. De manera particular, contribuye a analizar qué tan preparados están los profesores para desarrollar procesos educativos de calidad, considerando la diversidad de estudiantes que llegan a sus aulas.

Sin embargo, hacer una revisión del desempeño profesional docente no es un trabajo tan sencillo debido a que, en algunas ocasiones, el tema se vuelve delicado entre los profesores al considerarse como un procedimiento que tiene como finalidad fiscalizar o sancionar su trabajo en el aula. Al respecto, Valdés (2000) señala que la evaluación del profesor no debe verse como una estrategia de vigilancia jerárquica que controla sus actividades, sino como una oportunidad para generar políticas educativas que coadyuven a su desarrollo profesional.

Otro de los retos que se requiere afrontar al proponerse hacer un análisis del desempeño profesional, se relaciona con la definición de qué perspectiva y qué indicadores deben tomarse en cuenta para realizar dicho estudio. En este sentido, Vaillant (2008) indica, de manera acertada, que el enfoque depende de la concepción teórica de partida y del propósito que persiga al hacer la revisión. La autora identifica en la literatura cinco modelos teóricos de evaluación del desempeño docente: basados en el perfil del docente; en los resultados obtenidos por los estudiantes; en los comportamientos del aula; y en las

prácticas reflexivas.

El modelo empleado para realizar este estudio se ubica en el marco del desempeño profesional basado en el perfil del docente. De acuerdo con Valdés (2000), este enfoque consiste en analizar el desempeño de un docente tomando en cuenta el grado de concordancia con los rasgos y características de un perfil deseable, lo que constituye un profesor ideal. Para Pavié (2011), el perfil profesional representa un gran referente para indicar las competencias que permitirán evaluar en el futuro el desempeño esperado para una profesión.

Con respecto a los indicadores de desempeño profesional, se pueden hallar en los marcos de referencia una diversidad de criterios con los que se pueden revisar las competencias profesionales de un docente. Pérez-Gómez (2010), por ejemplo, los clasifica en tres grupos: a) Competencias para planificar, desarrollar y evaluar la enseñanza, b) Competencias para crear y mantener escenarios abiertos, flexibles, democráticos y ricos culturalmente, y c) Competencias para promover el propio desarrollo profesional y la formación de comunidades de aprendizaje.

En la tabla 1, se exponen algunos indicadores para revisar el desempeño profesional docente, los cuales han sido utilizados en algunos países latinoamericanos. Estos referentes básicos, contribuyeron de manera sustancial en el trabajo que aquí se presenta.

Estándares de desempeño para la formación inicial de docentes. Chile (Aylwin, 2001)	Sistema de Evaluación del Desempeño de Docentes. Quito, Ecuador (Stronge, 2010)	Marco de un buen desempeño docente. Perú (ME, s.f)	Perfiles, parámetros e indicadores para la evaluación docente. México (SEP-INEE, 2015)
-Preparación para la enseñanza.	-Planificación educativa.	-Preparación para el aprendizaje de los estudiantes.	-Organiza y evalúa el trabajo educativo, y realiza una intervención didáctica pertinente.
-Enseñanza para el aprendizaje de los alumnos.	-Impartir conocimientos. -Evaluación del aprendizaje.	-Enseñanza para el aprendizaje -Dominio de contenidos, estrategias y evaluación.	-Conoce a sus alumnos, sabe cómo aprenden y lo que deben aprender.
-Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje.	-Entorno del aprendizaje.		

-Profesionalismo docente	-Profesionalismo	-Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad -Desarrollo de la Profesionalidad y la identidad docente	-Se reconoce como profesional que mejora continuamente -Asume las responsabilidades legales y éticas. -Participa en el funcionamiento eficaz de la escuela y fomenta su vínculo con la comunidad.
	-Progreso del estudiante		

Tabla 1. Comparativo sobre indicadores de desempeño docente.

Elaboración propia, a partir de indicadores de desempeño planteados por cada organismo.

METODOLOGÍA

Este trabajo siguió un enfoque cuantitativo también llamado “empírico analítico o racionalista” (Arnal, Del Rincón y Latorre, 1992, p. 39). Se determinó de esta forma procurando medir con precisión y objetividad la variable del estudio. El diseño es de tipo no experimental (expost-facto), dado que “la investigación se realiza sin manipular deliberadamente las variables” (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p. 149); es transeccional (transversal) porque “los datos se recolectan en un solo momento, en un tiempo único” (Hernández et al, 2010, p. 151); y de alcance descriptivo pues “pretende medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren” (Hernández et al, 2010, p. 80).

La muestra, entendida como “un subgrupo pequeño de la población” (Ritchey, 2008, p. 38) fue no probabilística; la conformaron 14 egresados de la Licenciatura en Educación Primaria de la generación 2012-2016, de los cuales 5 son hombres y 9 mujeres, sus edades van de los 23 a los 25 años.

El instrumento elaborado para recolectar información fue una escala tipo Likert (precodificada) cuyas opciones de respuesta fueron: Nunca, Casi nunca, A veces, Casi siempre, y Siempre; con valoraciones de 0, 1, 2, 3 y 4 puntos respectivamente.

Para su integración hubo que transitar de la variable a sus dimensiones, después a los indicadores y luego a los ítems. La variable en cuestión se refiere al *Desempeño profesional de los egresados de la generación 2012-2016 de la Licenciatura en Educación Primaria de la Escuela Normal Experimental Huajuapan*. Las dimensiones se retomaron de las competencias profesionales del Plan de Estudios 2012 para la Formación de Maestros de Educación Primaria; los indicadores de desempeño de las unidades de competencia; y los ítems se formularon con base en los indicadores.

Para su validación, el instrumento se piloteó solicitando el apoyo de estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria que en ese momento cursaban el séptimo semestre

y de académicos de la Escuela Normal Experimental Huajuapan. Las sugerencias recibidas fueron tomadas en cuenta para aumentar la efectividad de medición de la escala. Con esta actividad no sólo se sometió a prueba el instrumento sino también las condiciones y los procedimientos de aplicación. La administración se hizo a través de un correo electrónico enviado a los participantes. Es importante destacar que la tasa de respuesta fue muy alta y se logró en un periodo relativamente breve.

Contando con los datos requeridos, se procedió a sumar las puntuaciones por unidad de competencia y a clasificarlas en seis niveles de desempeño: Competente, Satisfactorio, Suficiente, Regular, Básico y No se muestra; posteriormente, se agruparon los puntajes por competencia para ser clasificados con base en esa misma escala. El procesamiento de la información se realizó mediante el Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales (SPSS por sus siglas en inglés).

RESULTADOS

A continuación, se muestran los niveles de desempeño que alcanzaron los egresados por unidad de competencia y en cada competencia profesional.

Categoría 1. Planificación didáctica

Competencia 1. Diseña planeaciones didácticas con base en sus conocimientos, las necesidades del contexto y los planes y programas de estudio.

Puntaje Máximo: 56 puntos (100%)			
Unidades de competencia	Puntaje Obtenido	Porcentaje	Nivel de Desempeño
Realización de diagnósticos	43	76.7%	Suficiente
Situaciones didácticas con énfasis las competencias.	43	76.7%	Suficiente
Planeaciones didácticas considerando el marco curricular.	43	76.7%	Suficiente
Situaciones didácticas considerando las metodologías de cada asignatura.	43	76.7%	Suficiente
Diseño de proyectos interdisciplinarios.	31	55.3%	Básico
Adecuaciones a la planeación didáctica.	45	80.3%	Suficiente
Estrategias de aprendizaje basadas en las TIC.	26	46.4%	No se muestra

Tabla 2. Nivel de desempeño. Diseño de Planeaciones Didácticas.

Elaboración propia con base en los resultados de la encuesta aplicada a los egresados.

De las siete unidades de competencia, se observa que en dos de ellas los alumnos no diseñan estrategias de aprendizaje basadas en las TIC ubicándolos en un nivel *no se*

muestra y no se contemplan proyectos interdisciplinarios para desarrollar un conocimiento integrado alcanzando un nivel de desempeño básico. Sin embargo, en cinco unidades de competencia se visualiza que los egresados se encuentran en un nivel de desempeño suficiente.

Categoría 2. Ambientes para el aprendizaje y la convivencia escolar

Competencia 2. Genera ambientes formativos para propiciar la autonomía y promover el desarrollo de las competencias en los alumnos de educación básica.

Puntaje Máximo: 56 puntos (100%)			
Unidades de competencia	Puntaje Obtenido	Porcentaje	Nivel de Desempeño
Ambiente de respeto, colaboración y solidaridad.	47	83.92%	Satisfactorio
Clima de confianza hacia y entre sus alumnos.	49	87.50%	Satisfactorio
Autonomía en situaciones de aprendizaje.	43	76.78%	Suficiente
Comunicación eficiente con el grupo.	45	80.35%	Suficiente
Adecuaciones en el aula acorde al contexto.	46	82.14%	Satisfactorio
Adecuaciones de acuerdo al contenido o tema.	42	75%	Suficiente
Actividades centradas en el aprendizaje.	44	78.57%	Suficiente
Colaboración para la construcción del aprendizaje.	42	75%	Suficiente
Desarrollo de competencias para el aprendizaje.	41	73.21%	Suficiente

Tabla 3. Nivel de desempeño. Genera Ambientes Formativos.

Elaboración propia con base en los resultados de la encuesta aplicada a los egresados.

De las nueve unidades de competencia pertenecientes a la generación de ambientes formativos, de acuerdo a los resultados obtenidos, destacan tres unidades en las que se desempeñan de manera *satisfactoria*, como se puede notar en la tabla 3, las cuales son: la promoción de ambientes de respeto, colaboración y solidaridad; el establecimiento de un clima de confianza con sus alumnos; y la adecuación de las condiciones físicas del aula acorde a las características de los alumnos. Cabe señalar que, en las seis unidades de competencia restantes, el desempeño de los egresados es ubicado como *suficiente*.

Competencia 3. Propicia y regula espacios de aprendizaje incluyentes para todos los alumnos, con el fin de promover la convivencia, el respeto y la aceptación.

Puntaje Máximo: 56 puntos (100%)			
Unidades de competencia	Puntaje Obtenido	Porcentaje	Nivel de Desempeño
Acompañamiento en las dificultades de aprendizaje.	39	69.6%	Regular

Participación incluyente de mis alumnos.	40	71.42%	Suficiente
Ambiente intercultural en el aula.	35	62.5%	Regular
Respeto y comunicación ante la diversidad cultural.	41	73.21%	Suficiente
Actividades colaborativas para la equidad de género.	45	80.35%	Suficiente
Respeto y convivencia en la diversidad de género.	46	87.5%	Satisfactorio
Diálogo y reflexión para solucionar conflictos en el aula.	49	87.5%	Satisfactorio
Convivencia, respeto y empatía en el aula.	40	71.42%	Suficiente
Trabajo en equipo.	40	71.42%	Suficiente
Clima de confianza, solidaridad y responsabilidad.	45	80.35%	Suficiente

Tabla 4. Nivel de desempeño. Propicia y regula espacios de Aprendizaje Incluyentes.

Elaboración propia con base en los resultados de la encuesta aplicada a los egresados.

De los resultados que corresponden a propicia y regula espacios de aprendizaje incluyentes para todos los alumnos, destacan dos unidades de competencia en donde los egresados alcanzaron el nivel de desempeño *satisfactorio*, éstas son: establezco un ambiente de respeto y convivencia con el grupo de alumnos de diversos géneros, y utilizo el diálogo y la reflexión como herramientas para solucionar conflictos en el aula. Mientras que en seis de ellas se identifica un nivel de competencia *suficiente*. También se observa que en dos unidades de competencia los egresados alcanzan un nivel *regular*, las cuales son: promuevo actividades de acompañamiento para atender a los alumnos que presentan dificultades de aprendizaje e implemento actividades para crear un ambiente intercultural en el aula.

Categoría 3. Intervención didáctica

Competencia 4. Aplica críticamente el plan y programas de estudio de la educación básica para alcanzar los propósitos educativos y contribuir al pleno desenvolvimiento de las capacidades de los alumnos del nivel escolar.

Puntaje Máximo: 56 puntos (100%)			
Unidades de competencia	Puntaje Obtenido	Porcentaje	Nivel de Desempeño
Temas de relevancia social de manera transversal.	35	62.5%	Regular
Situaciones que le den sentido al aprendizaje.	43	76.7%	Suficiente
Exploro los saberes previos de mis alumnos.	47	83.9%	Satisfactorio
Autonomía para la búsqueda de información.	37	66.0%	Regular

Ayuda pedagógica para construir conocimiento.	50	89.2%	Satisfactorio
Espacios para la reflexión y metacognición.	34	60.%	Básico
Del conocimiento informal al formal o científico.	36	64.2%	Regular
Uso del tiempo efectivo.	44	78.5%	Suficiente
Recursos didácticos acorde al nivel de desempeño.	44	78.5%	Suficiente
Diversos recursos para la enseñanza.	37	66.0%	Regular

Tabla 5. Nivel de desempeño. Aplica el Plan y Programa de Educación Básica.

Elaboración propia con base en los resultados de la encuesta aplicada a los egresados.

De las veinte unidades de competencia pertenecientes a la aplicación del plan y programa de estudios de educación básica para alcanzar los propósitos educativos, de acuerdo a los resultados, se observa que sólo en la unidad: promuevo espacios para desarrollar procesos de reflexión y metacognición en los alumnos, los egresados obtienen un nivel *básico* y, en dos de ellas, alcanzan un nivel *satisfactorio*. En las once unidades de competencia restantes se ubican en un nivel *suficiente*.

Competencia 5. Usa las TIC como herramienta de enseñanza y aprendizaje

Puntaje Máximo: 56 puntos (100%)			
Unidades de competencia	Puntaje Obtenido	Porcentaje	Nivel de Desempeño
Aplico estrategias de aprendizaje basadas en el uso de las TIC de acuerdo con el nivel escolar de mis alumnos.	24	42.85%	No se muestra
Promuevo el uso de la tecnología entre mis alumnos para que aprendan por sí mismos.	14	25%	No se muestra
Empleo la tecnología para generar comunidades de aprendizaje.	0	0%	No se muestra
Utilizo los recursos de la tecnología para crear ambientes de aprendizaje.	16	28.57%	No se muestra

Tabla 6. Nivel de desempeño. Usa las TIC.

Elaboración propia con base en los resultados de la encuesta aplicada a los egresados.

Con base en los puntajes obtenidos, las cuatro unidades de competencia relacionadas con el uso de las TIC muestran un nivel de desempeño *no se muestra*, resaltando una completa ausencia en el uso de las redes sociales para la generación de comunidades de aprendizaje.

Categoría 4. Evaluación del aprendizaje

Competencia 6. Emplea la evaluación para intervenir en los diferentes ámbitos y momentos de la tarea educativa

Puntaje Máximo: 56 puntos (100%)			
Unidades de competencia	Puntaje Obtenido	Porcentaje	Nivel de Desempeño
Utilizo la evaluación diagnóstica cualitativa con el grupo de alumnos que atiendo.	35	62.5%	Regular
Utilizo la evaluación diagnóstica cuantitativa con el grupo de alumnos que trabajo.	37	66.0%	Regular
Utilizo la evaluación formativa con el grupo de alumnos que trabajo.	36	64.2%	Regular
Utilizo la evaluación sumativa con el grupo de alumnos que trabajo.	46	82.1%	Satisfactorio
Realizo el seguimiento del nivel de avance de mis alumnos.	45	80.3%	Suficiente
Uso los resultados de la evaluación para mejorar los aprendizajes de mis alumnos.	46	82.1%	Satisfactorio
Establezco los niveles de desempeño para evaluar el desarrollo de competencias.	35	62.5%	Regular
Interpreto los resultados de las evaluaciones para diseñar estrategias de aprendizaje.	41	73.7%	Suficiente
Interpreto los resultados de las evaluaciones para realizar ajustes curriculares.	36	64.2%	Regular
Participo en las reuniones de consejo técnico escolar para la realización de la evaluación institucional	44	78.5%	Suficiente
Utilizo los resultados de la evaluación institucional para atender diversos problemas educativos.	43	76.7%	Suficiente

Tabla 7. Nivel de desempeño. Emplea la evaluación.

Elaboración propia con base en los resultados de la encuesta aplicada a los egresados.

Con base en los puntajes obtenidos de las once unidades de competencia, se puede observar que los egresados muestran un nivel *regular* en la evaluación diagnóstica cualitativa, la evaluación diagnóstica cuantitativa, la evaluación formativa, el diseño de los niveles de desempeño y la interpretación de los resultados para realizar ajustes curriculares; mientras que dos de ellas (utilizo la evaluación sumativa con el grupo de alumnos que trabajo y uso los resultados de la evaluación para mejorar los aprendizajes de mis alumnos) muestran un nivel *satisfactorio*. Las cuatro unidades de competencia restantes se ubican en el nivel *suficiente*.

Categoría 5. Desarrollo y compromiso profesional

Competencia 7. Actúa de manera ética ante la diversidad de situaciones que se presentan en la práctica profesional.

Puntaje Máximo: 56 puntos (100%)			
Unidades de competencia	Puntaje Obtenido	Porcentaje	Nivel de Desempeño

Cumplo responsablemente con las normas establecidas en la institución.	53	94.64%	Competente
Actúo de manera ética ante la diversidad del entorno social, cultural y ambiental.	52	92.85%	Competente
Asumo mi profesión en el marco del respeto, la democracia, la honestidad, la igualdad, la justicia y la tolerancia en situaciones diversas de mi práctica profesional.	53	94.64%	Competente
Desarrollo mi práctica profesional con base en el pensamiento científico y una visión holística del fenómeno educativo.	44	78.57%	Suficiente
Contribuyo a la solución de problemas que se presentan en la institución educativa a partir de propuestas derivadas de las leyes y normas educativas.	46	82.14%	Satisfactorio

Tabla 8. Nivel de desempeño. Actúa de manera ética.

Elaboración propia con base en los resultados de la encuesta aplicada a los egresados.

A partir del análisis de los puntajes obtenidos en las cinco unidades de competencia pertenecientes a la actuación ética de los egresados en su práctica profesional, se pueden destacar tres de ellas en las que muestran el nivel más alto de desempeño el cual es *competente*: responsabilidad para cumplir con las normas establecidas en la institución; actuación ética ante el entorno social; y profesionalismo al actuar de manera respetuosa, democrática, honesta, justa y tolerante ante situaciones de su práctica profesional.

Competencia 8. Utiliza recursos de la investigación educativa para enriquecer la práctica docente, expresando su interés por la ciencia y la propia investigación

Puntaje Máximo: 56 puntos (100%)			
Unidades de competencia	Puntaje Obtenido	Porcentaje	Nivel de Desempeño
Utilizo los medios tecnológicos para mantenerme actualizado en las diversas disciplinas que intervienen en mi trabajo docente.	42	75%	Suficiente
Empleo diversas fuentes de información para mantenerme actualizado en mi actividad profesional.	41	73.1%	Suficiente
Aplico resultados de investigaciones educativas actuales para diseñar e implementar actividades de enseñanza y aprendizaje.	31	55.3%	Básico
Recupero los resultados de investigaciones educativas para profundizar en el conocimiento de mis alumnos.	32	57.1%	Básico

Elaboro documentos de difusión que rescaten mis experiencias de innovación en el aula.	9	16%	No se muestra
Socializo, a través de diversos medios, la información obtenida de mis indagaciones sobre mi actividad profesional.	14	25%	No se muestra

Tabla 9. Nivel de desempeño. Utiliza recursos de la Investigación Educativa.

Elaboración propia con base en los resultados de la encuesta aplicada a los egresados.

Con base en los puntajes obtenidos en las seis unidades de competencia relacionadas con el uso de los recursos de la investigación educativa, se observa que en dos de ellas se alcanza un nivel *suficiente*, las cuales hacen referencia a la utilización de los medios tecnológicos y al empleo de diversas fuentes de información para mantenerse actualizado. En otras dos unidades de competencia los egresados muestran un nivel de desempeño *básico*, éstas son: aplico resultados de investigación educativa para diseñar e implementar actividades de enseñanza y aprendizaje; y recupero los resultados de investigación educativa para profundizar en el conocimiento de mis alumnos. Las dos unidades de competencia restantes se encuentran en un nivel *no se muestra* y son: elaboro documentos de difusión que rescaten mis experiencias de innovación en el aula y socializo a través de diversos medios la información obtenida de mis indagaciones sobre mi actividad profesional.

Competencia 9. Interviene de manera colaborativa con la comunidad escolar, padres de familia, autoridades y docentes, en la toma de decisiones y en el desarrollo de alternativas de solución a problemáticas socioeducativas.

Puntaje Máximo: 56 puntos (100%)			
Unidades de competencia	Puntaje Obtenido	Porcentaje	Nivel de Desempeño
Elaboro diagnósticos de manera colaborativa sobre las necesidades socioeducativas de la comunidad.	24	42.85%	No se muestra
Diseño proyectos de trabajo de manera colaborativa para vincular las necesidades socioeducativas de la comunidad con la institución.	27	48.21%	No se muestra
Aplico proyectos de intervención socioeducativos de manera colaborativa para favorecer la vinculación entre la escuela y la comunidad, por ejemplo: campañas de reforestación, proyectos de reciclaje, proyectos sobre educación en valores, proyectos sobre el uso de las tecnologías, etc.	33	58.92%	Básico

Evalúo los proyectos de intervención socioeducativa en sus fases intermedia y final.	25	44.64%	No se muestra
Informo a la comunidad los resultados de los proyectos de intervención socioeducativos.	19	33.92%	No se muestra

Tabla 10. Nivel de desempeño. Interviene de manera Colaborativa con la Comunidad.

Elaboración propia con base en los resultados de la encuesta aplicada a los egresados.

De las cinco unidades de competencia que corresponden a Interviene de manera colaborativa con la comunidad escolar, destacan cuatro de ellas que alcanzan el nivel de desempeño *no se muestra*, las cuales hacen referencia a la elaboración del diagnóstico sobre las necesidades socioeducativas de manera colaborativa; diseño de proyectos de trabajo de manera colaborativa para vincular las necesidades socioeducativas de la comunidad con la institución; evaluación los proyectos de intervención socioeducativa en sus fases intermedia y final; y difusión de los resultados de los proyectos de intervención socioeducativos a la comunidad.

Desempeño por cada competencia profesional

Dimensión	Competencia	Puntaje Total	Puntaje Obtenido	Nivel de desempeño
Planificación didáctica	Diseña planeaciones didácticas	392 100%	274 69.89%	Regular
Ambientes para el aprendizaje y la convivencia escolar	Genera ambientes formativos	504 100%	399 79.16%	Suficiente
	Propicia y regula espacios de aprendizaje incluyentes	560 100%	420 75%	Suficiente
Intervención didáctica	Aplica críticamente el plan y programas de estudio	1120 100%	808 72.14%	Suficiente
	Usa las TIC como herramienta de enseñanza y aprendizaje	224 100%	54 24.10%	No se muestra
Evaluación del aprendizaje	Emplea la evaluación	616 100%	444 72.07%	Suficiente
Desarrollo y compromiso profesional	Actúa de manera ética	280 100%	248 88.57%	Satisfactorio
	Utiliza los recursos de la investigación educativa	336 100%	169 50.29%	Básico
	Interviene de manera colaborativa en problemáticas socioeducativas	280 100%	128 45.71%	No se muestra

Tabla 11. Nivel de Desempeño por Competencia.

Elaboración propia con base en los resultados de la encuesta aplicada a los egresados.

A partir del análisis de los resultados, se puede observar en la tabla 11 que la competencia que obtuvo el nivel de desempeño *satisfactorio* es la que se refiere a la actuación de manera ética ante la diversidad de situaciones que se presenten en la práctica profesional. En lo correspondiente al nivel *suficiente*, se ubican las competencias relacionadas a la generación de ambientes formativos, a la regulación de espacios incluyentes, a la aplicación crítica del plan de estudios y al empleo de la evaluación en las tareas educativas. La competencia que se encuentra en un nivel *regular* es la referida al diseño de planeaciones didácticas. En el nivel *básico*, se identifica la competencia relacionada con la utilización de los recursos de la investigación educativa para enriquecer la práctica profesional. Finalmente, en el nivel *no se muestra*, se ubican dos competencias: el uso de las TIC para la enseñanza y el aprendizaje y la intervención en las problemáticas socioeducativas.

CONCLUSIONES

Los resultados de los estudios sobre seguimiento a egresados son importantes para las escuelas normales porque ofrecen datos e indicios interesantes para la toma de decisiones institucionales en beneficio de la formación de los futuros docentes. En ese sentido, el presente trabajó permitió conocer el desempeño que muestran los docentes egresados de la ENEH de la generación 2012-2016, a partir de su propia apreciación, tomando como referencia las competencias del perfil de egreso.

A partir de la valoración que realizan los egresados sobre su desempeño profesional y del análisis de los resultados, la competencia que se muestra como la más desarrollada es la que refiere a la *actuación de manera ética ante la diversidad de situaciones que se presentan en la práctica profesional*, la cual obtuvo un nivel de desempeño satisfactorio. En contraste, las competencias que tuvieron los niveles más bajos de desempeño se refieren a la *utilización de los recursos de la investigación educativa para enriquecer su práctica docente* (básico), a la *utilización de las TIC en la enseñanza y el aprendizaje* (no se muestra) y a la *intervención de manera colaborativa para resolver problemáticas socioeducativas* (no se muestra).

Considerando estos resultados, se hace necesario abrir algunas líneas de investigación que permitan conocer las causas por las que los egresados no están desarrollando, de manera satisfactoria, algunas de sus competencias docentes. Por otro lado, es deseable que los formadores de docentes puedan hacer un análisis con relación a las fortalezas y las áreas de oportunidad que se están hallando en el seguimiento a egresados de las escuelas normales.

REFERENCIAS

Arnal, J., Del Rincón, D., y Latorre, A. (1992). *Investigación educativa. Fundamentos y metodología*. Barcelona. Labor.

Aylwin, M. (2001). Estándares de desempeño para la formación inicial de docentes. *Santiago de Chile: Ministerio de Educación de Chile*. Recuperado de: http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/estandares_formacion_docentes.pdf

Fresan, M. (1998). Los estudios de egresados. Una estrategia para el autoconocimiento y la mejora de las instituciones de educación superior. En *Esquema básico para estudio de egresados*, México: ANUIES.

Hernández, S. R., Fernández, C. C., y Baptista, L. M. (2010). *Metodología de la investigación*. México. McGraw Hill. Educación. <https://www.cevie-dgespe.com/index.php/planes-de-estudios-2018/>

ME (s.f.). Marco de un buen desempeño. Perú: Ministerio de Educación. Recuperado de: <http://www.perueduca.pe/documents/60563/ce664fb7-a1dd-450d-a43d-bd8cd65b4736>

Pavié, Alex (2011). Formación docente: hacia una definición del concepto de competencia profesional docente. REIFOP, 14 (1), 67-80. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/2170/217017192006.pdf>

Pérez-Gómez, Á. I. (2010). Aprender a educar. Nuevos desafíos para la formación de docentes. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24() 37-60. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27419198003>

Ritchey, F. (2008). *Estadística para las ciencias sociales*. México. McGraw Hill Interamericana.

Román, M. y Murillo, J. (2008). La evaluación del desempeño docente: objeto de disputa y fuente de oportunidades en el campo educativo. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*. Recuperado de: https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/661515/RIEE_1_2_0.pdf?sequence=1

SEP (2012). Plan de estudio 2012. Licenciatura en Educación Primaria. Ciudad de México, México: DGESPE-SEP. Recuperado de: http://www.dgespe.sep.gob.mx/reforma_curricular/planes/lepri/malla_curricular

SEP-INEE (2015). Perfil, parámetros e indicadores para docentes y técnicos docentes. Ciudad de México: INEE. Recuperado de: http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/portal-docente-2014-2018/content/ba/docs/2015/permanencia/parametros_indicadores/PPI_DESEMPEÑO%20DOCENTE_TECDOCENTES.pdf

SEP (2018). Plan de estudio 2018. Licenciatura en Educación Primaria. Ciudad de México, México: DGESPE-SEP. Recuperado de <https://www.cevie-dgespe.com/index.php/planes-de-estudios-2018/>

Stronge, J. (2010). Sistema de Evaluación del Desempeño de Docentes. Manual de OSAC/AASSA. Quito, Ecuador: AASSA. Recuperado de: https://www.aassa.com/uploaded/Educational_Research/OSAC/Evaluation_Systems/Spanish_Version_of_Teacher_Performance_Evaluation_Handbook.pdf

Tantaleán, L. R., Vargas, M. J., y López, O. (2016). El monitoreo pedagógico en el desempeño profesional docente. *Didáctica, innovación y multimedia*, (33), 0001-11. Recuperado de: <https://ddd.uab.cat/record/148412>.

Tejedor, F. J. T. (2012). Evaluación del desempeño docente. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 5(1), 318-327. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4571151>.

Vaillant, D. (2008). Algunos marcos referenciales en la evaluación del desempeño docente. *RIEE. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*. Recuperado de: https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/661516/RIEE_1_2_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Valdés, H. (2000). Evaluación de procesos de enseñanza y de aprendizaje. Encuentro Iberoamericano sobre evaluación del desempeño docente. *Ponencia. Recuperado de* https://selinea.unidep.edu.mx/files/614to3368_396to614_r32902016040111051439614.pdf

CAPÍTULO 11

HISTÓRIA LOCAL POR MEIO DA ORALIDADE, BAIRRO PABLO NERUDA, MUNICÍPIO DE SIBATE - CUNDINAMARCA - COLOMBIA, ENTREVISTAS A PIONEIROS REUNIÃO GERACIONAL

Data de aceite: 01/02/2022

Jorge Leonardo Tápias Ordoñez

RESUMO: O presente artigo, retoma a história do bairro e do grupo HISULA, mostra como a perseverança da história local dos habitantes do bairro Pablo Neruda do município de Sibate – Colômbia, partindo da implementação de um projeto de aula, que permitiu a os estudantes identificar e vincular a tradição oral como uma estratégia pedagógica, válida para seu processo de aprendizagem da história. O estudo foi realizado em 80 estudantes de corso decimo do IED Pablo Neruda. No projeto de estudo qualitativo os estudantes tiveram uma aproximação a sua história local e a ferramentas de coleta de dados como entrevistas semiestruturadas e fotografia. Num encontro geracional realizado com a casa das vovós locais, os estudantes estimularem a memória fotográfica pelo meio da oralidade e coletaram parte importante da história local, tradições e da vida cotidiana do território. Os resultados mostraram que as escolas públicas podem aportar elementos significativos a pesquisas e coletas da história local e nacional. Além disso, a comunidade educativa vivencia o interesse por aprender história quando se faz participe e se relaciona com elementos significativos do entorno.

PALAVRAS-CHAVE: Oralidade, educação, conhecimento popular, História do bairro.

INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, no âmbito educativo colombiano, vem-se gerando diversos instrumentos didáticos, como jogos de roles, livros, matérias audiovisuais, software educativo, entre outros, implementados para abordar problemáticas no ensino da história; contudo essas ferramentas são insuficientes para fornecer as diferentes situações no momento de guiar um processo de ensino-aprendizagem das histórias, ainda mais da história local. É por isso que as ferramentas têm que ser revistadas continuamente para assim assumir mudanças constantes que o trabalho pedagógico implica.

O sistema educativo Colombiano envolve dentro de seus padrões na área das ciências sociais, metodologias globais do conhecimento e da aprendizagem, o qual no caso da história, é contraditório já que, na maioria das situações, as tentativas de ensinar aspetos e tópicos pouco articulados com as histórias significativas mais próximas as histórias locais, que lhes permitiria contribuir para a construção da história nacional. Coloca-se em evidência que as falências e dificuldades na pedagogia da história, impede que seja propiciado um espaço para que estudantes e professores reflexionem sob a história local e nacional como algo próprio, com um valor a mais que tem que ser resgatado e promulgado.

Na atualidade, existem muitos lugares na Colômbia onde se escondem muitos relatos e histórias, que faz parte do patrimônio cultural imaterial. Essas histórias recriam a memória histórica dos diferentes espaços, trazendo personagens a vida que tem determinado a construção da cultura local, mostrando a visão do mundo de um grupo de pessoas ou de um determinado território, o que reflete conhecimentos históricos que reproduzem a complexidade dos processos da população, assentamentos e desenvolvimento de culturas diversas.

Existe uma preocupação entre alguns professores e historiadores afirmando que o legado histórico está em risco, já que na atualidade os habitantes das regiões não oferecem a importância da riqueza ao patrimônio cultural; as novas gerações não têm interesse pela divulgação e proteção deste legado cultural e em algumas situações acredita-se que é uma coisa inessencial e abstrata, deixando de lado os saberes que podem ser a resposta a dúvidas e incógnitas ainda não resolvidas.

Enquanto nos comunicamos por satélite, viajamos pelo espaço e nós decodificamos genes humanos, perdemos de vista muitos dessas verdades simples e valores que nós mantínhamos juntos como uma comunidade, ao ponto de muitas vezes nos encontrarmos (apesar de toda a nossa ciência e nossa tecnologia) em um mar de vazios, solidão e falta de respostas. A ciência que descartou o conhecimento popular ficou como uma verdade única encontrada hoje em franca pôr do sol, deixando em seu rastro uma série de promessas insatisfatórias. Mas também deixa a possibilidade de reorganizar a escuta e permitir o aprendizado desse conhecimento meticulosamente acumulado por comunidades humanas, que tem resistido (tornando-se poesia oral) os sucessivos ataques da cultura hegemônica e seus meios aparentemente todo-poderoso. (Ganduglia, N. 2003, "s. d".)

Cientes desse problema, as instituições de ensino devem contribuir para preservar a história local; uma ferramenta para isso é a oralidade, que serve para a retomada junto a comemoração de eventos reais, simbólicos ou imaginários de valiosa importância para as comunidades, essas histórias tradicionais estimulam a imaginação dos habitantes, gerando interesse em estudar esse fenômeno, vinculado ao processo ensino-aprendizagem da história, como parte da vida das comunidades em sua relação entre eles e seus lugares.

Qualquer tipo de contribuição gerada a partir de diferentes instituições, geram senso de pertencimento nos habitantes de uma comunidade, dá-lhes um avanço em sua construção como seres históricos, já que conhecendo o passado ficamos mais perto a nossas raízes, aproximando-se da história do nosso povo; dessa forma, geramos ferramentas para entender melhor o presente. É importante coletar a história no nível do bairro e, assim, enriquecer a memória de povos e pessoas recuperando esse passado e aproveitando-o dele, porque um povo sem memória histórica é como um indivíduo sem lembranças, que não entende o sentido de onde você está.

