EdUCEM

Instituto Universitario del Centro de México

NOVIEMBRE / DICIEMBRE 2019

Año 3 Edición 23
Noviembre/Diciembre

CARTA EDITORIAL

EdUCEM
Instituto Universitario del Centro de México

A punto de cerrar un año más, el Instituto Universitario del Centro de México quiere hacer un reconocimiento a todas y todos quienes, con su esfuerzo, han colaborado con el desarrollo de esta comunidad académica, es por ello que en el presente número se hace un recopilatorio de los mejores artículos siguiendo un eje temático a saber: cuestiones educativas desde la pedagogía.

El análisis de la sociedad y sus problemáticas, desde diversas perspectivas educativas, permite el dialogo multidisciplinar sobre un mismo problema, diversos enfoques con múltiples propuestas, tanto de solución como de abordaje, contribuyendo a la construcción intelectual, fomentando el desarrollo académico y profesional de quienes publican y quienes leen.

El Instituto universitario del centro de México, en pleno compromiso con el desarrollo social, ofrece las diversas lecturas de una realidad social que puede pasar desapercibida, pero gracias al esfuerzo y reflexión de los egresados, es visible, como forma palpable de la contribución de estos a la sociedad quien les necesita para su progreso y desarrollo.
Desde la dirección de la Revista EDUCEM hemos procurado impulsar una política abierta a la máxima participación y a todas las aportaciones que nos hicieran avanzar en nuestros objetivos, una política decidida y explícita en favor del desarrollo de la investigación y de la vinculación entre investigación y docencia, a la implicación de la universidad en la formación del profesorado, del reconocimiento de los trabajos que impliquen una investigación.

Esperamos que el presente número contribuya a la formación del amable lector, generando nuevas ideas, cuestionamientos y motivaciones para participar en esta comunidad académica.

Cordialmente:

Ing. Patricia Mena Hernández.

Rectora

Directorio

Comisión Permanente:

Rectoría

DIRECCIÓN ACADÉMICA
Dra. Esther Álvarez Montero

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR
Lic. Luis Manuel Andrade Pérez

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
Ing. Arturo Mena Hernández

DIRECCIÓN DE OPERACIÓN ESTRATÉGICA
Lic. Carlos Alberto López Martínez

DIRECCIÓN DE INNOVACIÓN
Lic. Karla Patricia Barrios Mena

DIRECCIÓN DE IMAGEN Y COMUNICACIÓN
Lic. Eduardo Guerrero Rodríguez

DIRECCIÓN DE EXTENSIÓN UNIVERSITARIA
Lic. Juan Santiago Silva Grimaldo

ÍNDICE

El cine en el aula, una herramienta didáctica. Diosinantzin García Bucio. 04

El trabajo social y la educación en la actualidad. Faridy Karina Jazmín Baños Arteaga. 10

"Lux lunae in jupiter: reflexiones sobre la significatividad del material didáctico en educación básica. Nayeli Gizeh López Reyes y Ana Cristina López Jiménez 16

Proyecto de aprendizaje sustentable. Evaluación sostenible: metamorfosis dell ego al nosotros. Alejandro Lugo Martínez. 23

Análisis de las condiciones en el aula para la generación del aprendizaje significativo en educación básica. Sandra Hernández Hernández. 33

El impacto de las políticas educativas de formación profesional docente en la educación. Verónica Eustolia Martínez Román. 39

Comisión Editorial:

CUERPO EVALUADOR

CONSEJEROS EDITORIALES

EDICIÓN Y CORRECCIÓN DE ESTILO
Lic. José Emmanuel Gallegos Martínez

DISEÑADOR EDITORIAL
Lic. Manuel Martínez Carabes

DISEÑADOR GRÁFICO
Lic. Manuel Martínez Carabes

EDUCEM, INSTITUTO UNIVERSITARIO DEL CENTRO DE MÉXICO, Año III, No.XXIII, es una publicación bimestral, del 1 de Noviembre 2019 al 31 de Diciembre 2019, editada por el Instituto Preuniversitario Motolinia de León A.C. Domicilio Blvd. Adolfo Lopez Mateos 303, Centro, León Guanajuato, C.P. 37000, teléfono (01800) 890-8236 Exts. 155 y 121, página web http://educem.digital y http://www.sistemaucem.edu.mx, Editor Responsable: Lic. Karla Patricia Barrios Mena, rectoria@sistemaucem.edu.mx Reservas de Derechos al Uso Exclusivo No. 04-2016-012013502600-102, ISSN No. 2448-6477, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor. Responsable de la última actualización de este número, Rectoría, Ing. Patricia Mena Hernández, Blvd. Adolfo Lopez Mateos 303, Centro, León Guanajuato, C.P. 37000, fecha de última modificación, 1 de Noviembre 2019.

Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura del editor de la publicación.
Queda estrictamente prohibida la reproducción total o parcial de los contenidos e imágenes de la publicación sin previa autorización del Instituto Universitario del Centro de México.

EL CINE EN EL AULA, UNA HERRAMIENTA DIDÁCTICA

Autora: Diosinantzin García Bucio[1]

Resumen: el presente trabajo analiza y describe el uso del cine como herramienta didáctica que ayuda a facilitar el aprendizaje desde una perspectiva constructivista. Esta herramienta ya se ha utilizado con eficacia en diferentes contextos: en idiomas, en medicina, en artes, etc., pero se podría ampliar su aplicación a otras áreas o asignaturas; como por ejemplo en historia o español. El mayor problema al que nos enfrentamos como docentes al pensar en la aplicación de esta alternativa de enseñanza, es a los pocos recursos disponibles con los que el docente trabaja y a la mala utilidad que actualmente se les está dando a los medios de comunicación. Utilizar como herramienta didáctica al cine nos invita a hacer una reflexión sobre nuestra práctica docente. Pero también invita a las instituciones educativas a analizar el tipo de formación que se les está ofreciendo a los alumnos. Hablar de nuevos métodos y técnicas de enseñanza es pensar en la reafirmación de nuestro compromiso con la comunidad.

Palabras Clave: Cine; Didáctica; Enseñanza

[1]*Maestra en Pedagogía Sistémica, Especialidad en Pedagogía Sistémica, Licenciada en Pedagogía. Docente en el Instituto Universitario del Centro de México.*

En estos momentos los sistemas educativos de diferentes países están pasando por crisis estructurales, sobre todo al hablar de la calidad de la educación. Existe una demanda social y educativa bajo temas intelectuales y morales que se están moviendo de forma antropocéntrica; se está exigiendo una formación integral como personas críticas y cooperativas, en atención al cultivo de valores morales, sociales y culturales.

Tal exigencia amerita que los docentes tomemos nuestra labor con compromiso y hagamos una revisión teórica de la finalidad de la educación, de los diseños curriculares y de las estrategias predominantes en la práctica pedagógica, por eso mismo, ofrezco una mirada del cine como una herramienta didáctica. Durante mi camino en la docencia me he dado cuenta que el aprendizaje real no sólo sucede como producto de mecanizaciones, que son necesarias para algunos temas, sino que sucede como una construcción; como lo dice David Ausubel (1976), a través del aprendizaje significativo las personas pueden relacionar la nueva tarea de aprendizaje en forma racional y no arbitraria, con sus conocimientos y experiencias previas almacenados en su estructura cognoscitiva:

> *El proceso que ocurre en el interior del individuo donde la actividad perceptiva le permite incorporar nuevas ideas, hechos y circunstancias a su estructura cognoscitiva y a su vez matizarlos exponiéndolos y evidenciándolos con acciones observables, comparables y enriquecidas, luego de cumplir con las actividades derivadas de las estrategias de instrucción planificadas por el facilitador y/o sus particulares estrategias de aprendizaje (Ausubel, 1976, p. 190).*

Como tendencia opuesta al conductismo y estructuralismo; que en este trabajo no mencionaremos a profundidad pero nunca se debe descartar la utilidad de este modelo como herramienta disciplinaria; llega la Teoría Gestalt y nos dice que el aprendizaje es como una huella, deja una marca en la memoria y lo cual nos lleva al "insight", que es una interiorización del conocimiento donde las personas son quienes mediante las percepciones, logran un entendimiento que produce cambios conductuales y cognoscitivos,

juntando las interpretaciones de las percepciones previas.

> *El punto de partida del tratamiento Gestalt del aprendizaje es la premisa de que las leyes de la organización en la percepción son aplicables al aprendizaje y a la memoria. Lo que se almacena en la memoria son huellas de cuentos perceptuales, y como las leyes organizacionales rigen la estructura de las percepciones, también determinan la estructura de la información que se establece en la memoria (Bower, 2012, p. 377).*

También resultaría interesante incluir la teoría psicoanalítica. En el aula regularmente no se trabaja, pero bajo los principios psicoanalíticos se puede observar y analizar el comportamiento de las personas y su contexto dentro del aula. Freud (1913, p. 191), padre del psicoanálisis, se refiere a la educación en los siguientes términos: "El gran interés de la pedagogía por el psicoanálisis descansa en una tesis que se ha vuelto evidente. Sólo puede ser educador quien es capaz de compenetrarse por empatía con el alma infantil". Con ésta proposición encontramos como se centra al docente como un personaje con vocación y comprometido con los alumnos dentro de su complejidad psicológica para lograr las metas educativas.
Podemos decir que en la relación del docente-alumno-alumnos encontramos aspectos de apego, relaciones entre pares, identificación con la autoridad, proyecciones, transferencias y mecanismos de defensa. Estas manifestaciones son importantes de observar pues forman parte de la transversalidad y del desarrollo de una educación integral, donde se miran los contextos sociales, educativos y familiares de cada alumno y maestro. Nos vamos a permitir observar el modelo sistémico, que, desde mi experiencia, es la teoría que ha servido para integrar varios modelos pedagógicos en ir desarrollando una educación más inclusiva e integral.

La pedagogía sistémica es un nuevo paradigma educativo donde el docente puede mirar y entender el fenómeno educativo como un todo vinculado a otros sistemas sociales, tales como la familia, la comunidad, la sociedad, entre otros, los cuales influyen de manera significativa en el proceso enseñanza-aprendizaje. Aborda las problemáticas que presentan los estudiantes desde una visión integral involucrando a los profesores, administrativos y por supuesto, a las familias de los estudiantes. La aplicación de la Pedagogía Sistémica en el ámbito escolar implica introducir la teoría de los Órdenes del Amor y las Constelaciones Familiares en el aula como lo señala Angélica Olvera (2011, p. 221).

Los Órdenes del Amor sirven para aplicarse, no sólo en el sistema familiar sino también en cualquier contexto de las relaciones humanas, estos principios son:

> • *La pertenencia y el lugar que cada uno ocupa en el sistema.*
> • *La relación entre el dar y el recibir, que tiene que ver con el equilibrio en las relaciones.*
> • *La conciencia: cada contexto genera una cultura, unos principios, unas creencias determinadas a los que se deben por fidelidad.*

Es importante visualizar estas teorías de aprendizaje pues, como lo menciona el Nuevo Modelo Educativo 2018 (p. 7) :

> *Hoy vivimos en un mundo complejo e interconectado, cada vez más desafiante, que cambia a una velocidad inédita. En medio de esta incertidumbre, tenemos la responsabilidad de preparar a nuestros hijos e hijas para que puedan enfrentar el difícil momento histórico que están viviendo y logren realizarse plenamente (…) Para lograr este objetivo necesitamos una auténtica revolución de la educación.*

Como seres humanos nos aferramos a lo más sencillo, a lo ya conocido, pues nos resulta más cómodo. Sin embargo, como docentes es nuestra responsabilidad ver por las necesidades de nuestros alumnos y hacer que esta reestructuración sea una oportunidad de innovar. Pero sobre todo, que los nuevos modelos y reformas sean flexibles y funcionales para la época. Ningún modelo pedagógico es menos que el otro, todos tienen objetivos y metas específicos. Si integramos de todos los modelos los aspectos más funcionales, posiblemente la escuela apostará por una educación integral con herramientas innovadoras, donde la creatividad y el pensamiento crítico sean los medios y las metas de logro del proceso de enseñanza–aprendizaje.

Cada vez la sociedad se está viendo dominada por la tecnología. Actualmente se educa en escuelas del siglo XIX, docentes del XX y alumnos del XXI como lo comenta Mariela Cordero (2017). Es evidente la crisis generacional que se vive dentro de las escuelas, es un anacronismo, no podemos enseñar hoy como hace cuarenta años.

Asumir la responsabilidad docente significa estar en constante actualización, trabajo personal y desarrollo del pensamiento divergente y crítico. Es importante saber manejar las TIC y los medios de comunicación como facilitadores del aprendizaje.

Los medios de comunicación nos están sobrepasando y hasta cierto punto no hay ningún filtro para la información. Es necesario reflexionar y educar sobre ellos para que los maestros, los padres de familia y los alumnos sepan utilizarlos para beneficiar a la comunidad.El cine es uno de los pilares básicos de los medios de comunicación. La mayoría de las personas del mundo lo consumimos, ya sea en las salas cinematográficas, en televisión abierta o en las múltiples plataformas en línea.

El cine, según la Real Academia Española (2018), es la técnica, arte e industria de la cinematografía. Para Bazin (1990) el cine es el arte de lo real. Es un lenguaje que puede mostrar formas de la realidad incluso sin recursos artísticos. De la Torre (2005, p. 71), considera que "el cine es un espacio de aprendizaje integral y de análisis de problemáticas diferentes de índole social, familiar, educativo y personal". El cine, ofrece la posibilidad de interpretar hechos educativos, sociales, económicos… Nos permite conocer culturas (interculturalidad), reflexionar en torno a acontecimientos pasados, presentes y futuros, entrar en un contacto axiológico, con ideas, pensamientos, actitudes y normas. Logramos una construcción de conocimiento y nos permite darle un significado a todo tipo de contenido por medio se la identificación emocional, proyectiva o social.

Como lo afirma Alba Gutiérrez (2008, p. 37),

> *(…) llama la atención que asignaturas como inglés y artes, donde hay una gran cantidad de material audiovisual disponible en los medios y que pueden ser utilizados para enriquecer la experiencia en el aula, sean poco usados por los profesores.*

Bajo las experiencias de los docentes, muchos podrían indicar que no utilizan a los medios de comunicación como herramienta porque la institución no lo permite o porque no se tiene los recursos. Pero si su uso se planea adecuadamente, se podrían hacer maravillas con lo que se tiene a la mano.

Como expresa Méndez (2001: 23), los medios de comunicación, y en este caso, el cine, "actúan como educadores informales". Se podría decir que detrás de sus objetivos de entretenimiento, el cine lleva una fase informativa y si se poseen las estrategias, técnicas y criterios adecuados se puede utilizar ampliamente en el ámbito educativo. Son por estos puntos que el cine se puede convertir en una muy buena herramienta didáctica y pedagógica aplicabl a todos los niveles educativos.

Desde el punto de vista de Cappelletti, Sabelli, Tenutto (2007) La tarea docente implica posibilitar:

- *La identificación de temáticas relevantes al campo disciplinar.*
- *La discriminación entre lo relevante y lo secundario.*
- *La percepción de indicios para la construcción del fenómeno en cuanto tal.*
- *El paso de un nivel anecdótico a un nivel de mayor abstracción.*
- *El reconocimiento de diversas dimensiones o aspectos.*
- *Los "saltos de escala", como sucede cuando un caso presentado por el video/DVD es resignificado como ejemplo de problemas de mayor generalidad.*

Los pasos que se deberían seguir para incorporar las películas al currículum educativo, serían:

1. Formulación de objetivos. *Si no se tienen los objetivos claros se caería en una mala planeación y los alumnos no le encontrarán sentido a la clase.*

2. Elección de la película. *Es necesario revisar el contenido antes de presentarlo a la clase, esto con el objetivo de no mostrar contenido aversivo o no adecuado para el nivel académico o edad de los alumnos.*

3. Reproducción de la película. *Se recomienda dar una introducción del tema a trabajar y los lineamientos a revisar en la película y posteriormente realizar una lluvia de ideas para que los alumnos aterricen el conocimiento.*

4. Evaluación del aprendizaje. *Se puede realizar de forma oral o escrita, de forma individual o colectiva. De manera oral, se puede utilizar un debate, una mesa redonda o una discusión. De manera escrita, se puede utilizar un NPI (Positivo, Negativo, Interesante), QQQ (Qué veo, qué no veo, qué infiero) o un ensayo. Pimienta (2012:93), nos comparte que son estrategias que permiten plantear el mayor número posible de ideas sobre un evento, acontecimiento o algo que se observa y pertenece a las estrategias que promueven la comprensión. Por último, sería una buena oportunidad medir, por medio de una encuesta, el funcionamiento de esta estrategia y la satisfacción de los alumnos.*

RECOMENDACIONES FINALES

Para ir aplicando esta herramienta de manera más fluida, se propone que el docente vaya armando una videoteca en la computadora, en cd´s o en un disco duro externo, con las películas seleccionadas para cada curso, con una ficha técnica donde estén especificados los datos importantes como duración, año y lugar de producción, idioma y una pequeña sinopsis.

CONCLUSIÓN

Ya no existe la posibilidad de entablar un vínculo entre el docente y el alumno bajo las directrices del tradicionalismo. Como hemos visto, el cine puede ser de gran utilidad para la práctica pedagógica en cualquier nivel educativo.

El cine permite enfrenarnos al desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo de los alumnos, pero nunca dejando de lado la humanización; el cine despierta emociones y con ellas se interiorizan muchas situa-

ciones de la vida diaria.

Es necesario ampliar la mirada, flexibilizar nuestra práctica ante nuevas corrientes pero principalmente, es necesario escuchar las necesidades de nuestros alumnos y así lograremos traspasar la barrera del lenguaje generacional que muchas veces impide que se genere una comunicación efectiva, consiguiendo que nuestros alumnos puedan explotar sus habilidades y desarrollar sus talentos al máximo. Como dice Angélica Olvera "Sólo un corazón agradecido aprende".

BIBLIOGRAFÍA

Alba Gutierrez, G. (2008). Uso del Audiovisual en las aulas colombianas. Actualidades Pedagógicas. (51) Recuperado de http://revistas.lasalle.edu.co/index.php/ap/article/view/1349/1233

Andre Bazin. (1990). ¿Qué es el cine?. Madrid: RIALP.
Ausubel, D. (1976). Psicología Educativa: un punto de vista cognoscitivo. México. Trillas.

Bower, G. y Hilgard, E. (2012). Teorías del aprendizaje. México: Trillas.

Cappelletti G.L., Sabelli M.J.G. y Tenutto, M. (2007). ¿Se puede enseñar mejor? Acerca de la relación entre el cine y la enseñanza. Revista Med Cine 3, p.87-91.

De la Torre, S. (2005). El Cine, un entorno Educativo. Madrid: Narcea.

Díaz B., F. y Hernández R., G. (1999). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México: McGraw Hill.

Freud, S. (1913). El interés por el psicoanálisis. Buenos Aires: Amorrortu

Mendez, J.M. (2001). Aprendemos a consumir mensajes: televisión, publicidad, prensa, radio. Huelva: Grupo Comunicar Ediciones.
Olvera García, A., Vallejo Valencia, M. y Aldana de Conde, G. (2011). Realizando nuestros sueños: Experiencias colombianas con la Pedagogía Sistémica CUDEC. México: CUDEC.

Pimienta P. (2012). Estrategias de enseñanza-aprendizaje: Docencia universitaria basada en competencias. México: Pearson. Educación.

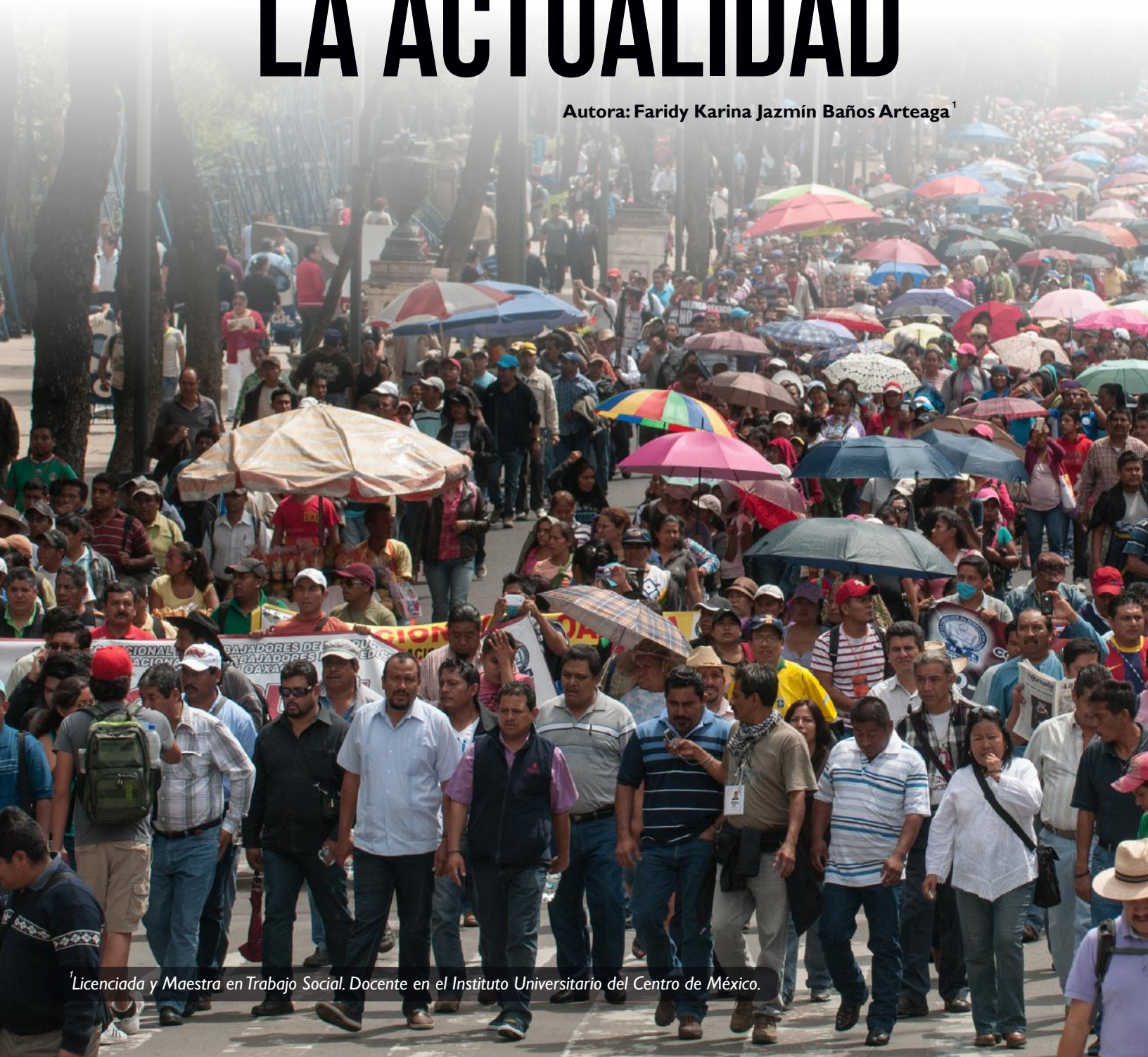
Radio Universidad Nacional del Litorial. (2017). Tenemos escuelas del siglo XIX, docentes del XX y alumnos del XXI. Recuperado de: http://www.lt10.com.ar/noticia/184794--tenemos-escuelas-del-siglo-xix-docentes-del-xx-y-alumnos-del-xxi

Real Academia Española. (2018). Cine. Recuperado de: http://dle.rae.es/?id=9FsbsGu

Secretaría de Educación Pública. (2017). Modelo Educativo. Para la educación obligatoria. Educar para la libertad y la creatividad. México: SEP. Recuperado de: https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/198738/Modelo_Educativo_para_la_Educacio_n_Obligatoria.pdf

EL TRABAJO SOCIAL Y LA EDUCACIÓN EN LA ACTUALIDAD

Autora: Faridy Karina Jazmín Baños Arteaga[1]



[1] *Licenciada y Maestra en Trabajo Social. Docente en el Instituto Universitario del Centro de México.*

En el presente trabajo se aborda la ilación de lo parecieran tres temas aislados pero que finalmente conforman la preparación profesional de los actuales Licenciados en Trabajo Social de la UCEM Zacatecas.

1. La actual realidad de pérdida de valores como consecuencia de la copia del modelo curricular estadounidense.
2. El currículum que forma a los trabajadores sociales.
3. La importancia de tener un currículum basado en proyectos que favorezca el interés en el alumno para resolver problemáticas y actividades que se presentan en el campo profesional.

En el presente escrito se pretende ver como la génesis del currículum está ligado a nuestra actual realidad llena de problemáticas sociales donde no se ve por los demás sino más bien por las individualidades, sumando a que ésta práctica ha repercutido hasta llegar en la crisis de valores que hoy en día tenemos; además se resalta la importancia de que el currículum esté ideado desde diferentes perspectivas profesionales y con la debida preparación curricular.

El objetivo de este trabajo es realizar un pequeño bagaje por las contradicciones de una de las carreras con rostro humano como lo es el trabajo social, pero despegado de las problemáticas actuales y reales, tanto de la sociedad como del mundo laboral. Como hipótesis se sostiene que el currículum es formador de profesionistas por lo que no puede estar alejado del mundo actual y sus limitantes desde lo laboral.

Se hace mención dentro de la metodología a las técnicas que se realizaron: entrevistas, observaciones y estudios socioeconómicos en algún sector de la población; teniendo como herramientas formatos de entrevista, formatos de observación y formatos de estudio socioeconómico previamente establecidos por alguna institución.

Ésta investigación tendrá como alcance el que los alumnos ejerciten formatos ya establecidos por instituciones y observen las irregularidades que normalmente presentan, como carencia de sustento teórico, preguntas ambiguas, falta de apego al contexto, entre otras; y con base en esto, que sean capaces de crear formatos mejorados.

En su origen y desarrollo el currículum mexicano tiene influencias de Estados Unidos, la educación como casi todos los sectores de la vida en sociedad fueron adquiriendo la forma estadounidense a lo que Díaz Barriga (1995), especialista en materia educativa reconoce como un primer momento "el desarrollo del pensamiento curricular norteamericano y centra su propio discurso en una crítica de este pensamiento y en un intento de formulación conceptual".

Las diferentes realidades de los dos países y la imitación del currículum hicieron que la población educativa entrara en contradicciones y se desvirtuara toda capacidad de pensar en el otro y de razonar a futuro de practicar valores, etc. "El pensamiento educativo norteamericano. Sabido es que es el proceso de desarrollo del capitalismo avanzado exige para su funcionamiento la progresiva racionalización formal de todas las actividades del aparato productivo y reproductivo, incluyendo el educativo" (Alba, 1991, p. 36)
Hoy en día el currículum está lleno de los "valores" pero entonces resulta insuficiente el contenido (currículum formal) para las situaciones en las que se educa, tanto internas como externas a la escuela (currículum vivido), resultando en gran medida inadecuadas las prácticas educativas actuales. No se puede seguir esta tendencia pero nuestro actual sistema es absorbente, se asegura por todas partes que la educación se realice como a los grandes empresarios más les parezca, con evaluaciones, reuniones de consejo, evidencias etc. Donde México "(…) responde más a este fenómeno de producción conceptual latinoamericano que a una referencia sólo geográfica nacionalista" (Alba, 1991, p. 17).

Y entonces ¿cómo se puede deslindar la tarea educativa de este monstruo que es el capitalismo? Primeramente, se tiene que decir que no es fácil, pero el contacto directo con el alumno más la contextualización del currículum llevará a crear un espacio propicio para que se dé el aprendizaje donde conviva con sus iguales de una manera armónica con equidad de condiciones.

Además, se tiene que reflexionar en que ésta tarea no sólo depende de los docentes, es una meta en la que pueden intervenir muchos profesionistas desde su perspectiva al colaborar para hacer un currículum más digerible en contexto con nuestra realidad, puesto que "(…) diversos profesionistas que ocupan cargos académico-administrativos y por ende en múltiples ocasiones acceden al campo del currículum de manera fortuita." (Alba, 1991, p. 59)

Desde ésta perspectiva el profesionista del trabajo social tiene la tarea de trabajar para mejorar las condiciones de vida de las personas, sin olvidar que la educación es el pilar fundamental para que se llegue a esto. Según Díaz Barriga (1995), dando la oportunidad de rescatar al alumno cuando se habla de actividades de aprendizaje, y realizar según la visión de Taba al análisis de la cultura y la sociedad para la elaboración del currículum, es decir, revisar la realidad del alumno para determinar de qué forma se implementarán los contenidos de manera más equitativa, haciendo vínculo con otras instituciones de diferente índole para cubrir las demandas más latentes del alumnado.

Y con lo anterior cabe preguntar ¿el profesionista del trabajo social está debidamente capacitado para intervenir en la creación, modificación y adaptación del currículum? La respuesta debe ser sí, pero en la realidad los contextos tanto de políticas laborales como de la práctica profesional es tan confusa como la sociedad misma, para la cual hay que estar debidamente preparado en los campos que afectan la educación misma. Sin olvidar de adaptar las situaciones educativas para los casos más sobresalientes del alumnado.
En la actualidad los espacios formativos para los profesionistas del trabajo social son muy pocos, tan sólo en el estado de Zacatecas sólo existen dos escuelas dedicadas a esto, en donde cada una de ellas maneja grupos pequeños, de la cual egresan aún menos licenciados en dicha licenciatura, y que por lo general se insertan en el área de salud. A esto se suma la importancia de mencionar que no existen posgrados relacionados al tema y que la secretaria de educación no oferta cursos de actualización al trabajo social educativo. Con lo anterior se refuerza la "(…) fuerte problemática formativa en los pedagogos y demás profesionistas especializados en el campo educativo. Esto se debe a un problema de estructural básico en los currícula dedicados a su formación" (Alba, 1991, p. 60)

Entonces el currículo manejado para preparar al profesionista que intentará modificar, diseñar o adaptar dicho currículo para alumnos de educación básica no es el más adecuado; desde ahí se observan las carencias del sistema en todo su esplendor, pero es importante mencionar que a pesar de todas las dificultades, en medida de lo posible, se pueden implementar medidas que estén basadas en una investigación del contexto, posteriormente en la vinculación de instituciones que aporten indirecta o directamente algo a la educación según la población, y finalmente estar haciendo un trabajo evaluador que permita ver los pros y contras de la intervención en el currículum "(…) las condiciones sociales y económicas en las que se encuentra el país obligan a centrase más en tareas relativas al análisis, a la reformulación y adecuación de los currículos" (Alba, 1991, p. 49)

En general cuando se habla que el trabajador social educativo interviene en la práctica de un currículum vivido que esta en sintonía con el currículum formal, se habla de que primeramente fue receptor de un currículum apto para su formación que le permitirá apropiarse de las situaciones presentadas en el campo educativo general.

Un tercer punto para analizar es el campo laboral, lamentablemente las condiciones en las que se desempeñan los trabajados sociales dentro de la educación pocas veces es una actividad valorada en ellos, y por las autoridades que hacen posible el rango de intervención, hoy en día los profesionistas no cuentna con la posibilidad de realizar investigación e intervención como tal, sino que se enfrentan a una especie de profesionistas paliativo que intervienen de manera rápida en pequeños problemas socio-educativos, en un primer momento no por la falta de iniciativa sino por las tareas administrativas que se les imponen desde otras trincheras.

Posteriormente y un punto importante son los salarios, no sólo es un salario bajo, sino que no hay forma de aumentarlo aun incrementando el nivel de estudios, esto es un aspecto importante pues puede influir en que cualquier profesionista sea más creativo y a su vez mantener más responsabilidad con sus acciones. Cabe mencionar que se han hecho esfuerzos conjuntos porque la carrera funcione lo más correcto posible, pero no lo suficiente como para hacer un cambio de fondo en el proceso multidimencional que representa ser parte de la educación.

Dentro de este mismo aspecto se encuentra la falta de profesionalisación, entendiendo por esto como la apatía por hacer cosas diferentes para sobresalir como un profesionista que pueda intervenir de forma directa e indirecta en la educación.

Por último, la falta de capacitaciones que se observan dentro de la educación no son dirigidos a la profesionalisacion del Trabajo Social, se muestran unicamente para cubrir el requisito de estar cubriendo un horario donde no hay una retroalimentación ni especificación para dicha profesión, sumando que no se ha considerado la importancia de mantener redes entre colegas que laboran para la educación desde diferentes perspectivas, si no se hace para la planta docente no se puede esperar que se haga para áreas con menos personal.

Por lo mencionado anteriormente resultaría casi imposible no darse cuenta que el Trabajo Social educativo es un área poco vista, limitada en lo laboral y en lo economico; que por el conjunto de éstas situaciones sería usual que existieran trabajadores sociales en situacion de frustración ya que "(…) estos procesos están marcados por la manera como se retribuye ecónomicamente su trabajo, por el reconocimiento social al mismo y por los espacios de autonomía profesional que se le conceden para definir el sentido de su actuación" (Díaz, 1995, p. 73), elementos de los que carece este profesinista en educación.

El trabajo colaborativo dentro de las escuelas por parte de todos los que la integran es importante puesto que la acción no sólo corresponde a unos cuantos, quien esté contento y satisfecho con su trabajo lo transmite a los educandos compartiendo el gusto por hacer lo que les llena, sin embargo existen limitantes que desencadenen la frustración, sólo se logra formar un ambiente tenso que propicie "(…) agotamiento personal, de cual solo esposible salir reprimiendo y negando todo ese afecto ligado a su actuar cotidiano" (Díaz, 1995, p. 73).