As favelas contêm uma série de histórias fantásticas que tem sido mantida na memória e coração de alguns de seus habitantes, mas com o ao longo do tempo eles

também sofreram o esquecimento. Essas narrativas, em muitos dos casos, eles não foram coletados e a necessidade imediata surge para preservá-los, e garantir sua permanência. Assim é como eles vão continuar enriquecendo a história local do território, contribuindo para a reconstrução da história, baseada em práticas comunitárias e pedagógicas, abandonando a visão positivista da história¹, dando lugar à sua própria construção patrimonial do exercício da memória popular. *“Quando ele está realmente vivo, a memória não contempla a história, mas a convida a fazê-lo. Mais do que em museus, onde o pobre fica entediado, a memória está no ar que respiramos. Ela, do ar nos respira.”* (Galeano, E. “s. d”)

Esta sociedade é diretamente confrontada com a dinâmica global e um sistema globalizado, que exerce influência mercantilista e midiática sobre ela; localizar jovens em estruturas consumistas, versões superficiais e deixando em segundo plano as construções culturais autônomas, implicando a adoção de costumes e valores estranhos à cultura e à história nativas. É necessário que os processos de reconhecimento e apropriação de suas raízes históricas continuam a ser desenvolvidos na Colômbia, que por tanto tempo foram transmitidas oralmente ou por escrito, transformando cada narrativa em um elemento substancial de sua herança cultural. Isso é possível, na medida em que eles são implementados diferentes alternativas que contribuem para a aproximação da comunidade com sua história local.

Portanto, é necessário recuperar uma parte importante da história e assim fortalecer a identidade do nosso país; através da recuperação das histórias presentes na tradição oral de nossos povos, bem como a documentação de aspectos que se referem à construção cultural e histórica desse tipo de tradição, de modo que o contexto e a história local sejam conhecida, discutida e recuperada, voltando ao passado com um olho crítico e projetando o futuro a partir do presente.

Para contribuir neste grande projeto requer um estudo reflexivo que envolve o reconhecimento e promove a importância da memória histórica, fortalecendo o senso de pertencimento dos colombianos, definindo como o amor por seu espaço geográfico, por sua comunidade, por suas raízes. Mas como querer algo que você não sabe ou não tem acesso? Aqui está a importância de difundir esse legado cultural; desta forma, as próximas gerações serão capazes de acessar a uma parte das suas raízes de uma maneira mais fácil, aproximando-se diretamente de seu espaço geográfico, transformando esses espaços em lugares² e forjando pertencimento e identidade, para que eles agora saibam e façam parte destes. Vamos contribuir para a construção de nossa história, esculpindo nossos próprios caminhos, visualizando nosso conhecimento excluído. *“Desta forma como os professores legitimamente assumem o processo de pesquisa rompendo com a visão*

1 Pesquisadores, muitas vezes mais preocupados em adquirir conhecimento do que como usá-lo, eles tratam pejorativamente essas expressões catalogadas por eles como “populares”, diante a incapacidade de quebrar

2 O lugar é um tipo especial de objeto carregado de significados, que existe em diferentes escalas; um canto, a casa, o bairro, a região. O país ou o planeta são lugares onde o ato de viver no mundo se materializa. O espaço é uma entidade geométrica abstrata definida por lugares e objetos. Capítulo IV. Geografia humanística e a experiência do espaço. O lugar, o espaço e a experiência. (Tuan 1977, pág. 111)

elitista que predomina entre certos círculos universitários que assumem que é apenas no ensino superior que é possível desenvolver a pesquisa e que relegam ao fundo de disseminadores simples a os professores". (Castaño, R. y Velasco, G. 2006, p.15).

O convite é repensar a história hegemônica oficial, implantada e legitimada pelas potências, das percepções eurocêntricas e ocidentais. Perspectivas unidimensionais que ignoram vários eventos, processos, práticas e personagens. ¡Ajudemos para a desconstrução da história Imposta! o que eles chamam de oficial, a história dos oprimidos. ¡Vamos tornar visível o discurso do esquecido! dos não reconhecidos, vamos construir a história das mentalidades de "Nossa América".

Quase um século desde que na escola os inícios estavam no nível historiográfico com Jacques Le Goff se propõe a quebrar a história natural, dando lugar à história das Mentalidades, uma história com um entendimento crítico, que estabelece uma relação dialética de proporções iguais entre passado e futuro, convidando compilar a interpretação dos imaginários das comunidades excluídas pela história dominante ao mesmo que legitimou a destruição de sociedades, genocídios e desconhecimentos epistêmicos. Dessas pequenas defasagens das comunidades ou migalhas, como diz Dosse François propõem narrativas que resistem ao ataque da cultura hegemônica. *"As perspectivas da história mudaram. Hoje não podemos falar sobre história, mas sobre histórias. Na atualidade, não pode há um livro de historiografia, mas livros de historiografia que estudam as formas de escrever no tempo, nas regiões, nas instituições, nas escolas"*³ (Dosse, François 2008).

Mostraremos uma experiência pedagógica significativa vivida na educação secundário, o que levanta a possibilidade de realizar pesquisas no IED, onde se pode contribuir para a construção da história local, neste caso de um bairro da periferia marcada pela violência política e estigmatização.

METODOLOGIA

A abordagem da pesquisa aplicada neste trabalho é qualitativa, uma vez que esta é uma abordagem comprensivo e versátil, que pode ser aplicada à análise específico com populações determinadas. Pesquisa qualitativa é definida como uma categoria de projetos de pesquisa que extrai descrições de observações, que tomam a forma de entrevistas, narrativas, notas de campo, gravações de áudio e vídeo junto a transcrições. Desta forma, esses abordagem metodológicos ficam mais perto de dados reais, analisando a realidade a partir da realidade mesma, superando percepções abstratas e vagas.

Tomar essa metodologia como base implica tomar uma posição flexível para perceber, ver, analisar e registrar situações que surgem e que não se pode explicar com elementos teóricos iniciais, isso implica um compromisso de neutralidade com o registro dos dados, a fim de ser capaz de obter claramente as informações sobre a história local, de um mito

³ Tirado de Rivero Rubio, Revisão de "A história em defasagens. De Annales à "nova história". de Dosse, François

ou lenda que está sendo encontrado e coletado. Deve-se notar que quando é mencionado “coletar claramente”, refere-se à coleta precisa das histórias mencionadas pelos habitantes do bairro. A pesquisa qualitativa identifica natureza profunda, realidades estudadas, levando em conta suas estruturas e seus relacionamentos, a fim de realizar dois objetivos principais na pesquisa: coletar dados e categorizá-los e interpretá-los. (Martínez, Miguel, 2009) *“Isso é o que significa qualidade: o real, em vez do abstrato; o global e concreto, em vez do desintegrado e quantificado. Além disso, a pesquisa qualitativa investiga contextos que são naturais, ou tomado como é, em vez de reconstruído ou modificado pelo pesquisador.* (Sherman y Webb, 1988).

A abordagem qualitativa oferece ferramentas e técnicas para coleta de dados; que podem ser usados nas tentativas de analisar e coletar as diferentes histórias sobre a história local, mitos, lendas e histórias fantásticas de Pablo Neruda (Sibaté - Cundinamarca).

No âmbito da abordagem qualitativa, o método de pesquisa-ação⁴ como estratégia metodológica é adequada para o projeto, levando em conta que é um processo experiencial, que envolve o trabalho comunitário onde o pesquisador e a comunidade realizam um trabalho recíproco de fundação de conhecimento, que resultará na reconstrução da história local.

“Para pesquisa qualitativa todas as perspectivas são valiosas, o objetivo desta investigação não é buscar “a verdade” ou “moralidade”, mas uma compreensão detalhada das perspectivas de outras pessoas. Você pode vê-los todos como iguais. Assim, a perspectiva do infrator é tão importante quanto a do Juiz”. (Taylor S.J. y Bogdan R.).

O método de pesquisa de ação vem tomando uma certa validade e status em círculos educacionais na medida em que esses estudos analisam *“o contexto dos eventos e concentrar sua investigação sobre os contextos em que os seres humanos que estão diretamente interessados, avaliam e experimentam com a comunidade”* (Dewey, 1934,1938).

O método de pesquisa de ação, juntamente com a entrevista, diários de campo, registros fotográficos e cinematográficos constituem a estrutura metódica das técnicas, ferramentas e instrumentos da pesquisa, estes permitem observar, explorar, conhecer e descrever o processo realizado a partir do **Projeto de Sala de Aula** “Revive Minhas Raízes”

As seguintes técnicas e instrumentos são utilizados para a coleta de dados que é realizado no **Projeto Sala de Aula** e orientar a pesquisa, dentro dos quais consta a entrevista semiestruturada onde “o entrevistador implanta uma estratégia mista, alternando perguntas estruturadas e com perguntas espontâneas. Portanto, permite maior liberdade e flexibilidade na obtenção de informações”. (Restrepo, H. 2011). Esse tipo de entrevista é desenvolvido para analisar as perspectivas e conhecimentos da comunidade, frente a história local e tradição oral; a aplicação desta técnica está ligada a método processual de Observação Direta, em que a interação com a comunidade, é de um diálogo coloquial e

4 “O principal propósito dessas investigações não é algo exógeno para eles, mas é orientado para a conscientização, desenvolvimento e emancipação dos grupos estudados e para a proposta de possíveis soluções para os problemas.

descontraído. “O contexto Verbal também permite motivar o interlocutor, elevar seu nível de interesse e colaboração, reconhecer suas conquistas, evitar falsificação, minimizar os formalismos, exageros e distorções, estimulam sua memória, diminuir a confusão ou ajudá-lo a explorar, reconhecer e aceitar suas próprias experiências inconscientes” (Taylor S.J. y Bogdan R.)

Outro instrumento muito importante a ser utilizado é o Diário de Campo, uma vez que qualquer das respectivas visitas ao campo de estudo são feitas (bairro Pablo Neruda e sua Instituição de Ensino) ajudarão a registrar as informações além de sistematizar experiências de forma ordenada, controlada e metódica. Em no diário de campo regista-se qualquer fato capaz de ser interpretado, sendo isso de grande importância no momento da elaboração e análise de resultados. Além disso, o registro fotográfico é usado, uma vez que é um instrumento capaz de imortalizar momentos e espaços que podem ser comparados e analisados para perceber modificações no espaço ou costumes. *Entre documentos visuais, tem várias particularidades dignas de chamar a atenção, uma vez que sua realização não está restrita a especialistas no tema, como com a pintura e em menor grau com vídeo mas quase qualquer um no mundo pode possuir uma câmera e obter com ela imagens de uma série de coisas, pessoas, eventos ou circunstâncias.* (Trejo, j, l. 2002).

Finalmente, o registro do filme serve para evidenciar o processo que foi realizado e recriar de forma audiovisual as histórias orais preservadas no trabalho. *É necessário levar em conta que a cada dia há mais estudos sobre as culturas contemporâneas que manifestam a necessidade de integrar os documentos visuais e audiovisuais como fontes primárias de pesquisa, já que sem eles não podemos acessar ou analisar inúmeros fenômenos característicos das sociedades* (Roca y Aguayo, 2005: p.10).

Os registros fotográficos e cinematográficos têm sua importância em que a imagem e o áudio podem contribuir para o processo de interpretação do historiador, uma vez que o audiovisual é como uma cópia da realidade e isso pode ajudar a observar detalhes que o pesquisador pode não ter visto pela primeira vez.

Projeto de sala de Aula (P.A)

O Projeto Sala de Aula é uma estratégia pedagógica voltada para o fortalecimento ou integrar certos conhecimentos; os propósitos, funções ou missões de um projeto no ambiente escolar é resolver um problema relevante e complexo em um certo contexto, ou grupo de pessoas; para, desta forma, orientar o processo de mudança que é considerado necessário no sistema de valores da comunidade. “Um plano de ação gerado pelo professor e seus alunos com um objetivo ou propósito real. Integra vários conteúdos de diferentes áreas programáticas e promove a construção de um aprendizado significativo”. (Ministério de Educação, Cultura e Esporte 2001)

É um instrumento de planejamento didático da sala de aula e um fator de integração,

que articula os componentes curriculares e usa a pesquisa como meio de inquérito e de procura, além disso esses projetos de sala de aula aspiram a concretizar e especificar o que se quer fazer, e tornar eficaz as decisões que são tomadas em qualquer nível.

O projeto é realizado com os alunos, em que eles são contextualizados e se adaptam seus objetivos, necessidades, características e interesses, as realidades da instituição também são levadas em conta, realidade educativa e social, também faz adaptações curriculares através da incorporação de conteúdo e aplicação de metodologias inovadoras.

Segundo Mina, R (1999), o projeto pedagógico em sala de aula “é um instrumento de planejamento de ensino com uma abordagem global, que leva em conta os componentes do currículo, é baseado nas necessidades e interesses da escola e alunos, a fim de fornecer-lhes uma educação melhorada em termos de qualidade e equidade”

A Importância de um Projeto de Sala de Aula na Instituição Pablo Neruda é encorajar as novas gerações a fazer melhor uso do manifestações socioculturais, também o projeto busca localizar o estudante em relação ao mundo, a realidade que o cerca e centrarem sua imaginação e interesse em fatos concretos, uma vez que a história é considerada local e um excelente ponto de partida para as aulas de história, já que os alunos têm uma abordagem profunda para o seu ambiente imediato é tão como eles analisam os fatos históricos que ocorreram nela, por sua vez, os diferentes aspectos da comunidade e de sua localidade.

O Projeto Sala de Aula “Revive Minhas Raízes” é realizado no bairro Pablo Neruda, na Instituição de Ensino Departamental que tem o mesmo nome, localizada em Sibaté, Cundinamarca. Seguindo o conselho das diretrizes da instituição e dos professores titulares das ciências sociais, o projeto é realizado com os alunos do décimo ano, estabelecendo nos meses de fevereiro e junho do ano 2011, período em que o projeto é construído tendo como referência “as etapas básicas para a construção de um Projeto de Sala de Aula exposto no livro por Cerdá Gutiérrez “Projeto de Aula”. Uma vez que o projeto é desenhado, 9 sessões são executadas nos meses de julho a outubro, de 4 horas cada sessão; três sessões de reforço são adicionais trabalhadas com um grupo de estudantes selecionados que irão compor o grupo de trabalho especial, encarregado de realizar entrevistas com personagens representativos de Pablo Neruda (seus fundadores).

Uma vez que as entrevistas foram feitas, passamos para a análise e sistematização dos dados encontrados, onde os alunos, a partir dessas informações, eles constroem um texto onde a história do bairro será salvaguardada.

Projeto de sala de aula “Revivendo minhas raízes”

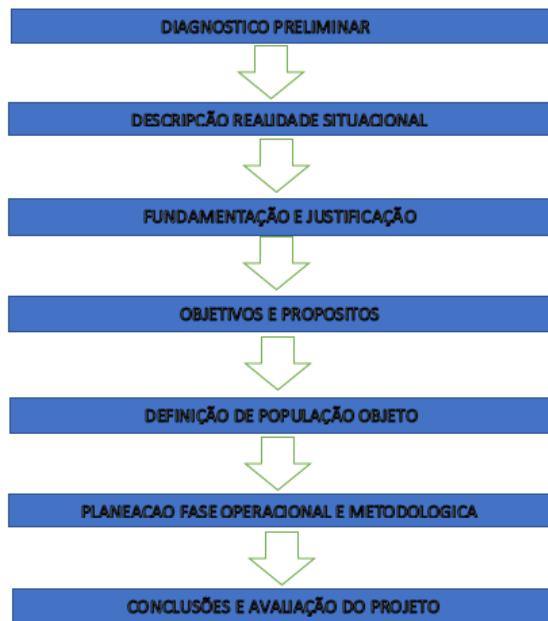
Os processos mais apreciáveis na construção do conhecimento ocorrem através de diferentes processos de ensino-aprendizagem, gerenciados nos diferentes contextos; no entanto, a experiência como meio não pode ser ignorada significativamente na apreensão do conhecimento. Ambos os processos de ensino – aprendizagem, como a experiência,

são mecanismos importantes para o desenvolvimento do pensamento, esses mecanismos estão imersos nos diferentes espaços educacionais e um desses espaços é a escola e, dentro dela, a sala de aula.

A sala de aula como um sistema de comunicação dinâmico e interativo, que permite não só a criação de diferentes espaços socializados para o trabalho do professor e o aluno, mas a integração de conhecimentos escolares. Mas embora, na sala de aula há as condições físicas e pedagógicas ideais para alcançá-los esses níveis de comunicação e interação, não será possível se você não tiver os meios e procedimentos para fazê-lo. (Cerda, Gutiérrez. 2008. P.49)

Um dos procedimentos e meios que acreditamos ser apropriado é um projeto de sala de aula focada na formação de autonomia e interação para gerar conhecimento; sua conceituação e seu processo de aplicação na Instituição Educativa Departamental Pablo Neruda com os alunos do 10º ano (10º) pretende ser uma estratégia pedagógica que contribua para a compilação da história local do bairro, de acordo com os objetivos da pesquisa.

Mesa 1. Componentes básicos de um Projeto de Sala de Aula (Cerda, G. 2008).



Diagnóstico Preliminar

Pode-se dizer que o diagnóstico preliminar é uma das fases mais importantes no trabalho que é feito tanto na instituição quanto no bairro, porque nos dá uma abordagem ao

meio ambiente e à área de estudo, dessa forma nos dá um ponto de vista das necessidades, expectativas e interesses da população. Através de uma primeira abordagem para a Instituição Educativa Pablo Neruda, uma socialização do Projeto foi realizada com o reitor, os dois professores (Ciências Sociais e Espanhol) que ouviram as diretrizes do projeto e forneceu sugestões, acordos são feitos, a *reunião geracional* é plantada, e a comunidade do bairro Pablo Neruda foi informada sobre o projeto. Esta atividade foi realizada através de autofalantes, uma vez que é o meio de comunicação que geralmente é manuseado no bairro tudo para notificar os habitantes de alguma atividade, é possível reunir um grupo de avós pertencente ao Programa de Atenção à Terceira Idade do Município.

Descrição da realidade situacional

Nesta parte do projeto, uma análise do currículo oficial ou oculto é realizada no qual aspectos importantes são percebidos. O bairro foi percorrido e conversado com alguns habitantes que nos contaram sobre sua história de vida, a partir dessas conversas é evidente que o desconhecimento da história local é generalizado, e que apenas alguns habitantes sabem disso e eles recriam, é por isso que é importante gerar uma ferramenta que serva tanto a os professores quanto a comunidade acadêmica, para que se reconheça e reflexione sobre a história como algo mais próximo e mais significativo para a sociedade. Na primeira abordagem, que foi feita com os alunos do IED Pablo Neruda, é evidente que os jovens têm muitas lacunas no reconhecimento de entorno de seu bairro e seu município, uma vez que os alunos não conhecem a história do lugar onde vivem e se desenvolvem.

Lógica e Justificativa

Na cultura popular do Sibaté as crianças, jovens, pais e avós são fundados e enriquecidos através da tradição oral como uma prática pedagógico que vai de geração em geração. Há referências históricas locais muito típicos da conformação cultural da região que permitem entender o desenvolvimento da oralidade como uma forma de manifestar sua cultura e sua vida social. “O fato de que os povos humanos comumente e com toda a probabilidade em todo o mundo, considere que as palavras implicam um potencial mágico está claramente ligado, pelo menos inconscientemente, com seu senso de palavra como por necessidade falada, fonada e, portanto, acionado por um poder”. (ONG, Walter, 1994.).

Objetivos

Geral

Que os alunos reconheçam a importância da oralidade na construção da história, alegando a importância do município de Sibaté no nível departamental e nacional.

Específico

Analisar o processo histórico que o município de Sibaté teve, tomando em conta suas características físicas.

Compilar através da oralidade o processo histórico que o bairro Pablo Neruda teve.

Definição de população-alvo

Os alunos do 10º ano da Instituição de Ensino Departamental Pablo Neruda, são dois grupos de 40 alunos, cujas idades variam de quatorze e dezessete anos. Eles são jovens que estão nos estratos socioeconômica 1, 2 e 3 e após uma abordagem informal, por meio de um evento esportivo, uma série de situações pelas quais eles passam foram evidenciadas; por exemplo, alguns são forçados a trabalhar, o que diminui o tempo e disposição para a realização ideal de seu trabalho escolar. Contudo isso a vontade e entusiasmo que mostram para a atividade é notável. É muito gratificante o interesse que foi percebido nos alunos para desenvolver a atividade, tendo em conta que um projeto tão importante não tinha sido realizado na instituição como foi a compilação da história de seu bairro o Pablo Neruda, e causou grande expectativa e admiração quando eles foram informados que *os alunos seriam os pesquisadores, e o campo de sua pesquisa seria um lugar onde compartilham suas vidas diariamente.*

Planejamento fase de Método operacional metodológico

Este trabalho tem um caráter integrativo das diretrizes das ciências sociais contribuindo para a aprendizagem significativo, integrando os alunos, professores e a comunidade do Pablo Neruda.

As estratégias que são trabalhadas destacam a interdisciplinaridade das áreas que podem ser usadas em uma integração curricular; áreas como espanhol, a ética, a geografia, a história são levadas em conta na construção dos conteúdos utilizados para o Projeto Sala de Aula *Reviver meu Arraigo Sibateño*. Serão criados materiais didáticos multidisciplinares, textos-guia, oficinas, viagens de campo, análise rigorosa da problemática; discussões serão geradas através da estimulação ao aluno gerando interesse nos temas. Instrumentos como a entrevista, a pesquisa serão as ferramentas com os quais alunos nas seções poderão ser capazes de coletar informações de seu bairro.

Mesa 2. sessão Projeto de Sala de Aula (Cerda, G. 2008).

Sessão	Tema	Objetivo	Atividade Institucional	Atividade Complementar
Primeira	A importância da oralidade para o ensino da história.	Fortalecer os processos de ensino aprendizagem da história local, a partir da tradição oral.	Socialização de conceitos Explicação magistral.	Oficinas sobre a importância da tradição oral no bairro Pablo Neruda.
Segunda	Uma abordagem a história: (municipal).	Expor de forma pedagógica e didática, a história municipal e assim localizar o aluno no mundo e no contexto envolvente.	Realização de um exercício narrativo, (história).	Realizar uma análise crítica da história municipal e da história.
Terceira	Uma abordagem da história local: (vizinhança).	Reconhecer e identificar os espaços que compõem o bairro.	Apresentação fotográfica e exercício cartográfico.	Realização do plano do colégio.
Quarta	Instrumentos para a construção da História (Entrevista semiestruturada).	Dá aos alunos uma ferramenta eficaz para coletar informações.	Construção das entrevistas.	Planejamento para a execução das entrevistas.
Quinta	Reconstruindo e preservando a memória oral.	Registrar por meio de fotografias e vídeos o exercício da entrevista com os avós e a comunidade.	Sistematização da informação	Realizar um análises da importância do exercício trabalhado

Activar Windows
Ve a Configuración para:

Sexta	Comemorando a história local por meio da oralidade.	Aproximar alunos e comunidade por meio do encontro geracional e despertar o sentimento de pertencimento, interesse e apropriação de sua história local.	Socialização das experiências por parte dos estudantes e da comunidade.	Gerar uma reflexão para a preservação e reprodução geracional das tradições e seu sentir como comunidade.
Sétima	Análises das entrevistas e dos encontros geracionais	Gerar nos alunos um pensamento social, voltado para a preservação cultural de sua comunidade.	Socialização e análise das entrevistas e do encontro geracional através de uma master class.	Contextualização e feedback do que foi visto nas demais sessões.
Oitava	Articulação da informação dos dados da história local.	Incentivar o espírito investigativo dos estudantes.	Fazer uma recopilação escrita da história do bairro.	Fazer uma recopilação escrita da história do bairro.
Nona	Saída pedagógica a laguna do munha.	Reconhecer desde outra perspectiva os elementos mais significativos do patrimônio cultural e a sua preservação, fazendo uma abordagem à história local.	Se ofereceram os parâmetros referentes a saída	Conclusões por parte do grupo.

Resultados e avaliação do projeto

A avaliação deste projeto foi feita por meio de uma análise fenomenológico hermenêutico, das oficinas, exercícios cartográficos, dinâmica principal na participação em aulas como atividades extracurriculares realizadas no projeto, são tomadas as seguintes considerações:

A metodologia e as ferramentas foram adequadas para avaliar de forma ideal e transparente, determinando não só o compromisso que foi tido nas atividades, se não também o impacto na comunidade.

A avaliação do projeto foi realizada por sessão para medir o nível de desenvolvimento e assimilação de cada tema, no entanto, alguns impactos são destacados como o interesse em continuar com exercícios que contribuem para a construção da história local.

Um álbum digital é construído sobre a história do bairro, criando um Arquivo fotográfico, vencedor mais tarde de um documentário no Instituto das artes (Idartes) em 2015. Redes Sociais para falar sobre a história local e artigos acadêmicos.

ENTREVISTA

A partir de uma abordagem metodológica de um tipo qualitativo são feitas entrevistas a os fundadores; estimulando a memória com elementos como as fotografias, essas entrevistas são realizadas pelos alunos da Instituição Educativo para os personagens representativos do bairro Pablo Neruda, as pessoas entrevistadas foram cuidadosamente escolhidas levando em conta a sua participação na construção e evolução do bairro. As perguntas das entrevistas e a forma como eles são conduzidas são escolhidas pelos alunos, deixamos uma das entrevistas:

Imagines 3. Entrevista pioneiro

Rogelio Montero

Bom seu Montero, boa tarde:

- *Em que ano foi criado o bairro e como foi sua fundação?*

A fundação do bairro Pablo Neruda veio do bairro Policarpa onde a organização permitiu a afiliação a quem não tínhamos vivenda e permanecia assistindo as reuniões de todos os inquilinos que não tínhamos vivenda e após foi criada a ideia de fazer uma comissão entre nos mesmos para procurar uma fazenda na savana de Bogotá e foi localizada em Sibate mais especificamente aqui no que agora é o bairro Pablo Neruda. A iniciação deste bairro foi criada no centro inquilino número 10 do bairro Policarpa em 1971, aqui chegamos no ano 1972 o senhor Pedro Reyes e eu, começando labores para coletar escravos e obstáculos para assim poder trazer maquinaria e após disso fazer o levantamento topográfico do plano y assim poder dividir a fazenda ao mesmo tempo que se fazia entrega a cada um dos habitantes atuais, foi desta forma que o bairro foi criado.

- *Quem foram os fundadores do bairro?*

Os fundadores do bairro são o senhor Pedro Reyes e Rogelio Montero, quem por maioria da assembleia geral o comitê executivo pro vivenda tomarem a decisão de iniciar trabalhos na fazenda.

- *Como e por qual motivo você chegou ao bairro?*

Bom o motivo fundamental é porque não tinha possibilidade da vivenda nem para favorecer a meus filhos do sol nem da água, mas assessorados pela associação pro vivenda me ajudarem para a construção.

Activar Windows

- De que eram esses terrenos?

Esses terrenos eram de um senhor Belisario Torres.

- Por que o nome do bairro?

Todos os bairros da central pro vivenda a nível nacional tem o nome de uma pessoa ou personalidade da oposição ao regime capitalista.

- Quem que o postulo?

A assembleia geral.

- Em que ano chegarem os serviços?

Os serviços chegarem por etapas primeiro precisamos conseguir um sistema de esgoto provisional que foi construído com o esforço da comunidade já que o sindicato de Eternit dessa época dava para nós os cachimbos e dessa forma conseguimos fazer um esgoto que permaneceu 15 anos quando o município interveio e tivemos o oficial.

- Que pode contar-nos da educação?

Bom a primeira escola inicio onde agora é a casa de Arturo Aldana, com a professora Cleotilde, a professora Lola foram as duas professoras que começaram a educação da infância no bairro

- Quem foi o primer presidente da junta comunal?

O primer presidente foi Gabino Vargas

- No qual material foram feitas as primeiras casas?

A maioria das vivendas eram feitas em tela asfáltica e madeira

- Que sucessos marcaram a fundação do bairro?

Os sucessos começaram porque a administração municipal da época quem não deu a autorização para construir as casas até não ter os serviços básicos como é exigido pelo estado em suas urbanizações capitalistas, primeiro luz, primeiro agua, telefono, e nós não podíamos sometermos a isso porque a necessidade era a vivenda

- Quais foram as principais fontes de trabalho?

Bom pode-se dizer que quem acolhe pessoas para sua empresa, a Hidroelétrica da mina, Icolantais pelo normal todas as empresas ao redor

- Qual foi o primer cenário esportivo?

O primer cenário é o mesmo, mas o problema foi que tivemos que passar pela vergonha de roubar-nos uma pedra da represa do munha para poder nivelar o piso deste lugar

- Muito obrigado senhor monteiro

CONCLUSÕES

- Essa experiência destaca a importância da salvaguardar e do ensino da história local a partir de perspectivas da comunidade, mostrando a importância dos habitantes, organizações sociais e instituições que apostam nos projetos para fortalecer a pedagogia da paz, tornando as populações visíveis resiliente, em grande parte trazendo a comunidade mais perto da sua história gerando um processo de empoderamento para a demanda e garantia de direitos.
- Hoje há milhares e talvez milhões de pessoas que habitaram bairros com características sociopolíticas que contrastam com os do bairro Pablo Neruda, já que tem mais de cinco décadas atrás que do 10% (156) dos municípios do país com mais de 500 inquilinos centrais construiu uma parte importante da resistência econômica e anticapitalista e política com linhas comunistas colombianas, que ainda continuam sendo vítimas de perseguição política, desumanização e homicídios sistemáticos diante do contexto colombiano do pós-acordo; devem-se garantir os direitos de todas as comunidades que sofreram os ataques do sistema aparentemente todo-poderoso que às vezes recusa-se a mencionar e destacar a existência de processos organizacionais como complexos que se opuseram a seus regimes.
- Atualmente, há milhares de comunidades resilientes na Colômbia que, com base em suas características culturais e políticas são constituídas como uma referência de autodeterminação, que a partir de seu contexto geográfico e as potencialidades de seu ambiente têm buscado sua autonomia resistindo ao genocídio, desconhecimento epistemológico e práticas de desumanização implementado pela mídia e grande capital que manipulam os partidos políticos que estão no poder.
- A memória de todas essas comunidades desempenha um papel decisivo no fortalecimento de processos organizacionais com perspectivas sociais e comunitárias, por isso que é importante apostar em torná-lo visível e destacando

todas essas práticas que afetam a pedagogia e a demanda de direitos humanos.

REFERÊNCIAS

Jacques Le Goff, (1978) *A História das Mentalidades. Uma história ambígua*. Barcelona, Laia.

Naranjo Botero, María Elvira (2017) *Colonos comunistas, alarifes e fundadores na Colômbia: Uma história da Central Nacional Provivida CENAPROV 1959-2016*, Tese de Doutorado, Universidade Nacional da Colômbia.

Pascual Mora, (2010) ©. Organizador, *II Congresso Internacional de História: Mentalidades, Representações e Imaginários*, Grupo HEDURE, Universidade dos Andes. Venezuela

Burke, Peter. (2003), *Formas de Hacer Historia*, Cambridge, Alianza Ensayo.

Rojas, T.L, (2007) “História local: uma modalidade pedagógica para a produção e apropriação do conhecimento histórico e da fundação da identidade.” *Identidades, localidades e regiões. Rumo a um olhar micro e interdisciplinar*.

Castro, Eduardo, (2007) *Revalorização da Oralidade*, Tese Mestre, Universidade Nacional de La Plata, a Plata Argentina.

Archila, N.M, (1997), “A tradição oral como fonte da história”, *As vozes do tempo, da oralidade e da cultura popular: uma abordagem teórica na: Colômbia* ed.: Editores e Autores Associados, v., p.51 – 63.

Zuluaga, F. (2005) “olhando para o horizonte da história local”. Em: *história local experiências métodos e abordagens*, Medellín, ed. La carreta, p.122.

Eliade, M. (1999). *Mito e Realidade*, Editorial kairos primeira edição. S.I. Castaño, R. e

Velasco, G. (2006), *História da Aprendizagem, Fazendo História, Métodos e Técnicas para o Ensino da História*. Bogotá, Editorial Universitárias da Colômbia, (ASEUC).

SILVA, Fabio. *As vozes do tempo. Oralidade e Cultura Popular*. Bogotá: Arango Editores, 1999

RÍOS Martín, (2009) *A História das Mentalidades à História Cultural: Notas Sobre o Desenvolvimento da Historiografia na Segunda Metade do Século XX. Estudar. Hist. Mod. contemp. Mex* [online]. 2009, n.37, pp.97-137. ISSN 0185-2620.

Rivero Francisco 2008 Re-visitando a história em migalhas. Resenha de “ A história em migalhas. De Annales à “nova história”” de Dosse, François História e escritura, Nº 30, pp. 268-274 Departamento de História Distrito Federal, México

Martínez, R. (2004), *histórias mágicas de Fusagasugá*, Impresso na Colômbia, Bogotá D.C.p.3

Vallejo, S, F. (2000), “As Narrativas populares como formas de resistência cultural” *As Vozes do Tempo*. In: *Colombia* ed.: Editores Arango, v., p.139 –160.

Zapata, O.M, (2005), *Dinâmica da Tradição Oral. As Vozes do Tempo: Oralidade e Cultura Popular*. Pp. 101-111. Si.

DIANA SOTO ARANGO, dianaelsirasoto@gmail.com; PASCUAL MORA GARCIA pascualmoraster@gmail.com, José Cortez, encorsi@gmail.com outubro de 2016, Coordenadores, “II Colóquio sobre mestres indígenas, africanos e Afrodescendentes, rurais e em condições precárias de trabalho no bairro. Educação e violência; educação e exclusão; Projetos inovadores do Magistério” No âmbito do XI congresso internacional da Sociedade de História da Educação Latino-Americana SHELA, Guatemala. 2016.

CAPÍTULO 12

UN EJEMPLO DE INTEGRACIÓN DIDÁCTICA DE “APPS” RELACIONADAS CON LA PRODUCCIÓN ANIMAL EN LA DOCENCIA UNIVERSITARIA

Data de aceite: 01/02/2022

Maria De La Luz Garcia Pardo

Departamento de Tecnología Agroalimentaria.
Universidad Miguel Hernández de Elche
España

María José Argente Carrascosa

Departamento de Tecnología Agroalimentaria.
Universidad Miguel Hernández de Elche
España

ABSTRACT: The objective of this work is the didactic integration of apps that are used in the management of livestock farms in the Degree in Agro-Food and Agro-Environmental Engineering. The academic results indicated that the scores improved by 1.70 points when the apps were included in the teaching. In addition, a questionnaire was carried out for the student, resulting that more than 69% of the students answered “Totally agree” to the sentence “The proposed task has made it easier for me to learn the subject”. This was also the response for 46.1% of the students to the sentences “The use of apps has helped me understand the subject”, for 15.4% of the students to the sentence “The use of apps has brought me closer to the reality of the livestock sector” and for 38.5% of the students to the question “I would recommend the use of apps in other topics of the subject”. The answer “Neither agree nor disagree” was the answer selected by 38.5% of the students for the sentence “The use of apps has brought me closer to that of the livestock sector”. The conclusions

of this work are that the introduction of apps in teaching improves the academic performance of the student as they facilitate learning. It would be advisable to use this methodology to other subject.

KEYWORDS: Animal production, apps, teaching.

RESUMEN: El objetivo de este trabajo es la integración didáctica de apps que se utilizan en la gestión de explotaciones ganaderas en el Grado de Ingeniería Agroalimentaria y Agroambiental. Los resultados académicos indicaron que las calificaciones mejoraron en 1.70 puntos cuando las apps fueron incluidas en la docencia. Además, se realizó un cuestionario al estudiantado resultando que más del 69% del estudiantado respondió “Totalmente de acuerdo” a la sentencia “La tarea propuesta me ha facilitado el aprendizaje del tema”. Ésta fue también la respuesta para el 46.1% del estudiantado a las sentencias “La utilización de las apps me ha ayudado a comprender el tema”, para el 15.4% a la sentencia “La utilización de las apps me ha acercado a la realidad del sector ganadero” y para el 38.5% a la pregunta “Recomendaría el uso de apps en otros temas de la asignatura”. La respuesta “Ni de acuerdo ni en desacuerdo” fue la respuesta seleccionada por el 38.5% del estudiantado para la sentencia “La utilización de las apps me ha acercado a la realidad del sector ganadero”. Las conclusiones de este trabajo son que la incorporación de apps en la docencia mejora el rendimiento académico del estudiantado pues facilitan el aprendizaje. Sería aconsejable la utilización de esta metodología en otros temas de la asignatura.

PALABRAS CLAVE: Apps, docencia, producción animal.

1 | INTRODUCCIÓN

IAB (2019) señala que los usuarios de teléfonos móviles o *smartphones* utilizan 31 aplicaciones o *apps* de media en sus teléfonos, ascendiendo a 33 en los usuarios con una franja de edad de 18 a 24 años. La principal actividad realizada con los teléfonos móviles es social, como chatear o enviar mensajes privados y/o públicos a los contactos (65%). El 28% de la actividad se corresponde con fines profesionales o de estudio. Estos datos indican que es necesario considerar la integración de las nuevas tecnologías, y concretamente las *apps*, en el aula para la adquisición de conocimientos.

La ganadería digital se ha convertido en tendencia durante los últimos años. Se han desarrollado interesantes herramientas digitales, como *apps*, para facilitar la gestión del ganado en diferentes aspectos: gestión de la reproducción y de la condición corporal, monitorización de los animales en tiempo real, calendario de vacunación digitales, etc. (de Opazo, 2020). Estas *apps* son utilizadas cada vez con más asiduidad en la ganadería, por lo que es muy conveniente su explicación en las aulas para ampliar la formación de los futuros graduados.

Nuestra hipótesis es que el creciente uso de *apps* por parte de los universitarios podría ser aprovechado para la adquisición de conocimientos a través del uso de aplicaciones específicas que se utilizan usualmente en la ganadería. Por tanto, el objetivo de este trabajo es conocer el efecto de la integración en la docencia universitaria de *apps* comúnmente utilizadas por el sector ganadero.

2 | DESARROLLO DE LA INNOVACIÓN

La integración didáctica de las *apps* se realizó en la asignatura de Fundamentos de la Producción Animal que se imparte en el segundo semestre del tercer curso de la tecnología específica Mecanización y Construcciones Rurales del Grado en Ingeniería Agroalimentaria y Agroambiental en la Escuela Politécnica Superior de Orihuela de la Universidad Miguel Hernández de Elche.

Una de las competencias específicas de esta asignatura es “Capacidad para conocer, comprender y utilizar los principios de nutrición, higiene, sistemas de producción animal, biotecnología y mejora animal y productos animales”. Para su adquisición se incluyen los siguientes objetivos:

- Conocer la fisiología del crecimiento y de la reproducción de las principales especies ganaderas.
- Determinar los principales factores que afectan a la productividad de los animales.
- Realizar las principales actividades reproductivas de una explotación ganadera.

- Conocer el ciclo productivo de las principales especies ganaderas.

Para adquirir esta competencia se realizó una tarea sobre la condición corporal en las especies ganaderas de interés productivo, con las siguientes actividades:

- Una clase invertida dedicada a conocer y afianzar el concepto de condición corporal, las diferentes metodologías de medición, y la evolución de la condición corporal a lo largo de la vida productiva de los animales.
- Una clase práctica de medición de la condición corporal con diferentes metodologías en las granjas docentes de la Universidad Miguel Hernández de Elche.

En el curso actual, esta tarea fue ampliada incluyendo las siguientes actividades:

- Búsqueda de *apps* gratuitas en clase presencial que midan la condición corporal y su utilización con un ejemplo teórico.
- Clase práctica que incluye la utilización de las *apps* en las granjas docentes de la Universidad Miguel Hernández de Elche.

Se evaluó la adquisición de las competencias mediante una prueba escrita. Las condiciones de entrenamiento para dicha prueba en ambos grupos de estudiantes (con y sin utilización de *apps*) fueron equivalentes.

Para conocer el efecto de la integración didáctica en el resultado del aprendizaje del estudiantado se valoraron las calificaciones obtenidas de la misma prueba escrita en ambos grupos. El análisis estadístico se realizó con metodología bayesiana. Se utilizó el programa Rabbit desarrollado por el Instituto de Ciencia Animal y Tecnología de la Universidad Politécnica de Valencia.

Para conocer el grado de aceptación por parte del estudiantado de esta actividad y su utilidad educativa se realizó una encuesta con las siguientes cuestiones:

1. La tarea propuesta me ha facilitado el aprendizaje del tema.
2. La utilización de las *apps* me ha ayudado a comprender el tema.
3. La utilización de las *apps* me ha acercado a la realidad del sector ganadero.
4. Recomendaría el uso de *apps* en otros temas de la asignatura.

Las respuestas se clasificaron en seis niveles:

- a. Totalmente en desacuerdo
- b. En desacuerdo
- c. Ni de acuerdo ni en desacuerdo.
- d. De acuerdo.
- e. Totalmente de acuerdo
- f. NS/NC

3 I RESULTADOS

La Tabla 1 muestra los parámetros de la distribución marginal posterior de la diferencia entre las calificaciones del grupo con *apps* y del grupo sin *apps*. La metodología Bayesiana nos permite hacer inferencia sobre las distribuciones marginales posteriores obtenidas y calcular con ellas las medianas de las calificaciones de cada grupo, así como la diferencia entre ellas (D), el HPD_{95%} y la probabilidad de que esta diferencia sea mayor de 0. En este sentido, consideramos que si la probabilidad (P) de la diferencia entre las calificaciones de los grupos IDI es mayor de 0.90 hay suficiente evidencia para afirmar que las calificaciones entre los grupos difieren. La calificación del grupo con *apps* fue de 7.40 mientras que la del grupo sin *apps* fue de 5.70. Esto representa una diferencia de 1.70 puntos, con un HPD_{95%} que no contiene al cero (0.76; 2.67) y siendo la probabilidad de que la diferencia sea mayor de 0 igual a 1.00.

Los resultados indican que la metodología utilizada para el aprendizaje ha sido exitosa, pues el resultado de la evaluación de los conocimientos ha mejorado.

	Con <i>apps</i> (n = 13)	Sin <i>apps</i> (n = 12)	D	HPD _{95%}	P
Calificación	7.40	5.70	1.70	0.76; 2.67	1.00

D: mediana de la diferencia entre el grupo con *apps* y sin *apps*. HPD_{95%}: Región de alta densidad posterior al 95%. P: Prob D>0.

Tabla 1. Parámetros de la distribución marginal posterior de la diferencia entre las calificaciones del grupo con *apps* y sin *apps* para la calificación.

Los resultados de la encuesta realizada al estudiantado sobre la actividad se muestran en la Figura 1. Destaca que ninguna de las sentencias del cuestionario fue contestada con NS/NC, “Totalmente en desacuerdo” ni “En desacuerdo”. El 92.3% del estudiantado reconoció que la utilización de las *apps* ha facilitado el aprendizaje del tema propuesto (23.1% estaban de acuerdo y el 69.2% totalmente de acuerdo). Los resultados obtenidos en las calificaciones corroboran esta apreciación positiva del estudiantado sobre la tarea utilizada para el aprendizaje. La compresión del tema se vio favorecida con la utilización de las *apps* para el 61,5% del estudiantado. Sin embargo resultó indiferente para el 38,5%. La experiencia docente de años anteriores indica que el tema elegido para la utilización de esta experiencia piloto no es uno de los más complicados para su comprensión. Sería, por tanto, conveniente aplicar esta metodología docente en los temas más complejos para el estudiantado.

El 61.6 % del estudiantado estuvo de acuerdo (46.2%) o totalmente de acuerdo (15.4%) en la utilización de las *apps* como un medio para acercarlos a la realidad del sector ganadero. Sin embargo, el 7.7% respondió estar en desacuerdo con esta afirmación. Este resultado podría ser mejorado mediante seminarios o exposiciones de técnicos que

utilicen habitualmente estas aplicaciones informáticas para la gestión de las explotaciones ganaderas.

Respecto a si el estudiante recomendaría la utilización de las apps en otros temas de la asignatura, los resultados fueron un 38.5% estaría totalmente de acuerdo, el 46.2 % estaría de acuerdo y un 15.3% ni de acuerdo ni en desacuerdo. Por tanto, es necesario el estudio de la incorporación de esta innovación docente a otros temas de la asignatura, principalmente, como se ha comentado anteriormente, en aquellos temas con más dificultad para su comprensión.

4 | CONCLUSIONES

Con los resultados de este trabajo podemos concluir que la incorporación de *apps* en la docencia ha mejorado el rendimiento académico de nuestro estudiantado pues facilita el aprendizaje del tema. Además, es recomendable que el profesorado amplíe el ámbito de acción de esta innovación docente a otros temas de la asignatura, principalmente en aquellos temas con más dificultad de comprensión.

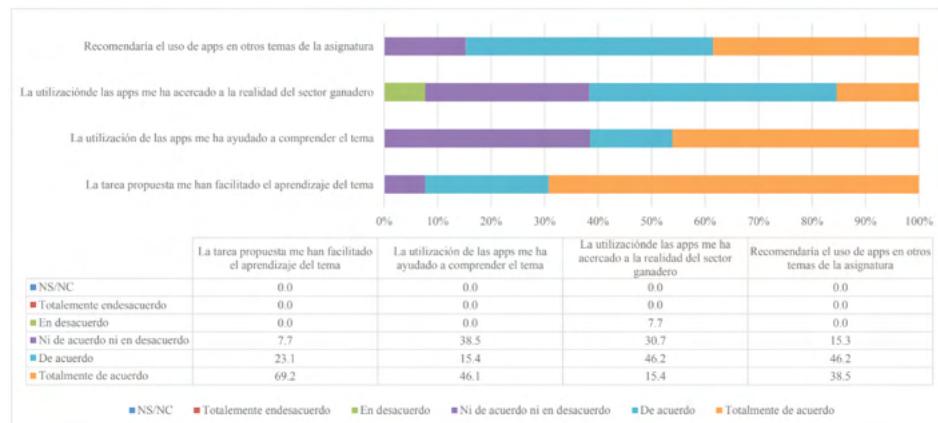


Fig. 1 Resultados de la encuesta realizada al estudiantado.

AGRADECIMIENTOS

Este trabajo ha sido financiado por la Universidad Miguel Hernández de Elche a través del Programa PIEU-UMH 2019/20.

REFERENCIAS

DE OPAZO, J.G. Ganadería digital, herramientas y APPs para la granja del siglo XXI. <https://lahuertadigital.es/ganaderia-digital-herramientas-y-apps-para-la-granja-del-siglo-xxi/> [Consulta: 15 de marzo de 2020].

IAB (2019). Estudio anual de redes sociales 2019. <https://iabspain.es/estudio/estudio-anual-de-redes-sociales-2019/> [Consulta 15 de marzo 2020].

CAPÍTULO 13

PROGRAMA DE TREINAMENTO ATENDIMENTO DE QUALIDADE PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA, FOCO EM FUNCIONÁRIOS DO ESTADO

Data de aceite: 01/02/2022

Francisco Cortés González,

PhD Human Resource – Docente Asistente
Duoc UC - Escuela de Administración y
Negocios
Santiago de Chile
<https://www.linkedin.com/in/francisco-cort%C3%A9s-g-3774751b/>

En español: Programa de Capacitación Atención de
Calidad para Personas con Discapacidad, enfocado
en Funcionarios del Estado.

RESUMEN: La temática de la inclusión social y laboral para personas con discapacidad abarca la atención actualmente en Chile. Lo anterior debido a la promulgación de la Ley N° 21.015 que incentiva la inclusión laboral para personas con discapacidad. Junto con lo anterior, se requiere de adaptaciones y adecuaciones respecto al manejo de información, que se relacionan con este actual proceso de ajuste, donde la educación y formación en torno a la temática será clave. Por lo anterior, la propuesta que se presenta a continuación busca aportar a través de un programa de capacitación para funcionarios del Estado que se desempeñen en áreas de atención de público. El programa consta de un curso de Atención de Calidad para Personas con Discapacidad, y, posteriormente tres talleres de carácter práctico; cuyas temáticas son: Atención de Calidad para Personas con Discapacidad, enfocada en Personas Sordas, Atención de

Calidad para Personas con Discapacidad, enfocada en Personas con Discapacidad Física (Silla de ruedas y Amputados) y Atención de Calidad para Personas con Discapacidad, enfocada en Personas Ciegas. Lo anterior, de acuerdo a los estudios de Servicio Nacional de Discapacidad (SENADIS), que sustentan la existencia de estas situaciones de discapacidad recurrentes en personas que realicen trámites en organismos del Estado, y que requieran una atención de calidad por parte de funcionarios.

PALABRAS CLAVES: Inclusión – Personas con Discapacidad – Atención de Calidad – Capacitación.

**TRAINING PROGRAM QUALITY CARE
FOR PEOPLE WITH DISABILITIES,
FOCUSED ON STATE OFFICIALS**

ABSTRACT: The issue of social and labor inclusion for people with disabilities currently covers attention in Chile. The foregoing due to the enactment of Law No. 21.015 that encourages labor inclusion for people with disabilities. Along with the above, adaptations and adaptations are required regarding the handling of information, which are related to this current adjustment process, where education and training around the subject will be key. Due to the foregoing, the proposal presented below seeks to contribute through a training program for State officials who work in areas of public service. The program consists of a course on Quality Care for People with Disabilities, and subsequently three practical workshops; whose themes are: Quality Care for People with Disabilities, focused on Deaf People, Quality Care for People with Disabilities,

focused on People with Physical Disabilities (Wheelchairs and Amputees) and Quality Care for People with Disabilities, focused on People Blind. The foregoing, according to the studies of the National Disability Service (SENADIS), which support the existence of these recurrent disability situations in people who carry out procedures in State agencies, and who require quality care by officials.

KEYWORDS: Inclusion - People with Disabilities - Quality Care - Training.

1 | ANTECEDENTES

En Chile, en febrero del año 2010 se promulga la Ley N° 20.422, donde se establece el derecho a la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad, con el fin de obtener su plena inclusión en distintos ámbitos, asegurando el disfrute de sus derechos y eliminando cualquier forma de discriminación fundada en la discapacidad (Ley N° 20.422, promulgada el 03 de febrero de 2010).

Años después, en septiembre del 2015 y como parte de los 193 países miembros de la Organización de Naciones Unidas (ONU), adoptó la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, que se refiere a un plan de acción en favor de las personas, el planeta y la prosperidad que tiene por objeto fortalecer la paz universal dentro de un concepto más amplio de la libertad. Este plan tiene 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible y promueven la acción, durante los próximos 15 años, en esferas críticas para la humanidad y el planeta.

Dentro de estos 17 objetivos, existen 4 que, de una u otra forma, se relacionan con la temática abordada, y son los siguientes:

Objetivo 4 – Educación de Calidad: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos. Plantea eliminar, al año 2030, las disparidades de género en la educación y asegurar el acceso igualitario a todos los niveles de enseñanza y la formación profesional para personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad.

Objetivo 8 – Trabajo decente y crecimiento económico: Promover el crecimiento económico sostenido, inclusivo y sostenible, el empleo pleno y productivo y el trabajo decente para todos. Plantea lograr, al año 2030, el empleo decente para todas las mujeres y los hombres, incluidos jóvenes y las personas con discapacidad.

Objetivo 10 – Reducción de las desigualdades: Reducir la desigualdad en y entre los países. Plantea potenciar y promover, al año 2030, la inclusión social, económica y política de todas las personas, independiente de su edad, sexo, discapacidad, raza u otra condición.

Objetivo 11 – Ciudades y Comunidades sostenibles: Lograr que las ciudades y los asentamientos humanos sean inclusivos, seguros, resilientes y sostenibles. Plantea proporcionar, al año 2030, acceso a sistemas de transporte seguros, asequibles, accesibles y sostenibles para todos y mejorar la seguridad vial, mediante la ampliación del transporte público; además de aumentar la urbanización inclusiva y sostenible.

Ya con legislación respecto a la discapacidad, y con la Agenda 2030 instalada, en mayo del año 2017, se promulga la Ley N° 21.015, donde se incentiva la inclusión de personas con discapacidad al mundo laboral, donde se realizan ciertas modificaciones a la normativa existente hasta la fecha, donde se plantea que en las instituciones que tengan una dotación anual de 100 o más funcionarios o trabajadores, al menos el 1% de la dotación deberán ser personas con discapacidad o asignatarias de una pensión de invalidez de cualquier régimen previsional, y que deberán contar con la calificación y certificación que establece la ley (Ley N° 21.015, promulgada el 29 de mayo de 2017).

En este contexto normativo y propositivo, el Servicio Nacional de la Discapacidad (SENADIS), da a conocer los resultados del último estudio realizado en Chile el año 2015, donde se muestra que el 20% de la población adulta presenta algún tipo de discapacidad, equivalente a 2.606.914 de personas. De ellos el 8,3% tiene problemas severos en su desempeño (discapacidad severa), y 11,7 % están en situación de discapacidad leve a moderada. Esto significa que, en uno de cada tres hogares, existe un integrante con discapacidad (II Estudio de Inclusión Laboral de personas en situación de discapacidad en el Estado, 2015. SENADIS).

Población adulta de personas con discapacidad

Estimación de la prevalencia de la población adulta en situación de discapacidad

Población de 18 años o más

Discapacidad	Población estimada	Porcentaje
Personas sin situación de discapacidad (PsSD)	10.421.238	80,0%
Personas en situación de discapacidad <u>leve a moderada</u>	1.523.949	11,7%
Personas en situación de discapacidad <u>severa</u>	1.082.965	8,3%
Total población	13.028.152	100,0%
Total Personas en situación de Discapacidad (PeSD)	2.606.914	20,0%

Fuente: Ministerio de Desarrollo Social, encuesta del Segundo Estudio Nacional de la Discapacidad, 2015.

Teniendo en consideración la atención de público, y la posibilidad de enfrentar personas que puedan tener algún tipo de discapacidad, se vislumbra un impacto en la gestión de los Servicios Públicos, dando una alta importancia a la preparación de los funcionarios que justamente atienden público; sin importar la existencia o no de algún tipo de discapacidad, aportando hacia la inclusión de personas en situación de discapacidad, brindando una atención de calidad. Para este caso se focalizará en las siguientes situaciones de discapacidad: Personas con discapacidad física (Silla de ruedas y amputados); personas ciegas y personas sordas.

2 | DISCAPACIDAD E INCLUSIÓN EN INSTITUCIONES DEL ESTADO.

Para efectos de esta propuesta, y como contexto requerido para la implementación de medidas que aporten a la temática de discapacidad e inclusión, se proponen las siguientes líneas de acción:

1. Inclusión Laboral: La inclusión laboral, deberá considerar la adopción de medidas de acción positiva orientadas a incluir a las personas con discapacidad en el mercado del trabajo, a través de la implementación de iniciativas vinculadas a todas las etapas de la gestión de desarrollo de personas, vale decir, planificación de desarrollo de personas, adaptación de puestos de trabajo, descripción de funciones, reclutamiento y selección, contratación, inducción y seguimiento, formación, desarrollo profesional y acciones generales para la inserción laboral de personas en situación de discapacidad. Como se estipula en el Estudio de SENADIS mencionado anteriormente, donde se mencionan los tipos de discapacidad física, visual y auditiva.

2. Inclusión Social: Dentro de los distintos organismos del Estado, se debe demostrar el alineamiento con los hitos mencionados anteriormente, estando preparados para brindar una atención óptima y de calidad a toda la ciudadanía. Con lo anterior, tener un punto de partida y de comparación, desde donde la empresa privada pueda tener un parámetro, y no solo cumplir lo que estipula la ley.

3. Atención de Calidad para Personas con discapacidad: Las personas con discapacidad, generalmente, se acompañan por un familiar o amigo, o simplemente pagan a un asesor que los apoye en la realización de sus trámites. La idea es brindar un espacio a cualquier persona; donde los funcionarios de organismos del Estado estén preparados estén preparados para asesorar, apoyar y manejar herramientas que permitan una atención de calidad. Lo anterior desde valores básicos, como son el respeto, empatía y asertividad.

4. Conceptos Básicos.

En concordancia con lo presentado anteriormente, se presentan algunos conceptos básicos que se utilizan en torno a la propuesta.

Personas con discapacidad: En agosto de 2006, la ONU define a la persona con discapacidad como aquella que sufre algún menoscabo físico, mental o sensorial que le limita la capacidad de llevar a cabo las actividades cotidianas, y que es causado o agravado por condiciones sociales y ambientales.

“La discapacidad es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con discapacidades y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás” (Convención Internacional de Personas con Discapacidad. ONU. 2006).

Personas con movilidad reducida: Son aquéllas que, temporal o permanentemente, tienen limitada su capacidad de desplazarse. Esto puede ser debido tanto a una limitación física como sensorial o intelectual. En general es un término que se utiliza en los servicios

de atención especializada.

Accesibilidad: Es la característica de los espacios, elementos constructivos o el mobiliario que permite su uso con seguridad a cualquier persona, con independencia de su condición física, psíquica o sensorial.

Por lo tanto, la accesibilidad permite:

- Llegar a todos los lugares y edificios sin sobreesfuerzos.
- Acceder a todos los establecimientos en los que se ofrecen servicios y poder, en caso de emergencia, evacuarlos en condiciones de seguridad.
- Hacer uso de las instalaciones y servicios que se prestan en dichos establecimientos con comodidad.

Accesibilidad Universal: Es la característica de los espacios, del mobiliario o de cualquier otro elemento que observa y acata los principios del diseño universal. La accesibilidad universal no se limita a la parte de accesibilidad física (a las barreras arquitectónicas) sino que hace referencia también a la atención y al trato con las personas y la importancia en la eliminación de las barreras culturales y mentales.

Productos de apoyo: Hace referencia a cualquier producto, instrumento, equipo o sistema técnico usado por una persona con discapacidad, fabricado especialmente o disponible en el mercado, para prevenir, compensar, mitigar o neutralizar la discapacidad. Algunos ejemplos más comunes las sillas de ruedas, muletas, bastones, audífonos, dispositivos para asirse, etc. En el área de la accesibilidad en la Web, las ayudas técnicas habituales basadas en el software incluyen lectores de pantalla, lentes de pantalla, sintetizadores y programas de entrada de voz.

Barreras: Las barreras son la expresión de la falta de accesibilidad, la parte negativa, las que hacen que ésta no sea posible. Las barreras pueden serlo para la capacidad de movimiento, para las comunicaciones o fuentes de información y la actitud discriminatoria. La falta de accesibilidad implica dificultad o imposibilidad de realizar una serie de actividades. Para luchar contra esa marginación y/o pérdida de la calidad de vida habrá que actuar sobre las barreras tanto como sobre las limitaciones funcionales de las personas.

Calidad de Servicio: El concepto de **Calidad de servicio**, ha ido evolucionando hacia la **Calidad total**, la cual consiste en aplicar los conceptos de calidad a todos los procesos y actividades de la organización. Se establece como prioridad la excelencia en todo lo referido a procedimientos y servicios entregados por los organismos públicos, para incentivar la calidad absoluta en todo lo que se ofrece a los clientes, tanto internos como externos.

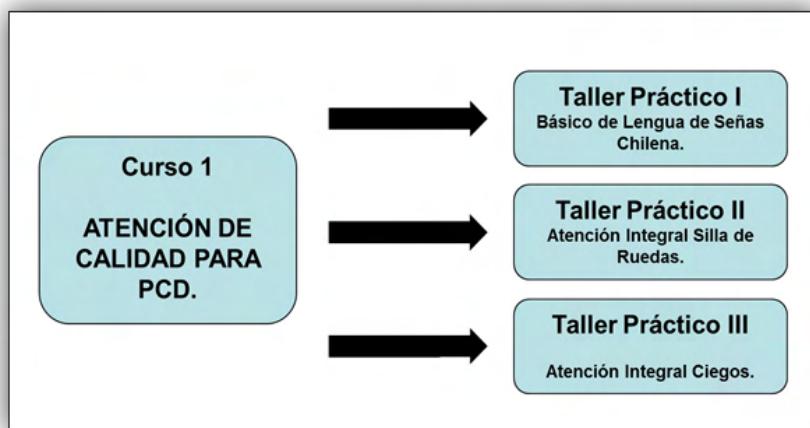
3 I ACCIONES REQUERIDAS PARA LA REALIZACIÓN DE LA PROPUESTA.

Etapa de Sensibilización: realizar acciones de sensibilización en pos de la inclusión social y laboral, aportando al tratamiento de la discapacidad.

Protocolo de Atención para personas con discapacidad: se propone la construcción de un protocolo de atención, donde se especifiquen los trámites más recurrentes de las personas en los distintos organismos del Estado donde se comience con la propuesta, y sirva de insumo para el programa de capacitación. Una vez definidos, se crea protocolo de atención y se traduce a Lengua de Señas (Sordos) y Braille (Ciegos). Junto con lo anterior, realizar videos para subirlo a plataforma digital, para que estén disponibles para las personas que así lo requieran, y actualización de página Web para que sea accesible; y que sirva como apoyo a la propuesta.

Formación y Capacitación: La propuesta es un programa de capacitación para funcionarios que se desempeñen en la atención y asistencia al público, consta de un curso de “Atención de Calidad para Personas con Discapacidad”, posteriormente tres talleres de carácter práctico, que se refieren a la calidad de atención para los tipos de discapacidad mencionados anteriormente, que se detallan a continuación:

Programa de capacitación



4 | DESCRIPCIÓN DEL PROGRAMA DE CAPACITACIÓN

CURSO: ATENCIÓN DE CALIDAD PARA PERSONAS CON DISCAPACIDAD.

Objetivos:

- Dar una atención de calidad a personas con discapacidad.
- Conocer claves y formas de atención para personas con discapacidad.

Dirigido a:

Funcionarios del Estado que se desempeñen en áreas de atención y asistencia de Público.

Contenidos:

Módulo 1: Contextualización, Discapacidad en Chile.

- Discapacidad.
- Estadística en Chile.

Módulo 2: Conceptos básicos.

- Personas con discapacidad (PcD).
- Personas con movilidad reducida.
- Accesibilidad.

Módulo 3: Principales Tipos de Discapacidad.

- Física.
- Sensorial.
- Intelectual.

Módulo 4: Situaciones regulares en atención de público.

- Requerimientos de personas con discapacidad.
- Situaciones regulares en oficinas de atención de público.

Módulo 5: Claves para relacionarse con Personas con Discapacidad.

- Discapacidad Física.
- Como atender a una persona ciega.
- Como atender a una persona sorda.
- Como atender a una persona en silla de ruedas.

Metodología:

- Exposición con apoyo de presentaciones.
- Desarrollo de actividades prácticas, (Ejercicios, rol playing).

Modalidad:

Presencial

Duración:

16 hrs.

TALLER BÁSICO DE LENGUA DE SEÑAS CHILENA

Objetivos:

- Conocer Alfabeto Manual de las personas Sordas.
- Conocer Vocabulario básico, que permita la comunicación entre una persona Oyente y una persona Sorda.

Dirigido a:

Funcionarios del Estado que de desempeñen en áreas de atención y asistencia al público.

Contenidos:

- Módulo 1: Contextualización.
- Comunidad Sorda.
- Situación actual en Chile.

Módulo 2: Importancia del cuerpo para la comunicación.

- Expresión Corporal y Facial.

Módulo 3: Alfabeto Manual.

- Alfabeto Manual (Partes)
- Vocabulario Básico (Partes específicas)
- Verbos (Diferenciación, más utilizados)

Módulo 4: Atención para PcD - Sordos.

- Preguntas – Respuestas frecuentes.
- Claves para atención de calidad referido a PcD.

Metodología:

- Exposición con apoyo de presentaciones.
- Desarrollo de actividades prácticas, (ejemplo: dictado de palabras, vocabulario, dialogo básico, rol playing).

Modalidad:

Presencial

Duración:

8 hrs

TALLER ATENCIÓN INTEGRAL – SILLA DE RUEDAS**Objetivos:**

- Conocer una contextualización y conceptos básicos de la discapacidad física en Chile, enfocado en personas que utilicen silla de ruedas.
- Conocer información básica que permita una atención de calidad a una persona que esté en silla de ruedas.

Dirigido a:

Funcionarios del Estado que de desempeñen en áreas de atención y asistencia al público.

Contenidos:**Módulo 1: Contextualización.**

- Tipos de enfermedades.
- Situación actual en Chile.

Módulo 2: Conceptos básicos.

- Personas con discapacidad física.
- Productos de apoyo – Silla de Ruedas.

Módulo 3: Derribando Mitos.

- La silla de ruedas.
- Como manejar la silla de ruedas.
- Como actuar con una persona que esté en silla de ruedas.
- Testimonios de personas en silla de ruedas.

Módulo 4: Atención para PCD – Silla de Ruedas.

- Preguntas – Respuestas frecuentes.
- Claves para atención de calidad referido a PCD.

Metodología:

- Exposición con apoyo de presentaciones
- Desarrollo de actividades prácticas, (ejemplo: rol playing).

Modalidad:

Presencial

Duración:

8 hrs.

TALLER ATENCIÓN INTEGRAL PARA PERSONAS CIEGAS**Objetivos:**

- Conocer una contextualización y conceptos básicos de la discapacidad física en Chile, enfocado en personas ciegas.
- Conocer información básica que permita una atención de calidad a una persona ciega.

Dirigido a:

Funcionarios del Estado que de desempeñen en áreas de atención y asistencia al público.

Módulo 1: Contextualización.

- Comunidad Ciega.
- Situación actual en Chile.

Módulo 2: Conceptos básicos.

- Personas con discapacidad física.
- Productos de apoyo – Ciegos.

Módulo 3: Comunicarse con una persona ciega.

- Como actuar con una persona ciega.
- Testimonios de personas ciegas.

Módulo 4: Atención para PCD - Ciegos.

- Preguntas – Respuestas frecuentes.
- Claves para atención de calidad referido a PCD.

Metodología:

- Exposición con apoyo de presentaciones
- Desarrollo de actividades prácticas, (ejemplo: rol playing).

Modalidad:

Presencial

Duración:

8 hrs.

Una vez realizado el programa se espera tener impacto no solo en la preparación de los funcionarios del Estado para la atención de público, sino también aportar a la inclusión laboral de personas con discapacidad, y acercar dicha temática a las personas que no estén en esa situación. Aportar al desarrollo de valores básicos para la relación entre las personas, como son el respeto, la empatía y al asertividad en las relaciones interpersonales de funcionarios con ciudadanos, funcionarios que también son ciudadanos, y que muchas veces se olvida.

El presente programa de capacitación es una invitación a acercar conceptos lejanos para muchos, con una mirada simple, cercana y sincera en torno a escenarios posibles para todos, para los cuales debemos, al menos, practicar la empatía y asertividad en las relaciones entre personas, sin olvidar que independiente de nuestra situación, raza, color, nivel socioeconómico, estudios, etc., somos simplemente eso, personas que viven, crean, se desarrollan y sueñan con otras personas.

BIBLIOGRAFÍA

Apuntes Diplomado Virtual Gerencia Social y Políticas de Discapacidad. OEA, 2017. (Objetivo de Desarrollo Sostenible Agenda 2030 “Una oportunidad para América Latina y el Caribe”).

Acción RSE. Guía práctica para elaboración de un programa de integración laboral de personas con discapacidad. Chile, 2005.

Escuela de Capacitación SII. Manual Curso “Gestión de la Calidad para la Atención del Contribuyente”,, Chile. 2015.

ILUNION, Fundación ONCE Manual Curso “Inclusión laboral de las personas con discapacidad”, CEDDET, 2015.

Ley N° 20.422, que establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad. Santiago de Chile, 2010.

Ley N° 21.015, que incentiva la inclusión de personas con discapacidad al mundo laboral. Santiago de Chile, 2017.

Servicio Nacional de la Discapacidad. Primer Estudio Nacional de la Discapacidad. Santiago de Chile, 2004.

Servicio Nacional de la Discapacidad. Segundo Estudio Nacional de la Discapacidad. Santiago de Chile, 2015.

Sitios Web revisados:

<http://www.chileagenda2030.gob.cl>

(Agenda 2030 – La Agenda de Desarrollo Sustentable - Objetivos)

Videos revisados:

<https://www.youtube.com/watch?v=Sz5EFArn-iU>

(Como tratar a una persona con discapacidad I)

<https://www.youtube.com/watch?v=A8aoyCdFmGQ>

(Como tratar a una persona con discapacidad II)

<https://www.youtube.com/watch?v=9TjR1p6Ddjw#t=33>

(Ley N° 20.422)

<https://www.youtube.com/watch?v=ignS0Hz0S90>

(Desdramatizar la discapacidad intelectual)

CAPÍTULO 14

INTERACCIONES, UNA ESTRATEGIA ALTERNATIVA

Data de aceite: 01/02/2022

Luz Stella Rugeles Pineda

Licenciada en Ciencias Sociales. Especialidad en Historia, Universidad Nacional de Colombia

Docente de Ciencias Sociales, Ética, Democracia, Ciencias Políticas y económicas,

Cultura Religiosa, Filosofía y Tecnología

Secretaría de Educación Distrital

Bogotá, Colombia

visibilizan y aplican diversidad de conceptos, temáticas, procesos y valores. De ellos surgen espontáneamente la sana competencia y el respeto mutuo, la creación de ambientes de aprendizaje donde se ponen de manifiesto la vivencia de valores éticos, estéticos y académicos, el buen uso del poder y la libertad, el sentido de la escucha, la capacidad de proponer. Es significativo observar como inicialmente se genera aparente caos producto de la expectativa y la novedad que luego da lugar a un trabajo organizado en equipo en el que no se hace diferencia del grado al que pertenece cada estudiante.

PALABRAS CLAVE: Conocimiento, autonomía, poder.