En nuestra actualidad no se debe olvidar que el trabajador social es educador social, y que el trabajo con diferentes contextos es inevitable, por ello se requiere de un currículo que acerque al estudiante al mundo real laboral, en el que se puedan topar de cara con las problemáticas sociales para que se comience a dar un enlace con ello y que como escuela se tomen acciones para eliminar barreras laborales; también hay que mencionar que no se da la aproximación de las trabas laborales al mundo estudiantil y que como escuela es obligación atender.

Con base en esto es necesario trabajar en una carrera humana desde la vida diaria que permita ver que el mundo laboral no es perfecto y que como sociedad se rema a contra corriente con los sistemas mayoristas como el estadounidense, que limita la actividad laboral pues el currículo al no tener un sustento contextual es simplemente una copia de algo más que marca un sistema capitalista.

CONCLUSIONES

En la actualidad las frustraciones están presentes por diversos en el campo laboral, poniendo trabas entre el proceso de enseñanza e interfiriendo en el ambiente escolar, repercutiendo en la salud de quienes trabajan al día a día bajo estrés, la falta de reconocimiento en su trabajo, los salarios bajos, el reciente linchamiento social y de medios de comunicación a la tarea educativa, etc.

En el caso de Trabajo Social educativo la situación laboral no es diferente, desde sus inicios laborando bajo la falta de reconocimiento tanto por las autoridades como por la sociedad y bajo estas políticas laborales no es que no pueda "(…) luchar por modificar esta situación; sencillamente es que el sistema está organizado para que su esfuerzo se diluya, éste se agote y decida no volverlo a hacer" (Díaz, 1995, p. 84) las ganas de ser innovador terminan cuando no hay una retribución por parte de lo institucional, y que lo único que parece importar es que se realice las tareas que las autoridades concideran pertientes para apoyarse en sus tareas administrativas.

Para poder brindar una educación que resuelva las necesidades de la sociedad es vital estar preparados para cualquier problema que se presente en el acontecer diario. Por ello la importancia de pensar un currículo que ayude a ubicar a profesionistas de diferente índole en los espacios adecuados para trabajarlo y así guiar a los alumnos en su educación básica, que no sólo se limite a formar gente con conocimientos planos, sino que invite a apropiarse de su realidad para transformarla en algo mejor para todos.

No se puede olvidar la preparación de quienes estarán al frente de la educación, puesto que es una parte esencial que se encuentra en contacto directo con carencias educativas que merman la educación, la cual tendrá como finalidad el bien común.

Otro de los principales problemas del currículo en México se debe a que se copian modelos educativos pensados para otras economías en las que no se tiene injerencia y que éstas a su vez propician el desgaste la sociedad como la conocemos, cada día con mayor

rebeldía sin el mínimo rasgo de valores para la convivencia. No se puede olvidar que la actividad curricular impacta directamente en el pensamiento y actuar de todos por lo que tiene que ser redirigido desde los profesionistas debidamente preparados hacia un contexto real.

Por ello, como parte del sistema educativo de educación superior, y conociendo dos contextos limitantes para el estudiante de Trabajo social (el laboral especialmente educativo, y el escolar visto desde el currículo), se propone el siguiente proyecto que puede ser perfectible y usado en varias de las asignaturas de la licenciatura antes mencionada.

Primer parcial

- *Adentrar al alumnado alguna problemática actual de su interés.*
- *Analizar la problemática desde diferentes perspectivas teóricas.*

Segundo parcial

- *Adentrar al alumnado a las condiciones laborales actuales, especialmente en área educativa o asistencial, ya que son áreas con mayores carencias laborales y proyección negativa a la sociedad.*
- *Analizar coyunturas para incidir positivamente en el cambio de actividades que tienen estancado al trabajador social, así mismo conocer las políticas laborales para no violentar los aspectos legales.*

Tercer parcial

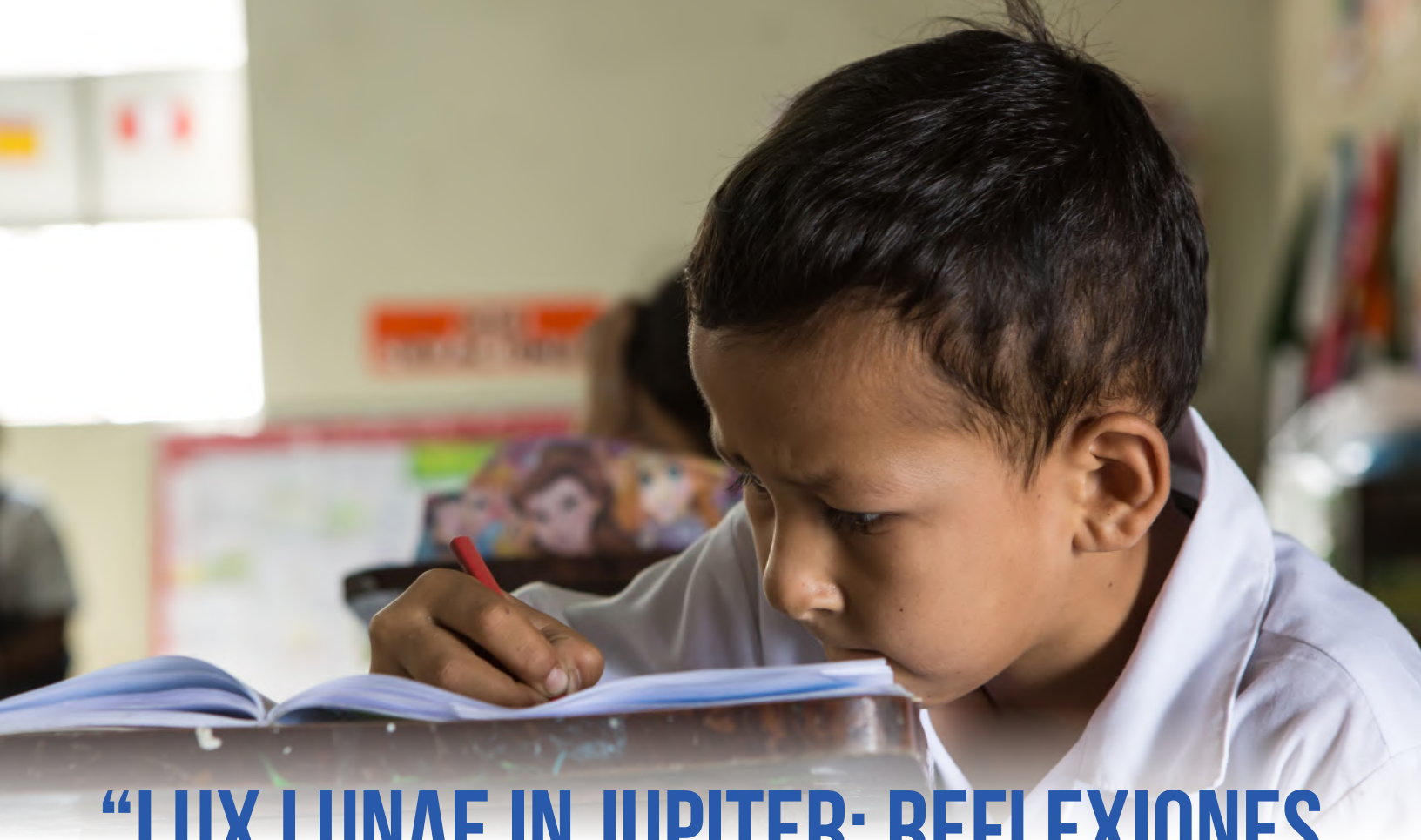
- *Practicar con los formatos establecidos, para localizar áreas de oportunidad en los que se puede cambiar la práctica profesional.*
- *Realizar cambios en los formatos oficiales con sustento teórico y actualizado de las necesidades actuales y reales.*
- *Ofrecer las nuevas herramientas de trabajo a las instituciones.*

BIBLIOGRAFÍA

Alba, A. (1991). Evaluación curricular, conformación conceptual del campo. México: Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de: http://www.aliciadealba.com/wp-content/uploads/2017/03/de-Alba-Alicia.-1991-Evaluacion-curricular.-Conformaci%C3%B3n-conceptual-del-campo.pdf

Díaz Barriga, Á. (1995). Tarea docente, una perspectiva didáctica, grupal y psicosocial. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Evangelista, E. (2001). Historia del Trabajo Social en México. México: Plaza y Valdés Editores.



“LUX LUNAE IN JUPITER: REFLEXIONES SOBRE LA SIGNIFICATIVIDAD DEL MATERIAL DIDÁCTICO EN EDUCACIÓN BÁSICA”

Autora: Nayeli Gizeh López Reyes[1]
Co-autora: Ana Cristina López Jiménez[2]

Resumen: el presente se encuentra basado en una trayectoria de trabajo pedagógico del ciclo escolar 2016-2017, en el cual se estuvo laborando como maestra de inglés y Apoyo Técnico Pedagógico, con alumnos de Educación Básica a nivel Preescolar y Primaria en un Colegio particular ubicado en Purísima del Rincón. Se observó que son pocas las docentes que incorporan material didáctico en sus secuencias de aprendizaje, ya que la mayoría ha adoptado posturas muy relajadas al respecto.

Palabras Clave: inglés; Material didáctico;

[1] *Egresada de la Licenciatura en Pedagogía del Instituto Universitario del Centro de México.*
[2] *Licenciada en Comunicación, Maestría en docencia universitaria. Docente en el Instituto Universitario del Centro de México.*

Los seres humanos diariamente reciben estímulos del medio ambiente que los rodea, en ocasiones, sin que éstos se percaten de que están siendo afectados por elementos de su entorno. De manera específica, los niños pequeños sobresalen en el arte de apropiarse de dichos estímulos, así que con frecuencia se adopta la afirmación de que en edades tempranas es más fácil para la persona hacerse de conocimientos, habilidades, actitudes, costumbres, hábitos y valores. Lo que los pequeños observan en casa, en la escuela, con sus vecinos e incluso con el vendedor de una tienda de dulces a la que únicamente entraron un par de veces, influye en ellos tanto de forma consciente como inconsciente. Y, además de influir, evoca respuestas positivas o negativas que tendrán impacto en su vida.

Sin duda, las instituciones educativas son aquella segunda experiencia de los infantes que contribuye a la construcción de su mundito de conocimientos y que es capaz de propiciar impactos significativos en el ser y hacer del estudiante. Allí, cada docente es responsable de motivar a sus alumnos no solo verbalmente mediante espacios armónicos de diálogo, sino también a través del uso y creación de materiales didácticos, los cuales constituyen uno de los estímulos extrínsecos más importantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El presente se encuentra basado en una trayectoria de trabajo pedagógico del ciclo escolar 2016-2017, en el cual se estuvo laborando como maestra de inglés y Apoyo Técnico Pedagógico, con alumnos de Educación Básica a nivel Preescolar y Primaria en un Colegio particular ubicado en Purísima del Rincón. Se observó que son pocas las docentes que incorporan material didáctico en sus secuencias de aprendizaje, ya que la mayoría ha adoptado posturas muy relajadas al respecto. Sin dudar que quieran a sus niños, simplemente no dedicaron el tiempo necesario para elaborar sus clases y ello implica la preparación de material didáctico.
Es cierto que, en el caso particular, el ciclo escolar se escapó en un abrir y cerrar de ojos debido a las noches de dedicación al diseño de material de esta índole, que dieron como resultado una gran satisfacción al observar en los pequeños educandos la obtención de aprendizajes esperados. Sin embargo, a pesar de ver a la directora motivando a las maestras titulares para que lograran mejorar sus áreas de trabajo utilizando materiales significativos en el aula, no lo hicieron en su totalidad.

Entonces, ¿qué hacer para impregnar en las docentes una misión de integración de materiales didácticos en su hacer pedagógico? es el cuestionamiento clave que denota el objetivo general del trabajo, el cual está constituido por tres partes fundamentales sintetizadas de la siguiente manera: en el primer apartado se desarrollarán aspectos generales del material didáctico, tales como lo que se entiende por el mismo y sus clasificaciones; en el segundo apartado es necesario abarcar la significatividad que posee esta herramienta en las instituciones educativas, así como su uso adecuado, tomando en cuenta varias propuestas teóricas; finalmente, se explicitará una tentativa respuesta a la pregunta clave de la investigación, con fundamentos provenientes tanto de la propia experiencia laboral en el contexto escolar, como de la riqueza que ofrecen los planteamientos de distintos autores de la educación.

Cabe destacar que el título "Lux lunae in Jupiter[1]: Reflexiones sobre la significatividad del material didáctico en educación básica" hace referencia a una comparación metafórica entre las lunas de Júpiter y el material didáctico. Júpiter es el planeta que más lunas posee del Sistema solar, mientras que tal material es el recurso con mayor diversidad de aplicaciones en el ámbito educativo. En ese sentido, la luz de las lunas en Júpiter representa el resplandor de esperanza de los materiales didácticos; necesarios para la mejora profesional docente, y valiosos para el aprendizaje, aunque desafiantes en su manejo constante.

CALEIDOSCOPIO DIDÁCTICO

materiales significativos en el aula, no lo hicieron en su totalidad.

Entonces, ¿qué hacer para impregnar en las docentes una misión de integración de materiales didácticos en su hacer pedagógico? es el cuestionamiento clave que denota el objetivo general del trabajo, el cual está constituido por tres partes fundamentales sintetizadas de la siguiente manera: en el primer apartado se desarrollarán aspectos generales del material didáctico, tales como lo que se entiende por el mismo y sus clasificaciones; en el segundo apartado es necesario abarcar la significatividad que posee esta herramienta en las instituciones educativas, así como su uso ade-

[1] *Luz de lunas en Júpiter.*

cuado, tomando en cuenta varias propuestas teóricas; finalmente, se explicitará una tentativa respuesta a la pregunta clave de la investigación, con fundamentos provenientes tanto de la propia experiencia laboral en el contexto escolar, como de la riqueza que ofrecen los planteamientos de distintos autores de la educación.

Cabe destacar que el título "Lux lunae in Jupiter : Reflexiones sobre la significatividad del material didáctico en educación básica" hace referencia a una comparación metafórica entre las lunas de Júpiter y el material didáctico. Júpiter es el planeta que más lunas posee del Sistema solar, mientras que tal material es el recurso con mayor diversidad de aplicaciones en el ámbito educativo. En ese sentido, la luz de las lunas en Júpiter representa el resplandor de esperanza de los materiales didácticos; necesarios para la mejora profesional docente, y valiosos para el aprendizaje, aunque desafiantes en su manejo constante.

> *el material didáctico favorece el proceso de aprendizaje en los estudiantes, gracias al contacto práctico-lúdico con elementos reales que activan el gusto por aprender, que estimulan el desarrollo de la memoria, la motricidad fina y gruesa, la parte cognitiva, física, entre otros aspectos fundamentales en la evolución del sujeto (Manrique Orozco y Gallego Henao, 2013, p. 105).*

Concretamente, los materiales se desglosan en diversos tipos. Moreno Lucas (2015) expone una clasificación referida al nivel de Educación Preescolar en cuanto a capacidades y competencias adquiribles por los pequeños en esa etapa:

> *I. Materiales de manipulación, observación y experimentación: arena, agua, botes, cajas de plástico y cartón, tubos, algodón, semillas, huesos de frutas, conchas, piñas, flores, plantas. Como su nombre lo indica, recursos con los que el infante hace uso pleno de sus órganos sensoriales.*
> *II. Materiales que desarrollan el pensamiento lógico: objetos que permiten asociar, ordenar, clasificar, contar, medir, como juguetes, ropa, comida, carretes de hilo, cajas con diferentes tamaños, colores y texturas, dominó, cartas, juegos de mesa, ábacos, dinero de mentira. Con estos materiales es posible complejizar poco a poco el proceso cognitivo del alumno.*
> *III. Materiales para representación y simulación: sirven para iniciar su conocimiento del mundo, ya que el niño necesita imitar aquellas situaciones de la vida del adulto a través de la simbolización. Un ejemplo de ello es el teatro de títeres, creado a partir del uso de guantes, marionetas, muñecos para los dedos, o inclusive sombras.*
> *IV. Materiales no estructurados: botones, palos, bolsas, cuerdas, telas.*
> *V. Materiales recogidos de la comunidad: vajillas, frascos, objetos de cocina, maquillaje, fotos, ropa y zapatos de adulto, bolsas, carteras, ropas de bebé, peine, cepillos, sombreros. Una extensa categoría.*
> *VI. Materiales comprados: casitas de muñecas, maletín medico, instrumentos musicales, teléfono, máquina de fotos, vestimenta sobre diferentes oficios.*
> *VII. Materiales para el desarrollo de la expresión oral: sirven para la adquisición básica del lenguaje, como es el caso de las imágenes, la grabadora o bocina, los libros, las láminas con dibujos, las películas.*
> *VIII. Materiales para la expresión plástica y musical: relacionados con el lenguaje, apoyan la comunicación y expresión oral. Adicionalmente, cumplen con el desarrollo de la habilidad manual. En este caso se involucra la plastilina, el papel crepe, las pinturas acrílicas, las grabaciones o audios.*

Gran parte de los materiales descritos ha de considerarse también a nivel Primaria, con la garantía de eficacia. Asimismo, al elegir los recursos didácticos para trabajar en el aula, el pedagogo se remite a aspectos como la finalidad educativa, los estilos de aprendizaje y las necesidades de sus aprendices.