RESUMEN: “INTERACCIONES, UNA ESTRATEGIA ALTERNATIVA” es una apuesta dialógica en tanto desarrolla simultáneamente una de las líneas de acción del proyecto de gobierno escolar y una competencia del área de Ciencias Sociales del Colegio Fernando Mazuera Villegas IED. Como estrategia didáctica, es un espacio de intercambio de saberes, expresiones, representaciones, experiencias, anécdotas, sentimientos, que generan producciones en equipo por grupos de estudiantes de diferentes grados. Como competencia, aborda las diversas formas de percepción del mundo en los contextos más cercanos y simples o los más lejanos y complejos. Pasa por 3 momentos: 1. Construcción individual (mobilización del pensamiento), 2. Construcción colectiva (mobilización de las ideas y circulación de la información), 3. Modelos de creación (mobilización de las producciones). Inician en el año 2010, a raíz de problemas de convivencia por falta de reconocimiento de los niños grandes a los pequeños o viceversa; con ejercicios aislados, pasando por encuentros entre cursos y grados, hasta llegar a eventos institucionales donde se

INTERACTIONS AN ALTERNATIVE STRATEGY

ABSTRACT: “INTERACCIONES, AN ALTERNATIVE STRATEGY” is a dialogic bet as it simultaneously develops one of the lines of action of the school government project and a competition from the Social Sciences area of the Fernando Mazuera Villegas IED School. As a didactic strategy, it is a space for the exchange of knowledge, expressions, representations, experiences, anecdotes, feelings, which generate team productions by groups of students of different grades. As a competence, it addresses the various forms of perception of the world in the closest and simplest contexts or the most distant and complex ones. It goes through 3 moments: 1. Individual construction (mobilization of thought), 2. Collective construction (mobilization of ideas and circulation of information), 3. Models of creation (mobilization of productions). They began in 2010, as

a result of problems of coexistence due to lack of recognition of the big children to the small ones or vice versa; with isolated exercises, going through meetings between courses and degrees, until reaching institutional events where diversity of concepts, themes, processes and values are made visible and applied. Healthy competition and mutual respect arise spontaneously from them, the creation of learning environments where the experience of ethical, aesthetic and academic values, the proper use of power and freedom, the sense of listening, the capacity to propose. It is significant to observe how initially apparent chaos is generated as a result of the expectation and the novelty that later gives rise to an organized teamwork in which there is no difference in the grade to which each student belongs.

KEYWORDS: Knowledge, power, autonomy.

INTERACIONES UNA ESTRATEGIA ALTERNATIVA

Reiterativamente se plantea que la característica esencial del mundo moderno es el cambio acelerado en todos los campos. Lo que no parece suceder es que la mente humana los acepte y se adapte a ellos con la misma velocidad; en el campo de la educación se presenta una gama de complejas situaciones que superan en algunos momentos los límites de nuestras propias capacidades para enfrentar con acierto la tarea de formar a las nuevas generaciones.

El estado y la sociedad delegan en los maestros cada vez mayores responsabilidades como garantes de la formación real de los chicos y por ende de los procesos educativos que conllevan rigurosidad, disciplina, compromiso, etc., valores que se hallan refundidos o distorsionados en este tiempo.

Como dice Edgar Morín:

“Hay que aprender a vencer la incertidumbre puesto que vivimos una época cambiante donde los valores son ambivalentes donde todo está ligado, es por eso que la educación del futuro debe volver sobre las incertidumbres ligadas al conocimiento” (Morin, 2001).

En estas circunstancias la comunicación es un eje fundamental como elemento regulador de las relaciones entre las personas, permite la existencia de las redes físicas y virtuales que conforman los grupos sociales, pero además es hoy día mediada por variados y abundantes mecanismos tecnológicos que nos retan a dejarnos llevar o a darles un buen uso. En este sentido una de las tareas de la educación es crear condiciones que faciliten a los estudiantes, ampliar su capacidad de acción, reflexión y relación con el mundo y todos los seres que lo habitan, usando precisamente todos esos medios, prescindir de ellos sería negar la normal evolución tecnológica en la que nos hallamos inmersos, además agilizan y facilitan el acceso a la información, elemento de gran importancia para crear conocimiento.

Por otra parte el comportamiento de los estudiantes al interior de la instituciones educativas en la actualidad se halla impregnado de múltiples dificultades, como reacciones inesperadas, conflictos interpersonales, desgano, apatía, agresividad, falta de autoestima; que afectan el aprendizaje e influyen en su desarrollo personal, y social general. Por esto,

diseñar estrategias en las que puedan compartir mas libremente resulta muy beneficioso, como se evidencia en los procesos que algunas docentes del área de Ciencias Sociales venimos realizando desde hace algún tiempo en nuestro colegio. La meta además de crear lazos afectivos es dinamizar los procesos académicos y convivenciales mediados por el buen trato y el respeto mutuo sin importar el grado o condición de los niños.

A partir de estas reflexiones desde el proyecto de gobierno escolar estudiantil como una de sus líneas de acción surgen las “Interacciones” que son espacios de intercambio de saberes, expresiones, representaciones, experiencias, anécdotas, sentimientos y otras que generan producciones creativas en equipo por grupos de diferentes grados.

La palabra cobra vida a partir de la construcción interna e individual, que luego se enriquece en la socialización y construcción colectiva. El pensamiento y las ideas se movilizan y expresan a través de estrategias acordadas por ellos mismos.

Con el tiempo las interacciones pasan de ser un concepto a un proceso, no simplemente desarrollado sino reconocido y apreciado por la comunidad educativa.

Las interacciones pasan por 3 momentos después de conocer el tema, objeto, proceso o problema que se va a desarrollar:

1. Construcción individual, que implica la movilización del pensamiento; puede ser previo o durante el encuentro con otros grados, en algunas ocasiones los estudiantes llegan sin preparación y desarrollan juntos todo el proceso, en otras solo uno de los grupos ya sea de grandes o pequeños, llega con información, conocimientos y propuestas ya establecidas para organizar y dirigir la actividad.

2. Construcción colectiva, espacio donde se movilizan las ideas, circula la información en binas o grupos dependiendo del número de participantes; se delegan responsabilidades y roles para la puesta en escena. Es significativo observar como inicialmente se genera aparente caos producto de la ansiedad que luego da lugar a un trabajo organizado en equipo en el que no se hace diferencia del grado escolar al que corresponda cada estudiante, se realiza el intercambio de ideas y verdadera producción intelectual.

3. Modelos de creacion, se ha denominado laboratorio de ideas (porque un grupo de estudiantes de la modalidad de muestras químicas quiso hacer una analogía de lo que sucede con las ideas que se transforman en la interacción al igual que los elementos químicos en el laboratorio al mezclarse o combinarse).

Consiste en la puesta en escena de las producciones que en todos los casos aunque con el acompañamiento de los docentes, son evidencia de la libre expresión textual, grafica, artística, plástica, musical, física, juegos, videos, cine foros, todo tipo de representaciones son válidas siempre y cuando motiven a la aplicación de los conocimientos en la vida cotidiana en cualquier contexto. El proceso termina con la retroalimentación y conclusiones de todos los participantes.

En la dinámica los estudiantes acuden con su maestro a los espacios asignados y allí además de compartir conocimientos, crean ambientes de aprendizaje donde se ponen

de manifiesto la responsabilidad, la creatividad, el buen humor y la vivencia de valores éticos, estéticos y académicos de los involucrados.

Aquí se pone en juego el grado de madurez adquirido para escuchar propuestas del otro y complementarlas, aprobarlas o exponer contrapropuestas, también el buen uso del poder y la libertad.

La siguiente cita de Estanislao Zuleta apoya la importancia de esta idea.

“Tomar en serio el pensamiento del otro, discutir debatir con el sin agredirlo, sin desacreditar su punto de vista, sin aprovechar los errores que cometa o los malos ejemplos que presente tratando de saber qué grado de verdad tiene; pero al mismo tiempo significa defender el pensamiento propio sin caer en el pequeño pacto del respeto a nuestra diferencia” (Zuleta, Educacion y Democracia, 1995).

Las interacciones iniciaron entre el año 2010 y el 2012 con esporádicos encuentros entre los cursos a raíz de los problemas focalizados de convivencia referidos a irrespeto y agresión de los niños grandes a los pequeños o viceversa. Se pretendía que a partir del reconocimiento de los unos y los otros se reflexionara sobre la importancia de la sana convivencia.

Luego se avanza buscando en el horario bloques de clase coincidentes para propiciar los encuentros, de niños de grados inferiores y superiores. Allí se trabajan temáticas o conceptos relacionados con todas las asignaturas del el área de Ciencias Sociales.

Ahora algunos ejemplos de interacciones:

En una de la primeras interacciones los estudiantes del grado 10º en la clase de Economía política diseñan material educativo con información de la asignatura a partir de juegos de mesa, golosas, tiro al blanco, etc. y los usan con sus compañeros de primaria en diferentes espacios del colegio. Estos materiales son validados por los más pequeños, logrando un acercamiento de estos últimos a conceptos básicos de economía.

Otro día el grupo de preescolar con ayuda de sus docentes y padres prepara carteles, afiches, folletos, imágenes, y desarrollan talleres de cuidado del colegio para sus compañeros de undécimo. Estos acuden a las sedes donde son sorprendidos por la calidad, empeño y entusiasmo para realizar la actividad; fue una grata y ejemplar lección que no se imaginaron y que les motivo a proponer un reencuentro para hacerles un recorrido por las instalaciones del “colegio grande” (Sede principal). Los 2 grupos se mostraron impacientes y cuando el día llegó, de nuevo los chiquillos sorprendieron a los grandes con los reclamos por no estar aplicando lo que les enseñaron, porque observaron que el colegio presentaba indicios de falta de cuidado de la planta física. La actividad transcurrió con gran alegría por parte de todos.

En el año 2013 se organiza por primera vez a nivel institucional una interacción entre los grados sexto y décimo: Los docentes de 6º llevan y acompañan a sus grupos a los salones de 10º, donde se ha preparado con antelación una actividad que tiene que ver con

elementos, conceptos y apreciaciones de lo que es gobierno escolar y también información de los candidatos a personería. Esta vez el caos inicial no fue solo en un salón sino en todo el pasillo donde estaban dispuestas los escenarios de encuentro. El proceso duro cerca de 3 horas en las que los estudiantes de sexto rotaron por todos los espacios asignados y se llevaron en la mente una información más amplia y concreta de lo que es el gobierno escolar y la importancia de elegir bien.

En el 2014 los grupos de undécimo involucran a todos los estudiantes del colegio en interacciones institucionales por grados. El tema es el liderazgo a partir del cuento *El mundo Submarino*, que fue ilustrado y ambientado con los personajes en forma gráfica.

Título del proyecto: “Reconociendo y compartiendo el poder... para dinamizar la participación”

OBJETIVO: Promover la interacción asertiva de los estudiantes en los procesos de elección de sus líderes.

AGENDA

SENSIBILIZACION: Liderazgo positivo

Texto: “EL MUNDO SUBMARINO”

CARACTERIZACION DE UN BUEN LIDER: Construcción colectiva.

Conclusiones del curso

Elección de los 5 líderes del curso

Elaboración de acta de elecciones

“Ser líder es tener el poder de crear para construir”

11.1- 2012

Desarrollaron la anterior agenda con cada uno de los grados en el comedor escolar que es un gran salón multifuncional.

En el mismo año se realizan interacciones con el tema “revolución”, los grados superiores dinamizan el concepto a través de diversas formas incluidas las tics (Técnicas de la información y la comunicación), en los salones de clase. Este ejercicio dese el Área de Ética tenía como propósito que los estudiantes comprendieran el concepto y lo aplicaran entendiendo que los cambios de mentalidad son lentos, implican muchos esfuerzos para transformar primero mentes y luego contextos.

Fue sorprendente como el grupo de estudiantes impacto a los pequeños con verdaderos ambientes de aprendizaje donde se podían apreciar galerías, videos, frisos, afiches, etc.

Luis Carlos Restrepo ilustra como la libertad bien entendida posibilita el proceso de creación.

“La libertad es la capacidad que tiene el ser humano de romper su orden simbólico y proponer nuevos modelos de acción y pensamiento. Es ruptura que se da en el plano de la conciencia permitiendo su singularización y ensanchamiento. El ejercicio de la libertad es eje central de la existencia, pues siendo el instrumento que asegura el crecimiento de la conciencia, su utilización se convierte en problema fundamental de cada individuo. Implica pérdida transitoria de la seguridad que da lo conocido”. (Restrepo, 1995).

El ejercicio de la libertad hace que cada vez los grados superiores demuestren mayor responsabilidad, autonomía y buen uso del poder como se observa en las interacciones lideradas en el año 2015 por el grado décimo.

Siete grupos diseñan el mismo número estrategias alternativas particulares (1) durante las clases de ciencias Sociales, Ética y cultura Religiosa para ser desarrollada e implementada en diferentes espacios del colegio en exposiciones itinerantes tres días en los cuales todos los estudiantes del colegio tuvieron la oportunidad de participar, con una agenda de trabajo previamente establecida.

Estrategias alternativas (1)

Título del proyecto de gobierno escolar estudiantil:

“Reconociendo y compartiendo el poder... para dinamizar la participación”

Objetivo: Realizar un acercamiento a las prácticas democráticas como preámbulo a las elecciones de líderes estudiantiles a partir de estrategias alternativas creadas por los estudiantes.

Estrategias por Curso

Juego de binas: “Laboratorio de ideas”

Cada estudiante elabora un par de fichas con los contenidos previamente seleccionados y relacionados con el tema de gobierno escolar.

Galería de personajes: “Personajes favoritos”

Por parejas seleccionan un personaje; un estudiante lo personifica y otro elabora página con foto y datos esenciales.

Diccionario: “Creando nuevas personas”

Cada estudiante desarrolla concepto relacionado con gobierno escolar animado en 3 d tamaño pliego .

Sorpresa “Reconstruyendo un cuento”

Cada estudiante grafica una escena del cuento, diseña 2 frases y dos dulces gigantes que contienen la frase del cuento en cuestión.

Marionetas: “Manipulando ideas”

Los estudiantes elaboran un parlamento con el tema de manipulación para

presentarlo con marionetas.

Órganos de gobierno escolar: “El juego de los valores”

Todo el grupo elabora un tablero de un juego de mesa y las fichas son los mismos estudiantes. Las fichas están relacionadas con la organización del gobierno escolar en el colegio.

Caricatura: “El poder en caricatura”

Cada estudiante elabora un modelo de caricatura con el tema PODER, luego organizan una galería de caricaturas.

Para la puesta en escena de esta interacción se tomaron 7 espacios diferentes e inusuales, la terraza, el patio cubierto, el balcón del aula de cristal, la sala de audiovisuales, y 2 salones de clase normales, además se demuestra mayor organización.

Refiero esta circunstancia porque se detectó que es una buena manera de optimizar el uso de los espacios sin interferir con las dinámicas normales de la institución, pero llamando la atención de todos por la calidad de las producciones.

Se observa cómo el uso de la libertad y del poder es asumido con mayor compromiso y sentido de pertenencia, los chicos toman decisiones acertadas y están adquiriendo mayor credibilidad por parte de todas las instancias involucradas o no, así sea como observadores, cosa que no ocurrió porque todos los estudiantes estaban prestos a participar y querían saber que ofrecían sus compañeros en cada espacio.

Luego vienen los comentarios positivos y la toma de conciencia general de la importancia de permitir el acceso de los estudiantes a todos los espacios que posee la institución para poner en acción su desbordada creatividad.

Por algo Adela Cortina rescata en la cita hacer valer este derecho.

“La libertad es el primero de los valores que defendió la Revolución Francesa y sin duda uno de los más preciados. Quien goza siendo esclavo, dejando que otros le dominen y decidan su suerte por él, está haciendo dejación de su humanidad, y no es de buenos ciudadanos ser siervos, dejarse domesticar, sino ser dueños de sí mismos, capaces de solidaridad desde el señorío, nunca desde la obediencia, ciega o calculada”. (Cortina, 1998).

Iniciando el año 2016, cada curso del grado 11 selecciona prepara y pone en escena una estrategia; otra vez para dinamizar las campañas de personería escolar con un grado determinado, en esta ocasión también se elabora el lema y el logo como construcción colectiva, además se selecciona un referente teórico que apoya la campaña. (1).

(1)Fichas técnicas

11.1 al grado Cuarto



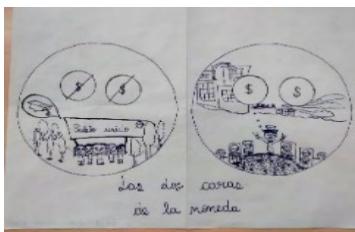
Estrategia: Piezas informativas
 Nombre campaña: "Escuchar y actuar buena forma de liderar"
 Lema: "Cada acción hace la diferencia"
 Referente: Adela cortina: "Jóvenes, valores y sociedad siglo XXI"

11.2 al grado Séptimo



Estrategia: Historias de vida
 Nombre campaña: "Todos tenemos algo que contar"
 Lema: "Dejar hablar el pensamiento"
 Referente: Historias de vida (Cartillas personería)

11.3 al grado Sexto



Estrategia: Narrativa
 Nombre campaña: "Las dos caras de la moneda"
 Lema: "Mirando la realidad"
 Referente: Angel Rodríguez Kauth "Izquierda y derecha en política"

11.4 a la Sede B y grado Quinto



Estrategia: Escenificación
 Nombre campaña: "Libertad mental"
 Lema: "El conocimiento te muestra caminos"
 Referente: Platón "El mito de la Caverna"

11.5 al grado Octavo



Estrategia: Metáforas
Nombre campaña: "Rompiendo cadenas"
Lema: "Salmos de la zona de confort"
Referente: Edgar Morín: "Las cegueras del conocimiento"

11.6 al grado Noveno



Estrategia: Creaciones artísticas
Nombre campaña: "El poder está en tus manos"
Lema: "Tomemos lo mejor de los demás...y demos lo mejor de nosotros"
Referente: Pedro Ruiz: "Desplazamientos", "Love is in the Air" y "Oro, Espíritu y naturaleza de un territorio.

Para este momento los estudiantes organizadores han involucrado sin darse cuenta elementos conceptuales de varias áreas del conocimiento enriqueciendo el tema de gobierno escolar que desde hace varios años es parte del currículo del área de Ciencias Sociales, es decir que están interactuando también con el conocimiento, se pretende que los candidatos a representantes estudiantiles adquieran cada vez mayor ilustración que les ayude a ser mejores líderes, los títulos de campaña, lemas, logos y referentes guardan una estrecha relación como pude evidenciarse en las fichas técnicas.

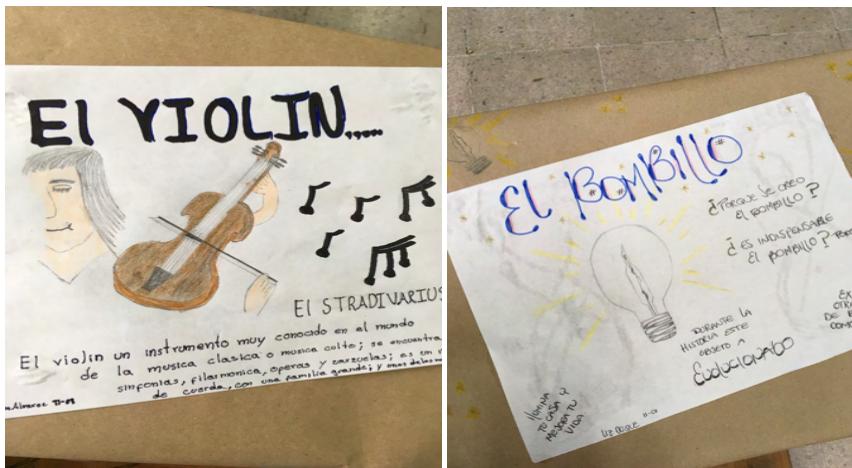


Mas adelante teniendo como pretexto el tema “Proyecto de vida” se realiza la primera interacción interinstitucional con sede en nuestro colegio denominada “Fragmentos de vida” los estudiantes de dos grupos de once de Fernando Mazuera escribieron relatos personales que fueron convertidos en obras de arte por los estudiantes del Colegio Santa Luisa institución privada en la clase de arte.

Luego los estudiantes del colegio invitado entregaron la obra de arte que representaba el relato, este momento fue de gran emotividad, conocieron personalmente a los autores o autoras de los relatos, intercambiaron experiencias y situaciones cotidianas mutuamente. El resultado fue de impacto para todos los docentes y directivos de las dos instituciones porque sirvió para detectar problemáticas de los estudiantes de ambos colegios propios de los chicos de su edad; sensibilizó tanto a participantes como espectadores.

En el segundo semestre se reanudan las interacciones entre grados undécimo y quinto.

Se dan 2 temáticas ciudades y objetos; Como preámbulo se realizan maquetas para comprender el concepto de ciudad. Cada estudiante de grado superior selecciona según sus intereses una ciudad del mundo y un objeto cotidiano, ademas la estrategia para socializar con los del grado inferior; es así como surgen varias ideas como ferias turísticas, muestras de monumentos, videos.que los niños pequeños ya acostumbrados evalúan con criterios dados por su maestra de Ciencias Sociales.



En el 2017 a raiz del mal uso de los muebles escolares, surge otra modalidad de interaccion que consiste en usar las tapas de las mesas como pizarra para dejar informacion.

Cada estudiante de decimo forra la tapa de la mesa con papel craft e ilustra como quiera a cerca de un objeto cotidiano; al comienzo estaban reacios porque aseguraron que al otro dia encontrarían todo dañado, pero se sorprendieron cuando no solo duro un dia sino

durante 2 semanas. Cuando los otros chicos llegaban a clases fue inevitable que sintieran curiosidad y quisieran recorrer todas las mesas para ver lo que había en cada una de ellas.

Para concluir puedo expresar con toda certeza que estrategias muy simples pero creativas pueden hacer la diferencia; se necesita abrir la mentalidad del docente para permitirse y permitir salir de la rutina académica.

En este mundo cambiante y de incertidumbres somos los más llamados a ofrecer herramientas más para pensar, crear y actuar más que para receptionar información y llenar de contenidos.

La libertad es un concepto tan diverso como complejo, sin embargo se construye, reconstruye, enriquece y transforma en este caso en los centros educativos a través de las continuas interacciones y relaciones de estudiantes, docentes, padres de familia, teóricos de la educación, etc. Posiblemente es un camino arduo pero efectivo para llegar a ser autónomo, capaz de descubrirse, valorarse y por ende a descubrir y valorar al otro.

En las interacciones se plantea la necesidad de apartar libremente, de estar limitado a voluntad por ciertas normas para no traspasar la libertad del otro, para acceder a reconocer y ser reconocido.

El descubrimiento como ser humano con valores y antivalores, la exploración, valoración y promoción individual, trasciende al plano colectivo porque los seres humanos se desarrollan solo en ámbitos donde la característica esencial es lo social.

Recuperar los espacios de interlocución y el respeto por el otro, es un proceso lento pero necesario y gratificante, como se manifiesta en los diferentes ejercicios presentados en este escrito. Espacios donde confluyen niños grandes y pequeños, docentes y conocimientos de todas las áreas. Con esta estrategia se dinamizan y transforman las concepciones y formas de asumir el poder y autoridad y lo más importante quizás, se adquieren conocimientos teóricos y prácticos que llegan a ser el elemento esencial de poder.

BIBLIOGRAFÍA

Restrepo, L. C. (1995). *Libertad y locura*. Bogotá: Arango Editores.

Morin, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Bogotá: Magisterio.

Cortina, A. (1998). *Ciudadanos del mundo*. Madrid: Alianza Editorial.

Zuleta, E. (1995). *Educación y Democracia*. Bogotá: Corporación Tercer Milenio.

CAPÍTULO 15

CARACTERÍSTICAS DE LA IDENTIDAD PERSONAL DEL DOCENTE INCLUSIVO CON RELACIÓN AL GÉNERO

Data de aceite: 01/02/2022

Luna García Mirna del Rosario

Escuela Normal de Torreón
Doctora en Ciencias de la Educación
Investigador

Sánchez Tallabas Norma Edith

Escuela Normal de Torreón
Doctora en Ciencias de la Educación
investigador

Valadez Mena María Elena

Escuela Normal de Torreón
Doctora en Ciencias de la Educación
Investigador

Valadez Mena Verónica

Escuela Normal de Torreón
Doctora en Ciencias de la Educación
Investigador

RESUMEN: La inclusión busca formas más adecuadas de responder a la diversidad al centrarse en la identificación y eliminación de las barreras. El presente trabajo muestra un análisis comparativo de características de la identidad personal del docente inclusivo. El diseño es no experimental transversal con enfoque cuantitativo. La población fueron 255 docentes de educación básica comprendido por preescolar, primarias y secundarias. El objetivo identificar las características en relación a las medias sobre la identidad personal del docente inclusivo considerando la variable género. El instrumento un cuestionario con 105 ítems. Se

realizó un análisis comparativo de medias. Los resultados muestran que las mujeres consideran en mayor medida que aprender un lenguaje de señas mexicanas, las emociones, la voluntad y el fracaso son características que se relacionan con la identidad personal del docente inclusivo.

PALABRAS CLAVE: docentes, identidad, inclusión, emoción, voluntad

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Trabajar para la inclusión educativa es reflexionar en términos de las condiciones y los procesos que favorezcan el proceso enseñanza aprendizaje y darle un significado a los saberes para todos los alumnos. Para ello se requiere de un docente que asuma riesgos, pruebe nuevas formas de enseñanza y que reflexione sobre su práctica educativa en un ambiente diverso para transformarlo en inclusión. Con ello podrá valorar las diferencias y enriquecer su labor profesional al fortalecer su identidad personal que le permita desarrollar competencias docentes basadas en una atención en los procesos comunicativos tal y como están concebidos y concretados en la actualidad los esfuerzos por construir un sistema donde calidad y equidad no se perciban como factores antagónicos.

Según Avalos (2012), entrar en las emociones del docente implica remitirse a la identidad del propio profesor.

Varas (2016), en su tesis, indica que las mallas curriculares de las carreras de pedagogía

no se detienen a comprender el fenómeno humano en la formación de sus profesores. Encontró que existe un reconocimiento y valoración explícita de profesores y estudiantes sobre la relevancia de los tópicos asociadas al autoconocimiento de la persona.

Para ello es relevante conocer:

¿Cuáles características según la perspectiva del género intervienen en mayor medida en la identidad personal del docente inclusivo?

MARCO TEÓRICO

En México, la formación de los docentes es de vital importancia, para elevar la calidad educativa, pues de acuerdo al marco que constituye la Reforma de la Ley General de Educación, en materia de educación inclusiva, en el Artículo 2o.- “Todo individuo tiene derecho a recibir educación de calidad en condiciones de equidad, por lo tanto, todos los habitantes del país tienen las mismas oportunidades de acceso y permanencia en el sistema educativo nacional, con sólo satisfacer los requisitos que establezcan las disposiciones generales aplicables”. Se busca que el sistema educativo nacional a través del Artículo 10.- ... I.- a X. “Las instituciones del sistema educativo nacional impartirán educación de manera que permita al educando su plena inclusión y participación en la sociedad y, en su oportunidad, el desarrollo de una actividad productiva y que permita, asimismo, al trabajadore estudiar” (SEP, 2016), con ello la responsabilidad de los docentes se centra en las adaptaciones que hagan a la curricula para dar respuesta a la diversidad, convirtiéndose en un continuo de ajustes razonables y así satisfacer las necesidades de sus alumnos. Según Valdés (2012) entre los factores identificados como barreras a la inclusión esta la formación docente que se considera un eje prioritario debido a la necesidad de desarrollar tanto competencias didáctico-técnicas, como de promover cambios en concepciones y actitudes hacia la inclusión.

Por ello es necesario reflexionar sobre las características que definen la identidad personal del docente inclusivo tales como el deseo de aprender, la voluntad, el fracaso y las emociones, para hacer frente a dicha realidad

Tales características son observables en las actitudes de los docentes. De acuerdo a Stahlberg y Frey (1990) definen la actitud como un factor que determina diferentes situaciones y lleva al individuo, por ejemplo, a tomar decisiones o reaccionar a cierta situación. Lo conduce a actuar de una forma concreta y específica, y normalmente esta forma es constante, es decir, permanece.

Baron y Byrne, (2002) ven la actitud como reacción afectiva positiva o negativa hacia un objeto o proposición abstracta o concreta y señalan que las actitudes son aprendidas, tienden a permanecer bastante estables con el tiempo, están dirigidas siempre hacia un objeto o idea particular y poseen tres componentes:

Cognoscitivo: que está formado por las percepciones y creencias respecto

de un objeto, así como por la información que se tiene del mismo, ésta puede ser vaga o errónea. Comprende las percepciones, opiniones y creencias de las personas.

Afectivo: es el sentimiento en favor o en contra de un objeto social, es el componente más característico de las actitudes, donde el componente emocional o sentimental de una actitud se aprende de los padres de los maestros y de los amigos.

Conductual: que es la tendencia a reaccionar ante los objetos de una determinada manera y se refiere a actuar frente a algo o frente a alguien de una manera determinada. Las actitudes son determinantes de la conducta, ya que están ligadas a la percepción, a la personalidad y a la motivación.

El nuevo enfoque de la educación inclusiva rompe con las prácticas tradicionales lo cual lleva a una redefinición de la labor del docente y sus actitudes hacia las necesidades de sus alumnos.

Los docentes son los actores principales para propiciar en sus alumnos actitudes positivas o negativas ante la diversidad y su inclusión, lo cual según Guajardo (2010) puede provocar en el docente una sensación de desorientación, vulnerabilidad, incapacidad, desinterés e inclusorechazo.

Para Valdés (2012) se intenta identificar y caracterizar las incidencias “críticas” de mayor frecuencia que superen el umbral emocional del profesor y ponen en crisis o desestabilización su identidad. Al hablar de emocional cabe decir que se habla de una identidad personal por lo que estas situaciones ponen en crisis el «ser» del profesor y abren una fisura que permite el acceso a sus representaciones y a las tensiones que existen entre éstas. Valdés, infiere que la identidad profesional se convierte en una identidad ‘parchada’ en los docentes cuando aluden a su quehacer inclusivo. Vale decir: su identidad –cuestionada ahora por la necesidad de incluir a alumnos con necesidades educativas especiales, ya que ésta no ha venido seguida de una revisión y reconceptualización de roles, concepciones, estrategias y sentimientos docentes. Los ‘parches’ con que los docentes han intentado acomodarse al nuevo escenario no logran superar el problema de base: la necesidad de repensar la educación de todos y no sólo de los alumnos ‘integrados’.

En lo que refiere al deseo de conocer un lenguaje alternativo y las emociones Según Humberto (2001), las emociones nos predisponen a la acción y con ello, es posible definir lo que podemos o no realizar en un momento dado. No es la razón lo que nos lleva a la acción, sino la emoción. Es aquí cuando acciona la frustración y la voluntad.

Según Brotheridge (2002), la docencia es considerada una de las profesiones más estresantes y con más bajas laborales, sobre todo porque implica un trabajo diario basado en interacciones sociales en las que el docente debe llevar a cabo un gran esfuerzo para regular no sólo sus propias emociones sino también las de los estudiantes, padres, compañeros, etc. Arana Sáenz (2001) Explica que el fracaso o éxito en la labor de transmitir conocimientos, genera en maestras y maestros sentimientos que expresan estados de

áñimo y valoración de las actividades. Las maestras experimentan ansiedad por cumplir; los maestros difícilmente se refieren a ello. Desde esta perspectiva nos orientamos hacia los estudios con enfoque de género para entender cómo la diferenciación sexual se convierte en una clave de lectura fundamental en la explicación y comprensión de los procesos que delimitan el campo de acción del trabajo docente y de la constitución de una identidad personal y profesional. Esta investigación indagó sobre las formas diferenciales cómo las educadoras y los educadores afrontan las tareas propias de su práctica pedagógica en razón a su sexo y la interrelación entre dichas formas con sus ideas, creencias y saberes sobre lo femenino y lo masculino.

En México, y de acuerdo a la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), (2018) detalló que en las instituciones educativas privadas el 22.60 por ciento de los docentes del país son mujeres, y el 12.10 por ciento son hombres. En tanto en las escuelas públicas, el 87.90 por ciento son hombres, mientras que el 77.40 por ciento de los docentes son mujeres.

Mientras la (SEP, 2017) dice que existen 1,686,801 mujeres y 1,725,322 son hombres. Lo que quiere decir que existe una diferencia 38,521 de docentes hombres. Esta información detalla que existen un mayor número de docentes hombres. Como complemento, la Reforma Curricular de la Educación Normal atiende a la imperiosa necesidad de incrementar los niveles de calidad y equidad de la educación y asume el reto de formar docentes capaces de responder a las demandas y requerimientos que le planteen la educación básica en los tres niveles que la integran (preescolar, primaria y secundaria), al definir un perfil de egreso de los estudiantes acorde con los fines de la educación del siglo XXI, que cuente con las competencias necesarias para formar al estudiante que plantea el nuevo Modelo Educativo, así como para la puesta en marcha de los planes y programas de estudio. Por lo tanto, la meta de la educación normal es formar un docente colaborativo, positivo y proactivo, que desde una visión humanista conozca ampliamente su profesión, se comprometa ética y responsablemente con ella para desarrollar una práctica educativa democrática, inclusiva, pertinente y de calidad dentro del nivel educativo en el que se desempeñe, utilizando diversos recursos metodológicos, científicos y tecnológicos que permitan a sus alumnos adquirir aprendizajes relevantes y de calidad.

METODOLOGÍA

El presente estudio es un diseño no experimental transversal con un enfoque cuantitativo de tipología comparativa. La población, 2600 docentes de educación básica (preescolar, primaria y secundaria) y una muestra de (n= 255) sujetos. El instrumento un cuestionario cuya validez y confiabilidad presento un Alpha de Cronbach= (0.95), estructurado por 105 variables; 8 de ellas refieren a datos personales y el resto derivan de tres ejes: *identidad personal del docente, sistemas alternativos de comunicación y docentes*

inclusivos. Los niveles de medición que se emplearon son nominal, ordinal y de razón, este último con una escala del 0 al 100. Los tratamientos estadísticos se realizaron empleando el programa informático Excel y el software estadístico SPSS.

SIGNALITICAS	Variables	variables simples	ítems
	<ul style="list-style-type: none"> -Género -Edad -Nivel de educación básica donde labora - Tipo de comunidad donde labora - Lenguaje de Señas Mexicano - Sistema Braille - Barreras para el aprendizaje y la participación - Discapacidad -Migrante 		
EJES	Variables	variables simples	ítems
IDENTIDAD	- Personalidad del docente inclusivo	19	(1-19)
PERSONAL	- Autodeterminación del docente	12	(20-31)
SISTEMAS	- La utilización del lenguaje de señas mexicano y braille como instrumentos para la comunicación	20	(31-51)
ALTERNATIVOS DE COMUNICACIÓN	- Competencias comunicativas	18	(52-69)
DOCENTES	- Igualdad desde la diversidad	17	(70-86)
INCLUSIVOS	- La toma de decisiones		(87-105)

Tabla 1.- Ejes del sustento de la propuesta de paradigma.

Se realizó un análisis comparativo y con los resultados se elaboraron las conclusiones y discusión del presente estudio.

A partir de la observación de la problemática de la inclusión en la educación la autora se plantea la idea de realizar un estudio sobre las características del docente inclusivo. Se construye un instrumento sobre el cual a partir de su aplicación y concentrar los resultados en una matriz de datos se procede a realizar los tratamientos estadísticos de los cuales se toma el análisis comparativo de medias para el presente documento.

RESULTADOS

En un análisis comparativo de medias considerando todas las variables del instrumento, se encontró diferencia significativa (a criterio del investigador) en cuatro de las 105 variables del estudio.

Las cuatro variables se encuentran en el eje *Identidad del docente inclusivo*; en relación a la variable: *en qué porcentaje le gustaría aprender Lenguaje de Señas Mexicanas*, en la diferencia de medias se muestra que son las mujeres las que consideran en mayor promedio aprender el lenguaje de señas.

En relación a la variable: *en qué medida considera que la personalidad del docente inclusivo se relaciona con la emoción* se muestra que son las mujeres las que consideran que la emoción se relaciona con la personalidad del docente inclusivo. Así mismo en la variable: *en qué medida considera que la autodeterminación tiene su fuente en la voluntad*, se muestra que las mujeres consideran en mayor promedio que la voluntad es fuente de la autodeterminación.

De igual manera en la variable: *en qué medida considera que la autodeterminación tiene su fuente en el fracaso*, son las mujeres que consideran en un mayor promedio que el fracaso puede ser fuente de la autodeterminación.

Estadísticos de grupo

	género	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
LSM	M	175	75.77	29.807	2.253
	H	82	66.22	35.159	3.883
emoción	M	183	85.41	21.135	1.562
	H	84	78.15	26.284	2.868
voluntad	M	182	92.43	14.228	1.055
	H	83	85.72	21.056	2.311
fracaso	M	181	62.90	33.081	2.459
	H	82	54.12	34.523	3.812

LSM= Lenguaje de Señas Mexicanas.

Tabla 2. Análisis comparativo de medias, considerando la variable *género*.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

En la revisión teórica del tema se encontró que los resultados coinciden parcial y totalmente con las aportaciones de los autores mencionados en el Marco teórico de este trabajo:

Para Valdez (2012) los factores identificados como barreras a la inclusión están la

formación docente como eje prioritario debido a la necesidad de promover cambios en concepciones y actitudes hacia la inclusión, así también en los resultados de este estudio se identifica que las mujeres consideran que actitudes como la emoción, frustración y voluntad se relacionan con la identidad del docente inclusivo.

Barón y Byme (2002) señalan que las actitudes son aprendidas, permanecen con el tiempo y uno de sus componentes es el afectivo; en los resultados se muestra que las docentes del género femenino consideran que el componente emocional está presente en las características de las actitudes del docente inclusivo. Al igual que Valdez (2012) caracteriza incidencias “críticas” que superan el umbral emocional del profesor y pone en crisis su identidad en relación al fracaso.

Brotheridge y Grandey (2002) señalan que la docencia es considerada una de las profesiones más estresantes porque implica un trabajo basado en interacciones sociales donde el docente hace un gran esfuerzo por regular no solo sus propias emociones sino también las de los estudiantes, padres, compañeros, etc., por lo que en los resultados de este trabajo se considera que las emociones, la frustración y la voluntad están presentes en las características del docente inclusivo y son las mujeres quienes en mayor medida lo conciben de esa forma.

Las conclusiones del presente trabajo versan sobre las características de un docente inclusivo que de acuerdo a la perspectiva de la variable *género* se muestran presentes en mayor medida en las mujeres. Por lo anterior se infiere que el deseo de aprender un lenguaje alternativo de comunicación está presente en mayor medida en las mujeres que en los hombres docentes de educación básica; así también que las emociones, el fracaso y la voluntad se encuentran relacionadas con la personalidad del docente inclusivo, marcando diferencia en las respuestas de los encuestados del género masculino quienes, si las consideran parte, pero no en la misma medida que las respondientes del género femenino. Con lo anterior esta investigación da prioridad a la toma de conciencia individual y colectiva, desde la dimensión interna del cambio, y que un perfil inclusivo debe comprender el concepto de comunicación para poder establecer una forma de aprendizaje en la innovación educativa dentro del aula, ya que desde la perspectiva de la personalidad del docente inclusivo, al tratar con imparcialidad a cada alumno y valorar sus méritos y cultivar los saberes podrá usar una comunicación asertiva al regular las reglas que aseguren una educación equitativa y de calidad.

REFERENCIAS

Arana Sáenz, I. (2001). LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE MAESTRAS Y MAESTROS DEL DISTRITO CAPITAL. UNA. *Nómadas*, 90-101.

Ávalos, B. y. (2012). Cómo ven su identidad los docentes chilenos. *PerspectivaEducacional*, 58-86.

Baron, R. y. (2002). *psicología Social*. Madrid: Prentice-Hall.

Brotheridge, C. M. (2002). Emotional intelligence and burnout: Comparing two perspectives of 'people work'. *Journal of Vocational Behavior*, 17-39.

Guajardo, E. (2010). La desprofesionalización docente en educación especial.

Latinoamericana de Inclusión Educativa, 105-126.

Humberto, M. (2001). Emociones y lenguaje en educación política. *Psicoliepo*, 2-71.

INEGI. (2018). *Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (ENOE), población de 15 años y más de edad*. México.

SEP. (1 de Junio de 2016). DECRETO por el que se reforman y adicionan diversas disposiciones de la Ley General de Educación, en materia. (pág. primera sección). México: Diario Oficial.

SEP. (2017). *Estadística del Sistema Educativo Mexico 2016-2017*. México: SEP. Stahlberg, D. y. (1990). *Actitudes I: Estructura, Medida y Funciones*. . Barcelona: Ariel.

Valdés, A. M. (2012). Desafíos a la formación del docente inclusivo: la identidad profesional y su relación con los incidentes críticos. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva* , 193-208.

Varas, R. I. (2016). *La formación personal del futuro profesor: Un estudio desde el enfoque radical e inclusivo y la ontología del lenguaje*. España: Universidad Autónoma de Madrid.

CAPÍTULO 16

GEOGRAFÍA DEL DESENCUENTRO EN ALTO BIOBÍO: FRONTERAS ENTRE LA TERRITORIALIDAD ANCESTRAL Y LA MODERNA

Data de aceite: 01/02/2022

Data de submissão: 21/02/2022

Claudio Andrés Contreras Véliz

Programa Doctorado en Estudios Territoriales
del Sur Global
Universidad de Concepción, Ciudad de
Concepción

RESUMEN: El pueblo originario Pehuenche, habitantes de los sectores cordilleranos de la Región del Biobío en Chile, han desarrollado una forma de vida adaptada a los ciclos del clima montañoso de Los Andes. El uso de amplias extensiones de laderas y valles andinos, como de una amplia red de intercambio y sistema económico con otras comunidades rurales e indígenas a ambos lados de la cordillera, delinean un uso y valor particular del pueblo indígena por su geografía local. La llegada de la empresa de electricidad Endesa primero, y las instituciones del Estado después, vino a generar un profundo cambio en las relaciones espaciales, sociales, culturales, económicas y productivas que mantenían hasta ese entonces las comunidades pehuenches. Una nueva lógica aterriza con fuerza en medio de la geografía de las comunidades pehuenches, el paradigma de la modernidad con base en la cultura empresarial se instala en su territorio ancestral. Alto Biobío, pasa en consecuencia a transformarse en un territorio de colonización de la cultura empresarial, donde contemporáneamente es uno de los lugares con

las mayores inversiones en temas energéticos, pero también, de más altos índices de pobreza en el país.

PALABRAS CLAVE: Geografía, pehuenches, territorio ancestral, modernidad.

**GEOGRAPHY OF DISAGREEMENT
IN ALTO BIOBÍO: FRONTIERS
BETWEEN ANCESTRAL AND MODERN
TERRITORIALITY**

ABSTRACT: The native Pehuenche people, inhabitants of the mountain ranges of the Biobío Region in Chile, developed a way of life adapted to the cycles of the mountainous climate of the Andes. The use of large extensions of Andean slopes and valleys, as well as a large exchange network and economic system with other rural and indigenous communities on both sides of the mountain range, delineate a use and particular value of the indigenous people by their local geography. The arrival of the electricity company Endesa first, and the institutions of the State after, came to generate a profound change in the spatial, social, cultural, economic and productive relationships that maintained until and then the Pehuenche communities. A new logic lands with strength in the midst of the geography of Pehuenche communities, the paradigm of modernity based on the entrepreneurial culture settles in its ancestral territory. Alto Biobío, as a result of which it has become a territory of colonization of business culture, where, at the same time, it is one of the places with the greatest investments in energy issues, but also with the highest poverty rates in the country.

KEYWORDS: Geography, pehuenches, ancestral territory, modernity.

INTRODUCCIÓN

Los pehuenches son un pueblo originario, parte de la cultura mapuche, que habita en las zonas cordilleranas del centro-sur de Chile. Sus prácticas culturales y cosmovisión se han construido en torno a la particular geografía del área, dominada por montañas, volcanes, torrentosos ríos y sus bosques de araucarias. En Alto Biobío, comuna de la región del Biobío, y epicentro de su territorialidad, se emplazan doce de sus comunidades (Lof mapu) entorno del volcán Callaqui (Callavquen en lengua nativa), y entre dos cuencas fluviales, el río Queuco por el lado norte, y el río Biobío por el sur.

El pueblo pehuenche ha desarrollado ancestralmente una lógica extensiva de ocupación de las tierras del Alto Biobío. Habitación que requiere de amplias zonas de pastoreo, uso de agua y acceso a recursos como bosques y zonas de recolección. Dicha ocupación, además de ser extensiva por motivos sociales, culturales y productivos, también cambia según la época del año, los cuales son dos zonas diferentes de residencia: Invernada y veranada.

Movilidad espacial -de veranada e invernada-, que estructura de modo central, las maneras de habitar de los pehuenches y que dan cuenta del amplio uso que tienen de la geografía local, dependiendo en gran medida de una movilidad sin restricciones, esto es, de amplio uso de su territorio, con normas regulatorias consuetudinarias para la ocupación de los espacios abiertos, que finalmente les permitirán a familias y sus animales, sortear los periplos climáticos del territorio montañoso que habitan, como el buen aprovechamiento de los recursos naturales que los rodean.

En este sentido, el relato de la geografía pehuenche se construyó sobre un territorio ajeno a la parcelación, pero entendiendo la necesidad de zonas de uso por familia; ajeno a la propiedad privada, pero comprendiendo el valor de la propiedad colectiva de cada lof. Cada uno de estos factores fue definiendo prácticas culturales como los sistemas de trashumancia, el uso de vertientes y esteros, el acceso o no a las cumbres de ciertas montañas y volcanes, y con ello, una lectura colectiva de la geografía habitada.

Pero dicha estética y narrativa local chocan con elementos exógenos que rompen con la práctica y percepción de la geografía que se habita. Nuevos grupos humanos, otras maneras de percibir y valorar la geografía han ido introduciendo nuevas conceptualizaciones a la otrora exclusiva narrativa espacial de los ancestrales habitantes del Alto Biobío, siendo abruptamente afectada por una estética y práctica de la modernidad.

PERCEPCIONES DEL PEHUENCHE QUE HABITA Y LA CULTURA

EMPRESARIAL QUE INTERVIENE.

Las maneras en que las percepciones y modos de apropiación de la propia geografía por parte de los pehuenches, y de cómo dichas valoraciones están cambiando bajo el desencuentro geográfico con la cultura empresarial y la instalación del Estado, pueden ser analizadas a partir de ciertas prácticas como las veranadas e invernadas entre las familias crianceras de ganados caprinos y bovinos; de la valoración y relación que se tiene con volcanes y montañas del territorio; o de la importancia que juegan los ríos en la vida y cosmovisión de la cultura pehuenche.

La práctica cultural de la veranada-invernada es una dinámica que se teje en torno a las influencias del clima sobre la territorialidad pehuenche, y que denota la división del espacio habitado por ellos en dos lógicas de ocupación para las comunidades, las cuales son categorías espaciales y temporales a la vez.

La invernada, hace referencia a la zona de hábitat en períodos de invierno; donde las familias residen la mayor parte del año, protegidos de las inclemencias del clima montañoso invernal. En este periodo, la residencia de los pehuenches se desarrolla en las tierras más bajas, aquellas cercanas a los valles intracordilleranos. Por su parte, en la temporada de mayor temperatura buena parte de las familias y sus animales (caseros, de corral y ganado) migran hasta tierras más altas, las llamadas veranadas, donde hay pastos frescos (mallines). Lugar, donde se da la posibilidad de desarrollar otras actividades complementarias a la ganadería, como es la recolección del piñón.

En la actualidad, nuevas fronteras y lógicas espaciales se imponen sobre la tradición de la práctica trashumante. La migración de las familias más jóvenes a zonas urbanas; la multiplicación de zonas con prohibición de paso; las dificultades de tránsito de los animales por los estrechos caminos que bordean los sendos embalses hidroeléctricos del río Biobío; las barreras y controles fitosanitarios; la reducción de tierras de las comunidades; entre otros factores más, están amenazando la reproducción de esta práctica.

La geografía ya no puede ser ejercida desde la amplitud, los espacios abiertos y el uso consensuado de sus recursos. La movilidad se ha visto fuertemente restringida bajo las nociones de control soberano, administrativo y económico del Estado; también, por la disputa de recursos generada por el foco productivo de la cultura empresarial. Por su parte, y en lo que respecta al pueblo Pehuenche, su geografía no solamente es valorada por el modo en que determina los procesos socio-productivos de las comunidades, sino además, existen instancias de la geografía que repercute en el pensamiento sagrado y la visión simbólica del territorio.

El conocimiento ancestral y la cohabitación con el espacio circundante junto a grandes cadenas montañosas, activos volcanes, y numerosos cursos de agua, es el espacio donde emerge la fuerza de la espiritualidad local, con los 'winkulus', espíritus poderosos cuyo 'newen' (fuerza o energía) otorga protección a las comunidades pehuenches. Tan

relevante es la figura de los volcanes y ríos, que las doce comunidades pehuenches en Alto Biobío se emplazan alrededor de uno de los volcanes, el Callaqui, rodeándolo, tal como una familia pehuenche rodea su fogón en el hogar. Alrededor, los dos grandes ríos, el Queuco por el norte, el Biobío por el sur. Volcanes, ríos y comunidades en una relación simbiótica, pero a la vez hitos geográficos que lentamente se van diluyendo bajo los parámetros modernos del Estado y de la cultura empresarial.

A contrapartida del valor dado por los pehuenches al volcán, la institucionalidad pública en la zona ha generado una serie de recomendaciones de riesgo y peligro en torno a las características vulcanológicas de la comuna. En este sentido, desde lo público, se lee que los habitantes de las comunidades corren peligro habitando en las cercanías a los volcanes, alentando su despoblamiento; no así con las represas y centrales hidroeléctricas, que autoriza sus construcciones en las mismas áreas y ríos circundantes de dichos volcanes considerados peligrosos.

La geografía se desencuentra entre las disputas ideológicas de cada grupo. Disputas que no solo ponen en cuestión el valor de la espacialidad misma, sino además, de las temporalidades que la cruzan en la construcción de las relaciones entre los grupos humanos con el entorno. El conocimiento ancestral, en el caso de las comunidades pehuenches, que aprendieron de los ritmos y características eruptivas de cada volcán de la zona: “*El Copahue siempre erupciona hacia Argentina, porque está acostado sobre ese lado*”; o “*El Callapquen siempre está tranquilo, no recordamos erupciones*” son parte de las reflexiones de los comuneros, que les permite evaluar e incluir como un factor relevante al momento de relacionarse espacialmente y a través del tiempo con los volcanes de su territorialidad.

Es así, que mientras el volcán es un hito geográfico aglutinador y protector, los ríos denotan distinciones y resguardos geográficos de los lugares, el nuestro y el de los otros; y que dan cuenta de diferentes espacialidades donde se desencuentran las culturas, se disputa su potencial y rentabilidad productiva por parte de la cultura empresarial.

Concebir al río en la actualidad, no solo como un espacio que delimita (o integra) un territorio determinado, sino también, como un espacio con sentido diacrónico que otorga memoria e historia en la territorialidad local, y que pone de manifiesto la dimensión temporal en la valorización social del lugar propio.

GEOGRAFÍAS DEL DESENCUENTRO

Las escalas cambian, y con ello, se refuerzan las asimetrías. Aquí, en el territorio pehuenche, la apropiación e intervención de la cultura empresarial, y de la política estatal, puede ser considerada por éstos como acotada en su impacto al ecosistema, y beneficiosa para la mirada desarrollista de quienes promueven tales acciones, viendo en los ríos un potencial energético que aportará en el plan energético nacional. A contramano, desde las percepciones pehuenches, la escala de relaciones sociales y temporales, se agigantan en

cuanto al impacto que generan intervenciones de extractivismo neoliberal, debido a las afectaciones en las prácticas del quehacer cultural local y que se entrelaza por generaciones en la incorporación de los ríos en la cosmovisión de las comunidades indígenas.

En este sentido, no es solamente un muro y turbinas que aprovechan el curso de las aguas para generar electricidad, sino que, desde la población intervenida, son múltiples las afectaciones, tales como el retroceso de las nieves por los amplios represamientos de agua, generación de enfermedades, pérdida y restricciones de acceso a territorios considerados propios, alteración del ecosistema del río, alteraciones sociodemográficas por incorporación de población obrera masculina exógena en áreas de hábitat de las comunidades pehuenches, son solo algunos de los numerosos fenómenos de ruptura.

Al respecto, para el geógrafo y teórico social David Harvey, cree que es importante poner en tela de juicio la idea de un sentido único y objetivo de tiempo y el espacio, a propósito de este desencuentro cultural (empresario-indígena) sobre la geografía del Alto Biobío. Tanto la escala y la valoración de la geografía nos da cuenta de dos narrativas diferentes, una del presente y la rentabilidad de sus recursos, para satisfacer aspectos energéticos nacionales; la otra, del habitar ancestral con una percepción territorial íntima y local.

Por su parte, otro autor de la teoría geográfica crítica, Milton Santos en su libro, “La naturaleza del espacio” (2000), expone que la principal forma de relación entre hombre y naturaleza (medio) viene dada por la técnica, y precisamente, en ésta acción de dominio y ejercicio de poder sobre el tiempo y el espacio que menciona Harvey, es que Milton Santos manifiesta el principio de control de la técnica: “*Las técnicas constituyen un conjunto de medios instrumentales y sociales, con los cuales el hombre realiza su vida, produce y, al mismo tiempo, crea espacio*” (2000, p. 27).

La técnica que sostuvo las relaciones pehuenches y medio (naturaleza), es reemplazada drásticamente bajo la dinámica de acumulación de bienes y excedentes por parte de privados, en desmedro o por desposesión -claro está-, de las comunidades locales. La movilidad del capital expone su necesidad constante de captura de nuevas regiones, de nuevas territorialidades, de sus tiempos y relaciones, con la imposición paradigmática de la técnica hegemónica global del capitalismo.

La mercantilización y privatización de la tierra, hoy la del territorio pehuenche por parte de las empresas energéticas; la expulsión forzada de campesinos, ahora la de los comuneros pehuenches de la cuenca del río Biobío por los embalses Ralco y Pangue; la conversión de diversas formas de derechos de propiedad común o colectiva, aquí la imposición de la propiedad individual por sobre los territorios comunitarios; la supresión de derechos a los bienes comunes, aquí la posesión de derechos de agua entre particulares ajenos al territorio; la transformación de la fuerza de trabajo en mercancía y la supresión de formas de producción y consumo alternativas; la monetización de los intercambios y la recaudación de impuestos, que hoy tanto afecta las relaciones económicas y sociales de

los pehuenches. Al respecto, los cambios dados en el espacio por el fenómeno técnico -explica Santos-, integra todas las manifestaciones de la técnica, incluidas la propia acción: “*No se trata pues, de considerar solamente las denominadas técnicas de producción, o como otros prefieren las técnicas industriales, es decir, la técnica específica*” (2000, p. 33).

Por su parte, la acumulación por desposesión, como define Harvey al proceso que gráfica dramáticamente la territorialidad pehuenche, especialmente a través de sus caudalosos ríos, ante la intervención de las empresas energéticas, forestales y sus lógicas extractivistas, o de la técnica que menciona Santos, suma nuevos mecanismos que aseguran su reproducción, y que se observan en la mercantilización de la naturaleza, como también en la empresarización de las instituciones públicas, relaciones económicas y sociales. La intervención y mutación del espacio, en este sentido, termina redefiniendo los valores y escalas espaciales y de lugar, como bien expone Milton Santos: “*Sin duda, el espacio está formado por objetos, pero no son los objetos los que determinan los objetos. Es el espacio el que determina los objetos: el espacio visto como un conjunto de objetos organizados según una lógica y utilizados (accionado) según una lógica*” (p. 36). Aquí, el río, la naturaleza, la tierra y el agua, los instrumentos de la práctica cultural y del quehacer territorial, adquieren otro valor y escala de uso y apreciación ante la nueva técnica que ahora gobierna la acción de las relaciones en una nueva espacialidad y temporalidad del territorio y la geografía desencontrada.

LA GEOGRAFÍA ENTRE LA MEMORIA Y LA MODERNIDAD

La percepción del territorio propio y ancestral contra la perspectiva de los territorios con potencial para explotaciones de sus recursos (en gran magnitud), dan cuenta de la amplia diferencia que separa a dos importantes actores que habitan e intervienen su geografía.

Dicha percepción en colisión y desencontrada, nos expone dos sistemas de pensamiento y cosmovisiones que influyen sobre la práctica y la costumbre en el entorno. Por una parte, está la de los propios habitantes originarios del territorio, con lógicas y prácticas ancestrales, sustentadas en la memoria. Por otra, la percepción de los agentes intervenientes del territorio, de aquella comunidad ejecutiva y empresarial que desarrolla sus cosmovisión y percepción de los territorios -en plural y sin particularidades concretas- en los senos de los grandes centros urbanos del mundo moderno y globalizado, donde los valores de la agencia individual, la inversión, la competencia y ganancia priman. El agente inversor es un actor predispuesto al propio desarraigo, y al arraigo con apropiación temporal en un territorio extraño. Es un agente que exporta desde la urbe sus valores y los instala abruptamente en un lugar ajeno, diferente, y en ese contexto, es que la geografía del Alto Biobío pasa a ser -bajo su lógica- un territorio con potencial y rico en recursos explotables (maderero, hídrico, mineralógico, ganadero, agrícola, turístico, etc.). La percepción

determina una praxis focalizada en un tipo de recurso, extensiva en su aprovechamiento. Con un enfoque funcional del uso de los recursos. En este caso, la industria energética es la que se instala con fuerza en el territorio de Alto Biobío, focalizando su intervención en las fuentes y cursos de agua. Un poco más atrás, la industria forestal, que paulatinamente va aumentando las superficies de plantaciones de pino y eucaliptus, afectando fuentes de aguas como vertientes y menocos¹.

Los mecanismos fueron diversos como también las instituciones y agentes que influyeron en la demolición de la escalarización y valoración del lugar de los pehuenches. Por ejemplo, como se observa en la ruptura de los ciclos de invernada y veranda que eran marcados regularmente por las pausas del invierno, y que ahora se ven alteradas por la necesidad de incluirse en una economía nacional y monetarizada, a través de trabajos regulares con un sueldo fijo. Ya no basta tener ganado vacuno, concretar año a año el ciclo de movilidad, e ir a intercambiarlo por otros productos a localidades en el país vecino de Argentina, sino por el contrario, debe sumarse a la institucionalidad productiva y comercial de Chile, y con ello, adaptarse o fenercer en el intento de satisfacer las regulaciones de la industria nacional (Etiquetado de calidad, SAG servicio agrícola y ganadero, precios de mercado, competencia, etc.), y a la privatización del espacio (Parques nacionales, parcelas de agrado de particulares, adquisición de derechos de agua por empresas y privados, etc.). Lo anterior, sin ciclos, sino en un permanente estado de producción a nivel local, regional, nacional e internacional.

La creciente privatización del territorio pehuенche, como el seccionamiento de su geografía ancestral, es un quiebre que se desarrolla fuertemente en las últimas dos generaciones en Alto Biobío, estando en la memoria viva de los más ancianos, transformando el desencuentro geográfico en un momento histórico y de quiebre sociocultural del presente, que está aconteciendo en el ahora. El recuerdo dicta que la vida era de pastoreo, recolección y de tierras sin fronteras. La trashumancia se desarrollaba sin presiones, sin controles, sin aduanas y sin barreras. En invierno, en las rucas de las zonas bajas, guardándose como hormigas, con leña y productos secos para guarecerse de las fuertes nevadas. En verano, trasladándose a las zonas cordilleranas en busca de pastos nuevos para sus animales. La tierra, el agua, los recursos accesibles a través de zonas de uso y explotación colectivas y consensuadas por clanes y comunidades.

La instalación del Estado en el territorio pehuенche no solo contrajo una regulación favorable a las lógicas privatizadoras de la tierra en Alto Biobío, sino también, aspectos de regulación y fronteras impuestas en la otrora geografía practicada ancestralmente por sus habitantes nativos. Se instalaron controles aduaneros (Servicio agrícola y ganadero, SAG; y Carabineros de Chile) en los pasos cordilleranos, se instalaron sistemas de salud

1 Un Menoco o menoko es un sitio donde nace o se origina una fuente de agua, sagrado para la cultura mapuche, no sólo porque es un humedal que posee buena salud y abundante biodiversidad, sino porque también alberga gran cantidad de hierbas medicinales.

occidentales que cambiaron la cosmovisión de cómo y especialmente dónde nacer. La propiedad privada se afianzó como lógica de uso de la tierra y el agua.

Según antecedentes recopilados con las mismas instituciones públicas de Alto Biobío, la población pehuenche y sus actividades productivas dependen en un 80% de la tierra², por lo que la tenencia se convierte en un tema relevante para las comunidades.

El atropellado aterrizaje en Alto Biobío por parte de la cultura empresarial y del Estado de Chile, generó un profundo desorden en la cosmovisión y prácticas cotidianas de los pehuenches. Los abruptos cambios en las relaciones espaciales, como en la distribución en el uso y posesión de la tierra, activó procesos destructivos sobre las estructuras económicas, productivas y sociales de los pehuenches. Las veranadas retrocedieron, las tierras de invernada cambiaron o desaparecieron bajo las represas; el valor de intercambio de los animales se desvalorizó; y el aporte sostenedor del hombre (en una estructura social de tipo patriarcal y patrilineal) dejó de ser el principal, al incorporarse la sociedad pehuenche a una economía de libre mercado con un valor de cambio sustentado en el dinero monetario y no en los animales. Los hijos ya no eran educados exclusivamente por el padre, sino por las escuelas rurales y de centros urbanos de educación básica. El libre tránsito hacia Argentina dejó de ser tal; y las distancias para obtener el sustento diario se multiplicaron considerablemente. Ya sin veranadas, sin bosque nativo, sin esteros y sin tierras, el sustento debía obtenerse a cientos o miles de kilómetros de distancia. El pehuenche tuvo que cambiar, migrar y dejar atrás sus formas tradicionales de vida.

La aculturación y homogenización de la cultura chilena (occidentalizada, neoliberal, de agencia individual y monetarizada) han horadado en la geografía y la sociedad pehuenche, y especialmente con algunos grupos sociales como los hombres. En una sociedad de tipo patriarcal, donde gran parte de la economía familiar de subsistencia depende de los recursos naturales y la geografía misma, muchos hombres jóvenes y adultos auguran un futuro incierto ante los significativos cambios en la tenencia de tierras, del desarrollo productivo ganadero artesanal que los mantiene y la falta de empleos en una sociedad altamente monetarizada. Poseer tierras y animales heredados del abuelo y el padre ya no son suficientes.

De esta manera, cabe la cuestión del preguntarnos sobre la relación entre una geografía desencontrada y cómo las prácticas culturales, y las mismas espacialidades que las contienen van transformándose, ya no -y como hemos analizado previamente- en el ejercicio de alguna práctica productiva concreta, o rito o relación sagrada con algún elemento de la geografía, sino a partir de fenómenos que terminan por condicionar directamente la preservación de las formas de vida de un pueblo originario.

CONCLUSIONES

La introducción colonizadora de la cultura empresarial a través de hitos físicos

2 Estudio base de diagnóstico de la población Pehuenche, 2016. Pp. 78.

como represas hidroeléctricas e innumerables torres metálicas de transmisión de energía; con parcelaciones, cercados y avisos de prohibido pasar; con plantaciones forestales y sociedades anónimas, como también las del Estado, instalando aduanas, controles policiales y fitosanitarios en territorio pehuenche, ha generado la irrupción de una nueva percepción y práctica geografía, que está sustentada en paradigmas desarrollistas y de supuesta modernidad, generando con ello el desencuentro de dos perspectivas -empresarial y originaria-, confrontadas en el discurso, la práctica y en la percepción del espacio. De cómo la escala y el valor de la geografía contenedora de este desencuentro se distorsionan y tensionan bajo las dos narraciones.

¿Dónde vemos el desencuentro? Fue la principal inquietud que guía este documento, y que da cuenta de una zona que, a lo largo de la historia, pero especialmente en las últimas décadas, se agudiza con la industria hidroeléctrica que se instala en el seno de la territorialidad pehuenche.

Las comunidades o Lof pehuenches se enfrentan diariamente a tales barreras y espacios liminales erigidos con la ocupación de la cultura empresarial. Marcadas, además, por la pérdida de buena parte de sus territorios ancestrales, y sometidos a políticas asimilacionistas por parte del Estado. Alto Biobío es un área de frontera, donde el desencuentro marca la pauta en los diálogos y miradas sobre el territorio. Abordar, en consecuencia, dicha cotidianidad, enrostra sentimientos profundos y reflexiones encontradas respecto de la territorialidad, la frontera, los cambios culturales y el conjunto de aquello que acá se traduce en desencuentro.

Desencuentro que habla de miradas distintas sobre el valor y escala del río, de las fuentes y cursos de agua en el territorio pehuenche; que habla de volcanes protectores, por una parte, y de volcanes altamente riesgosos por otro; de áreas protegidas por el Estado, y otras sacrificadas por la misma institucionalidad pública. Nos narra de cómo unos hablan de una geografía ancestral y vital para la reproducción de los pehuenches, y otros, de una geografía con muchos recursos para la explotación y la economía de propio beneficio para empresas y el Estado.

Entonces ¿Dónde vemos el desencuentro? Se ve precisamente en los elementos que configuran la geografía, en sus ríos, en sus montañas, en sus tierras, en concreto, en todos estos espacios apropiados y relacionados por los habitantes locales. Y por supuesto, en la evolución de sus prácticas culturales en ellas, tales como las veranadas e invernadas. La cotidianidad de los pehuenches de Alto Biobío, denuncia ciertamente este demoledor proceso de cambios, desarraigos y desterritorialización, de imposición de nuevas fronteras y barreras, de la multiplicación de espacios liminales, de transcurso de cambio y adaptación (y asimilación); lapsos que hablan de múltiples ámbitos de intervención y pérdida de prácticas como de costumbres, de un quehacer condicionado por el cruce constante entre sus culturas y la realidad predominante de la sociedad chilena y los agentes empresariales multinacionales.

Escala y valor, el “vivir como hormigas” como así se autodefinió un dirigente pehuenche, en la intimidad del grupo familiar y del fogón, mutó hacia la internacionalización de su geografía y de su potencial energético. El otrora territorio circunscrito a dos espacios cílicos de invernada -veranada, marcadas con pausas del invierno, hoy es cruzado por la permanente lógica de explotación del espacio. La pausa ya no existe. Tampoco la división de uso según época, o temporada. Desde ahora, se debe luchar con la lógica de la productividad sin fin, de aquella explotación que pareciera infinita y sin límites.

BIBLIOGRAFÍA

Agredo Cardona, Gustavo (2006): “El territorio y su significado para los pueblos indígenas”. En Revista Luna Azul, número 23. Pp. 1-5. Manizales, Colombia.

Aktouf, O., & Chrétien, M. (2011). Antropología de la Comunicación y Cultura Empresarial: El Caso Cascades. Cuadernos de Administración, 14(20), 120-144.

Almeida, Marcel (2001). Por una antropología empresarial. Universidad Federal de M.G.

Blanco, Jacqueline (2011). “Tierra, autonomía y ancestralidad, una triada de poder al interior de la jurisdicción especial indígena en Colombia”. En Revista Prolegómenos - Derechos y Valores, Vol. XIV. No. 28, Pp. 25 - 44, Bogotá.

Cosgrove, Denis (2002): Observando la naturaleza: el paisaje y el sentido europeo de la vista. En Boletín de la A.G.E. N.º 34 - 2002, págs. 63-89. Universidad de California.

Escobar, A. (2015). Territorios de diferencia: la ontología política de los “derechos al territorio”. Desenvolvimento e Meio Ambiente, 35.

Fernández, S. (2015). Territorio corporativo, fragmentación socioterritorial y respuestas locales en el Chile post-terremoto, Región del Biobío. Revista Universitaria de Geografía, 24(1), 41-62.

Giménez, Gilberto (1996): “Territorio y culturas”. En Estudios sobre las culturas contemporáneas, año/ Vol. II, número 004. Pp. 9-30. Colima, México.

Guber, Rosana. 2004. El Salvaje Metropolitano. Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo. Segunda edición. Editorial Paidós, Buenos Aires.

Guber, Rosana. 2001. La etnografía: Método, campo y reflexividad. Grupo editorial Norma, Bogotá.

Lavell, Allan; Narváez, Lizardo; Pérez, Gustavo (2009): La gestión del riesgo de desastres: un enfoque basado en procesos. Secretaría General de la Comunidad Andina.

Le Breton, David (2006): El sabor del mundo: Una antropología de los sentidos. Buenos Aires, Ediciones Nueva Visión.

Lowenthal, David (1998): El pasado es un país extraño. Madrid, Ediciones Akal S.A.

Mandujano, Fernando & Rodríguez, Juan (2016). La catástrofe del 2008 en la provincia de Palena: reflexiones sobre sus particularidades e impacto en la Patagonia occidental. En: Revista Magallania, 2016. Vol. 44(2): 69-85.

Massey, Doreen (1999): La filosofía y la política de la espacialidad: algunas consideraciones. En: Pensar este tiempo. Espacios, afectos y pertenencias (Leonor Arfuch, compiladora). Power-geometries and the politics of space time. Departamento de Geografía, Universidad de Heidelberg.

Orozco, Jaime & Ferré, Carme (2011): Los stakeholders de las empresas de comunicación en el ámbito de la responsabilidad social corporativa. Grupo de investigación Comress, Comunicación y Responsabilidad Social, de la Universidad Autónoma de Barcelona.

Porter, Michael & Kramer, Mark. 2011. La creación del valor compartido. Harvard Business Review.

Sánchez, José; Tejero, Blanca; Yurrebaso, Amaia & Lanero, Ana. 2006. Cultura Organizacional: Desentrañando vericuetos. En AIBR, Revista de Antropología Iberoamericana, Vol. 1. Num. 3. Pp. 380-403, Madrid.

Sforzi, Fabio (2014): El distrito industrial y el «viraje territorial» en el análisis del cambio económico. Departamento de Economía, Universidad de Parma.

Smith, Neil (1984): Desenvolvimiento desigual. Editora Bertrand Brasil S.A., Río de Janeiro.

Solarte, Guillermo (2011): Asociatividad, empresarización y pactos territoriales: Claves del desarrollo de los territorios rurales. Corporación Latinoamericana Misión Rural, Bogotá.

Surrallés, Alexandre & García Hierro, Pedro (2004): Tierra Adentro. Territorio indígena y percepción del entorno. Copenhague, Grupo internacional de trabajo sobre asuntos indígenas.