COMPLEMENTARIA CREATIVIDAD

La educación es similar a un rompecabezas. ¿En qué sentido? Un rompecabezas está compuesto por cierta cantidad de piezas que, unidas, ocupan un espacio específico para completar una figura. No obstante, si cualquiera de las piezas llegara a faltar, la imagen que se busca representar con el rompecabezas no podría ser comprendida en su totalidad. Lo mismo sucede con el proceso educativo, formado por maestros, estudiantes, directivos, padres de familia, psicólogo/a, un centro escolar y materiales didácticos, desde una visión general; un docente sin alumnos es incapaz de completar aquel rompecabezas llamado educación, así como tampoco le será posible transmitir el panorama de lo que es en realidad educar y aprender, si no hace uso de sus piezas didácticas.

Reforzando la anterior complementariedad, el dis-

tinguido pedagogo Comenio hace una sutil referencia al material didáctico, indicando que el interés del alumno por la clase puede despertarse y sostenerse recurriendo a diversos medios físicos: "Si se da maña para mezclar algo que deleite y aproveche, así interesará los espíritus avivando su deseo y atención […] Si ayuda la atención representando todo, en cuando sea posible, por medios sensibles" (Comenio, 2005, pp. 98-99).

Siguiendo al psicólogo educativo Shulman, un profesional de la enseñanza ha de dominar dos tipos de conocimiento: en primer lugar, el conocimiento del contenido de la asignatura -para el docente en Educación Primaria, todas las asignaturas que se manejan en su grupo de alumnos y dominio de los campos formativos para la educadora en Preescolar - en segundo lugar, el conocimiento pedagógico.

Shulman menciona que ninguno de estos saberes debe trabajarse de manera aislada, ya que de la interacción de ambos emerge el denominado por el autor como conocimiento del contenido pedagógico de la asignatura (Shulman, 1986, citado en García Cabrero, Loredo Enríquez y Carranza Peña, 2008). Es decir, una regla básica en la pedagogía consiste en que el profesor no únicamente enseña contenidos, sino que también debe saber cómo impartirlos. Sin dejar de lado que, de igual manera, necesita contar con fundamentos morales y una alegre disposición hacia su labor. El filósofo Simón Rodríguez enfatiza algunas de las cualidades pedagógicas clave, dirigidas a todos aquellos que ejercen la educación como profesión:

> *los maestros deben ser sociales, tener moralidad, conocimientos prácticos, no ser humilladores, deben ser comunicativos, prudentes, y hacer que sus alumnos los obedezcan porque piensan y no porque les temen, deben saber lo que enseñan y cómo lo enseñan (Simón Rodríguez, 1981, citado en Ramos Valdez, 2007, pp. 57-58).*

Ahora bien, la necesidad de un qué y de un cómo en la educación, deja entrever la complejidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. Poseer los recursos didácticos - que forman parte del cómo educar- no basta; previos a su aplicación, los materiales se seleccionan o elaboran con base en algunos criteros, como las ya mencionadas necesidades grupales e individuales, las formas de aprendizaje y los objetivos de la asignatura e institución, para posteriormente llevarse a la práctica mediante metodologías adecuadas.

Al respecto, la psicopedagoga Mónica Rodríguez Cancio propone algunas otras pautas que pueden ser de utilidad para el profesional docente al momento de elaborar o escoger material didáctico:

> *A. El material ha de ser atractivo tanto estéticamente como funcionalmente. Balancear idoneamente los colores cálidos o alegres que llevará, optando por los que mejor se adapten a cada situación.*
> *B. Tiene que llamar la atención del infante, invitándolo a interactuar con él. Es de vital importancia la creatividad tanto en este punto, como en el anterior.*
> *C. Los materiales deben de ser adecuados al momento evolutivo del niño.*
> *D. Que sea asequible y manipulable; un material utilizable de forma autónoma e independiente. Así, el pequeño será capaz de maniobrarlo y explorarlo fácilmente por sí mismo.*
> *E. Que potencie y favorezca la actividad motora, cognitiva, afectiva y social.*
> *F. Que reúna las correspondientes normas de seguridad.*
> *G. Que proporcione los estímulos correspondientes a su elección. De acuerdo con los objetivos del tema o asignatura y acorde al Proyecto Educativo del centro escolar en que se labore.*
> *H. Que no favorezca actitudes de discriminación de sexo ni belicistas.*
> *I. Debe propiciar toda posibilidad de acción que el niño pueda desarrollar (Rodríguez, 2005, citado en Moreno Lucas, 2015).*

De acuerdo con el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (2006), la utilización de materiales concretos es de suma importancia en todos los niveles de enseñanza, pero principalmente lo es en Preescolar y en los primeros grados de Educación Primaria, puesto que las experiencias que reciben en ese ciclo de vida resultan ser más significativas. Los pequeños manipulan y tienen contacto directo con una gran cantidad de objetos creados por ellos mismos o por los docentes, que sirven de apoyo a su desarrollo en el lenguaje, la escritura, el pensamiento matemático, la solución de problemas cotidianos, la creatividad, entre otras habilidades.

De hecho, Piaget (2001) sostuvo que el punto de partida del desarrollo intelectual de un niño es su propia acción. A medida que el pequeño se involucra activamente con las personas y los objetos a su alrededor, comienza a formar construcciones mentales acerca de cómo es el mundo. Así, es la propia experimentación del infante la que lo lleva a esa conclusión y a la creación de dichas construcciones que va vinculando poco a poco acerca el entorno que lo rodea, las cuales utilizará posteriormente tanto para comprender, como para responder a las circunstancias que se le presenten. ¿Qué motivación más a la medida para el educando que los recursos didácticos, los cuales refuerzan entusiasman y contribuyen al desarrollo pleno del que aprende?

INTENCIONALIDAD Y DIVERSIFICACIÓN PEDAGÓGICA

La Propuesta Curricular para la Educación Básica 2016 expone:

> *Cambiar los ambientes de aprendizaje implica modificar los modos de interacción de sus protagonistas, el medio físico, los recursos y materiales con que se trabaja […] Los ambientes de aprendizaje son fundamentales en el planteamiento pedagógico. Las escuelas deben propiciar un aprendizaje más activo, autorregulado, dirigido a metas, situado, colaborativo y que facilite los procesos inter e intrapersonales de construcción de significados y conocimientos (Secretaría de Educación Pública, 2016, pp. 51-52).*

En otras palabras, el docente de hoy en día tiene como tarea ser más dinámico en su labor diaria, ha de esforzarse no solo para que sus alumnos obtengan los aprendizajes esperados, sino para que los consigan de manera significativa. Por ello, limitarse a clases expositivas o llenar libretas de forma obsoleta no es una opción; el profesional de la enseñanza primero tiene que realizar un buen diagnóstico, para luego obtener la forma de planificación que logre impactar en sus educandos, acercándolos experimentalmente a la realidad; incitando en ellos el interés de aprender a aprender; el deseo de ir a la escuela; la motivación por investigar, conocer, interactuar, problematizar, razonar e ir aplicando cada nuevo aprendizaje a su vida diaria.

De manera escrita se lee agradablemente, no obstante, el cómo lograrlo de forma vivencial exige dedicación y conocimiento del pedagogo o docente, ya que dicha labor implica planificar y preparar los materiales para que el alumno se motive al ver la gama de posibilidades que giran en torno a su aprendizaje integral.

Durante el recién finalizado ciclo escolar 2016-2017 que se trabajó como maestra de Inglés y Apoyo Técnico Pedagógico en los niveles de Preescolar y Primaria, al hacerles las observaciones a las docentes en cuanto a la integración de material didáctico, ellas únicamente respondían con afirmaciones, mas no las llevaban a cabo. Solamente el 10% logró integrar los recursos didácticos de manera más significativa; mientras que las maestras restantes optaron por la limitación de sus capacidades en este aspecto tan relevante para que sus estudiantes logren una educación de calidad. Además, la presente situación no solo aconteció en el Colegio donde se labora, también, al término del ciclo escolar en la última reunión de directores de la zona perteneciente, la principal área de oportunidad que expusieron todos los directores y directoras fue, lamentablemente, que faltó de parte de los docentes la integración de materiales didácticos. Motivo por el cual no se consiguió completar al 100% la prioridad de la Ruta de Mejora a nivel zona: Mejora de los aprendizajes, abatir el rezago y abandono escolar.

Indudablemente se requiere de tiempo, esfuerzo y dedicación. Los días y las horas avanzan con rapidez y, en ocasiones, la mayoría de las maestras con dificultad logra tener su plan del día, originando un bajo nivel de aprendizaje en los niños. La propuesta es la siguiente: desde el tiempo de receso de clases -comenzando en la primera semana de agosto- se incorporará un taller integral en el que se incluirá la

motivación intrínseca, con el propósito de lograr en las docentes la incentivación necesaria para mejorar en su ámbito profesional.

Resultará indispensable continuar con la asesoría teórica sobre los materiales didácticos, sus usos y las metodologías para adoptarlos en la práctica educativa. Posteriormente, se agregará en el taller la asesoría práctica que incluirá la elaboración de materiales didácticos para los cinco bimestres del ciclo escolar, basándose cada grado en su evaluación final grupal, la cual será su eje de trabajo para la creación de materiales que, de acuerdo con las necesidades que en el aula se vayan presentando, podrán modificarse y/o incrementarse. Se busca que las maestras desarrollen una cultura de innovación en la que los recursos didácticos son prioridad para alcanzar el objetivo de todo docente: que el alumno aprenda a aprender, con el educador como mediador o guía en tal proceso.

CONCLUSIONES

> *Toda la luz que podamos derramar sobre nuestras propias mentes, todo el trato que podamos establecer con nuestro propio entendimiento, no sólo será muy agradable, sino que nos acarreará grandes ventajas para el gobierno de nuestro pensamiento en la búsqueda de las demás cosas (Locke, 1999, p. 17).*

Como el filósofo inglés John Locke indica en la cita anterior, el conocimiento enriquece y perfecciona la esencia del ser humano. Las maneras en las que el profesional de la enseñanza progrese con sus aprendices en ese recorrido del conocer, impactará lo suficientemente en ellos como para que la visión que los educandos cultiven al respecto se oriente a una postura monótona estancada o, por el contrario, a una deseosa por enriquecerse con saberes. Ahora bien, nunca hay que limitarse en estudios pedagógicos ni didácticos, así como tampoco dejarlos en un rincón si es que ya se poseen; los materiales didácticos constituyen aquellos brillantes rayos de luz en los que puede presentarse el conocimiento, volviendo su adquisición más atrayente de lo usual, al mismo tiempo que ofrecen un acercamiento más directo a la realidad.

La gran diversidad de recursos didácticos unidos a metodologías adecuadamente manejadas por los docentes, son una herramienta que despierta y mantiene el entusiasmo e interés de los alumnos. Desde los medios enfocados a un estilo de aprendizaje audiovisual como una utilización innovadora del pizarrón o la creación de una televisión casera, hasta la elaboración de un detector de mentiras para que los educandos desarrollen una mejor expresión oral en clase. Por experiencia personal se puede aseverar que, si desde que los pequeños se encuentran en sus etapas iniciales de desarrollo se emplean una variedad de recursos didácticos que estimulen sus diferentes capacidades y formas de aproximarse al conocimiento, los resultados serán agradables de contemplar. Un aula conformada por docente y alumnos motivados crea maravillas.

De hecho, con el apoyo actual brindado por las tecnologías de comunicación e información (TIC) -empleadas prudentemente- los maestros tienen aún más facilidades para lograr sus objetivos, gracias a que los elementos virtuales brindan nuevas posibilidades de acceso y difusión del saber. El taller integral que se llevará a cabo en el Colegio trae consigo la determinación de invitar a las docentes a organizarse, a ser creativas, a planificar, a entusiasmarse al diseñar, utilizar y evaluar recursos didácticos que les ofrezcan a sus discípulos un aprendizaje alegre activo-reflexivo, mediante actividades complementarias de asesoría teórica con orientación práctica, así como trabajar acciones y reflexiones colaborativas en las que se comparta la motivación para idear materiales que tengan una repercusión de calidad en su labor.

Para toda práctica educativa una educación vivencial es sumamente significativa, por lo que encontrar maneras de favorecer el proceso de aprendizaje lúdicamente es satisfactorio para todas las partes involucradas. Así, el educador no solo transmite alegremente la motivación e interés reflexivo que impulsa su acción didáctica, sino que también lo suscita en los demás con su disposición. Como seres humanos siempre estamos perfeccionándonos en muchísimos aspectos y eso no tiene que resultar agotador o desalentador para nadie, sino al contrario; aprender a desarrollar nuevas creaciones didácticas es, además del elemento con excepcional utilidad para el proceso de enseñanza-aprendizaje, una expresión de creatividad propia del ser.

BIBLIOGRAFÍA

Bravo Ramos, J. L., (2004). Los medios de enseñanza: clasificación, selección y aplicación. Revista de Medios y Educación, (24), 113-124.

Comenio, J. A., (2005). Didáctica Magna. México, D.F.: Editorial Porrúa.

García Cabrero, B., Loredo Enríquez, J., & Carranza Peña, G., (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 10, 2-15.

Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado. (2006). Los Materiales Educativos en México: aproximación a su génesis y desarrollo. Madrid, España: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Locke, J., (1999). Ensayo sobre el entendimiento humano. (Trad. Edmundo O'Gorman). México, D. F.: Fondo de Cultura Económica.

Manrique Orozco, A. M. & Gallego Henao, A. M., (2013). El material didáctico para la construcción de aprendizajes significativos. Revista Colombiana de Ciencias Sociales, 4 (1), 101-108.

Moreno Lucas, F. M., (2015). Función pedagógica de los recursos materiales en educación infantil. Revista de Comunicación Vivat Academia, 18 (133), 12-25.

Piaget, J. (2001). La representación del mundo en el niño. (Trad. Vicente Valls y Anglés), Madrid, España: Ediciones Morata.

Ramos Valdez, A., (2007). Algunos protagonistas de la pedagogía; vida y obra de grandes maestros. Antología básica. México, D.F.: Colección Historia, Ciudadanía y Magisterio.

Secretaría de Educación Pública (2016). Propuesta Curricular para la Educación Obligatoria 2016. México, D.F.

PROYECTO DE APRENDIZAJE SUSTENTABLE. EVALUACIÓN SOSTENIBLE: METAMORFOSIS DEL EGO AL NOSOTROS

Autor: Alejandro Lugo Martínez[1]

Resumen: el presente artículo presenta la propuesta de concebir la evaluación independiente de las categorizaciones e implicaciones individualistas, sino como el proceso que lleva todo el grupo para impactar socialmente, así como la forma en que se pueda sustentar y orientar el aprendizaje basado en proyectos, más allá de lo que se puede esperar del trabajo colaborativo y cooperativo que terminan en otorgar calificaciones individualistas. Si se desea implementar aprendizajes sustentables en las escuelas como una necesidad y urgencia emanadas de los acuerdos internacionales, se debe atender, en primer lugar, la forma como los sujetos adquieran comportamientos y valores sostenibles que hagan posible lo sustentable. Por tanto, en las escuelas, es necesario cambiar la forma de evaluar, sea cualitativa y cuantitativa, individualista por una en equipo (tampoco entendida como el promedio obtenido por la suma de calificaciones individualistas).

Palabras clave: Sustentabilidad; sostenibilidad; Aprendizaje;

[1]*Licenciado en Filosofía, Licenciado en Educación Básica área Psicología, Maestro en Ciencias con Especialidad en Sociología Educativa, Maestro en Ciencias de la Educación, Doctorado en Ciencias de la Educación. Docente en el Instituto Universitario del Centro de México.*

Actualmente, en los cursos, diplomados, especializaciones y posgrado se insiste en la necesidad de implementar estrategias y métodos de aprendizaje innovadores que permitan la movilidad de saberes, atraigan el interés y el gusto por aprender de los estudiantes y se garanticen ambientes de aprendizaje estimulantes y atractivos.

No sólo es un reto que debe asumir el docente en el momento de integrarse a distintos grupos con distintos niveles educativos y culturales que tienen los estudiantes, también está obligado a desarrollar un pensamiento holístico y complejo que le permita conectar su desempeño cotidiano y situado con los requerimientos emanados de los acuerdos internacionales que resguarda la UNESCO para procurar un conjunto de habilidades y competencias en los estudiantes con el fin de que los aprendizajes adquiridos en las instituciones educativas tengan un impacto social, es decir, su educación debe ser con responsabilidad social.

Ante estos retos, los docentes pueden caer en la trampa de un produccionismo lúdico, de entretenimiento, de su desempeño docente mediante estrategias y métodos, sin duda, novedosas pero que pueden estar lejos de los requerimientos que urgen el cambio en la forma de pensar la realidad para atender los problemas de orden mundial. Es decir, se podrá lograr que las aulas sean auténticos espacios de esparcimiento y entretenimiento, o fábricas de proyectos y prototipos para competir en distintos concursos donde sólo unos ganan aunque la mayoría de los estudiantes de una escuela tienen alto índice de reprobación o bajo rendimiento académico, pero la oportunidad que se tiene de vivir en grupo durante tantas horas al año para aprender las habilidades y competencias que realmente se requieren para promover una cultura de cambio que no se reduce a la producción de diseños tecnológicos sino en la conformación de comportamientos adecuados y convenientes para atender y solucionar los problemas de orden social. No se trata de inventar botes eléctricos o sofisticados de basura, sino de fomentar y reeducar a los sujetos en la forma en que no debe generarla, en clasificar y depositarla adecuadamente, en evitar el desperdicio en el consumo de comida…, es decir, en la promoción de comportamientos sostenibles.
La escuela puede convertirse en el escenario de la simulación: se fomenta el trabajo colaborativo y cooperativo, donde un equipo compite contra otro y, a su vez, los integrantes de cada equipo compiten por ver quién de ellos tiene mejor calificación que el otro. Por tanto, no se puede fomentar estrategias y métodos de aprendizaje colaborativos o en equipo cuando se asignan calificaciones de manera individual, lo cual sería una auténtica simulación ante la necesidad de propiciar comportamientos sostenibles de cambio colectivo.

La evaluación, parte esencial en el proceso de enseñanza y aprendizaje, es adecuada para reorientar la forma de aprender y propiciar la educación para el desarrollo sostenible, pues en el momento que se asignen calificaciones por grupo se estarán aplicando los valores de inclusión, equidad y diversidad de manera auténtica y no simulada.

En consecuencia, la premisa central de este artículo es concebir y aplicar la evaluación sostenible significa asignar calificaciones de grupo con el fin de garantizar y promover los valores y comportamientos requeridos para una transformación tanto del modo de pensar la realidad así como de asumir los compromisos que se requieren para atender y resolver sus necesidades.

En este documento se presentan los argumentos que definen el programa de la Educación para el Desarrollo Sostenible de la UNESCO (2014), iniciando con una revisión de las aportaciones epistemológicas de distintas teorías que contribuyeron a tener un concepto diferente de la realidad comprendiéndola como un sistema donde todo está conectado y trajo consigo una valoración ecológica de la misma. Cerrando con la propuesta de la evaluación sostenible, sus implicaciones y desafíos a los que ha de enfrentarse antes de ser aceptada y aplicada en las escuelas.

APORTACIONES EPISTEMOLÓGICAS PARA UNA CONCEPCIÓN DIFERENTE DE LA EDUCACIÓN

Es evidente reconocer el peso e importancia que tienen las aportaciones de distintas disciplinas científicas. Durante el siglo veinte distintos paradigmas se han confrontado para establecer una hegemonía epistemológica que establezca las bases válidas y confiables para orientar la forma de conocer y comprender la realidad.

Los conceptos metafísicos, filosóficos, psíquicos juntos con los de la ciencia empírica (basada sobre el

método científico) iniciaron una confrontación de razonamientos y argumentos, estableciendo que la retórica y la elocuencia no son suficientes, por ser inconsistentes y rayar en el extremo de la subjetividad, para contrastar con el peso que tiene la evidencia empírica que ofrecen disciplinas científicas como las matemáticas, la física, la química, entre otras.

La influencia que han tenido teorías como el principio de incertidumbre (Heisenberg, 1927), Relatividad (Einstein, 1905 y 1915), Sistemas (Bertalanffy, 1940), Caos (Lorenz, 1963) y la Complejidad (Morin, 1977) han provocado que revisemos necesariamente la forma de comprender y explicar tanto lo que acontece en el macrocosmos como en el microcosmos, por tanto, la educación también no podría mantenerse al margen de estos impactos epistemológicos que se han de difundir y propiciar como objeto de estudio y generación del conocimiento en el interior de las aulas.

Tanto la teoría de sistemas (Luhman, 1968) como la ecológica (Bronfenbrenner, 1976) han ofrecido una serie de postulados que necesariamente han hecho que la forma como se divulga y promueve el conocimiento en las escuelas sea totalmente diferente: La necesidad de comprender que todo fenómeno identificado en la realidad no es independiente, autónomo y autosuficiente por sí mismo, sino que todo está conectado de manera corresponsal e interdependiente. La forma de comprender la realidad de manera holística nos lleva a cuestionar nuestra condición de entidades individuales cerradas (muy al estilo de las mónadas de Leibniz) para admitirnos como fractales. Concebir a la educación como una acción sistémica nos obliga a ampliar nuestras visiones y conceptos acerca de la educación y sus implicaciones. Ya no se trata sólo de estar muy atentos a lo que sucede en el aula (microrrealidad) sino de cómo esta condición fenoménica está conectada con lo que sucede fuera de ella (macrorrealidad).

Es así que la pretensión de los docentes, estudiantes y padres de familia no deben limitarse y reducirse a beneficios individualistas. Todos somos parte de un sistema que aún faltan muchos siglos para tener una serie de referentes de mayor objetividad. De lo que sí se cobra mayor evidencia es la forma en que se ha fomentado la educación ha contribuido para que muchos problemas de orden social y ecológico se consoliden y agraven.

No es la intención de promover una educación para el sistema sino una educación sistémica, ecológica, que asuma las condiciones y requerimientos de la realidad en la que se insertan las escuelas y de cómo estas inserciones se interconectan entre sí. Es decir, la educación innovadora y de impacto, no sólo que logre superar los porcentajes de los indicadores educativos.

Desde la perspectiva de la teoría de sistemas y la teoría ecológica es como se ha pretendido adquirir la cons-ciencia de la realidad con base al conocimiento empírico y evidente. La forma de concebir al mundo, a nuestro planeta, como nuestra casa (Carta de la Tierra, 2002) ha dado como resultado la necesidad de cambiar la manera de pensar y ejercer la política entre las naciones. Conceptos como innovación, impacto social, compromiso social, sustentable y sostenible se promueven no sólo en el discurso político sino que definen la forma y ejecución de la educación.

DIFERENCIA ENTRE LOS SUSTENTABLE Y LO SOSTENIBLE

De acuerdo con Rocío González (2015) la palabra sustentable se refiere a algo que puede sostenerse o sustentarse por sí mismo y con razones propias. Por su parte al hablar de sostenible nos referimos a algo que puede mantenerse por sí mismo gracias a que las condiciones económicas, sociales o ambientales lo permiten, se puede sostener sin afectar los recursos. Al hablar de desarrollo sostenible o desarrollo sustentable nos referimos a un proceso que puede mantenerse sin afectar a la generación actual o futura, intentando que el mismo sea perdurable en el tiempo sin mermar los recursos actuales.

Con este tipo de desarrollo se buscan cubrir las necesidades actuales, pero siempre teniendo en mente que las generaciones futuras puedan también cubrir las suyas.

¿QUÉ ES LA EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO SOSTENIBLE?

La UNESCO es la Organización encargada de coordinar el Decenio de las Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo Sostenible (2005-2014). Educar para el desarrollo sostenible significa incorporar los temas fundamentales del desarrollo sostenible a

la enseñanza y el aprendizaje, por ejemplo, el cambio climático, la reducción del riesgo de desastres, la biodiversidad, la reducción de la pobreza y el consumo sostenible. Asimismo, la EDS exige métodos participativos de enseñanza y aprendizaje que motiven a los alumnos y les doten de autonomía, a fin de cambiar su conducta y facilitar la adopción de medidas en pro del desarrollo sostenible.

Por consiguiente, la EDS promueve la adquisición de competencias tales como el pensamiento crítico, la elaboración de hipótesis de cara al futuro y la adopción colectiva de decisiones. La EDS exige cambios de gran calado en los métodos pedagógicos que se aplican actualmente.

El desarrollo sostenible no se logra únicamente con soluciones tecnológicas, medidas políticas y recursos económicos: también debemos cambiar nuestra forma de pensar y actuar. Para conseguirlo, se necesita una educación para el desarrollo sostenible de calidad a todos los niveles y en todos los contextos sociales.

La Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS) nos permite abordar los desafíos globales presentes y futuros de forma constructiva y creativa; también contribuye a erigir sociedades más sostenibles y resilientes.

En un mundo con 7.000 millones de personas y recursos limitados, los individuos y las sociedades deben aprender a convivir y a responsabilizarse de las consecuencias que sus actos tendrán en las personas y los entornos de otras partes del mundo, así como en las generaciones futuras.

Por lo tanto, se requiere adoptar una nueva visión de la enseñanza, favorecer el desarrollo de economías y sociedades verdes dinámicas, y propiciar la aparición de una "ciudadanía mundial".

La UNESCO ayuda a los países a desarrollar sus capacidades en EDS, centrándose en tres cuestiones principales –cambio climático, biodiversidad y reducción de riesgo de desastres– alrededor de las cuales se debe estructurar la promoción del desarrollo sostenible a través de la educación.

La Organización asesora a los poderes públicos para integrar la EDS en los planes de estudio y los currículos. Asimismo, desarrolla materiales y herramientas de EDS pertinentes para los gobiernos, docentes y estudiantes. También contribuye a vincular lo que se enseña en las escuelas con la experiencia de la vida real.

La UNESCO apoya una reforma en la formación de los docentes que garantice que la EDS se integra en las prácticas pedagógicas. El nuevo curso en línea sobre enseñanza del cambio climático dirigido a profesores de educación secundaria, las experiencias positivas en materia de EDS y multitud de proyectos llevados a cabo por las Escuelas Asociadas de la UNESCO son algunos ejemplos de la aplicación de la EDS en el mundo.

La Conferencia Mundial de la UNESCO sobre la Educación para el Desarrollo Sostenible (10-12 de noviembre de 2014, Aichi-Nagoya, Japón) marcó el final del Decenio de las Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo Sostenible (2005-2014). En la conferencia se presentó la Declaración de Nagoya sobre la EDS y la hoja de ruta para la implementación del Programa de acción mundial de EDS. El Programa de acción mundial, que cuenta con el apoyo de la 37ª Conferencia General de la UNESCO y la 69ª reunión de la Asamblea General de la ONU, está pensado para que sus conclusiones se conviertan en una contribución importante a la agenda post-2015.

DECLARACIÓN DE AICHI-NAGOYA SOBRE LA EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO SOSTENIBLE (1920).

Nosotros, los participantes…

8. Subrayamos el potencial que encierra la EDS para dotar a los educandos de los medios que les permitan transformarse a sí mismos, así como a la sociedad en la que viven, gracias al desarrollo de conocimientos, aptitudes, actitudes, competencias y valores necesarios para hacer frente a desafíos relacionados con la ciudadanía mundial y a retos contextuales locales actuales y futuros, como el pensamiento crítico y sistémico, la resolución analítica de problemas, la creatividad, el trabajo en colaboración y la toma de decisiones en situaciones de incertidumbre, y la comprensión de la interconexión de los desafíos mundiales y las responsabilidades que se derivan de dicho conocimiento;

9. Hacemos hincapié en que la EDS representa una oportunidad y una responsabilidad que debe condu-

cir a los países, tanto desarrollados como en desarrollo, a redoblar sus esfuerzos encaminados a erradicar la pobreza, reducir las desigualdades, proteger el medio ambiente e impulsar el crecimiento económico, con miras a promover economías y sociedades equitativas y más sostenibles en beneficio de todos los países, en especial los más vulnerables, como los pequeños Estados insulares en desarrollo y los países menos adelantados.

APRENDER HOY PARA UN FUTURO SOSTENIBLE

Es mucho lo que está en juego en los programas de desarrollo que se aplicarán después de 2015. Para dar forma al futuro que deseamos, para promover un planeta sostenible, sociedades más justas y ecológicas y economías más dinámicas y respetuosas del medio ambiente, tenemos que construir cimientos sólidos. Esta labor debe abarcar una educación que dote a cada niña, niño, hombre y mujer de los valores, las competencias y los conocimientos necesarios para encontrar soluciones a los problemas de hoy y de mañana. En resumen, la educación que se imparta después de 2015 deberá preparar para el desarrollo sostenible a educadores y alumnos por igual.

La idea de que la educación es el instrumento idóneo para forjar los valores, las competencias y los conocimientos necesarios para construir sociedades sostenibles ha sido la base del Decenio de las Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo Sostenible (DESD, 2005-2014), que la UNESCO ha venido coordinando. Para hacer realidad el desarrollo sostenible, no basta con aplicar regulaciones políticas y alicientes económicos. Debemos cambiar también nuestros modos de pensar y actuar. En pocas palabras: este cambio debe comenzar con la Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS).

Si bien el Decenio ha generado progresos considerables en la materia, entre otros la incorporación que numerosos países han hecho de las estrategias, herramientas y metas de la EDS a sus políticas nacionales de desarrollo sostenible y el aumento de las estrategias nacionales de EDS, todavía queda mucho por hacer para integrar la EDS en todos los ámbitos de la enseñanza y el aprendizaje.

En la Conferencia Río+20 –la mayor que las Naciones Unidas hayan celebrado en su historia- los países participantes acordaron promover la EDS aun después de que concluyera el Decenio. Además, el Grupo de trabajo de composición abierta sobre los objetivos del desarrollo sostenible propuso que la EDS y la Educación para la ciudadanía mundial formaran parte de las metas que posibilitarían la consecución del objetivo pedagógico de "garantizar una educación de calidad integradora y equitativa y promover las oportunidades de aprendizaje para todos, a lo largo de toda la vida", propuesto para los programas de desarrollo que se aplicarán después de 2015. Este objetivo es coherente con la meta que figura en el Acuerdo de Mascate, aprobado en la Reunión Mundial de Educación para Todos que la UNESCO celebró en 2014. En noviembre de 2014, en la Conferencia Mundial de la UNESCO sobre Educación para el Desarrollo Sostenible que tendrá lugar en Aichi-Nagoya (Japón), se dará un paso importante en este sentido. En la Conferencia, que congregará a unos 1.000 participantes del mundo entero, se encomiarán los logros alcanzados en diez años de esfuerzos mundiales en pro de la EDS y se hará hincapié en las iniciativas, los principales protagonistas, las redes y las ideas que ha estimulado el Decenio de las Naciones Unidas de la EDS. Bajo el lema "Aprender hoy para un futuro sostenible", en la Conferencia se definirán las experiencias adquiridas y dará comienzo el futuro de la EDS: el Programa de Acción Mundial (GAP, en inglés). Lo anterior fue señalado por Qian Tang (2014), Subdirector General de la Educación de la UNESCO.

PROPUESTA PARA UN PROYECTO DE EDUCACIÓN SUSTENTABLE: LA EVALUACIÓN SOSTENIBLE

Continuando con las metas propuestas en los foros internacionales de educación en Jontiem (1990), Dakar (2000) e Incheon (2015) que consisten en proporcionar educación para todos con base a los principios de equidad e igualdad, es necesario repensar y rediseñar los procesos heurísticos implementados en las aulas para favorecer la enseñanza y el aprendizaje. Los nuevos modelos educativos implementados por la SEP como la UNESCO, procuran el fomento de ambientes de aprendizaje orientado al trabajo colaborativo, erradicar todo tipo de violencia y la conciencia colectiva con impacto o responsabilidad social. Estos requerimientos contrastan con los convencionalismos y tradición de una educación decimonónica que encumbró al yo y a las formas individualistas del aprendizaje, de manera especial, la forma de calificar y evaluar: a pesar de que el proceso se ha realizado en un marco de las condiciones de vida grupal, las formas de evaluar terminan siendo la asignación de calificaciones dadas de manera individual haciendo que la educación se convirtiera en una acción y mérito individualista contribuyendo a la discriminación, marginación y encumbramiento de egos: cuadros de honor, becas, escolta, pases directos, entre otras cosas. Estos procedimientos y costumbres han creado y fortalecido los prejuicios u obstáculos epistemológicos (Bachelard, 1934) para justificar la división y clasificación casi taxonómica de los estudiantes listos, aplicados, mejores (entre otros calificativos) y los demás (con sus respectivos calificativos). Por tanto, para una educación sustentable basada sobre la equidad y la inclusión se deben propiciar comportamientos y acciones sostenibles, por ejemplo, promover los aprendizajes con base a procesos de evaluación grupal y el otorgamiento de calificaciones grupales.