CAPÍTULO 17

IDENTIFICACIÓN DE FACTORES PSICOSOCIALES RELEVANTES QUE DETERMINAN EL DESARROLLO POSITIVO DE LAS HABILIDADES SOCIALES EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO NOVENO DE LAS I.E. (DOS) DE FLORENCIA – CAQUETÁ – ZONA URBANA

Data de aceite: 01/02/2022

José Javier Achicanoy Miranda

Docente ocasional hora catedra
<https://orcid.org/0000-0003-4806-0427>

Martha Janeth González

Docente ocasional Tiempo completo
<https://orcid.org/0000-0002-2642-8617>

RESUMEN: El estudio de los factores psicosociales que inciden o determinan un desarrollo autónomo y positivo de las habilidades sociales ha experimentado un notable auge en los últimos años. La experiencia cotidiana indica que se pasa un alto porcentaje del tiempo interactuando socialmente, teniendo experiencias de relaciones sociales positivas, siendo esta una de las mayores fuentes de autoestima y bienestar personal. El presente estudio analiza cualitativa y descriptivamente los factores psicosociales que inciden en el desarrollo de las habilidades sociales, para ello se aplicó un cuestionario sobre riesgos psicosociales y habilidades sociales. En ese orden los resultados obtenidos indican la vía a seguir para el desarrollo assertivo de las habilidades sociales y tomar acciones para disminuir los efectos de los factores psicosociales que inciden en desarrollo de las habilidades sociales de los menores y por ende afectando positiva su calidad de vida.

PALABRAS CLAVE: Relaciones sociales; tejido social; factores psicosociales; habilidades sociales.

IDENTIFICATION OF RELEVANT PSYCHOSOCIAL FACTORS THAT

DETERMINE THE POSITIVE DEVELOPMENT OF SOCIAL SKILLS IN STUDENTS IN THE NINTH GRADE OF I.E (TWO) FLORENCIA – CAQUETÁ – URBAN AREA

ABSTRACT: The study of psychosocial factors that affect or determine an autonomous and positive development of social skills has experienced a remarkable boom in recent years. Daily experience indicates that a high percentage of time is spent interacting socially, having experiences of positive social relationships, this being one of the greatest sources of self-esteem and personal well-being. The present study qualitatively and descriptively analyses the psychosocial factors that affect the development of social skills, for this purpose a questionnaire on psychosocial risks and social skills was applied. In that order, the results indicate the way forward for the assertive development of social skills and take action to reduce the effects of psychosocial factors that affect the development of children's social skills and therefore positively affect their quality of life.

KEYWORDS: Social relations; social fabric; psychosocial factors; social skills.

INTRODUCCIÓN

En el marco de la atención integral a la población estudiantil establecida por el MEN y su subsistema nacional de convivencia escolar, abarca la caracterización de los factores de

riesgo psicosocial “como una acción preventiva que conlleva al establecimiento de los aspectos escolares familiares y sociales que influyen en la convivencia y en el ambiente escolar, desde lo cual se deben generar alternativas que conlleven a mitigar los efectos que ejercen sobre el entorno educativo. La ausencia de un proceso de tal magnitud implica desconocer los agentes internos y externos que afectan la institución”. (Varela y Osorio 2014. Pg. 13).

En este sentido, Ríos (s.f.) y coincidiendo con Ozella (2000) mencionan que: “es necesario superar las visiones naturalizantes presentes en la psicología y entender la adolescencia como un proceso de construcción sobre condiciones histórico-culturales-sociales específicas” (Pg. 24).

Por su parte, autores como Bárez (2003.) “hablan de apoyo social desde un concepto más participativo e integrativo y sugiere una definición interactiva que involucra cualquier tipo de conducta dada entre diferentes personas como escuchar, demostrar cariño e interés, guiar, expresar aceptación y que cumple con una función de tipo emocional, material o informacional; entendido este como un ser social por naturaleza, presupone entonces una intervención de actores desde lo colectivo que promueva el fortalecimiento de factores protectores a nivel BioPsicoSocial y la reducción de factores de riesgo, lo que da soporte al proceso atencional en congruencia con los conceptos de atención integral primaria y secundaria” (Pag.23).

MARCO TEÓRICO

El proyecto parte de una formulación de una pregunta que está relacionada con los factores psicosociales que inciden en el desarrollo positivo de las habilidades sociales en estudiantes de grado noveno de las instituciones educativas del municipio de Florencia - zona urbana, a propósito, Giardini, Del Prette, Costa y Zilda (s.f.) “menciona que la adolescencia es un periodo de desarrollo caracterizado por cambios importantes en las relaciones interpersonales. La independencia que los adolescentes obtienen de sus padres y otros familiares adultos está generalmente acompañada por un aumento en las relaciones de amistad con otros jóvenes y por el inicio de relaciones amorosas” (Pg. 38).

De acuerdo a Ríos (s.f.), “la adolescencia, y sobre todo los primeros años de esta, es un período de cambios, como ocurre en cualquier otra etapa de la vida humana, pero estos cambios son diferenciales y cualitativamente diferentes en cada una de ellas. Hay cambios físicos, sexuales, psicológicos, cognoscitivos y sociales. Estos demandan adaptaciones y reajustes del individuo hacia las nuevas demandas sociales. En la etapa que nos ocupa, estos cambios requieren de la modificación de las interacciones con los iguales y los adultos, de ajuste sexual, de preparación educativa y vocacional. Es un momento vital en el que se encuentra ocupado con gran velocidad hacia la maduración biológica, donde recibe la influencia tanto positiva como negativa de los compañeros de la misma edad, las

instituciones sociales tales como la familia, la escuela la cultura y la subcultura y el mundo del trabajo y por la sociedad en general. De tal forma que no existe una entidad a la que se pueda llamar adolescencia” (Pg. 32).

Por otro lado, para Cardona (2017), quien retoma a Trudel & Puentes (2000), mencionan que “La perspectiva de riesgo psicosocial permite identificar y analizar las características individuales y las características del entorno inmediato o distante en el que se desarrollan los adolescentes, y que pueden aumentar la posibilidad de que manifiesten dificultades en su proceso de desarrollo. Estudia la interacción de variables del entorno, como la familia, la influencia de los pares, la cultura, la comunidad, la escuela, y variables individuales como características cognitivas y temperamentales que sensibilizan a los jóvenes ante ciertos riesgos” (Pg.12).

En este orden, Varela y Osorio (2014. Pg. 23); toman como referencia a Aguayo & Lama (1996) quienes mencionan que los “factores de riesgo psicosocial pueden presentarse de múltiples formas, así:

- Factores de riesgo que producen efectos agudos y que se caracterizan porque tienen un tiempo de exposición corto, escasa frecuencia de ocurrencia y alta intensidad.
- Factores de riesgo que producen efectos crónicos, que se caracterizan porque tienen alta frecuencia de ocurrencia, tiempo de exposición e intensidad variables.
- Condiciones cotidianas que, aunque generan Condiciones cotidianas, no pueden considerarse como factores de riesgo psicosocial, porque a pesar de presentarse con alta frecuencia, el tiempo de exposición y la intensidad son bajos”

Por lo tanto, para Varela y Osorio (2014) retoman a Cuevas (2013), quien enfatiza que “Los factores psicosociales pueden entenderse como todas aquellas condiciones presentes en la situación escolar directamente relacionadas con factores personales, escolares, cognitivos, familiares y sociales, que se presentan con capacidad para afectar el desarrollo integral individuo y el bienestar físico y psicológico de una comunidad” (Pg. 22).

De acuerdo con lo anterior, según Varela y Osorio (2014), los factores psicosociales son “aquellos factores internos y externos que determinan cierto grado de afectación sobre el bienestar físico y psicológico del individuo y que además de ejercer influencia sobre la persona también lo hace sobre el entorno. La identificación de los factores de riesgo en los contextos educativos ha tomado gran importancia debido a que no solo contribuye a conocer el origen de las problemáticas presentadas en la institución sino generar estrategias de atención y prevención que ayuden a mitigar los efectos” (Pg. 23).

Para concluir este apartado el proceso investigativo se fundamenta desde el enfoque cualitativo y según Hernández, Fernández, Batista (2006) “puede concebirse como un conjunto de prácticas interpretativas que hacen el mundo visible. Lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones,

grabaciones y documentos" (Pg. 1).

METODOLOGÍA

En este aspecto el proyecto toma como referencia los conceptos básicos de las Investigación cualitativa, tipo descriptiva, para Sabino (1992) "su preocupación primordial radica en describir algunas características fundamentales de conjuntos homogéneos de fenómenos. Las investigaciones descriptivas utilizan criterios sistemáticos que permiten poner de manifiesto la estructura o el comportamiento de los fenómenos en estudio, proporcionando de ese modo información sistemática y comparable con la de otras fuentes" (Pg. 44).

Avanzando en el tiempo encontramos a Blandón y Vélez (2018) quienes retoman a Revelo (2011), Glaser (1969): "Aunque este método es un proceso de crecimiento continuo, los estadios previos permanecen operativos a lo largo del análisis y proporcionan desarrollo continuo al estadio siguiente hasta que el análisis termina" (pg. 22).

Así mismo Hernández, Fernández y Baptista (2004) citan a Danhke (1989) "señala que los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis" (Pg. 2). En definitiva, permiten medir la información recolectada para luego describir, analizar e interpretar sistemáticamente las características del fenómeno estudiado con base en la realidad del escenario planteado.

La población muestra está constituida por con los grados novenos de las instituciones educativas Agroindustrial de la amazonía y Buimaima Copoazú del municipio de Florencia – zona urbana, en edades comprendidas entre los 14 a 16 años de edad, de estratos 1 y 2, con una muestra aproximada 320 estudiantes.

Fase metodológica:

1. Selección y diseño de investigación.
2. Identificación de la población e instituciones educativas.
3. Diseño de un plan de muestreo.
4. Revisión y ajustes al plan de investigación.
5. Estructuración y elaboración de los instrumentos para recolectar datos (encuestas –entrevistas, observaciones – diarios de campo).
6. Recolección de datos.
7. Organización y preparación de los datos para el análisis.
8. Análisis de datos e interpretación de resultados.
9. Conclusiones, resultados y hallazgos

RESULTADOS

Categorías	Criterios	Resultados
1.- Incidencia de las Habilidades sociales	Cambio positivo, mejoramiento de la felicidad, la salud mental y la salud física, relaciones sociales positivas, gran influencia en la autoestima y bienestar personal.	De acuerdo a las opiniones dadas por los jóvenes entrevistados se pudo determinar lo siguiente: que el empoderamiento de las HHSS ha incidido de manera favorable, lo que les ha permitido que ellos adquieran cambios positivos para su normal desarrollo y desenvolvimiento dentro de la sociedad y especialmente dentro del contexto educativo, mejorando notablemente su bienestar personal, su salud mental y física lo que les permitirá gozar de una plena felicidad y a que sean personas autónomas capaces de enfrentar los retos del día a día.
2.- Áreas facilitadoras	Ambientes de aprendizaje donde les permite a los jóvenes interactuar y dar a conocer sus puntos de vista frente a determinada temática.	En este aspecto los jóvenes han manifestado que las áreas que les permite interactuar y dar sus puntos de vista son ciencias sociales, lenguaje y ética, siendo estas las únicas áreas facilitadoras que de alguna manera contribuyeron a desarrollar las habilidades sociales.
3.- Espacios de interacción	Espacios específicamente Juveniles intergeneracionales y escenarios de esparcimiento	Los entrevistados afirman que los principales espacios de interacción que les permite desarrollar las habilidades sociales son dentro de la institución educativa, dentro de reuniones de amigos, dentro de sus hogares y en sitios de sano esparcimiento como parques y canchas deportivas, lo cual es notorio resaltar que de cierta forma las habilidades sociales han contribuido a incrementar las acciones y conductas favorables y que estas a su vez les permita a los jóvenes desenvolverse eficazmente, en el entorno donde se encuentren.
4.- Habilidades sociales desarrolladas individualmente en el contexto educativo	Cada uno de los estudiantes manejan sus propias emociones y se relacionan socialmente con sus pares dentro del ámbito escolar	Manifiestan la mayoría de los entrevistados que las habilidades sociales desarrolladas por los estudiantes del grado noveno son facilidad al momento de resolver un conflicto, comunicación asertiva, cooperación, trabajo en equipo, ayuda mutua y objetivos grupales; en este sentido es probable resaltar que el empoderamiento de las HHSS ha permitido que los estudiantes del grado noveno manejen adecuadamente sus opiniones, defiendan sus puntos de vista y respeten la opinión de los demás.
5.- Habilidades sociales desarrolladas por los estudiantes del grado noveno	El grupo de estudiantes manejan de manera adecuada sus opiniones	En este ámbito se logró generalizar que el grupo de estudiantes puedan manejar adecuadamente sus opiniones para de esta manera poder desempeñarse en cualquier contexto en el que se encuentren
6.- Logro de objetivos propuestos	Conseguir que todo lo que se haya propuesto individual y colectivamente se pueda lograr	Según las opiniones dadas por los entrevistados se puede resumir que gracias al empoderamiento de las HHSS se puede conseguir muchos objetivos y todo aquello que se ha propuesto ya sea individual y colectivamente, inclusive se puede desde ya ir forjando el proyecto de vida; lo que quiere decir que gracias a la implementación de estrategias psicosociales de empoderamiento para fortalecer las habilidades sociales si contribuyo a que los estudiantes beneficiarios de esta propuesta tomen las riendas adecuadas al momento que decidan qué hacer con sus vidas en cuanto terminen su etapa escolar.

7.- Impacto Causado	Como se contribuyó a adquirir, fortalecer y/o mejorar las HHSS	En cuanto a este ítem los entrevistados respondieron que con la implementación de estrategias psicosociales sobre las HHSS estas causaron un gran impacto y que a la vez es de suma importancia abordar esta temática. Por otro lado les permitió apropiarse de aspectos o temas que no conocían y que de alguna forma les dejó una enseñanza, ahora parten en sus relaciones interpersonales desde la práctica positiva de las HHSS.
8.- Participación activa dentro de cualquier contexto	Lograr la participación activa de los jóvenes	Según las opiniones dadas por los entrevistados en cuanto a este ítem se puede resumir que por el empoderamiento de las HHSS se puede lograr la participación activa dentro de cualquier contexto; esto conlleva a que los jóvenes se vinculen activamente y sean ellos los líderes de sus comunidades.
9.- Contribución de las habilidades sociales para superar los temores	Poder expresar lo que sienten frente a los demás, sin temor alguno	En este aspecto la mayoría de los jóvenes entrevistados manifestaron que al adquirir las habilidades sociales estas contribuyeron de manera significativa a superar muchas dificultades ya que para muchos era un suplicio hablar o expresarse frente a los demás por temor a represalias o a que los demás se les burlaran y que gracias a cada una de las actividades realizadas se logró que aquellos jóvenes que tenían esas dificultades superen estos aspectos negativos que les impedía salir a delante y logren consigo adquirir nuevas destrezas que les servirá para toda su vida.

Tabla Nro 1.

Fuente: Elaboración propia.

APUNTES FINALES

Habilidades básicas de interacción:

Habilidad social	Porcentaje/media (+)
Cortesía, amabilidad, atención y cordialidad	62%
Reír y sonreír	55%
Sinceridad	55%
Dificultad para hablar en público	50%

Tabla Nro. 2

Fuente: Propia.

Cabe anotar o sobresale que el 50% de la población no tiene problemas o dificultad para dirigirse al público y el 50% presentan problemas mínimos pero manifiestan tener temor hablar en público y en especial en las exposiciones académicas

Los porcentajes bajos o implican dificultades en alguna habilidad social no pasa del 35%, manifiestan que se comportan tal como son, pero en su cotidianidad aplican valores como: la sinceridad, son justos y no son impulsivos.

Sinceridad y competencia social.

La Real Academia Española (RAE), define la sinceridad como: “sencillez, veracidad, modo de expresarse o de comportarse libre de fingimiento”.

Habilidad social	Porcentaje/media (+)
Sinceridad, honestidad y coherencia	58%
Persuasión, predisposición, empatía, comprensión	52%
Competencia social comunicativa	57%

Tabla Nro. 3.

Fuente: Propia.

En cuanto a esta habilidad social los encuestados manifiestan que aplican de manera positiva los valores de sinceridad, honestidad y coherencia, además que el 52% son persuasivos, tiene predisposición hacia las actividades diarias y complementan con empatía y comprensión.

Por otro lado con relación a la competencia social comunicativa o de interacción, se evidencia que el 57% de la población comprende la motivaciones de los demás, su interacción es positiva, además que sobre sale el influir asertivamente mediante sus acciones a sus compañeros y concluyen que su propósito es dejar huella seria y concreta en su entorno.

REFERENCIAS

Bárez. V. M. (2003). Relación entre percepción de control y adaptación a la enfermedad en pacientes con cáncer de mama. Pg. 23. UAB. Barcelona. Consultado en <http://www.tdx.cat/handle/10803/4740>

Blandón. S. y Vélez N. (2018) Impacto de la estimulación cognitiva en el manejo de demencia senil tipo alzheimer de los adultos mayores en el centro de bienestar del anciano (C.B.A) San Vicente de Paul Florencia Caquetá. Pg. 22. Tesis de pregrado UNAD – Psicología, consultado en <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/18663>

Cardona. M. (2017). Factores de riesgos psicosociales que afectan el aprendizaje de los estudiantes. Proyecto de intervención pedagógica. Curso de ascenso y reubicación salarial para docentes en el marco de la evaluación con carácter diagnóstico formativa. Pg.12. Universidad de San buenaventura. Consultado en <https://docplayer.es/77872817-Proyecto-de-intervencion-pedagogica-factores-de-riesgos-psicosociales-que-afectan-el-aprendizaje-de-los-estudiantes-martha-cecilia-cardona-tabares.html>

Giardini, Del Prette, Costa y Zilda (s.f.) Intervención psicológica para adolescentes – ámbito educativo y de la salud - Problemas de la adolescencia – Cap. 2 –Pg.38 - PSICOM Editores. Bogotá.

Hernández, Fernández, Batista (2004) Metodología de la Investigación. Pg. 2. 4ta Edición, consultado en: https://www.uaeh.edu.mx/docencia/VI_Lectura/bachillerato/documentos/LEC7.2.pdf

Hernández, Fernández, Batista (2006) Metodología. Pg. 1. Capítulo III. Consultado en http://catarina.udlap.mx/u_dl_a/tales/documentos/lhr/bahena_z_m/capitulo3.pdf

Ríos. M. (s.f.). Intervención psicológica para adolescentes – ámbito educativo y de la salud. Pg. 24 y 32 - PSICOM Editores. Bogotá.

Sabino. C. (1992). El proceso de investigación, Pg. 44. Ed. Panamericana, Bogotá, y Ed. Lumen, Buenos Aires. Consultado en http://paginas.utm.edu/sabino/ingles/book/proceso_investigacion.pdf

Varela. A. y Osorio. K (2014). Identificación de factores psicosociales en la institución educativa los Andes de Florencia. Pg. 13, 22 y 23. Trabajo presentado a la Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD en cumplimiento de los requisitos para la obtención del grado de Psicólogos. Florencia. Consultado en <https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/2744/1117506714.pdf?sequence=3>.

CAPÍTULO 18

EXPERIENCIAS DE EQUIDAD E INCLUSIÓN SOCIAL A PARTIR DE LA PRÁCTICA DOCENTE EN LA ESCUELA NORMAL

Data de aceite: 01/02/2022

Jacqueline Conzuelo Nava

Escuela Normal de Educación Física “General Ignacio M. Beteta”
Profesora

Miriam Honorato Bastida

Escuela Normal de Educación Física “General Ignacio M. Beteta”
Profesora

Jorge Garduño Durán

Escuela Normal de Educación Física “General Ignacio M. Beteta”
Profesor

RESUMEN: Las Escuelas Normales asumen la responsabilidad de la formación de docentes de la Licenciatura en Educación Física (LEF),, desde 1891, ahora el Plan 2018, tiene una perspectiva sociocultural que le permite movilizar e integrar saberes, para enfrentar situaciones de vulnerabilidad e inclusión en los distintos contextos donde ejecutarán su práctica profesional. El objetivo es analizar el impacto de la práctica docente de los docentes de la Escuela Normal de Educación Física (ENEF),, en la formación de los estudiantes normalistas, en materia de equidad e inclusión social. El propósito es proponer sugerencias para mejorar la práctica docente en la formación de los estudiantes, para fortalecer el perfil de egreso. Este estudio se realizó tomando en cuenta la opinión de estudiantes del Plan 2002 y 2018 de la LEF, a partir de una encuesta digital con escala *Likert* y preguntas

abiertas, para conocer las experiencias de equidad e inclusión que han vivido. Se encontró que es trascendente la práctica docente en la formación de los estudiantes, quienes han sido sujetos de prácticas equitativas e inclusivas en las aulas de esta escuela, hecho que ha influido en la reproducción de prácticas de este tipo en las escuelas de educación básica donde ellos intervienen.

PALABRAS CLAVE: Contexto, Educación, Equidad, Inclusión, Práctica Docente, Vulnerabilidad.

ABSTRACT: The Normal Schools assume responsibility for the training of teachers of the Bachelor of Physical Education (LEF)., since 1891, now the 2018 Plan, has a sociocultural perspective that allows it to mobilize and integrate knowledge, to face situations of vulnerability and inclusion in the different contexts where they will carry out their professional practice. The objective is to analyze the impact of the teaching practice of the teachers of the Normal School of Physical Education (ENEF)., in the training of normalist students, in terms of equity and social inclusion. The purpose is to propose suggestions to improve the teaching practice in the training of students, to strengthen the graduation profile. This study was carried out taking into account the opinion of students of the 2002 and 2018 Plan of the LEF, based on a digital survey with a Likert scale and open questions, to learn about the experiences of equity and inclusion that they have lived. It was found that the teaching practice is transcendent in the training of students, who have been subject to equitable and inclusive practices in the classrooms of this school, a fact

that has influenced the reproduction of practices of this type in basic education schools where they intervene.

KEYWORDS: Context, Education, Equity, Inclusion, Teaching Practice, Vulnerability. Ontext, Education, Equity, Inclusion, Teaching Practice, Vulnerability.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA:

En la Declaración Mundial sobre Educación para todos en la Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje, se cita:

1.- Cada persona –niño, joven o adulto– deberá estar en condiciones de beneficiarse de las oportunidades educacionales ofrecidas para satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje. Estas necesidades comprenden tanto las herramientas esenciales para el aprendizaje (tales como lectura y escritura, expresión oral, aritmética, resolución de problemas). como los contenidos básicos mismos del aprendizaje (conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes). requeridos para que los seres humanos sean capaces de sobrevivir, desarrollen sus capacidades, vivan y trabajen con dignidad, participen plenamente en el desarrollo, mejoren la calidad de sus vidas, tomen decisiones fundamentadas y continúen aprendiendo. El alcance de las necesidades básicas de aprendizaje y la manera de satisfacerlas varía según cada país y cada cultura e, inevitablemente, cambia con el paso del tiempo.

2.- La satisfacción de estas necesidades dota de autoridad a los individuos en una sociedad y a la vez les confiere la responsabilidad de respetar y enriquecer su herencia común –cultural, lingüística y espiritual y los compromete a promover la educación de otros, fomentar la causa de la justicia social, lograr la protección del medio ambiente y tolerar los sistemas sociales, políticos y religiosos que difieren de los propios siempre que aseguren la protección de los valores humanistas y de los derechos humanos comúnmente aceptados; los compromete también a trabajar por la paz internacional y la solidaridad en un mundo cada vez más interdependiente.

3. La educación básica es más que un fin en sí misma. Es el cimiento para un aprendizaje permanente y para el desarrollo humano, sobre el cual los países pueden construir sistemáticamente niveles y tipos más avanzados de educación y capacitación. (UNESCO, 1990, págs. 9-10).

Es esencial considerar en el contexto de la práctica docente, el origen del concepto contexto, de acuerdo al Diccionario de la Real Academia Española su origen proviene del lat. *Contextus*, hace referencia al entorno físico o de situación, político, histórico, cultural o de cualquier otra índole, en el que se considera un hecho. (RAE, 2020). En cuanto a la palabra práctica

...del lat. Tardío *practicus* activo, que actúa y este del gr. πρακτικός *praktikós* la forma del lat. tardío *practice*, y este del gr. πρακτική *praktiké*. *Primer* adj. Perteneciente o relativo a la práctica., en segundo lugar adj. Dicho de un conocimiento: Que enseña el modo de hacer algo, en tercer lugar adj.

Experimentado, versado y diestro en algo, en cuarto lugar adj. Que piensa o actúa ajustándose a la realidad y persiguiendo normalmente un fin útil. (RAE, 2020).

Así mismo, el concepto referente a docente, proviene del lat. *docens, -entis, part. pres. act. de docēre* ‘enseñar’. adj. Que enseña, perteneciente o relativo a la enseñanza. (RAE, 2020).

Contextualizando el origen de la práctica educativa, tradicionalmente la educación griega tiene origen en el seno de la instrucción familiar, los más humildes abandonaban su instrucción y quienes tenían el privilegio de tener más estudios eran los niños de las familias acaudaladas, situación que hoy en día se sigue observando en la sociedad.

En México, 2.0% o 263,041 de los niños de 6 a 11 años no asisten a la escuela, y en el grupo de 12 a 17 años la cifra aumenta a 16.2% o 2.2 millones de adolescentes, por falta de interés, aptitud o de los requisitos para ingresar a la escuela.

El Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). informó que, en el país, a partir de los datos que proporciona la Encuesta Intercensal 2015, 98 de cada 100 niños de 6 a 11 años asisten a la escuela, lo que equivale a 97.7%. (Forbes, 2018).

En el Foro Mundial sobre la Educación 2015 en Incheon, República de Corea, la agenda se enfocó en la inclusión y equidad, dando a todos, la misma oportunidad y sin dejar a nadie atrás.

... la necesidad de más y especiales esfuerzos para alcanzar a aquellos marginados por factores como desigualdad de género, pobreza, conflictos, desastres, discapacidad, edad y aislamiento geográfico. Centrarse en la calidad de la educación y del aprendizaje reconoce el peligro de concentrarse en el acceso a la educación sin prestar suficiente atención a si los estudiantes aprenden o no. (UNESCO, 2015, pág. 3).

Estos referentes permiten plantear, desde esta perspectiva, el problema que atiende la investigación, ¿La práctica docente de los docentes de la Escuela Normal de Educación Física, impacta en la formación de los estudiantes normalistas de la Licenciatura de Educación Física de los planes 2002 y 2018 en materia de equidad e inclusión social?

Las preguntas secundarias son: ¿La práctica docente de los maestros, respeta las condiciones, características, necesidades, capacidades, ritmos y estilos de aprendizaje de cada estudiante?; ¿La equidad en materia educativa dentro de la Licenciatura en Educación Física (LEF)., se ha promovido entre los estudiantes, para que tengan las mismas oportunidades de hacer efectivos sus derechos y alcanzar los fines de la educación en condiciones de igualdad?

El objetivo general es analizar el impacto de la práctica docente de los docentes de la Escuela Normal de Educación Física (ENEF)., en la formación de los estudiantes normalistas, en materia de equidad e inclusión social.

Finalmente, el supuesto que se ha planteado es, la práctica docente de los docentes

de la Escuela Normal de Educación Física, impacta en la formación de los estudiantes normalistas en materia de equidad e inclusión social de la Licenciatura de Educación Física de los planes 2002 y 2018.

MARCO TEORICO

“Enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su producción o su construcción. Quien enseña aprende al enseñar y quien enseña aprende a aprender.” Paulo Freire (Pinterest, 2018).

Inicialmente es importante reflexionar que este tema del análisis de la práctica docente en nuestro país debiera ser prioritario, sin embargo, las investigaciones que se han encontrado en realidad generan propuestas para el deber ser del docente, y no así, un análisis que conciba la realidad que viven los docentes.

La educación formal en México, se sustenta en el Sistema Educativo Mexicano, integrado por los niveles de educación básica, media superior y superior, este último es el campo de acción a donde se labora actualmente.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), menciona: “Los docentes representan una de las fuerzas más sólidas e influyentes con miras a garantizar la equidad, el acceso y la calidad de la educación. Ellos son la clave del desarrollo mundial sostenible” (UNESCO, 2019).

Ante esta afirmación la trascendencia del ser docente en México, supera cualquier expectativa de otra profesión, es por ello que se analiza el siguiente concepto:

...la práctica educativa se refiere a cuestiones más allá de las interacciones entre profesores y alumnos en el salón de clases, determinadas en gran medida, por las lógicas de gestión y organización institucional del centro educativo. Todo lo ocurrido dentro del aula, la complejidad de los procesos y de las relaciones que en ella se generan, forma parte de la práctica docente, en tanto que los factores contextuales, antes tratados como variables ajenas al proceso de enseñanza y de aprendizaje, aquí se consideran parte de la práctica educativa.

Por tanto, la práctica docente se concibe como el conjunto de situaciones dentro del aula, que configuran el quehacer del profesor y de los alumnos, en función de determinados objetivos de formación circunscritos al conjunto de actuaciones que inciden directamente sobre el aprendizaje de los alumnos. (García-Cabreiro, 2008).

Otro referente teórico a considerar para fortalecer el concepto de práctica docente es el sucesivo:

...se define como el conjunto de acciones que conforman el quehacer cotidiano de los profesores, ejercido a través de interrelaciones subjetivas con los estudiantes, en función de determinados propósitos formativos (Barrón, 2015; B. García, Loredo & Carranza, 2008; Martínez, 2012). Estas prácticas están influidas por los saberes, las concepciones y creencias de los profesores (Barrón, 2015)., e incluso sus motivaciones (Cid, Pérez & Zabalza,

2013), citados por (Montes Pacheco & Caballero Guichard, 2017).

De manera que, la práctica docente es una actividad dinámica, emprendedora, abstraída, reflexiva, comprende los hechos y sucesos acontecidos en la interacción entre el maestro y los alumnos, que tiene una influencia de la intervención docente previa a la enseñanza y va más allá del aula y de las situaciones didácticas. Por qué trasciende hasta la contribución ética y moral de la formación del individuo, generando una reproducción en la sociedad.

En el caso de las Escuelas Normales del país dentro de la malla curricular del Plan 2002, dentro de los doce criterios y orientaciones para la organización de las actividades académicas, específicamente en el octavo: La formación inicial preparará a los estudiantes normalistas para reconocer, aceptar y atender las diferencias individuales de sus alumnos y para actuar a favor de la equidad educativa, refiere a:

En general, los alumnos normalistas advertirán que ciertos ambientes familiares, culturales y sociales preparan a los niños y a los adolescentes para desenvolverse con mayor facilidad en el medio escolar, mientras en otros casos hay una menor correspondencia entre las experiencias de los alumnos y las demandas planteadas por las actividades de la escuela. Estas variaciones no implican diferencias en las capacidades que los educandos pueden desarrollar, pero exigen del maestro una sensibilidad especial para estimular el aprendizaje de aquellos que, por razones diversas, se encuentran en condiciones más vulnerables y de mayor riesgo de fracaso escolar. En este sentido el futuro maestro de educación física deberá asumir que el campo de conocimiento que trabajará puede contribuir ampliamente al logro de la equidad educativa. (SEP, 2002).

En el caso del Plan 2018, de la Licenciatura en Educación Física (LEF), tienen un enfoque humanista y una perspectiva sociocultural que le permite al educador físico movilizar e integrar sus saberes, para enfrentar situaciones de vulnerabilidad e inclusión en los distintos contextos donde ejecutará su práctica profesional.

Por otra parte, en las competencias específicas, se retoma el tema de la inclusión, donde el estudiante “Diseña proyectos de intervención socioeducativos para promover estilos de vida saludables y de convivencia social con énfasis en la inclusión” (CEVIE, 2018). Argumento de suma importancia para la formación de educadores físicos competentes para desempeñarse en contextos de vulnerabilidad, equidad e inclusión.

Asimismo, en las finalidades formativas del plan de estudios de la LEF 2018, se establece:

Promover el reconocimiento y la revalorización de las diferencias como principios para la atención educativa a la diversidad, fomentando la igualdad y la inclusión en una escuela para todos. Crear ambientes propicios para el aprendizaje, reconociendo la diversidad en los procesos de adquisición del aprendizaje de cada estudiante. (CEVIE, 2018).

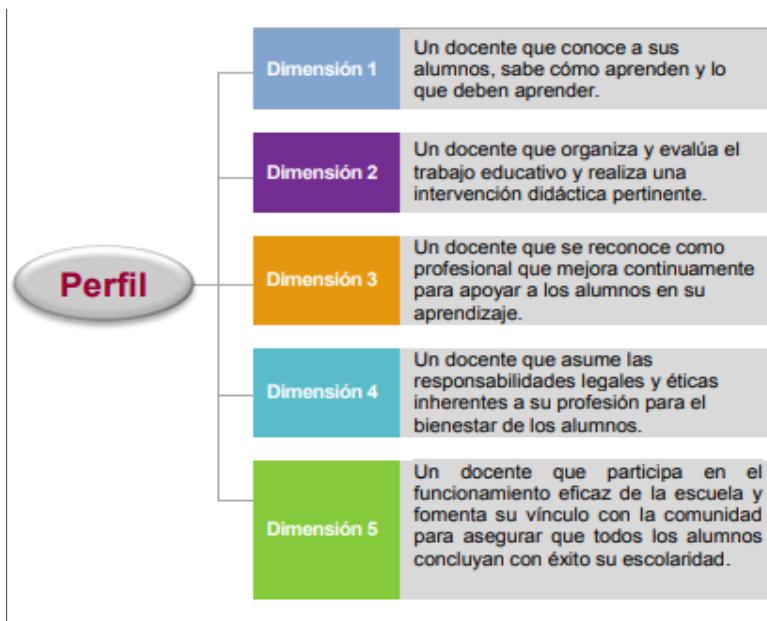
Además, se han considerado actividades de acercamiento a la práctica escolar; y la

práctica intensiva en condiciones reales de trabajo, situación que permite hacer un análisis de la introducción de la práctica docente con los estudiantes.

De acuerdo con González (2013). en (ISU, 2020)., el análisis de la práctica docente responde a tres momentos del profesor frente al grupo, los cuales son: 1. Definición de conceptos: el estudiante es enviado a la escuela que la dirección le asignó para realizar sus prácticas docentes, donde debe trabajar a la par del titular del grupo, por lo que debe ponerse en contacto con éste para llegar a ciertos acuerdos; por ejemplo, hacer más hincapié en la clase de matemáticas u ortografía, o en alguna materia donde los alumnos necesiten reforzar sus conocimientos.

No obstante, el practicante de educación física, debe coordinarse con el maestro frente a grupo y el promotor responsable, en los primeros semestres realiza únicamente observación del proceso educativo y del contexto escolar, para posteriormente en el tercer semestre con las competencias específicas y profesionales desarrolladas, comenzará a ejecutar sus primeras prácticas en el patio, reproduciendo sus experiencias de equidad e inclusión social vividas durante su formación.

En referencia a las dimensiones de la práctica docente se derivan parámetros que describen aspectos del saber y del quehacer docente, la Secretaría de Educación Pública (SEP)., establece el perfil parámetros e indicadores para el personal docente; características, cualidades y aptitudes deseables que requiere tener para un desempeño profesional eficaz y eficiente, este considera cinco dimensiones y los dominios fundamentales para su desempeño.



Dimensiones del desempeño docente (SEP, 2018).

Ahora bien, la relación pedagógica se construye a través de la interacción de las dimensiones y dominios, generando una vinculación en el aula, donde el docente enseña a los alumnos a resolver situaciones simples o complejas a través de un aprendizaje significativo que les brinda competencias y habilidades para resolver situaciones reales en la vida.

Algunos factores que intervienen en la relación pedagógica del aprendizaje de los estudiantes son los propósitos de cada nivel educativo, la planeación del docente, sus estrategias de enseñanza, la equidad e inclusión social, el clima en el aula y la evaluación.

Se ha transitado por un sinfín de propuestas teóricas como la Tecnología Educativa, Teoría Educativa, Teoría Humanista, Teoría sociocultural, Teoría Cognitiva, y la Teoría Constructivista. Asimismo, Acuerdos Nacionales, Reformas Educativas, Pactos por la Educación y Leyes que han impactado en el trayecto de la historia de la educación en la formación de los mexicanos.

Sin embargo, a pesar de estas decisiones y estrategias implementadas a lo largo de décadas en nuestro país, no se han logrado superar las brechas educativas referentes al rezago educativo, la deserción escolar, la calidad de la educación, la falta de equidad y formación de docentes con un perfil idóneo.

Reflexionando la evaluación de la práctica en las Instituciones de Educación Superior (IES), caso concreto en las Escuelas Normales (EN), su estrategia de fortalecimiento y transformación tienen como propósito, garantizar que estos espacios educativos continúen siendo el pilar de la formación de los maestros en México.

La Secretaría de Educación Pública (SEP), a través de la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE), ... presenta los Planes de Estudio 2018, que están orientados por el enfoque basado en el desarrollo de competencias y una metodología centrada en el aprendizaje. Más aún, se incorporan elementos de flexibilidad académica que caracterizan a la Educación Superior para adaptar y construir trayectos formativos congruentes con un currículo vinculado con las necesidades de los estudiantes y con los distintos contextos en los que se encuentren situadas las Escuelas Normales. (CEVIE-DGESPE, 2018).

En efecto, las EN enfrentan la implementación de estos nuevos programas de estudio, implica un reto para establecer las necesidades y prioridades de los alumnos pertenecientes a este sistema, debiendo considerar la flexibilidad curricular, académica y administrativa como una posibilidad de fortalecer el perfil de egreso.

Partiendo de su multiculturalidad por el origen de sus contextos se reconoce que serán participes de la formación de miles de niños en el país, a donde reproducirán sus experiencias de equidad e inclusión social con los que fueron formados.

Ante este desafío la evaluación de la práctica docente es eminente, es por ello, que, desde los primeros semestres de la formación de los alumnos de la LEF, se lleva a cabo el análisis y reflexión de su intervención docente, esto, les permite fortalecer áreas

de oportunidad, por otra parte, el mismo docente logra aprender de esas experiencias, fortaleciendo su perfil docente y práctica educativa.

En el caso del impacto de las políticas educativas, de la práctica docente, no se encuentra fuera del poder del estado, al contrario, es parte de las políticas públicas que se establecen, en la educación de acuerdo a nuestra Constitución Política donde establece en el Artículo 3º:

Toda persona tiene derecho a la educación. El Estado -Federación, Estados, Ciudad de México y Municipios- impartirá y garantizará la educación inicial, preescolar, primaria, secundaria, media superior y superior. La educación inicial, preescolar, primaria y secundaria, conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias, la educación superior lo será en términos de la fracción X del presente artículo. La educación inicial es un derecho de la niñez y será responsabilidad del Estado concientizar sobre su importancia.

Corresponde al Estado la rectoría de la educación, la impartida por éste, además de obligatoria, será universal, inclusiva, pública, gratuita y laica.

La educación se basará en el respeto irrestricto de la dignidad de las personas, con un enfoque de derechos humanos y de igualdad sustantiva. Tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a todos los derechos, las libertades, la cultura de paz y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia; promoverá la honestidad, los valores y la mejora continua del proceso de enseñanza aprendizaje.

El Estado priorizará el interés superior de niñas, niños, adolescentes y jóvenes en el acceso, permanencia y participación en los servicios educativos.

Las maestras y los maestros son agentes fundamentales del proceso educativo y, por tanto, se reconoce su contribución a la transformación social. Tendrán derecho de acceder a un sistema integral de formación, de capacitación y de actualización retroalimentado por evaluaciones diagnósticas, para cumplir los objetivos y propósitos del Sistema Educativo Nacional. (SEGOB, 2019).

Entonces por esto el ámbito educativo siempre pertenece al estado, Pierre Bourdieu en (Rizzo, 2012), plantea que la reproducción social es a partir de la educación, ahora bien, el estado propone como trabajar y sus agentes de socialización son los maestros; por esto la práctica docente en la formación de los educadores físicos debe impactar en materia de equidad e inclusión social.

METODOLOGÍA

La investigación es mixta, permitiendo tener la apreciación e interpretación del contexto y el objeto de estudio a partir del enfoque etnometodológico.

Harold Garfinkel acuñó el término de etnometodología en la década de los cincuenta. Su interés por esta diferente forma de interpretar y entender el funcionamiento de la comunidad se despertó al observar cómo se construían las decisiones colectivas y los veredictos de los miembros de un jurado,

sobre todo a partir del sentido común cotidiano y no del saber legal. Cuando Garfinkel se da a la tarea de llevar sus observaciones a los escenarios de la vida cotidiana se encontró con que esas prácticas del sentido común son las que cargan con la encomienda de consumar y legitimar el orden social. (Esquivel Ocádiz, 2016).

Tashakkori y Teddlie en (Pacheco, 2015)., proponían: “Los estudios con métodos mixtos son aquellos que combinan los enfoques cualitativos y cuantitativos en la metodología de investigación de un mismo proyecto o de un estudio con varias fases”

Con este antecedente los protocolos utilizados en esta investigación para la recolección de la información son a partir de una encuesta digital, la entrevista y observación participante para conocer las experiencias de equidad e inclusión que han vivido los docentes en formación desde su ingreso a la ENEF.

Este tipo de investigación se fundamenta en la construcción del objeto de estudio desde la descripción y la interpretación. Los resultados se enfocan al impacto en la formación de los estudiantes normalistas en materia de equidad e inclusión social.

La matrícula de la LEF registra 201 estudiantes, los sujetos de la investigación del Plan 2002 (28/40). y del 2018 (117/161)., de la Escuela Normal de Educación Física “General Ignacio M. Beteta”, ubicada en la ciudad de Toluca, Estado de México. Los resultados presentados, corresponden a la información difundida en la encuesta digital aplicada al 72.13% de la población motivo de estudio. (Con una muestra de 145 estudiantes, con un nivel de confianza del 95% y un intervalo de confianza del 4.31%).

RESULTADOS

Los hallazgos encontrados referente al análisis de las experiencias de equidad e inclusión social a partir de la práctica docente en la Escuela Normal de Educación Física enfatiza la práctica docente de los maestros, con respecto a las condiciones, características, necesidades, capacidades, ritmos y estilos de aprendizaje de cada estudiante.

A lo que los alumnos en formación respondieron un 7.59% totalmente en desacuerdo, 2.76% en desacuerdo, 20.69 ni de acuerdo ni en desacuerdo, un 43.45% estuvieron de acuerdo y un 25.52% totalmente en de acuerdo.

Igualmente, a través de las preguntas abiertas se recuperó que cada maestro tiene su forma de enseñar, y se apegan a lo establecido en los planes y programas. Sin embargo, también se reconoce que no todos los maestros respetan las características de aprendizaje de los alumnos.

Indistintamente, se les cuestionó referente a la equidad en materia educativa dentro de la ENEF en la Licenciatura en Educación Física (LEF)., si se ha promovido, esta, entre los estudiantes, para que tengan las mismas oportunidades de hacer efectivos sus derechos y alcanzar los fines de la educación en condiciones de igualdad.

Encontrando un 6.90% está totalmente en desacuerdo, 2.07% en desacuerdo,

12.41% ni de acuerdo ni en desacuerdo, 49.66% de acuerdo, 28.97% totalmente de acuerdo, situación que nos permite valorar en la LEF se promueve favorablemente la equidad educativa, pero aún se tiene áreas de oportunidad que mejorar. Al mismo tiempo, en la comunicación personal que se tuvo mencionan que en la LEF se ha promovido actividades de equidad, inclusión e igualdad durante su proceso de formación.

Así mismo, se les cuestiono si las prácticas docentes de sus maestros propician equidad en los resultados de aprendizaje, es decir que todos los estudiantes logren aprendizajes equiparables desarrollando capacidades y talentos propios, encontrando el 4.14% estuvo totalmente en desacuerdo, 2.76% en desacuerdo, 24.14% ni de acuerdo ni en desacuerdo, el 44.14% de acuerdo y 24.83% totalmente de acuerdo.

A pesar de reconocer que a través de las diferentes actividades que realizan sus maestros logran obtener conocimientos causando impacto en su formación; no obstante, algunos de los docentes no son de la rama o no están bien preparados para presentar la materia asignada, dejando fuera temas que son de más interés para los educadores físicos.

DISCUSIÓN

Es importante reconocer qué organismos internacionales, establecen los derechos humanos, por el solo hecho de serlo, haciendo un preámbulo del Plan 2018, su diseño fue sustentado en el dominio del enfoque de la educación física y su didáctica, desde diferentes perspectivas teórico metodológicas, que son objeto de enseñanza en la educación en las Escuelas Normales (EN).

Esta se fundamenta en los marcos normativos y pedagógicos establecidos en el Modelo Educativo para la educación obligatoria. Es importante reconocer la integración de criterios referentes a la educación socioemocional, procesos formativos con equidad e inclusión y el uso de tecnologías.

Conjuntamente, en la dimensión social de esta licenciatura se busca fortalecer en los estudiantes su actitud ética ante la diversidad social, cultural, tecnológica, ideológica y ambiental que les permita retomar estos elementos como áreas de oportunidad para su intervención educativa. (CEVIE, 2018).

En suma, las experiencias de equidad e inclusión social a partir de la práctica docente en la ENEF, mostraron una tendencia positiva del 68.97%, un 20.69% neutra y el 10.35% es desfavorable.

En cuanto a la promoción, entre los estudiantes, para tener las mismas oportunidades de hacer efectivos sus derechos y alcanzar los fines de la educación en condiciones de igualdad, también se obtuvo una tendencia favorable de 78.63%, el 12.41% neutra, y el 8.97% negativa.

Ahora bien, relativo a los resultados de aprendizaje, es decir, todos los estudiantes logren aprendizajes equiparables desarrollando capacidades y talentos propios se mostró

una tendencia favorable de 68.97%, un 24.14% neutra y el 6.9% negativa.

Con base en los resultados, se proponen algunas sugerencias para mejorar la práctica docente en la formación de los estudiantes, para fortalecer el perfil de egreso en materia de equidad e igualdad social.

- Adoptar una actitud de empatía y comprensión hacia las necesidades individuales de cada estudiante, referentes a las condiciones, características, necesidades, capacidades, ritmos y estilos de aprendizaje es decir ponerlo al centro, para que logren aprendizajes, desarrollos capacidades y talentos propios que les permita insertarse en un mundo laboral.
- Fortalecer, las prácticas docentes de los maestros que propician equidad e igualdad en los resultados de aprendizaje de los estudiantes.
- Integrar contenidos que motiven a los estudiantes para seguir adelante con proyectos de equidad e inclusión social durante su práctica profesional.
- Fomentar el trabajo colaborativo entre pares académicos para fortalecer el perfil de egreso de los estudiantes, impactando en sus competencias y habilidades profesionales de manera especial en acciones que fortalezcan la equidad e inclusión social.
- Asumir la responsabilidad profesional de prepararse en temas que competan al Plan de estudios de la LEF 2002 y 2018, principalmente en materia de equidad e inclusión social.

CONCLUSIONES

La práctica docente, es una profesión sociocultural y sociopolítica. Siendo así la sociedad mexicana, quien debe asumir la responsabilidad correspondiente y pertinente, a través de la toma de conciencia y el cambio de actitud. Esto permitirá superar la crisis educativa, ante los retos y demandas globales, pero principalmente atendiendo las necesidades reales del contexto educativo de México.

Sabemos que la realidad educativa es amplia y diversa por esto en la formación de los futuros maestros de nuestro país, se integran en las Escuelas Normales (EN),, cursos como el de Escuela y Comunidad, Escuela y Contexto, entre otros que pertenecen al trayecto formativo de la práctica profesional del Plan 2018 de la LEF, los cuales tienen el propósito de acercar a los estudiantes a los contextos educativos en los que podrían llegar a trabajar como: zonas urbanas, urbanas marginales, rurales e indígenas, fortaleciendo así la realidad social y su práctica.

Estas experiencias permiten que se viva de cerca la realidad, dándose un acto educativo y comunicativo, donde la trasposición didáctica, es decir del saber teórico se trasforma al saber práctico, con el que se enfrentara al egresar como docente. En este esfuerzo de aprender a aprender, se genera el triángulo interactivo que enriquece el contexto de la práctica docente y la formación de los futuros docentes.

Como docente se asume esta función con carácter profesional, porque desde

la formación como maestro, se debe tener claro que es una profesión que demanda una identidad profesional que implica preparación, constancia, sacrificio, esfuerzo, perseverancia, sistematicidad, orden, compromiso con la labor educativa.

Además, de asumir la responsabilidad de los procesos administrativos que los actores educativos demanden, para realizar la función de la práctica docente como: la planificación, desarrollo y evaluación de cada criterio e indicador necesario para el logro de los propósitos educativos del nivel correspondiente.

Todos estos esfuerzos deberán ser enfocados a la formación de miles de niños, con una educación de calidad y ahora con un enfoque humanista que les permita integrarse en un mundo globalizado, donde la equidad y la inclusión sea una práctica cotidiana en su hacer docente.

REFERENCIAS

CEVIE. (2018). *cevie*. Recuperado el 02 de 11 de 2019, de <https://www.cevie-dgespe.com/index.php/planes-de-estudios-2018/126>

CEVIE-DGESPE. (julio de 2018). *cevie-dgespe*. Recuperado el 10 de 06 de 2019, de <https://www.cevie-dgespe.com/documentos/0207d.pdf>

DGESPE. (2018). *SIBEN*. Recuperado el 04 de 05 de 2019, de https://www.siben.sep.gob.mx/pages/estadisticas_recientes

Esquivel Ocádiz, A. (2016). *redalyc*. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4981498153966008>

Estrada, M. G. (2017). El enfoque Etnográfico y la Investigación Eucativa . En F. M. Rodríguez. México: Castellanos .

Forbes. (09 de 07 de 2018). *forbes*. Obtenido de <https://www.forbes.com.mx/en-mexico-2-2-millones-de-adolescentes-no-asisten-a-la-escuela/>

García-Cabrero, B. L. (2008). *redie*. Obtenido de <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/200>

Indeed. (20 de Dic de 2019). *indeed*. Obtenido de <https://www.indeed.com.mx/cmp/Sep/salaries>

ISU. (2020). *doc*. Obtenido de http://doc.isu.edu.mx/pluginfile.php/4998/mod_resource/content/10/Unidad%202.pdf

Montes Pacheco, L. d., & Caballero Guichard, T. P. (2017). *scielo*. Obtenido de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-53082017000200197

Pacheco, E. y. (2015). *redalyc*. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=312/31242740007>

personal, c. (20 de feb de 2020).

Pinterest. (2018). *pinterest*. Obtenido de <https://www.pinterest.com.mx/eduvinaletras20/frases-para-motivar-al-docente/>

RAE. (2020). *dle*. Obtenido de <https://dle.rae.es/?w=impacto>

Rizzo, N. (09 de 2012). *scielo*. Obtenido de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-01732012000300009

SEGOB. (15 de 05 de 2019). *dof*. Obtenido de https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5560457&fecha=15/05/2019

SEP. (2002). *dgespe*. Obtenido de <https://www.dgespe.sep.gob.mx/public/planes/lef/plan.pdf>

SEP. (2017). Recuperado el 20 de 07 de 2019, de <https://www.planymprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/primaria/1grado/IV-EL-CURRICULUM-EN-LA-EB.pdf>

SEP. (2018). *Plan de Estudios de la Licenciatura en Educacion Fisica* . México: SEP.

SEP. (2018). *servicioprofesionaldocente*. Obtenido de http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/portal-docente-2014-2018/content/ba/docs/2017/ingreso/PPI_INGRESO_EB_2017_2018.pdf

UNAM. (2018). *Constitucion Politica de los Estados Unidos Mexicanos*. Recuperado el 27 de 03 de 2019, de <https://www.juridicas.unam.mx/legislacion/ordenamiento/constitucion-politica-de-los-estados-unidos-mexicanos#10538>

UNESCO. (04 de 1990). *unesdoc*. (P. E. Caribe, Ed.). Obtenido de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000262438_spa/PDF/086117spa.pdf.multi.nameddest=262438

UNESCO. (19-22 de 05 de 2015). *unesdoc*. Obtenido de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233245_spa/PDF/233245spa.pdf.multi

UNESCO. (2019). *unesco*. Obtenido de <https://es.unesco.org/themes/docentes>

CAPÍTULO 19

APROXIMACIÓN AL MODO DE SENTIR EL PERFIL DE EGRESO EN PROFESORES NOVELES

Data de aceite: 01/02/2022

Dulce del Rosario Quijano Magaña

Suemy Ileana Burgos Coronado

RESUMEN: Estudio dirigido a analizar la correspondencia entre la apropiación de las competencias y rasgos del perfil del egresado durante la formación de una licenciatura en educación normalista. Se plantea la importancia de la formación inicial docente y se cuestiona la necesidad de mejorar las condiciones formativas en las Escuelas Normales (EN), donde el perfil de egreso no corresponde a los nuevos retos educativos, bajos desempeños y enmarcan pobres resultados en los diversos instrumentos de evaluación docente (Chagoyán, 2013); bajo una óptica cuantitativa se hace un análisis del dominio de las competencias establecidas en el perfil de egreso. Este estudio observa, encuesta y analiza las respuestas de los estudiantes de una Escuela Normal en el estado de Yucatán, México, con la finalidad de generar información que permita aportar al corpus de conocimiento y contribuir a la mejora continua de la formación de egresados, aspirando a una alineación íntegra y con sentido de los atributos planteados en el Perfil de Egreso.

PALABRAS CLAVE: Perfil de egreso, educación superior, formación normalista, calidad de la educación, profesor novel.

ABSTRACT: Study aimed at analyzing the correspondence between the appropriation of

competences and characteristics of the profile of the graduate during the formation of a degree in normal education. The importance of initial teacher training is raised and the need to improve training conditions in the Normal Schools (EN) is raised, hence the egress profile does not correspond to the new educational straight, low performances and poor results in the various instruments teacher evaluation (Chagoyán, 2013); Under a quantitative approach, an analysis of the domain of competences established in the profile of graduates is carried out. This study observes, surveys and analyzes the responses of students from a Normal School in the state of Yucatan, Mexico, with the aim of generating information that allows us to contribute to the corpus of knowledge and contribute to the continuous improvement of the formation of graduates, aspiring a complete alignment and a sense of the attributes planted in the Profile of Egreso.

KEYWORDS: Profile of graduates, higher education, normal education, quality of education, teacher novel.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

De acuerdo con el glosario internacional desarrollado por la Red Iberoamericana para la Acreditación de la Calidad de la Educación Superior (RIACES, 2004), la calidad es definida como el grado en el que un conjunto de rasgos diferenciadores inherentes a la educación superior cumplen con los estándares previamente establecidos; por su parte, la Asociación Nacional de Universidades e

Instituciones de Educación Superior (ANUIES, 2000, p. 85) sostiene que la calidad de una institución de educación superior se sustenta en el grado de consolidación y preparación de su planta académica. En este sentido, es impensable cualquier intervención educativa en la que la calidad no esté presente como un atributo obligado, o bien como un parámetro.

Considerando lo anterior, es importante pensar en las repercusiones y en las consecuencias de una educación que no se maneje con los criterios de calidad, sobretodo si se pone en discusión la formación inicial del profesor novel, en donde el desempeño docente se sustenta más en el “ensayo y error” que en la aplicación de las teorías psicológicas y pedagógicas (Montes, Castillo y Oliveros, 2017).

Uno de los problemas en la construcción de la identidad del profesor en formación se deriva de las mismas fases por las que atraviesan los docentes y que en teoría remite a cuestionar la consolidación del perfil de egreso, ya que de acuerdo a algunos autores la eficiencia de un programa de educación superior consiste en el logro del perfil del egresado, de ahí que las políticas de las Instituciones de Educación Superior (IES) se orienten a la eficacia y eficiencia, a través del logro de indicadores, mismos que pueden ser los rasgos, competencias y habilidades establecidas en el documento que establece el perfil de egreso (Pérez, s/a; Ramírez, Soto y Tercero, 2018).

En el marco de políticas educativas que proponen fortalecer y actualizar la Educación Normal se piensa que estudiar el perfil de egreso es una de las iniciativas para solidificar la necesidad de adecuar el currículo y “modernizar” la pedagogía, colocando al centro el perfil del egresado para pensar en las competencias, habilidades, cualidades y en los valores prioritarios en la formación normalista.

Dado que el problema insta en la actuación del futuro docente y en el acompañamiento que recibe, la problemática directa radica en la calidad de los procesos formativos de los profesores, los cuales inciden en un punto crítico que es la baja o escasa calidad de la transferencia de conocimientos que realizan los profesores en las escuelas normalistas, es decir, en la manera en cómo se transmite el conocimiento y que se describe como retrospectivo, verbal, simple, asistemático y que en un sentido complejo, no permiten la transformación ni la mejora de la calidad de la educación (Flores, 2009).

Desde la observación de una cohorte de alumnos por egresar y próximos a ejercer la docencia en las aulas, se visualiza requieren mejorar en la naturaleza de la profesión misma, pues desde una mirada cercana hay indicios de que no poseen habilidades como la comprensión de textos escritos, carecen de hábitos de lectura, tienen dificultades para emitir juicios críticos con respecto a lo que leen. Inclusive si se analiza la expresión de sus ideas de forma oral y escrita, presentan dificultades para describir, narrar, explicar o argumentar, sin mencionar la ortografía y el uso de la retórica. Al hablar de la investigación científica, es urgente proponer alternativas para su atención, porque se observa existen carencias en las reflexiones críticas y en la búsqueda de información.

El conocimiento acerca de los propósitos, contenidos, enfoques de la enseñanza,

campos disciplinarios y articulación de los propósitos de la educación básica, constituyen áreas de oportunidad tanto en la planeación didáctica como en el discurso cotidiano. Con respecto a las competencias didácticas, su fortalecimiento constituye una parte esencial tanto de la formación docente como de su *praxis*.

MARCO TEÓRICO

La calidad de la educación en México está directamente ligada con la calidad de la educación que se ofrece en las instituciones formadoras de docentes, responsabilidad históricamente depositada en las escuelas normales (INEE, 2017). La educación normal nació bajo el cobijo y la tutela del Estado mexicano; desde el desarrollo del país su prioridad se centró en combatir el analfabetismo e integrar de forma masiva a la población en un proyecto nacional (CESOP, 2016), entendiendo a la educación normal como la etapa de formación que proporcionará a los futuros profesores todos los conocimientos, habilidades y destrezas profesionales y pedagógicas para ingresar al servicio profesional docente.

La regulación y la supervisión de la formación tanto inicial como de profesores en servicio es realizada por la Secretaría de Educación Pública (SEP) a través de la Subsecretaría de Educación Superior (Moreno, 2013).

En el proceso, dos características han marcado la trayectoria bicentenaria de las Escuelas Normales: a) estar sujeta a las decisiones del Estado en cuanto a sus objetivos, funciones, proyectos institucionales, planes y programas de estudio, planta académica y matrícula escolar; y b) ser una institución que ha quedado muy lejos del siglo XXI, sepultada bajo el peso del pasado y más preocupada por asegurar su supervivencia y estabilidad que por enfrentar y comprometerse con el reto de un cambio radical (Ducoing, 2013). En este sentido, es importante hacer alusión al Acuerdo presentado el 23 de marzo de 1984 en donde la educación normal, en su nivel inicial y en cualquiera de sus tipos y especialidades, fue elevada al grado académico de licenciatura y donde se estableció que las instituciones de educación superior debían realizar actividades de docencia, de investigación educativa y de difusión cultural (INEE, 2017).

Desde siempre ha existido una creciente preocupación por la calidad de la educación impartida desde las escuelas Normales, la cual se asume como una responsabilidad social compartida de las instituciones con la garantía pública que brinda el Estado para crear instrumentos reguladores que formen profesionales docentes acordes a la expectativas, demandas y necesidades de una sociedad en constante transformación y cambio, que precisa de profesores competentes, con buen desempeño pedagógico y con vocación de servicio público (Barrera, 2009). En el Plan de Estudios de Educación Normal, se reitera que el país requiere de un nuevo tipo de educador, con una más desarrollada cultura científica, en general y con una mejor aptitud para la práctica de la investigación, retomando que el papel docente se concibe como un líder social, constructor de comunidad, de la

reconstrucción del medio, como consejero y orientador (Peña y Sánchez, 2016), aunado a lo anterior, se debe guiar la preparación del docente como un sujeto polivalente, profesional competente, agente de cambio, practicante reflexivo, profesor investigador, intelectual crítico e intelectual transformador (Barth, 1990; Delors y otros, 1996; Hargreaves, 1994; Gimeno, 1992; Jung, 1994; OCDE, 1991; Schon, 1992; UNESCO, 1990, 1998; Torres, 1999: 2, citado en Peña y Sánchez, 2016).

Esto implica establecer una relación de mutuo beneficio entre la *praxis* y los resultados que valoren el desempeño en las aulas, articulado con la planeación y los alcances educativos.

La función docente es parte inherente de la educación y se convierte en un asunto de Estado y de Políticas Públicas en los aspectos concernientes al cómo, qué, cuándo, dónde y con qué educar, donde los Planes y Programas de Estudio siguen siendo el engranaje que permite dar sentido a las intencionalidades educativas del país (Chagoyán, 2013).

Con base en las ideas anteriores, se debe considerar que en México se incorpora un perfil docente por competencias a partir de la implantación del Plan de 1997 (Ducoing, 2013) mismas que de acuerdo con la SEP (2010) forman parte de las disposiciones de la Ley General de Educación de 1993 que a la vez constituyen un elemento crucial dentro del Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Normal. Dicho plan obtuvo vigencia en todos los planteles públicos y privados que ofrecen la formación inicial para profesores de educación secundaria en el ciclo escolar de 1999 – 2000 el cual se extendió progresivamente a cada ciclo escolar hasta alcanzar su aplicación plena en el período 2002 – 2003.

En el Plan de Estudios 1999 de la Licenciatura en Educación Secundaria (SEP, 2010) se establece que las competencias que definen el perfil de egreso se agrupan en cinco grandes campos: habilidades específicas, dominio de los propósitos y los contenidos de educación secundaria, competencias didácticas, identidad profesional y ética, y la capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales del entorno de la escuela. Todos los rasgos del perfil están estrechamente relacionados, se promueven articuladamente y no corresponden de manera exclusiva a una asignatura o actividad específica, incluso algunos se identifican primordialmente en el Plan de Estudios, otros corresponden a los estilos y las prácticas escolares que se promoverán en el conjunto de los estudios. Además, se menciona que algunos de ellos dependen de la disposición y la capacidad de aprender, así como del interés y la motivación que despierte el campo de estudios. Por lo tanto, al término de sus estudios cada egresado normalista contará con las habilidades, conocimientos, actitudes y valores que se describen:

1. Habilidades intelectuales específicas:

- a) Posee alta capacidad de comprensión del material escrito y tiene el hábito de la lectura; en particular, valora críticamente lo que lee y lo relaciona con la realidad y, especialmente, con su práctica profesional.
- b) Expresa sus ideas con claridad, sencillez y corrección en forma escrita y oral; en

especial, ha desarrollado las capacidades de describir, narrar, explicar y argumentar, adaptándose al desarrollo y características culturales de sus alumnos.

c) Plantea, analiza y resuelve problemas, enfrenta desafíos intelectuales generando respuestas propias a partir de sus conocimientos y experiencias. En consecuencia, es capaz de orientar a sus alumnos para que éstos adquieran la capacidad de analizar situaciones y de resolver problemas.

d) Tiene disposición y capacidades propias para la investigación científica: curiosidad, capacidad de observación, método para plantear preguntas y para poner a prueba respuestas, y reflexión crítica. Aplica esas capacidades para mejorar los resultados de su labor educativa.

e) Localiza, selecciona y utiliza información de diverso tipo, tanto de fuentes escritas como de material audiovisual, en especial la que necesita para su actividad profesional.

2. Dominio de los propósitos y los contenidos de la educación secundaria:

a) Conoce con profundidad los propósitos, los contenidos y el enfoque de enseñanza de la asignatura que imparte, y reconoce que el trabajo con los contenidos de su especialidad contribuye al logro de los propósitos generales de la educación secundaria.

b) Tiene dominio del campo disciplinario de su especialidad para manejar con seguridad y fluidez los temas incluidos en los programas de estudio, y reconoce la secuencia de los contenidos en los tres grados de la educación secundaria.

c) Reconoce la articulación entre los propósitos de la educación primaria y la educación secundaria y asume a ésta como el tramo final de la educación básica en el que deben consolidarse los conocimientos básicos, habilidades, actitudes y valores, establecidos en los planes de estudio.

d) Sabe establecer una correspondencia adecuada entre la naturaleza y grado de complejidad de los contenidos educativos con los procesos cognitivos y el nivel de desarrollo de sus alumnos.

3. Competencias didácticas:

a) Sabe diseñar, organizar y poner en práctica estrategias y actividades didácticas, adecuadas a las necesidades, intereses y formas de desarrollo de los adolescentes, así como a las características sociales y culturales de éstos y de su entorno familiar, con el fin de que los educandos alcancen los propósitos de conocimiento, de desarrollo de habilidades y de formación valoral establecidos en el plan y programas de estudio de la educación secundaria.

b) Reconoce las diferencias individuales de los educandos que influyen en los procesos de aprendizaje y aplica estrategias didácticas para estimularlos; en especial, es capaz de favorecer el aprendizaje de los alumnos en riesgo de fracaso escolar.

c) Identifica necesidades especiales de educación que pueden presentar algunos de

sus alumnos; las atiende, si es posible, mediante propuestas didácticas particulares y sabe dónde obtener orientación y apoyo para hacerlo.

d) Conoce y aplica distintas estrategias y formas de evaluación sobre el proceso educativo que le permiten valorar efectivamente el aprendizaje de los alumnos y la calidad de su desempeño docente. A partir de la evaluación, tiene la disposición de modificar los procedimientos didácticos que aplica.

e) Es capaz de establecer un clima de trabajo que favorece actitudes de confianza, autoestima, respeto, disciplina, creatividad, curiosidad y placer por el estudio, así como el fortalecimiento de la autonomía personal de los educandos.

f) Reconoce los procesos de cambio que experimentan los adolescentes, pero distingue que esos procesos no se presentan de forma idéntica en todos, sino de manera individual y única. A partir de este conocimiento aplica estrategias adecuadas para atender las necesidades e inquietudes de sus alumnos.

g) Conoce los materiales de enseñanza y los recursos didácticos disponibles y los utiliza con creatividad, flexibilidad y propósitos claros.

4. Identidad profesional y ética:

a) Asume, como principios de su acción y de sus relaciones con los alumnos, las madres y los padres de familia y sus colegas, los valores que la humanidad ha creado y consagrado a lo largo de la historia: respeto y aprecio a la dignidad humana, libertad, justicia, igualdad, democracia, solidaridad, tolerancia, honestidad y apego a la verdad.

b) Reconoce, a partir de una valoración realista, el significado que su trabajo tiene para los alumnos, las familias de éstos y la sociedad.

c) Tiene información suficiente sobre la orientación filosófica, los principios legales y la organización del sistema educativo mexicano; en particular, asume y promueve el carácter nacional, democrático, gratuito y laico de la educación pública.

d) Conoce los principales problemas, necesidades y deficiencias que deben resolverse para fortalecer el sistema educativo mexicano, en especial las que se ubican en su campo de trabajo y en la entidad donde vive. Asume su profesión como una carrera de vida, conoce sus derechos y obligaciones y utiliza los recursos al alcance para el mejoramiento de su capacidad profesional.

e) Valora el trabajo en equipo como un medio para la formación continua y el mejoramiento de la escuela, y tiene actitudes favorables para la cooperación y el diálogo con sus colegas.

f) Identifica y valora los elementos más importantes de la tradición educativa mexicana; en particular, reconoce la importancia de la educación pública como componente esencial de una política basada en la justicia, la democracia y la equidad.

5. Capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales del entorno de

la escuela:

- a) Aprecia y respeta la diversidad regional, social, cultural y étnica del país como un componente valioso de la nacionalidad, y acepta que dicha diversidad estará presente en las situaciones en las que realice su trabajo.
- b) Valora la función educativa de la familia, se relaciona con las madres y los padres de los alumnos de manera receptiva, colaborativa y respetuosa, y es capaz de orientarlos para que participen en la formación del educando.
- c) Promueve la solidaridad y el apoyo de la comunidad hacia la escuela, tomando en cuenta los recursos y las limitaciones del medio en que trabaja.
- d) Reconoce los principales problemas que enfrenta la comunidad en la que labora y tiene la disposición para contribuir a su solución con la información necesaria, a través de la participación directa o mediante la búsqueda de apoyos externos, sin que ello implique el descuido de las tareas educativas.
- e) Asume y promueve el uso racional de los recursos naturales y es capaz de enseñar a los alumnos a actuar personal y colectivamente con el fin de proteger el ambiente.

METODOLOGÍA

De acuerdo con los alcances del estudio, la investigación fue de tipo transeccional descriptivo con un diseño no experimental. Fue censal, con una población integrada por todos los estudiantes matriculados en el octavo semestre de las siete licenciaturas en Educación Secundaria, período febrero – julio 2017, de una Escuela Normal en el estado de Yucatán, México. Fueron 186 alumnos participantes, de los cuales 21 constituyeron la muestra para obtener la confiabilidad del instrumento a través del estadístico de KR20 de Kuder y Richardson; el código de respuesta arrojó un coeficiente de confiabilidad de 0.78, considerado alto.

El instrumento consistió en una batería de 28 opciones de respuesta dicotómica integradas en una lista de cotejo en la que se registró presencia (1) o ausencia (0) de los determinados atributos de cada competencia del Perfil de Egreso. Fue autoadministrado.

Para el análisis de datos se empleó estadística descriptiva a través del programa de Microsoft Excel con el cual se obtuvieron diversos gráficos y figuras, aunque en este reporte únicamente se incluyen aquellos que abordan de manera general los resultados, no por programa.

RESULTADOS

Se presentan dos gráficos que concentran la información de las siete licenciaturas para generar un análisis comparativo que permita, en una sola mirada, integrar las respuestas de los estudiantes.

Con base en los datos obtenidos, en promedio, las Competencias Didácticas (29.1)

son las que más futuros docentes manifiestan haber adquirido durante su trayecto formativo, quedando en segunda posición, muy cerca, la Identidad Profesional y Ética (28.8).