Establecer un proceso de evaluación que vaya más allá del trabajo cooperativo y colaborativo porque estas actividades de aprendizaje aún no se desprenden de la costumbre de otorgar calificaciones individualistas. Es decir, realizar actividades grupales, trabajo colaborativo, basado sobre el cumplimiento de objetivos cuya evaluación final, junto con la calificación otorgada, sean grupales. Esto no significa que sea el resultado del promedio obtenido por la suma

de calificaciones individuales sino con base a rúbricas y lineamientos se monitoree el desempeño del grupo hasta lograr el cumplimiento del o de los objetivos así como de las formas (acuerdos, compromisos, motivación, organización y correspondencia que hayan realizado todos los miembros del grupo) en que lo hayan logrado.

Se sabe de antemano que será difícil modificar este habitus (Bourdieu, 1984) o paradigma (Kuhn, 1962) porque los estudiantes suelen preguntar que aun cuando realicen actividades en equipo ¿se les calificará de forma individual? Esto ya es bien sabido que una de las dificultades más frecuentes en el trabajo colaborativo como actividad de aprendizaje es que algunos miembros de los equipos sobresalen más que otros y son los que terminan realizando todo. Esta forma de evaluar, demasiado osada, implicaría el respaldo tanto de autoridades educativas del plantel, tal vez de las academias así como de los propios estudiantes pues al tratarse de una forma de evaluar totalmente diferente y no convencional habría francas oposiciones. Se tratará de un proceso previo de discencia entre docente, estudiantes y autoridades. También es adecuado reconocer que se trataría de un trabajo piloto y experimental. Es necesario tomar en cuenta el parecer de los padres de familia porque ellos también (aunque generalizarlo no es muy adecuado) suelen apoyar y respaldar los procesos individualizantes para demostrar a otros padres o familiares que sus hijos son los mejores por obtener mejores calificaciones.

Promover un aprendizaje sustentable, es decir, con impacto y compromiso social requiere de una superación de las limitantes que hemos adquirido por los procesos individualizantes tanto del aprendizaje como de la evaluación. Ahora se trata de promover un proceso de aprendizaje equitativo e incluyente de manera real, no simulado, mediante la evaluación y calificación grupales. El bienestar social se logrará siempre y cuando no sólo aprendamos a convivir sino a lograr estándares de manera colectiva.

OBJETIVOS COGNITIVOS

Ahora se trata más bien de ir modificando las categorías epistémicas que poseemos para entender y llevar a cabo los procesos de aprendizaje y, sobre todo, de evaluación. Pasar del bien individual al bien colectivo. Por tanto, en la medida que docentes, estudiantes, directivos y padres de familia comprendan la necesidad de promover una evaluación grupal y colectiva es como tendrán sentido y garantía la realización de proyectos sustentables.

OBJETIVOS AFECTIVOS Y SOCIALES (CONATIVOS)

Superar gradualmente la condición reptiliana de afirmar que el mundo es de lo más fuertes y los más astutos así como de que el mundo se divide en ganadores y perdedores. Por encima de nuestras afinidades están una serie de dificultades, necesidades y problemas que hemos de dar una respuesta clara, objetiva, empírica y efectiva en el corto plazo. Establecer el logro de los objetivos en alta estima por encima de nuestra capacidad de relacionarnos con base a la amistad, los celos, la envidia, la simpatía.

OBJETIVOS METACOGNITIVOS

Este concepto también debe ser ajustado y reconfigurado pues se reduce a la habilidad de aprender por sí mismo y de explicar a otros lo que deben hacer. En la promoción de los comportamientos sostenibles deben estar presentes la interdependencia y correspondencia. Por tanto, un efecto de la metacognición es saber trabajar de manera corresponsable e interdependiente. Así mismo una metacognición ha de referirse también en la capacidad que tiene un sujeto de abandonar aquellas formas de pensar la realidad que definen un tipo de comportamientos que nos han dañado tanto social como ecológicamente. Aún seguimos alentando estudiantes que destacan en concursos de física u otra disciplina de conocimiento pero atrapados epistémicamente en tabúes, mitos, falacias o equívocos como seguir pensando que la evaluación y calificación debe ser individualizada. La metacognición implica la capacidad para generar conocimiento no sólo reproducirlo. Esta generación debe entenderse como resultado del conocimiento y compromiso que se tiene de la sociedad en la cual se insertan las escuelas. Generar conocimiento es para retribuir un bien a la sociedad de manera sustentable y sostenible.

PROBLEMÁTICAS Y NECESIDADES A RESOLVER Y ATENDER

a) La forma de concebir el aprendizaje y la evaluación de manera individualizante.
b) La vida académica como creadora de elefantes blancos y encumbradora de egos.
c) Hacer depender la calidad de convivencia por lazos de afinidad: simpatía, envidia, celos, resentimiento.
d) Los docentes deben trabajar con objetivos comunes homologando sus contenidos para que los estudiantes dejen de hacer tantos proyectos (el de física, química, biología…) y que estos proyectos respondan a una necesidad social.
e) Los docentes deben ser más formales en su desempeño (trabajar tiempos completos, no hablar tanto de sí mismos y sus problemáticas en las sesiones…) y más profesionales en el momento de colaborar con sus pares o colegas (también deberá superar las condiciones reptilianas ya señaladas con anterioridad).
f) Las academias y directivos de la escuela deben dar muestras de que conocen las necesidades de la sociedad y establezcan una filosofía y política laborales orientadas a proyectos de vida institucional vinculadas a otras dependencias o instituciones que asumen compromisos con la sociedad.
g) Obtener el apoyo por parte de la comunidad educativa para implementar la evaluación y calificación grupales. De esta manera fomentar la creación y diseño de insumos y estrategias de evaluación.
h) Si se trata de promover la equidad e igualdad en la vida social (valores, actitudes y comportamientos sostenibles) así se deberán considerar las categorías o rubros de evaluación y calificación. En la complejidad, la realidad se comprende como fractal, de manera holística, donde todo es importante, necesario y relevante. Se evitará continuar clasificando los criterios de calificación con base a mayor y menor porcentaje de importancia (generalmente se le da a la parte cognitiva con los exámenes).

IMPLICACIONES DE ACCIÓN PARA PROMOVER Y OPERAR LA EVALUACIÓN SOSTENIBLE

Creación de página en redes sociales para crear la red de estudiantes donde lleven a cabo procesos discentes acerca de la realidad local conectada con la estatal, nacional y mundial. Aquí se analicen y planteen alternativas de solución a problemas recurrentes del contexto donde viven. Aquí se podrán revisar ensayos, artículos, tutoriales, videos u otro producto elaborado por los estudiantes como consecuencia de los contenidos revisados en las sesiones.

Creación de una asociación o varias asociaciones en el interior de las instituciones educativas (que gradualmente) se conformarán como ONG con distintas líneas de compromiso con la realidad social (por ejemplo, atención a mujeres que sufren violencia o son madres solteras, sean compañeras de clase o no). Sin duda, las rúbricas y listas de cotejos serán útiles para guiar tanto al docente como a los estudiantes a llevar a cabo la auto, co y hetero y metaevaluación, con base a las siguientes categorías:

Actitudes, valores y comportamientos sostenibles (equidad, inclusión, interdependencia, corresponsabilidad, compromiso, responsabilidad, sentido estético).

Metacognición de la realidad social, del conocimiento académico y de sus limitantes epistémicas (equívocos, reduccionismos, mitos, categorizaciones, prejuicios).

Capacidad de interdependencia y corresponsabilidad. Movilidad de saberes con base al modelo C-T-S (Ciencia Tecnología y Sociedad) que promueve la creación de modelos, prototipos e inventos sustentables.

Impacto con otras instituciones (educativas o empresariales) así como con los ciudadanos acerca de los trabajos planteados en la red social.

Mejoramiento en los indicadores educativos de retención, aprobación, aprovechamiento y continuidad. Los estudiantes obtendrán mejores resultados en las evaluaciones externas.

CONCLUSIONES

Se debe considerar que la propuesta de un proyecto de aprendizaje como la que he planteado en este artículo va más allá de una movilización de sabores en función de crear un prototipo o reporte de una investigación. Se trata más bien de promover el aprendizaje mediante un proyecto de vida en el que se promuevan un conjunto de comportamientos sostenibles orientados a consolidar la conciencia colectiva, inclusiva, equitativa y diversa a través de la evaluación. Es una propuesta que raya en la utopía porque representa la ruptura de un habitus y paradigma en la forma como se concibe y operan los procesos de aprendizaje. Sin embargo, la sociedad del conocimiento alienta también esta necesidad: Concebir, imaginar lo que es impensable e inconcebible.

Lo que ahora importa es llevarlo a cabo, someterlo a los procesos vivenciales y experimentales para registrar sus evidencias. Se sabe que el hecho de plantearlo da pauta a muchas controversias, objeciones que, por fortuna, son también abstractas como la "quimera" o utopía que se está planteando de la evaluación sostenible.

La idea ha sido concebida, es cuestión de esperar a que las condiciones se conjuguen para hacerlo posible y llegue a institucionalizarse. ¿Cuánto tiempo ha de transcurrir? Si lo que la abstracción permite visualizar en sus resultados se evidencian, el tiempo que haya transcurrido habrá valido la pena esperar. La esperanza debe ser la fuente de inspiración de la labor docente, pues educar sin la convicción de que en algún momento las situaciones y los sujetos serán diferentes, es atentar contra el propósito por el cual surgió la educación: Lograr la perfección de la humanidad.

BIBLIOGRAFÍA

Bachelard, G. (1988). La formación del espíritu científico. México: Siglo XXI.

Bertalanffy, L.V. (1976). Teoría General de los Sistemas. México: F.C.E.

Bourdieu, P. (1993). El sentido práctico. Madrid: Ed. Taurus.

Bronfenbrenner, U. (1992). Teoría de los sistemas ecológicos. Buenos Aires: Paidós.

s.a. (2002). Carta de la Tierra. Recuperado de: http://earthcharterchina.org/esp/text.html

Kuhn, T. (1962) La estructura de las Revoluciones Científicas. Recuperado de: http://www.uruguaypiensa.org.uy/imgnoticias/688.pdf

Luhmann, N. (2000). Introducción a la Teoría de Sistemas. México: Editorial Iberoamericana.

Morin, E. (1990). Introducción al pensamiento complejo. Madrid: Gedisa.

Organización de la Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (s.f.). Educación para el Desarrollo Sostenible. Recuperado de: http://www.unesco.org/new/es/santiago/education/education-for-sustainable-development/

Organización de Estados Iberoamericanos. (1990) Declaración Mundial sobre Educación para Todos. Recuperado de: http://www.oei.es/historico/efa-2000jomtien.htm

Organización de la Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2014). Declaración de Aichi-Nagoya sobre la Educación para el Desarrollo Sostenible. Recuperado de: http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002310/231074s.pdf

UNESCO. (2015). Foro Mundial de Educación, Incheon, Corea del Sur. Recuperado de: http://es.unesco.org/world-education-forum-2015/

UNESCO. (2000). Informe final sobre el Foro Mundial sobre la Educación, Dakar. Recuperado de: http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121117s.pdf

ANÁLISIS DE LAS CONDICIONES EN EL AULA PARA LA GENERACIÓN DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN EDUCACIÓN BÁSICA

Autora: Sandra Hernández Hernández

Resumen: es común que, en la práctica docente, haya una preocupación constante por evaluar la calidad y cantidad de los conocimientos que el alumno adquiere en el proceso educativo. Es así como se observan aspectos cualitativos y cuantitativos en los diferentes tipos de evaluación que se elaboran en referencia a los planes curriculares, para darle a los alumnos una categoría de suficiente o no. También están las evaluaciones docentes, tan polémicas en épocas recientes, que intentan dar certidumbre al trabajo en las aulas, sin embargo, es importante qué se reflexione no solamente en los resultados de dichas evaluaciones, sino en la pertinencia del conocimiento transmitido y si llega a ser asimilado de manera significativa. En este sentido, podemos analizar que el conocimiento no solo requiere del desarrollo de ideas y pensamientos, va más allá, comprende una serie de procesos metacognitivos, relacionados con la carga emotiva de las situaciones que giran alrededor de dichos pensamientos e ideas.

Lo que hace que una persona conozca algo nuevo, diferente y que se genere una idea completa de lo que ya conoce, aunada a la información reciente, y más aún proyectar este aprendizaje a la vida cotidiana describe, como vemos desde la práctica educativa, el Aprendizaje Significativo. Teoría desarrollada por el psicólogo y pedagogo estadounidense David Ausubel (Rodríguez, 2010, p.8), que explica que este tipo de aprendizaje sucede cuando un alumno relaciona la información nueva, con la que ya posee, evaluando, ajustando y reconstruyendo lo aprendido.

Este aprendizaje, tiene como objetivo primordial superar a los aprendizajes memorísticos y acumulativos, así como el control y acomodación de la actividad del aprendizaje por descubrimiento, para favorecer la adquisición de nuevos contenidos y habilidades. Es así como esta teoría, ofrece en el sentido educativo un marco teórico apropiado para favorecer dentro de las aulas un aprendizaje que permita al alumno asimilar conceptos y a los profesores desarrollar sus estrategias de enseñanza tomando en cuenta los contenidos teóricos, los aprendizajes previos, las experiencias empíricas y las emociones que deseamos generar para que este proceso se complete.

Cuando los alumnos llegan a los salones de enseñanza, no son "pizarras en blanco", llevan con ellos la carga de información empírica que han adquirido desde su nacimiento y lo que la familia y sociedad hayan dejado impreso en ellos. Pasando a la educación formal y conforme se avanza en el proceso educativo, para los profesores es primordial que los alumnos "aprendan" y se desea que el individuo sea quien genere por sí mismo esta necesidad de conocimiento, sin embargo, uno de los rasgos más importantes para que el aprendizaje sea significativo, es la búsqueda de la interacción entre los conocimientos más importantes de la estructura cognitiva y la nueva información, es así que se adquiere un significado para ser integrado a la estructura cognitiva y que dicho conocimiento evolucione.

Podemos poner como ejemplo un niño en etapa inicial de la educación básica, que aprende reglas ortográficas básicas del lenguaje, cuya asimilación de un concepto completo, se da si la palabra va acompañada de una imagen, de su correcta escritura y de escucharla en un texto que lo relacione con la vida diaria, como un cuento o fábula, y que haya un factor de familiaridad en dicho concepto. Por lo anterior se entiende que el proceso de orientación del aprendizaje, que es de vital importancia en la estructura cognitiva del alumno, puede señalar que información tiene el alumno, también qué cantidad de conceptos y su grado de asimilación y acomodación, otorgando un grado de estabilidad.

Ahora bien, es necesario hablar de un aspecto de predisposición para el aprendizaje significativo, ya que para comprender se necesita motivación para esforzarse en aprender. Y es que por más atractivo y significativo que se presente un material o contenido, por más relaciones potenciales y estructura ordenada sugiera, si el alumno no está dispuesto a relacionar este material con sus conocimientos y se limita a imitar, o memorizar dicho material o contenido, estará solo apelando a su memoria y a la repetición y así no habrá aprendizaje significativo. Y es que la propensión del alumno al aprendizaje repetitivo junto con la interiorización de los fracasos académicos y factores personales, hacen que pierda sentido dicho aprendizaje. La enseñanza crea motivación intrínseca al conectarse con los intereses de los estudiantes y fomentar las capacidades en desarrollo (Woolfolk, 2014, p. 432). Por otra parte, proponer para motivar al alumno, integrar de manera equilibrada el aprendizaje por descubrimiento que ayuda a desarrollar la lógica y la curiosidad nata del individuo y el pensamiento reflexivo, además del aprendizaje por recepción, donde el maestro puede transmitir su valiosa carga de conocimiento al alumno desde su experiencia, se puede ver como un complemento para el aprendizaje significativo.

Para elaborar el plan de clase apoyados los profesores pueden trabajar los aspectos de significatividad lógica, es decir, tener un material adecuado en concordancia con la tarea o asignatura, tener en cuenta la edad y las competencias previas del alumno, su nivel educativo. Esta significatividad psicológica, cuyo aspecto es el proponer contenidos o materiales que, usando un lenguaje sencillo de entender, sea adecuada para comprender y relacionar. Es necesario decir que la actitud receptiva que se espera del alumno esté de manifiesto, sin embargo, también el maestro debe tener actitud de enseñanza e instrucción, motivación intrínseca y disposición para ajustar las estrategias de enseñanza y modificar el currículum de manera que este sea útil al alumno.

Un tópico importante que se debe tomar en cuenta es el conocimiento y distinción de los tres tipos de aprendizaje significativo, Pozo (1989) expone de ma-

nera clara dichos aprendizajes y los clasifica como: De representación, de conceptos y de proposiciones. En lo anterior podemos reconocer que las representaciones son menos complejas que los conceptos, pero que los tres aprendizajes surgen en convergencia y son a su vez complementos para la formación de conocimientos más especializados. En la adquisición del lenguaje, que constituirán las primeras palabras de un individuo, las representaciones tomarán una importancia preponderante, ya que al principio dichas palabras son relacionadas con la realidad circundante de objetos y personas con la que se interactúa, están vinculadas con las necesidades primarias y tienen una carga psicológica fuerte. De igual manera Pozo (2011), también hace una diferenciación entre dos tipos de representaciones: El aprendizaje de representaciones previo a los conceptos y el aprendizaje posterior a la formación de conceptos.

Para explicar el aprendizaje de representaciones previo a los conceptos, hay que puntualizar que los conceptos, no nacen por sí solos en la mente de un individuo, no ocurren solo dando sentido a símbolos al azar con los objetos y eventos de referencia, sino que, se forman en grupos de los mismos objetos o eventos, tratando de relacionarse unos con otros para integrar jerarquías. Podemos compararlo a una red de imágenes que interactúan entre sí, para dar un esbozo de la realidad de un concepto en concreto; como se ha mencionado con anterioridad, el ejemplo de la adquisición del lenguaje, donde el niño pequeño conoce por medio de imágenes el mundo y las relaciona a través de sus sentidos y a la familiaridad donde se mueve y convive es una muestra de este aprendizaje. Y es que si se reflexiona a profundidad para un individuo es difícil concebir un concepto de un mundo sin objetos estables y sin una organización temporal, espacial y causal, esta construcción personal toma un considerable esfuerzo (Cameron, 2012, p. 54).

Por otra parte, el aprendizaje de representaciones posterior a los conceptos, se puede reconocer como una manera de adaptación del individuo, madurando y fabricando para sí, atributos de criterios y jerarquías concretas, abriéndose a la posibilidad de transformarlas poniéndole características abstractas, incluso utilizar el recurso del lenguaje para hacer la transferencia de dicho concepto, esto lo explica J.I. Pozo (2011) en su libro Teorías cognitivas del aprendizaje, ya que desarrolla esta teoría explicando el proceso de la adquisición de una segunda lengua, donde al inicio, el nombre de las cosas son generalmente convencionales o arbitrarias y no guardan ninguna relación necesaria con sus referentes; pero persiste un mínimo de significatividad en el aprendizaje, ya que la nueva palabra extranjera habitualmente puede traducirse a un término equivalente a la lengua materna, que ya posee un significado propio.

Es así como llegamos a los aprendizajes por conceptos, J.I. Pozo (2011) expone que en la teoría del aprendizaje significativo, el alumno es quien atribuye o da significado a determinados símbolos, para él son estructuras lógicas que se acomodan con características similares entre ellos, y justamente ahí es donde a la hora de exponer nuestros contenidos, se deben cubrir no solo los aspectos de la generación de un significado claro y una relación coherente hay que complementar con un proceso de aprendizaje basado en situaciones que lleven a los alumnos a experimentar, formularse ideas, preguntas, expresar dudas e hipótesis, generalizar, categorizar y estaríamos hablando de la aplicación del método científico en las aulas. Por ello las estrategias de enseñanza se plantearán conforme a, estos requerimientos de aprendizaje, con la idea de no brindar conocimientos ya "digeridos" por el maestro y que solo llevan a la memorización para contestar una evaluación, sino tenemos que recuperar lo que el alumno ya ha experimentado, dar nuevas pautas de conocimientos y acompañar al mismo, a proponer sus propios conceptos y definiciones. Y es que, a partir de la entrada de un alumno a un sistema educativo, éste proceso de formación y asimilación para crear un concepto, será objetivo primordial para no dejar a medias un aprendizaje y que este llegue a tener significado y vaya en evolución constante conforme pase los grados consecutivos de enseñanza académica.

Para hablar del aprendizaje mediante proposiciones, hay que decir que es un proceso dinámico, porque con el uso del lenguaje se expresan varias ideas y conceptos propios. Este aprendizaje de proposiciones brinda la libertad de combinar palabras con características familiares, que tienen relación unas con otras, y poderlas acomodar de manera consiente en categorías, esto nos permitirá identificar qué tan complejo se ha vuelto en la mente de un alumno un aprendizaje, a mayor y mejor sea la proposición, será mejor el nivel de especialización y formación de los conceptos, desde el marco de una reconciliación integradora funcional para el individuo, entre lo que se

sabía y lo que forma un grupo de conceptos nuevos, además, se puede observar también un fenómeno de significar conceptos adicionales, a la hora de elaborar las proposiciones.

El los grados más altos de la educación básica puede verse cómo los alumnos, a la hora de atender a una lección pueden conocer sólo lo básico, hacer lecturas complementarias y ampliar sus conocimientos, y es así como llegada la hora de la evaluación con la teoría organizada y memorizada, obtengan un buen resultado en su evaluación y se sientan satisfechos, sin embargo, en la planeación se pueden elaborar algunos mecanismos para poner en práctica y a prueba los conocimientos que el alumno adquirió y transformó. Como ejemplo de ello, se pueden observar las asignaturas de ciencias, donde aplicando experimentos como estrategia de aprendizaje, se trabajan las habilidades de planificación, verificación y evaluación, como lo propone Woolfolk (2014), en el desarrollo de habilidades metacognitivas.

Hasta aquí tenemos una relación subordinada entre los tres tipos de aprendizaje que se desarrollan en el aula y en las actividades que correspondan a la enseñanza educativa, lo primordial es hacer del proceso de enseñanza aprendizaje, un producto mejorado, en el cual se beneficie al alumno con una especialización de los aprendizajes y también a su realidad y entorno social, ya que si se logra que el conocimiento llegue a ser productivo para el alumno consideramos la prueba máxima de lo significativo que llega a ser un aprendizaje, llevando a sus últimas consecuencias.

Para enriquecer la búsqueda de un aprendizaje significativo, se debe tomar en cuenta un aspecto un tanto dejado de lado, y es el entorno que vive el alumno, y es que si nos remontamos a los inicios de la educación formal, en los preescolares se observan los salones llenos de imágenes, se escucha la música, los niños se pueden mover a diferentes áreas del salón, incluso tener plantas y pequeñas mascotas, es un ambiente que les permite experiencias nuevas, conocer su entorno y están consientes y alertas a lo nuevo que se les ofrece. Pero con tristeza se ve como esto deteriora a la hora de avanzar en su instrucción, para cuando estos alumnos son mayores como lo explica María Acaso (2013) se ve al salón de clases como un lugar aislado del mundo, con una figura de pie que deambula en el salón que escribe o usa una pizarra así sea digital como única herramienta y a otras figuras sentadas escuchando que esperan un timbre para

salir. Mientras que todo el mundo cambia y está hiperconectado, la educación tiene siglos que no cambia, nuestros espacios educativos no parecen evolucionar. Para que el alumno recupere sus conocimientos y haga procesos mnemónicos y recupere información para hacer acomodación de lo nuevo, se necesitan espacios que generen esta información.

El aula debe dejar de ser un lugar cerrado, frío y dominado por el profesor para convertirse en un lugar abierto, cálido y negociado por todos los miembros de la comunidad de aprendizaje (Acaso, 2013, p. 14). Y es que el lugar de aprendizaje se debe extender al exterior, hacia afuera, recordando que cualquier lugar puede ser lugar de aprendizaje, para los alumnos es muy estimulante a los sentidos trabajar en lugares abiertos si la lección lo permite. Y más allá llevar continuar en entornos nuevos como las nuevas tecnologías y sus tiempos vertiginosos, con sus intercambios de información global.

La transformación del aula en un lugar "habitado", donde se permita el diálogo, la retroalimentación por parte del alumno y del maestro. Un lugar donde haya materiales llamativos, y que el propio alumno genere su material didáctico, para combinar lo ya visto con lo nuevo que se haya investigado. Para Álava y Aldecoa (2013), además de lo anterior expuesto, la convivencia social es esencial, para la formación de las personas, estas autoras explican que no tiene caso formar personas "cultísimas" o técnicamente competentes, pero que no son capaces de desenvolverse en sociedad. Por tanto, el aprendizaje se queda en el cúmulo de conocimientos del alumno, pero no trasciende a su entorno, haciendo que este con el tiempo si no es útil se olvide, no llegando a obtener un grado de significativo. Según Bou Pérez (2013), se estará en el camino correcto para lograr los objetivos que se persiguen cuando nos conocemos a nosotros mismos y a los demás, por eso el dominio del ser y su circunstancia, posiciona al alumno en un lugar privilegiado para aprender, en la mejor disposición de hacerlo gracias al desarrollo de su inteligencia emocional.

CONCLUSIÓN

La pedagogía es observada como la ciencia de la educación, con fines de análisis y perfeccionamiento, desde esta mirada, con el objeto de formar ideas que faciliten el aprendizaje, es indispensable estudiar las teorías pedagógicas e identificar qué estrategias y fundamentos técnicos, son las mejores opciones para difundir conocimientos en los salones de clase, de manera que estos sean eficientes, eficaces y significativos y que ayuden a formar estudiantes útiles a la sociedad donde se desempeñarán en un futuro como profesionistas.

En este entendido, se ha querido profundizar en la teoría del aprendizaje significativo, ya que mediante esta teoría se señala, cómo el aprendizaje de las estructuras conceptuales que forman nuestros conocimientos, alcanzan un nivel de comprensión que va más allá del conocimientos acumulativo y memorístico, contra lo que se está luchando, para que deje de ser el problema que genera rezago educativo en los alumnos de todos los niveles, que se preparan para una evaluación, pero no para la vida, porque sus conocimientos no trascienden.

El facilitar las relaciones significativas, de cualquiera que sea el material o conocimiento que se desea que los alumnos aprendan, producirá a la larga la retención de información, para que esta sea recordada cuando se requiera y así, facilitar nuevos aprendizajes relacionados y producir nuevos y profundos cambios en las ideas, que a pesar del tiempo persistan y resistan al olvido y al desuso, que pasan a lo largo del proceso educativo. Observar las condiciones que deben existir para que se generen aprendizajes significativos, es tarea minuciosa, entender los tipos de aprendizajes de los que se nos habla, para comprender cómo el alumno genera de manera personal su conocimiento y al mismo tiempo su capacidad de crear su realidad de conceptos y su habilidad de abstracción es un punto clave para la creación de planes y programas educativos.

Hacer un análisis de los materiales educativos y su pertinencia, también es primordial para la correcta transmisión de los aprendizajes y la utilización de la información que los alumnos traen consigo y su nivel de especialización. Los contenidos actitudinales y que afectan las emociones de los alumnos, pueden generar que los procesos mnemónicos se den de mejor manera, y si se está consciente de que los ambientes educativos son los correctos y fomentan el aprendizaje, la recepción de ideas y la generación creativa de nuevos conceptos, se estará en camino hacia la formación integral del individuo.

BIBLIOGRAFÍA

Acaso, M., (2013). Reduvolution. Barcelona, España: Paidós.

Álava, M. y Aldecoa, S. (2013). La buena educación. Madrid, España: La esfera de los libros.

Bou, J., (2013). Coaching Educativo. Bogotá, Colombia: Editorial Colombia.

Cameron, N. (2012). Desarrollo de la personalidad y psicopatología. México: Trillas.

Pozo, J., (2011). Teorías cognitivas del aprendizaje. 9ª ed., España: Morata.

Rodríguez, M., (2010). La teoría del aprendizaje significativo en la perspectiva de la psicología cognitiva. 2ª ed., Barcelona, España: Octaedro.

Woolfolk, A., (2014). Psicología Educativa. 12ª ed., México: Pearson.

EL IMPACTO DE LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS DE FORMACIÓN PROFESIONAL DOCENTE EN LA EDUCACIÓN

Autora: Verónica Eustolia Martínez Román[1]

RESUMEN: el gobierno mexicano programa reformas educativas que impactan en el desarrollo social, económico y educativo del país a partir de una educación que responda a las exigencias de sociedad actual. Las reformas educativas tienen como finalidad mejorar la calidad de la educación de acuerdo con las tendencias internacionales, enfatizando en la formación y actualización de los profesores con el propósito de mejorar los procesos de aprendizaje de los alumnos a partir de la práctica docente. Al desarrollar su práctica los docentes pretenden que los alumnos aprendan y reciban una educación coadyuvante con la sociedad. En este sentido las políticas educativas se convierten en instrumentos nodales para el mejoramiento educativo y social del país. Por tanto, es fundamental identificar el impacto incidente en la formación de los profesores en cada momento histórico. A partir de las políticas educativas, las instituciones formadoras de docentes asumen funciones determinantes en la formación de los futuros profesores así también las universidades en las que se ofertan licenciaturas, maestrías y doctorados como parte de la formación continua de los docentes.

[1]*Doctora en Desarrollo Educativo con énfasis en la formación de profesores. Docente en el Instituto Universitario del Centro de México.*

En el presente artículo se refiere el impacto que tiene la política educativa de cada sexenio gubernamental a partir de 1921 en cuanto a la formación y actualización docentes en todos los niveles educativos, con la finalidad de reconocer el impacto en materia educativa.

Se refieren antecedentes desde la escuela rural mexicana con el fin de orientar y determinar el impacto de ese momento histórico en materia educativa, La creación de las escuelas normales constituyen el medio para implementar las reformas educativas con relación a la formación y práctica pedagógica de los profesores.

Se analizan cada uno de los periodos presidenciales en cuanto a propósitos e impacto que tuvo la política educativa en la formación docente y práctica educativa y se enfatiza el período actual.

La formación docente es uno de los aspectos fundamentales en el logro de los propósitos educativos determinados por el gobierno federal a través de la secretaría de educación pública, tanto la formación inicial como permanente a través de la práctica docente son el reflejo del impacto de políticas educativas implementadas.

En las instituciones de educación básica (preescolar, primaria y secundaria) la formación docente deriva de las escuelas normales en México; que en períodos pasados eran las encargadas de la formación inicial de profesores de nivel primaria. Los enfoques educativos correspondientes a formación docente emanan de las políticas educativas nacionales que cambian de acuerdo con la percepción de quien sustenta el poder.

En las instituciones de nivel medio superior y superior los académicos presentan perfiles profesionales especializados en una disciplina distintos a la docencia, conlleva a una diversificación de conocimiento y de especialización a diferencia de la preparación pedagógica de un docente en educación básica, por lo que es importante que haya una transformación en el sistema educativo y su formación docente para que sean de calidad.

La formación docente es el pilar de la educación en nuestro país ya que de ella depende la formación de los alumnos en el aula escolar y que ellos desarrollen las competencias en su vida cotidiana. Es preocupante ver como los docentes se conflictúan entre ellos mismos para su formación y que muchas veces el docente se resiste al cambio, a la preparación académica, es importante tomar como base la preparación inicial o de grado de las escuelas, conforme a los planes de estudio. Así como la socialización profesional en el espacio institucional de la escuela, en los puestos de trabajo docente en los que finalmente, el docente aprende reglas de oficio.

Las instituciones de desempeño profesional son también formadoras de docentes modelando los modos de pensar, percibir y actuar en el desenvolvimiento y garantizando la regularidad de las prácticas en el tiempo.

La institución escolar tiene un peso por lo menos equivalente a la formación de grado de los docentes. En ellas aprenden cuestiones básicas que definen su acción profesional. Pautas de manejo de grupo y formas de enseñanza que se transmite a través de la influencia de otros docentes con estrategias de control y evaluación, las formas de interacción con los alumnos, padres y docentes entre sí, interpretación del fracaso escolar disciplina comunicación y lenguaje.

En la formación docente el mismo tiene que construir sus estrategias para su carrera, pensar sobre sus condiciones de trabajo y mejorar su autoimagen. Es importante que el docente dentro de su formación no caiga en rutinas y de continuidad en la búsqueda de una innovación en cuanto a la educación. Con esto se pretende mejorar la educación, que sea de calidad donde el docente a través de los sexenios la educación deje huella en sus alumnos, que el gobierno modificando a través de las reformas educativas impacten en el docente y alumno, así realmente esas estrategias al ser modificadas se vean favorecidas, que a pesar de los años y la evolución que trae la educación el alumno cuente con las herramientas para ponerlas en práctica pues es de gran importancia ésta y su repercusión en la docencia.

ANÁLISIS

La formación en específico del profesor de primaria a partir de 1921 presenta dos momentos claves que influyeron en su preparación: uno es el maestro rural, misionero, comprometido con una concepción humanista y social de la profesión docente; el otro mo-

mento es cuando se otorga a los estudios normalistas el nivel de licenciatura, cambiando su estatus con un gran número de asignaturas y el excesivo énfasis en las disciplinas teóricas y especulativas.

La historia de las escuelas normales a partir de 1921 presenta cambios importantes para la carrera normalista, basados en las políticas de acuerdo con los proyectos de educación nacionalista, rural, socialista, unidad nacional, Plan de Once Años, Reforma, descentralización, modernización y los retos actuales del normalismo.

La formación docente ha sido enmarcada por procesos históricos políticos y económicos en nuestro país. Estos cambios traen consigo una revolución tecnológica que han marcado el rumbo de la educación en México y por ende en la formación docente de los maestros afectando no sólo su preparación y desarrollo dentro del aula.