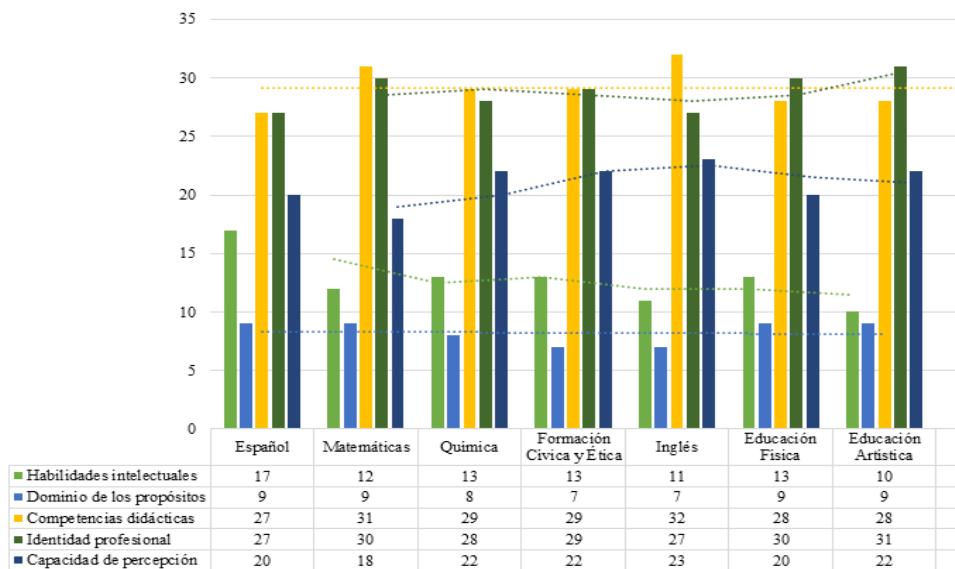


Figura 1. *Porcentaje de respuestas favorables alcanzados por especialidad de acuerdo a cada competencia del Perfil de Egreso.*

Por el contrario, aquellas competencias relacionadas con el Dominio de los Propósitos y Contenidos de la Educación Secundaria, así como las Habilidades Intelectuales Específicas fueron percibidas como debilidades por los normalistas, al alcanzar promedios de apropiación del 8.3 y 12.7 por ciento respectivamente.

Destaca el hecho de resultados parecidos u homogéneos respecto a la gradualidad de las respuestas entre los estudiantes, es decir, para todos los alumnos de las siete licenciaturas la percepción de ausencia en el dominio de los propósitos y contenidos de la carrera fue similar, lo mismo para las otras cuatro competencias.

Con respecto al contraste de respuestas positivas -aquellas que los estudiantes seleccionaron como competencias presentes- versus aquellas que manifestaron como ausentes, las licenciaturas con puntajes más altos fueron: Español en primera posición con más del 80% y Educación Artística.

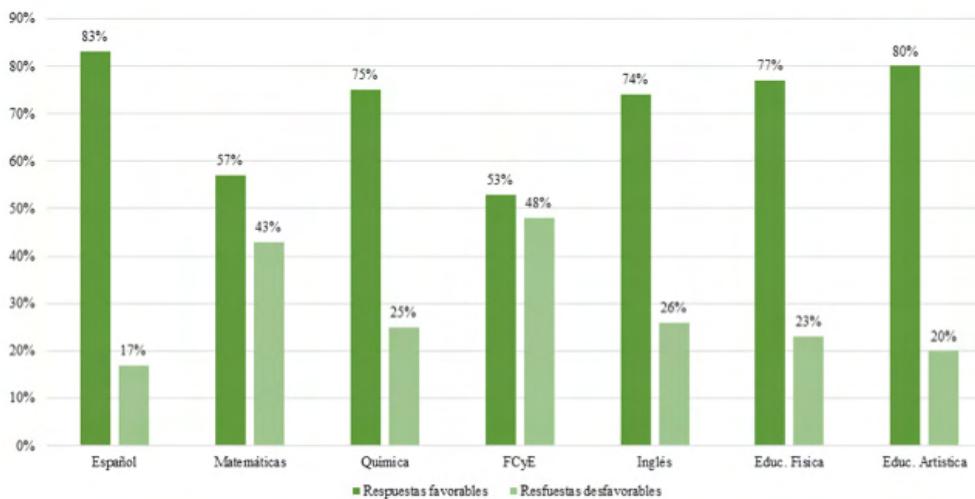


Figura 2. Percepción del nivel de logro alcanzado por especialidad, de acuerdo a respuestas positivas y no positivas.

Los estudiantes que perciben menores niveles de logro en la adquisición de competencias propias de la carrera docente son los de Formación Cívica y Ética, y Matemáticas.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

En el amplio espectro de la Educación Normal es interesante abordar el perfil de egreso como un elemento que constituye una parte esencial dentro de las bases del Plan de Estudios; en el caso de la Licenciatura en Educación Secundaria no solamente se analiza la pertinencia de las competencias establecidas sino también la temporalidad de sus atributos pensando que de acuerdo a la normatividad continúan vigentes, pero si se compara con la formación del docente del siglo XXI, se hace urgente una mirada crítica y objetiva que permita realmente la transformación de uno de los agentes de cambio más importantes, recordando que la verdadera revolución debe venir desde adentro, en la mente de niños y jóvenes.

Uno de los tópicos más discutidos en los espacios académicos es cómo incidir de manera eficaz en la transmisión de saberes, en las técnicas, métodos o cualquier tipo de innovación durante el trayecto formativo y la práctica docente. Al respecto, las competencias de habilidades intelectuales específicas y del conocimiento de los propósitos y contenidos de la educación normalista confluyen en dominios que deben ser reivindicados a través de la planeación hacia la transferencia de conocimientos, actividad propia de la vocación magisterial. El propósito de esta investigación fue ahondar en la percepción que tienen

sobre su praxis y la consolidación de competencias inherentes a su ejercicio profesional, una cohorte de jóvenes próximos a egresar de la escuela Normal. Los resultados sugieren que existe la necesidad de fortalecer aspectos que son el cimiento de la tarea educativa en las aulas, donde el día a día obliga al dominio del bagaje de conocimientos, propósitos, contenidos, habilidades intelectuales y capacidad de respuesta para resolver problemas.

Las instituciones formadoras de docentes, tanto del medio rural como urbano, se desarrollan de forma distinta. En la mayoría de ellas todo se unifica a través de los planes de estudio, en donde se establecen los parámetros para consolidar el perfil docente de los egresados. Sin embargo, las respuestas otorgadas en este estudio se acercan más a que no existe un dominio pleno de las competencias del perfil de egreso, situación que evidencia y cuestiona los esfuerzos realizados en pro de la calidad en la Educación Normal. Por otra parte, es importante resaltar el hecho de la similitud en los resultados encontrados, lo cual pone en el centro de la discusión la responsabilidad compartida entre formador de formadores y estudiantes. En las cinco categorías analizadas, hubieron muchas más coincidencias que diferencias, lo cual es de llamar la atención.

Igual de relevante es que en el desagregado de percepción de nivel de logro por especialidad, surja con menor puntuación la de Formación Cívica y Ética, un área de conocimiento cuya transversalidad la convierte en fundamental para el modelo educativo y el desarrollo armónico de las sociedades contemporáneas. Cómo se espera transformar si no se es posible revalorar y potenciar la integralidad del individuo fortaleciendo todas sus dimensiones humanas. La segunda especialidad con menor percepción de nivel de logro es Matemáticas, pilar de la educación básica universal, misma que es evaluada en todos los instrumentos internacionales como indicador de excelencia educativa.

Por todo ello y a manera de conclusión, se propone abrir nuevas líneas de investigación que indaguen sobre si existe correlación entre profesores y estudiantes de la escuela Normal, particularmente en las competencias establecidas en el perfil de egreso, y cómo permean los atributos de los maestros en la formación de los futuros docentes. Los resultados obtenidos en este estudio pueden sugerir que la transferencia de conocimientos de unos a otros conlleva similitud en la apropiación de las competencias básicas establecidas en el plan de estudios.

Otras investigaciones que abonarían al área de conocimiento sería explorar el capital cultural de los estudiantes normalistas y sus expectativas respecto a futuros estudios, en aras de que serán actor, agente y referente en el Sistema Educativo Nacional, en su escenario más próximo.

REFERENCIAS

Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior [ANUIES] (2000). *Evaluación del desempeño del personal académico: análisis y propuesta de metodología básica*. México: ANUIES.

Barrera, S. (2009). *Evaluación del perfil de egreso en programas de pedagogía, una experiencia piloto en la Universidad Católica Silva Henríquez (UCSH)*. Foro Educacional N° 16. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6429439>.

Barrientos, M., y Bildoso, J. (2007). *Influencia del perfil académico y el plan de estudios en el conocimiento de investigación en los maestristas de la unidad de postgrado en la Facultad de Educación*. Perú: San Marcos. Investigación Educativa vol. 11 N° 20, 129. Recuperado de: http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/publicaciones/inv_educativa/2007_n20/a10v11n20.pdf.

Calvo, B. (1995). *Calidad y Educación Normal Superior*. México: Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. Vol. XX, N° 1, pp. 85-106. Recuperado de: https://www.cee.edu.mx/rlee/revista/r1981_1990/r_texto/t_1990_1_04.pdf.

Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública (2016). *La política educativa y su impacto en las escuelas normales*. Cámara de diputados. Recuperado [en red]: <http://www5.diputados.gob.mx/index.php/camara/Centros-de-Estudio/CESOP/Estudios-e-Investigaciones/Documentos-de-Trabajo/Num.-233-La-Politica-Educativa-y-su-Impacto-en-las-Escuelas-Normales>.

Chagoyán, P. (2013). *Construcción de la identidad docente normalista (Estudio sobre la identidad docente bajo el enfoque por competencias)*. XII Congreso Nacional de Investigación Educativa. Recuperado en: <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v12/doc/0858.pdf>.

Docoing, P. (2013). *La escuela normal. Una mirada desde el otro*. México: Universidad Nacional Autónoma de México. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. Recuperado de: <http://132.248.192.241/~editorial/wp-content/uploads/2014/10/La-Escuela-Normal.pdf>.

Flores, G. (2007). *Hacia una conceptualización de competencias y habilidades docentes*. México: Congreso Estatal de Investigación Educativa. Recuperado de: Flores, M. (2009). *Retos y problemáticas en la formación de docentes de educación básica: un acercamiento a los procesos cognitivos*. X Congreso Nacional de Investigación Educativa. Recuperado de: http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_15/ponencias/0931-F.pdf.

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación en México [INEE] (2017). *La educación normal en México. Elementos para su análisis*. México: INEE. Recuperado de: <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/01/P3B108.pdf>.

Montes, M., Castillo, E. y Oliveros, L. (2017). *Rasgos identitarios del profesor novel en Educación Superior en México: Perfil Socio-académico y formación recibida en la etapa de inserción*. México: Congreso Nacional de Investigación Educativa. Recuperado en: <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/1711.pdf>.

Moreno, M. (2013). *Los organismos internacionales y las políticas de formación docente*. Universidad Nacional Autónoma de México. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. Recuperado de: <http://132.248.192.241/~editorial/wp-content/uploads/2014/10/La-Escuela-Normal.pdf>
Pérez, A. (S/A). *Contribución al Perfil de Egreso*. México: Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado en: Recuperado de: <http://www.economia.unam.mx/foro2012/ponencias/Alejandro%20P%C3%A9rez%20Pascual.pdf>.

Ramírez, I., Soto, B. y Tercero, V. (2018). *Formación profesional docente en las escuelas normales: retos académicos, sociales y éticos*. México: Congreso Nacional de Investigación sobre Educación Normal. Recuperado de: <http://www.conisen.mx/memorias2018/memorias/1/P754.pdf>.

Red Iberoamericana para la Acreditación de la Calidad de la Educación Superior [RIACES] (2004). *Glosario internacional RIACES de evaluación de calidad y acreditación*. Madrid: RIACES. Recuperado de: http://www.aneca.es/var/media/21717/publi_riaces_glosario_oct04.pdf.

Secretaría de Educación Pública (2010). *Plan de Estudios 1999. Licenciatura en Educación Secundaria. Documentos Básicos*. México: SEP.

CAPÍTULO 20

ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO EM TEMPOS DE PANDEMIA: SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS

Data de aceite: 01/02/2022

Suélen Keiko Hara Takahama Costa

Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Jataí (UFJ) e bolsista pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Goiás (FAPEG).

Especialista em Educação Especial (PUC-MG)

<http://lattes.cnpq.br/6672018912589028>

<https://orcid.org/0000-0002-7490-4913>

compromisso que efetivamente tornam a escola mais responsável às necessidades de todos os seus alunos.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Especial. Atendimento Educacional Especializado. Sala de Recursos Multifuncionais. Pandemia.

SPECIALIZED EDUCATIONAL SERVICE IN TIMES OF PANDEMIC: MULTIFUNCTIONAL RESOURCE ROOM

ABSTRACT: In the current moment of Brazilian education, great challenges have been experienced as a result of the changes that have occurred at an accelerated speed and that have extrapolated the health area due to the effects of the new Coronavirus pandemic and its variants. This work aims to analyze the effect of the pandemic on teaching processes in Multifunctional Resource Rooms. As a justification, it is believed that by offering specialized pedagogical resources proposed by the professionals of the Multifunctional Resource Room, the disabled student is guaranteed access, participation and learning conditions necessary for their development. The methodology adopted for this work is that of qualitative research, since from it it is possible to interpret data from a given reality. To support the theme, we used the technique of bibliographic research of textual elements based on the analysis of legislation and doctrinal opinion. It is concluded that the concrete result is the actions developed by a portion of the actors directly involved in this commitment that effectively make the school more responsive to the needs of all its students.

RESUMO: No atual momento da educação brasileira, tem-se vivido grandes desafios em consequência das mudanças que ocorreram em uma velocidade acelerada e que extrapolaram a área da saúde em razão dos efeitos da pandemia do novo Coronavírus e suas variantes. Este trabalho tem como objetivo, analisar o efeito da pandemia nos processos de ensino nas Salas de Recursos Multifuncionais. Como justificativa acredita-se que ao oferecer recursos pedagógicos especializados propostos pelos profissionais da Sala de Recursos Multifuncionais, seja garantido ao aluno deficiente, condições de acesso, participação e aprendizagem necessárias para seu desenvolvimento. A metodologia adotada para este trabalho é a da pesquisa qualitativa, uma vez que a partir dela é possível interpretar dados de uma determinada realidade. Para dar sustentação ao tema utilizou-se da técnica de pesquisa bibliográfica de elementos textuais com base na análise da legislação e opinião doutrinária. Conclui-se que o resultado concreto são as ações desenvolvidas por uma parcela dos atores envolvidos diretamente nesse

KEYWORDS: Special Education. Specialized Educational Service. Multifunctional Resource Room. Pandemic.

INTRODUÇÃO

A pandemia decorrente da COVID-19 trouxe mudanças profundas para toda a sociedade. No que tange a área da educação, as novas maneiras de ensinar sofreram alterações significativas e foram desafiadoras tanto para a escola como para os alunos. Este vírus impactou a vida dos estudantes pois eles deixaram de frequentar a escola como uma forma de abordagem preventiva, assumindo que, os riscos à saúde se distribuem continuamente numa população e que a comunidade escolar abrange um maior contingente de pessoas e em consequência, um maior número de contaminação, transmissão ou de adquirir a infecção. O Ministério da Saúde criou uma Portaria¹ que trata da retomada segura das atividades escolares dentro do contexto da pandemia do COVID-19.

Estas orientações traçam um caminho basilar a se percorrer para os estudantes com condições específicas que exigem contato próximo com terceiros e com alguns objetos no seu dia a dia e também aqueles que requerem acompanhamento do profissional da educação como os das Salas de Recursos Multifuncionais.

Apesar dessa importância, as observações empíricas empreendidas ao longo da pesquisa levantaram um questionamento: De que maneira a pandemia afetou o processo de ensino que acontece nas Salas de Recursos Multifuncionais e como os professores e demais envolvidos se adaptaram a essa nova realidade?

A sociedade ficou dividida com relação à segurança no retorno às aulas presenciais, bem como no atendimento às normas em vigor, então a tomada de decisão no atendimento aos alunos das salas multifuncionais teve que ser compartilhada entre a gestão dos sistemas, a família e equipe escolar, bem como com os profissionais do Atendimento Educacional Especializado, visando assegurar o melhor atendimento baseado nas singularidades do estudante com deficiência ante o retorno às aulas presenciais durante o período pandêmico.

Para Libâneo (2006, p 7.) “É notória a assunção do papel da escola como atendimento de necessidades mínimas de aprendizagem e de espaço de convivência e acolhimento social.”

As pessoas com necessidades educacionais específicas têm assegurado, pela Constituição Federal de 1988, o direito à educação realizada em classes comuns e ao atendimento educacional especializado complementar ou suplementar à escolarização, que deve ser realizado preferencialmente em sala de recursos na escola onde estejam matriculados (BRASIL, 1988). Dentre estes direitos preconiza também que em situações

¹ ORIENTAÇÕES PARA RETOMADA SEGURA DAS ATIVIDADES PRESENCIAIS NAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA NO CONTEXTO DA COVID-19. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/noticias/governo-federal-apresenta-orientacoes-para-volta-segura-as-aulas-presenciais/.pdf>. Acesso em: 18 jan.2022

de risco, emergência ou estado de calamidade pública, a pessoa com deficiência será considerada vulnerável, devendo o Poder Público adotar medidas para sua proteção e segurança.

Segundo Mantoan (2003, p. 12) para a escola ser inclusiva, ela tem que “garantir a qualidade de ensino educacional para cada um de seus alunos, reconhecendo e respeitando a diversidade e respondendo a cada um de acordo com suas potencialidades e necessidades”.

O Atendimento Educacional Especializado é uma forma de garantir que sejam reconhecidas e atendidas as peculiaridades de cada aluno com deficiência e seu público alvo são os alunos com: Deficiências, Transtornos Globais de Desenvolvimento – TGD e Altas Habilidades/Superdotação devidamente matriculados no sistema regular de ensino. As deficiências abrangem: intelectual, física, auditiva, visual, surdocegueira e múltiplas. E os Transtornos Globais de Desenvolvimento abrangem: autismo, síndromes e psicoses. Alves et al. (2006, p.14) descrevem a sala de recursos como:

A sala de recursos multifuncionais é, [...], um espaço organizado com materiais didáticos, pedagógicos, equipamentos e profissionais com formação para o atendimento às necessidades educacionais especiais. No atendimento, é fundamental que o professor considere as diferentes áreas do conhecimento, os aspectos relacionados ao estágio de desenvolvimento cognitivo dos alunos, o nível de escolaridade, os recursos específicos para sua aprendizagem e as atividades de complementação e suplementação curricular. A denominação sala de recursos multifuncionais se refere ao atendimento de que esse espaço pode ser utilizado para o atendimento das diversas necessidades educacionais especiais e para o desenvolvimento das diferentes complementações ou suplementações curriculares.

A esta assertiva deve-se mensurar a importância da Sala de Recursos Multifuncionais para a garantia de uma inclusão efetiva capaz de potencializar o conjunto de conhecimentos e habilidades, necessárias a vida social e potencializar a relação com o meio natural e social tornando suas atividades mais ricas produtivas e eficazes.

Vivemos um momento singular em nossa história, em que todos estamos expostos aos riscos e consequências da pandemia provocada pela Covid-19, portanto os professores e demais envolvidos em atravessar essa situação totalmente atípica, optaram por um trabalho colaborativo dentro dos limites impostos pela crise sanitária.

Eles se reinventaram, reaprenderam e se adaptaram aos recursos disponíveis, considerando a necessidade curricular, criando metodologias adequadas, materiais didáticos próprios, tecnologias assistivas, além de todos os cuidados sanitários e de saúde para enfrentamento dos riscos de contágio bem como a continuidade no apoio e no suporte técnico conjunto a comunidade escolar e as famílias, visando ofertar as ações do atendimento educacional especializado aos estudantes com deficiência, mesmo em um período de adversidade mundial.

Para Saviani em seu artigo sobre “A natureza e Especificidade da Educação” pondera

sobre o saber epistemológico que só a escola pode proporcionar. “A escola existe, pois, para propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado (ciência), bem como o próprio acesso aos rudimentos desse saber.” Para ele a escola é a exigência de apropriação do conhecimento sistematizado.

Aqui pode-se ressaltar as atividades de conhecimento sistematizado, propostas pelos professores das salas de recursos multifuncionais na tentativa de manter o vínculo escolar e o favorecimento do processo de aprendizagem.

- ✓ Adaptação das habilidades propostas no ambiente escolar por meio da continuidade da orientação familiar;
- ✓ Envio de tarefas práticas, de aplicativos, das plataformas de aprendizagem, vídeos e atividades lúdicas;
- ✓ Escuta especializada na tentativa de compreensão do contexto atual e orientação para estruturação de nova rotina de aprendizagem, construção conjunta família e escola;
- ✓ Troca de informações sobre o que foi possível ou não desenvolver;

Estes recursos foram pensados como um modelo de contingência para garantir a continuidade dos estudos, contemplado o maior número possível de alunos, de modo que possam seguir tendo direito ao aprendizado, sem ficarem expostos às aglomerações e a riscos e ainda possam ir se reaproximando das atividades escolares, de forma cuidadosa pelo qual estamos passando, com a garantia de que os alunos sejam estimulados a aprender os conteúdos por meio de atividades de fixação com retomada do conteúdo programático, a consolidação e o posterior avanço na aprendizagem até um possível retorno das atividades presenciais.

METODOLOGIA

A metodologia adotada para este trabalho é o da pesquisa qualitativa, uma vez que a partir dela é possível interpretar dados de uma determinada realidade. Inicialmente, buscou-se por uma pesquisa bibliográfica traçar o um panorama teórico sobre o tema escolhido, a saber, analisar o efeito da pandemia nos processos de ensino nas Salas de Recursos Multifuncionais. Dessa forma, utiliza-se a da técnica de pesquisa bibliográfica de elementos textuais com base na análise da legislação e opinião doutrinária, que possam asseverar o trabalho.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Diante do cenário atual, em que comunidade escolar e alunos são igualmente impactados pela pandemia torna-se necessário reflexões, adaptações e flexibilidades de ideias e de práticas.

Também viabilizar uma maior autonomia aos profissionais que atendem as salas de inclusão em tomar medidas preventivas e liberdade para adotar novos métodos de ensino usando a tecnologia como aliada contínua bem como fortalecer a relação família-escola fatores que são absolutamente essenciais para que esta nova estratégia tenha êxito.

Acredita-se que cabe metodologias adequadas, materiais didáticos próprios, tecnologias assistivas, além de todos os cuidados sanitários e de saúde que atendam às singularidades de cada aluno, para enfrentamento dos riscos de contágio com o novo coronavírus.

A inserção dos recursos de acessibilidade propostos nas salas de recursos multifuncionais é a forma mais eficiente de eliminar barreiras e inserir o educando à sociedade, significa combater preconceitos dando condições para que este educando interaja, aprenda e precise o seu pensamento interagindo socialmente de maneira inclusiva.

A escola e a Família devem enfatizar três aspectos importantes, ao receber o estudante com deficiência intelectual: o Fazer, o Agir e o Ser (Dechichi; Ferreira, 2012).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista todo esse contexto social em função da pandemia decorrente da COVID-19 tem sido uma profunda mudança na forma de atuar e interagir observando as transposições e em que a escola está sendo submetida.

O panorama traçado por esse trabalho sobre a importância da escola é de uma educação libertadora e inclusiva preconizadas dentro das políticas nacionais de educação e fundamentadas na concepção dos direitos humanos que conjugam inclusão, igualdade e diferenças como valores indissociáveis que garantam níveis suficientes de desenvolvimento que possam garantir a proteção e a saúde.

A hipótese se confirma ao perceber que, na intenção de minimizar as consequências do isolamento social e os impactos no bem-estar e na aprendizagem de estudantes público-alvo da educação especial que utilizam as Salas de Recursos Multifuncionais, foi preciso a organização de um conjunto de habilidades articuladas, coerente e diversificada ao planejar ações que visam o fortalecimento do ensino neste momento tão peculiar na educação.

Viabilizar recursos de acessibilidade faz com que o educando seja compreendido e reconhecido como igual. Sendo assim torna-se imprescindível a manutenção das ações desenvolvidas em conjunto com os diferentes atores sociais, que fazem parte desta construção de um trabalho colaborativo para o processo de equidade de direitos e inclusão.

Entende-se por educação inclusiva para as pessoas com deficiência, aquela que vai além da afirmação da sua cidadania e acessibilidade, mas uma que promova e garanta a sua inclusão. Afinal para ser incluído tem que estar integrado a um ambiente acessível e não só adaptado, em estruturas físicas, recursos tecnológicos e diversas tecnologias assistivas, para todos.

Consciente de que esta temática não se esgota neste trabalho, pois muito mais haveria a pesquisar e a considerar haja vista que estamos prestes a enfrentar uma nova onda de variantes do coronavírus, ainda assim acredita-se que a sociedade que deve emergir depois da crise gerada pela pandemia mais forte, criativa e colaborativa.

REFERÊNCIAS

ALVES, D. O. **Sala de Recursos Multifuncionais: espaços para atendimento educacional**

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal. 1988.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Inclusão**: revista da educação especial, v.4n1, janeiro/junho 2008. Brasília: MEC/SEE SP, 2008.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Marcos Político Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. / Secretaria de Educação Especial. Brasília: Secretaria de Educação Especial. 2010.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação Especial/ Secretaria de Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, 2009.

_____. Ministério da Saúde. **Orientações para retomada segura das atividades presenciais nas escolas de Educação Básica no contexto da COVID-19**.

FERREIRA, Juliene Madureira; DECHINI, Claudia; SILVA, Lázara Cristina da. **Curso básico: educação especial e atendimento educacional especializado**. Uberlândia: EDUFU, 2012.

LIBÂNEO, José Carlos – **Democratização da escola pública** – a pedagogia crítico-social dos conteúdos, 2006, 21º edição.

LIBÂNEO, J. C. **Entrevista com José Carlos Libâneo**. Revista Plurais, Anápolis, v.1, n. 1, p. 9-35, 2004.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Et. Al. **A Educação Especial na Perspectiva Escolar**. A escola comum inclusiva. Universidade Federal do Ceará, 2010.

SAVIANI, Demerval. Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1991.

SOBRE OS ORGANIZADORES

EDWALDO COSTA - Pós-doutorando no Programa de Pós-Graduação em História da Universidade de Brasília (UnB). Pós-doutor em Jornalismo pela Universidade de São Paulo (USP). Doutor em Comunicação e Semiótica pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Mestre em Comunicação Social pela Universidade de Marília e especialista em Informática na Educação, pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Concluiu graduações em Comunicação Social/Jornalismo e Ciências da Computação. Atuou como professor na Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), no Centro Universitário Toledo de Araçatuba e na União das Instituições Educacionais do Estado de São Paulo. Atualmente, o organizador do e-book é membro efetivo da Academia de Letras do Brasil-DF e atua como jornalista no Centro de Comunicação Social da Marinha, em Brasília.

SUÉLEN KEIKO HARA TAKAHAMA - Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Jataí (UFJ) e bolsista pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Goiás (FAPEG). Especialista em Educação Especial (PUC-MG). Possui graduação em Pedagogia/Licenciatura Plena. Especialização em Educação Especial Inclusiva pela PUC-MINAS e Especialização em Educação à Distância e as Novas Tecnologias. Curso de Libras pela Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENEIS). Foi professora de Libras na Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), Instituto Federal de São Paulo e na Fundação Educacional de Penápolis (FUNEPE). Também atuou como professora interlocutora de Libras na Secretaria de Educação do Estado de São Paulo e na Secretaria Municipal de Educação de Corumbá-MS. Em Araçatuba-SP trabalhou como professora de Educação Infantil e na Secretaria Municipal de Educação em Cuiabá, como professora da Sala de Recursos Multifuncionais.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Acción didáctica 69, 70, 71
Alienación 1, 2, 3
Ambiente tecnológico 3, 40, 41, 43, 45, 51
Animal production 141
Apps 2, 4, 141, 142, 143, 144, 145
Apreciación de internet 40, 43, 45
Aprendizaje en línea 94, 95
Aproximaciones psicológicas 2, 3, 1
Apuntes metodológicos 3, 13
Atendimiento educacional especializado 6, 219, 220, 221, 224
Autonomía 17, 29, 75, 116, 117, 157, 162, 185, 213

B

Balance metodológico 13
Bienestar 3, 2, 5, 28, 29, 30, 31, 32, 37, 38, 39, 86, 187, 189, 191, 193

C

Carlos Noriega Hope 3, 61, 62, 64, 66, 67
Ciencias 1, 2, 4, 11, 14, 16, 26, 41, 59, 69, 79, 115, 124, 157, 159, 160, 162, 165, 166, 168, 191
Ciencias humanas 1, 2
Cine 2, 3, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 91, 159
Colaboración 1, 2, 17, 19, 41, 64, 116
Competencia 2, 3, 18, 19, 21, 25, 51, 53, 55, 56, 57, 58, 71, 74, 77, 81, 92, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 142, 157, 181, 182, 192, 193, 214, 215
Competencias profesionales 56, 111, 113, 114
Competencias sociolaborales 29
Complejo de edipo 1, 5, 7
Conhecimento popular 126, 127
Conocimiento 3, 15, 23, 26, 27, 31, 37, 40, 41, 42, 43, 44, 55, 56, 70, 71, 72, 74, 75, 76, 77, 78, 91, 96, 109, 112, 116, 118, 120, 121, 157, 158, 164, 165, 178, 179, 185, 196, 198, 199, 208, 209, 212, 213, 216, 217, 218
Constitución del ódio 2
Contexto 3, 13, 14, 31, 39, 42, 53, 55, 58, 70, 72, 73, 81, 84, 86, 87, 89, 90, 99, 102, 103,

111, 115, 116, 128, 130, 131, 139, 148, 149, 159, 181, 191, 192, 195, 196, 200, 202, 205, 220, 222, 223, 224

CONTEXTO 4, 81, 220

D

Desempeño profesional 4, 71, 111, 112, 113, 114, 123, 125, 200

Deserción 81, 84, 85, 86, 88, 89, 92, 201

Docentes 2, 3, 4, 38, 41, 51, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 69, 70, 71, 73, 74, 76, 77, 78, 86, 87, 89, 90, 91, 92, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 102, 103, 108, 109, 111, 112, 113, 121, 123, 124, 143, 159, 160, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 174, 193, 195, 197, 198, 200, 201, 203, 204, 205, 207, 209, 210, 215, 217, 218

E

Educación 2, 3, 4, 20, 25, 26, 28, 32, 33, 40, 41, 42, 43, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 58, 59, 60, 64, 69, 71, 72, 74, 76, 78, 79, 80, 81, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 100, 102, 103, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 114, 116, 117, 118, 121, 124, 146, 147, 157, 158, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 174, 175, 183, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 206, 208, 209, 210, 211, 212, 214, 215, 216, 217, 218

Educación rural 81, 84, 85, 92

Emoción 65, 168, 170, 173, 174

Emprendimiento juvenil 3, 28, 29, 30, 31, 36, 37

Epidemiología 94, 95

Equidad 5, 95, 117, 168, 169, 171, 195, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 213

Escuela normal 2, 4, 5, 40, 53, 57, 59, 75, 77, 79, 80, 94, 95, 111, 114, 115, 168, 195, 197, 198, 203, 208, 214, 218

Estrategias pedagógica 81

F

Factores psicosociales 2, 5, 187, 188, 189, 194

Formación de docentes 53, 71, 94, 95, 124, 195, 201, 218

Formación docente 40, 42, 54, 56, 98, 107, 124, 169, 174, 210, 218

Formación docente y tecnologías 40

Formadores de docentes 2, 3, 4, 53, 69, 70, 71, 73, 74, 76, 77, 78, 123

Formadores de formadores 53, 55, 56, 57

G

Geografía 5, 20, 82, 171, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 197

H

Habilidades sociales 5, 187, 188, 191, 192

História do bairro 126, 132, 137

I

Identidad 5, 6, 10, 92, 93, 108, 114, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 206, 209, 211, 213, 215, 218

Inclusion 146, 147, 195, 196

Inconsciente 1, 3, 8, 10, 12

Industrias transnacionales 13, 14, 15

J

Jóvenes 2, 3, 26, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 35, 36, 37, 38, 39, 44, 61, 64, 102, 147, 164, 178, 183, 188, 189, 191, 192, 202, 216, 217

M

México 2, 3, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 21, 22, 23, 25, 26, 27, 51, 58, 59, 60, 61, 62, 64, 66, 67, 68, 69, 73, 74, 78, 79, 80, 93, 94, 96, 109, 110, 113, 124, 140, 169, 171, 175, 185, 197, 198, 201, 202, 203, 205, 206, 207, 208, 210, 211, 214, 217, 218

Modelo educativo 53, 69, 80, 81, 83, 86, 87, 95, 110, 171, 204, 217

Modernidad 62, 176, 177, 181, 184

N

Normalista 51, 53, 54, 55, 58, 75, 80, 98, 208, 209, 211, 216, 218

Norte de México 2, 3, 13

O

Odio 3, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11

Oralidade, educação 126

P

Pehuenches 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184

Pensamiento crítico 2, 4, 69, 70, 72, 73, 74, 76, 77, 78, 79, 80, 94, 95

People with disabilities 146, 147

Plan de estudios 55, 59, 80, 94, 95, 110, 111, 123, 199, 205, 217, 218

Poder 4, 9, 22, 30, 31, 37, 44, 46, 80, 86, 91, 103, 134, 139, 150, 157, 160, 161, 162, 163, 165, 167, 174, 180, 185, 191, 192, 202, 221

Política 1, 2, 17, 18, 41, 62, 93, 129, 139, 147, 160, 164, 179, 185, 186, 202, 207, 218, 224
Política de diálogo 1, 2
Práctica docente 2, 5, 54, 56, 96, 97, 98, 102, 108, 109, 110, 120, 123, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 216
Prensa cultural 61
Problemáticas juveniles 3, 28, 29, 30, 31, 32, 36, 37, 39
Procesos formativos 53, 108, 204, 209

Q

Quality care 146, 147

R

Radio 2, 3, 61, 62, 64, 65, 66, 67
Relaciones sociales 179, 187, 191
Representaciones sociales 4, 69, 70, 71, 73, 74, 78, 80

S

Salas de recursos multifuncionais 219, 220, 222, 223
Seguimiento a egresados 2, 4, 111, 123
Sindicalismo en el norte de México 2, 3
Sindicatos en maquiladoras 13

T

Teaching 141, 195, 196, 219
Tecnologías 40, 41, 42, 43, 46, 47, 51, 52, 96, 121, 142, 204
Tejido social 187
Territorio ancestral 176
Training 94, 95, 146, 147, 195, 208

U

Uso académico de internet 40, 48

V

Voluntad 40, 44, 51, 64, 167, 168, 169, 170, 173, 174
Vulnerabilidad 108, 170, 195, 199

CIENCIAS HUMANAS:

POLÍTICA DE DIÁLOGO Y COLABORACIÓN

🌐 www.atenaeditora.com.br

✉ contato@atenaeditora.com.br

📷 [@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)

FACEBOOK www.facebook.com/atenaeditora.com.br



CIENCIAS HUMANAS:

POLÍTICA DE DIÁLOGO Y COLABORACIÓN

- 🌐 www.atenaeditora.com.br
- ✉️ contato@atenaeditora.com.br
- 📷 [@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)
- ⬇️ www.facebook.com/atenaeditora.com.br