En 1954 se crea la junta nacional de educación normal para la revisión general del sistema y realizar un diagnóstico minucioso de los perfiles del personal docente, la revisión de los planes y programas para su reformulación, entre los asuntos más relevantes. El encargado de la Secretaría de Educación Pública, en estos años, era José Ángel Ceniceros quien dice que la filosofía educativa en los artículos 3, 27 y 123 constitucional de los derechos sociales se establece en la democracia social los principios sustentadores de su ideario educativo: la formación docente.

La formación docente se enfrenta a la política educativa donde a través del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INNE), que es la que se encargara de evaluar obligatoriamente a los docentes, los resultados serán la base para que los maestros mantengan su plaza o accedan a puestos de directivos. El INEE es el encargado de la educación básica y media superior. Sin embargo, hay que considerar que dentro del gobierno existe un poder político a través de los sexenios que han marcado en la educación. En la formación docente se ha establecido un censo de maestros dentro sus escuelas para ver esa formación docente.

El impacto de la formación docente deriva de muchos factores como enfrentar los retos que se presentan en la escuela con la idea de lograr un mejoramiento escolar, tomando en cuenta los modelos curriculares y pedagógicos sean los adecuados, los planes de estudio, si el programa no es el adecuado para el alumno es otra problemática que se enfrenta el docente, pues el alumno se ve perjudicado en su aprendizaje.

El impacto de las políticas educativas en la formación docente no trae consigo una mejora en las estrategias de la educación, más bien lleva a una imposición en el sexenio de gobernabilidad en el sistema educativo. En las políticas educativas se excluye la importancia del analfabetismo y rezago educativo para los alumnos, que es lo que realmente importa en la educación. Las políticas de formación docente son importantes para redefinir una gestión orientada a los procesos educativos y formativos en docencia e investigación.

El modelo educativo busca la innovación de los procesos de enseñanza-aprendizaje y sitúa al alumno como principal eje del proceso educativo. En los últimos años se ha puesto un especial énfasis en la formación docente dado que es un eje fundamental para estructurar el funcionamiento del sistema educativo. En esto podemos ver que es importante hacer un recorrido en las épocas anteriores, respecto a cómo nuestros exgobernantes manejaron la política educativa, cómo se implementó y que beneficios se obtuvieron en dicho sistema.

En la época del presidente de la república Adolfo López Mateos (1958-1964) el impacto que tuvo la política educativa dio un nuevo impulso a la campaña de alfabetización, consolidada en el plan nacional de expansión y mejoramiento de la enseñanza primaria dirigido por el entonces segunda vez Secretario de Educación Jaime Torres Bodet, concebido con dos metas complementarias: 1) ir aumentando en todas las escuelas las oportunidades de inscripción en el primer grado y 2) crear sucesivamente los grados superiores que faltaban aún en la mayoría de las escuelas rurales de la república.

En este período se hace mayor énfasis en la formación de maestros (construyendo, por ejemplo, la Escuela Normal para maestros y la escuela normal superior) para las carreras técnicas de educación superior y en la creación de institutos o departamentos de educación o investigación. Se creó el Instituto de Capacitación del Magisterio y se organizó la comisión revisora de planes y programas. Uno de los principales estandartes de la política educativa mexicana fue la creación del Instituto Nacional de Protección a la

Infancia, con el que se incrementaron los desayunos escolares y se fortaleció el nivel educativo de preescolar (Noriega, 2005).

El impacto de la política educativa en el sexenio de Gustavo Díaz Ordaz (1964-1970) por los acontecimientos sucedidos en 1968, trajo como efecto la llamada "masificación" de las universidades donde se exigía continuar su formación en grados superiores a los ya cursados. En su mandato condujo hacia la modificación de contenidos diversos niveles educativos por efecto de cambios en la cultura, política y de la sociedad (Noriega, 2005).

En el impacto que de la política educativa en el sexenio de Luis Echeverría (1970-1976) se modernizó la administración pública de la Secretaría de Educación Pública, se crearon cuatro subsecretarías de educación. En 1971, el Instituto Federal de Capacitación del Magisterio se transformó en Dirección General de Mejoramiento Profesional del Magisterio (DGMPM), adquirió la responsabilidad del mejoramiento profesional y docente de los maestros de educación preescolar, primaria, media y superior. En 1978 se convirtió en la Dirección General de Capacitación y Mejoramiento Profesional del Magisterio (DGCMPM). La nueva reforma educativa se fundamenta en dos ordenamientos jurídicos: la Ley Federal de Educación de 1973 y la Ley Nacional de Educación para Adultos de 1975. "Sus principios son: formación de una conciencia crítica; popularización del conocimiento e igualdad de oportunidades; flexibilización y actualización permanente del sistema educativo" (Noriega, 2005).

El impacto que tuvo la política educativa en el sexenio de José López Portillo después de llevar a cabo un diagnostico educativo, se declaró prioritaria la educación preescolar y se puso en marcha el Programa de 'Educación para Todos', cuyo objetivo fue atender a todos los niños que demandaran la escuela primaria. Por lo que tuvo impulsando la educación terminal, ya que se buscó regular mediante la planeación a la educación superior, con lo que se creó la Universidad Pedagógica Nacional (UPN). (Noriega,2005).

La política educativa tuvo impacto el sexenio de Miguel de la Madrid Hurtado, el Lic. Jesús Reyes Heroles fungió como secretario de Educación Pública hasta su muerte en el año 1985. El Lic. Reyes Heroles impulsó la Revolución Educativa, que se mostró como un desarrollo de acciones innovadoras y coherentes para modificar la estructura educativa en todos sus niveles; así como los métodos, contenidos y sistemas de enseñanza, con el fin de combatir la deserción escolar y la reprobación.

> *Con la Revolución Educativa, el Lic. Reyes Heroles buscó*
>
> *• La renovación moral de la sociedad.*
> *• La profesionalización del magisterio.*
>
> *A través de la Revolución Educativa se pretendía elevar la calidad de la enseñanza y llevar la educación a todos los estratos sociales del país. El secretario de Educación Pública, Lic. Reyes Heroles, al abordar el punto de la Profesionalización del Magisterio estableció que el futuro profesor deberá tener el bachillerato para poder estudiar la licenciatura en educación (para cualquier nivel). Además, de que el Lic. Reyes Heroles se preocupó por llevar acabo la descentralización de la educación primaria, secundaria y normal. Las orientaciones educativas estuvieron guiadas por una planeación democrática que giraban en torno a lograr lo siguiente:*
>
> *• Hacer de la educación permanente y socialmente útil.*
> *• Elevar la calidad de la educación en todos sus niveles. (s.a., 2007).*

Al ampliar el acceso a los servicios educativos, destacando primordialmente los grupos y zonas desfavorecidos y el hacer conexiones en la educación con la investigación científica y tecnológica con las necesidades del desarrollo del país, al igual que descentralizar la educación básica y normal, así como la educación superior, la cultura la investigación, continuar con la mejora y ampliación de los servicios en educación física, deporte y recreación tiene como fin el lograr mejorar la calidad de la educación, donde se considera de suma importancia la formación de maestros (Ornelas, 1995).

En 1990, al ser presidente a Carlos Salinas de Gortari (1988-1994), México iniciaba en una etapa de aparente desarrollo socioeconómico, esto como producto del proceso de modernización de sus estructuras básicas (Estado, sociedad y sector productivo) a fin de resarcir la severa crisis económica que desde varias décadas atrás se encontraba el país.

> *Una de las estrategias para "salir" de dicha crisis fue*

la privatización de algunas empresas e industrias paraestatales, con lo cual, desde entonces a la fecha, la política económica del país adoptaría los dogmas de la doctrina económica neoliberal y del neoconservadurismo como orientación intelectual y moral. Este mismo modelo daría lugar, en 1994, a su principal Tratado de Libre Comercio de América del Norte. Con la firma de este Tratado, el sistema educativo nacional se vería obligado a diseñar una política educativa que contemplara el contexto del nuevo orden mundial que los países más desarrollados imponían al resto (Navarrete-Cazales, 2015).

La propuesta del SNTE fue incorporada al Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica de 1992. En continuidad con las definiciones políticas, la reformulación de contenidos y enfoques que la educación básica planteó a partir de 1993, surgieron nuevos desafíos a la formación de profesores e hizo más grande la brecha que existía entre lo que se enseñaba en las normales y las exigencias del campo de trabajo, mismas que fueron retomadas en el nuevo "Plan de Estudios 1997" para las escuelas normales.

En 1992, se firmó el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) con el fin de garantizar la edificación de un sistema de alta calidad que sería el mayor sustento de un México soberano, próspero y justo, teniendo como objetivos principales: soberanía, libertad y democracia; comprometer recursos para el sector educativo; alcanzar la excelencia magisterial; reformular los contenidos de la enseñanza; y la ejecución del nuevo federalismo educativo (PNE 1988-1994).

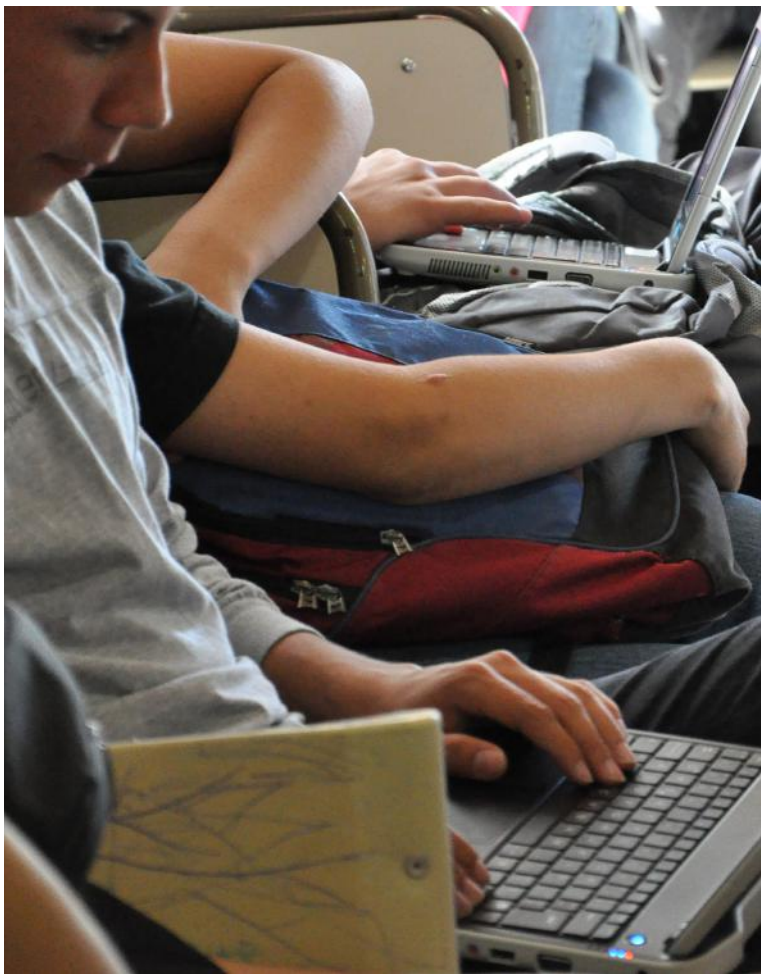
A partir de ese momento, los gobiernos estatales se hicieron cargo de la dirección de los centros educativos que el gobierno federal tenía antes a su cargo El gobierno federal, por su parte, continuó con la obligación de vigilar en toda la República el cumplimiento del artículo tercero constitucional, así como de promover y programar la extensión y las modalidades del sistema educativo nacional; formular planes y programas, y concertar con las entidades federativas (Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública, 2006).

Debe considerarse que con la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) durante 1992 se establecieron las bases para la transformación de la educación normal, no fue sino hasta 1996 cuando por medio del Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales (PTFAEN), se propusieron líneas de acción integrales con el fin de orientar su desarrollo y propiciar las condiciones necesarias para convertirlas en instituciones de educación superior.

El PTFAEN planteaba cuatro líneas de acción: la transformación curricular; la actualización del personal docente de las normales; la elaboración de normas de gestión institucional y la regulación del trabajo académico, y el mejoramiento de la planta física y el equipamiento de dichas instituciones (Ibarra, 1996).

Durante gobierno de Ernesto Zedillo (1994-2000) el impacto en la política educativa continuó con la modernización de su antecesor.

En este periodo el proceso de federalización, además de consolidarse en el nivel básico, se extendió hacia los demás niveles, lo que permitió avanzar hacia la coordinación integral de sistemas educativos por parte de los gobiernos estatales. Destacan, durante la Administración, el avance y la consolidación de los procesos de federalización educativa del Comité Administrador del Programa Federal de Construcción de Escuelas (CAPFCE) y del Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP) (Noriega, 2005).



En este tiempo se implementaron varios programas que se dirigían al impulso de la actividad docente, un ejemplo es el Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio (PRONAP) creado en 1995, al igual que el Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académico de las Escuelas Normales iniciado en 1997, donde el fin fue alcanzar una modernización de la formación inicial de los profesores de educación básica.

El propósito de dichos programas fue el fomento en la profesionalización y actualización de los profesores, esto por medio de un sistema de estímulos económicos independientes donde el docente participaba de forma individual y voluntaria.

A partir de lo anterior se logró la promoción de considerables avances en la tarea de elevar la calidad de la educación básica mediante el fortalecimiento del Sistema Nacional de Evaluación Educativa y la presentación del Programa de Instalación y Fortalecimiento de las Áreas Estatales de Evaluación en 1996. Por medio de ambas iniciativas se estimuló la formación de profesionales técnicos locales expertos en evaluación, con lo que se consiguió información continua respecto a los niveles de avance educativo y sus factores asociados.

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

El impacto de la política educativa durante el gobierno de Felipe Calderón fue en la reducción de la matrícula en las escuelas normales con la recomendación de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), esto para lograr regular el número de alumnos en las escuelas formadoras de docentes, en este periodo la matrícula de las normales se redujo de 134 mil 881 estudiantes en 2006 a 130 mil 713 en 2011 (Poder Ejecutivo Federal, 2001).

La estadística de la Secretaría de Educación Pública (SEP) en el 2010 fue cuando menor población estudiantil se registró en dichos planteles durante el sexenio pasado, pues la matrícula descendió a 128 mil 547 alumnos. El organismo internacional para México consiste en aumentar la exigencia para el ingreso a los programas de formación inicial docente y establecer un examen de selección nacional y otras herramientas de evaluación, además de crear un sistema de estándares rigurosos para acreditar a todas las normales.

La Secretaría de Educación instauró desde el ciclo escolar 2010 la reforma en las escuelas formadores de docentes. De acuerdo con el último reporte de la dependencia educativa al Consejo Nacional de Autoridades Educativas (Conaedu), existen varios estados con escuelas normales que aún consideran al personal académico que tienen un nivel de estudios inferior a la licenciatura.

En el gobierno de Enrique Peña Nieto ha impactado en el programa de la reforma educativa con el fin de eficientar las condiciones de 20 mil escuelas de nivel básico, el programa tiene un doble propósito:

> *por un lado, atender los requerimientos detectados en el Censo de Escuelas, Maestros y Alumnos de Educación Básica y Especial, que realizó el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI); y por otro lado, da recursos para que las propias escuelas puedan responder de manera más ágil a las necesidades que surgen en el día a día en cada plantel (Peña, 2012).*

CONCLUSIONES

Las Escuelas Normales han sido y siguen siendo de vital importancia para la formación de profesores en México, los cuales son capacitados principalmente para incursionar profesional y laboralmente en el nivel de educación básica (preescolar, primaria y secundaria). A las Escuelas Normales no se les ha considerado como núcleos importantes para generar cambios desde la investigación educativa, función que tendría que haber sido alentada con los recursos, procesos, preparación y tiempos necesarios.

El impacto que ha tenido las políticas educativas en los últimos sexenios constituye un marco de referencia para valorar las políticas que se han instrumentado para el desarrollo de la educación básica en el país, así como plantear nuevas estrategias adecuadas para superar el gran rezago del nivel educativo.

Como se puede apreciar en el presente artículo, la política ha impactado en la educación y ver el análisis de las políticas instrumentadas nos llevan a observar el desarrollo en los sexenios. En muchas ocasiones, los cambios o reformas que han permeado la educación básica no siempre han sido congruentes con los proyectos de desarrollo nacional, debido, entre otras causas, a los márgenes de autonomía relativa del sistema educativo.

La evolución de la formación docente dentro del impacto de la política ha tenido que ver con la calidad educativa en la reforma. El objetivo es que el Estado garantice la calidad educativa con base en el máximo logro académico de los educandos; por lo que se tiene que adecuar o consolidar los siguientes aspectos: los materiales y métodos educativos sustentados en un enfoque por competencias, la organización escolar con un mayor control y vigilancia político-burocrático-administrativa, la infraestructura educativa readecuándola a las necesidades óptimas de gestión educativa, la selección de los docentes y directivos idóneos será con base en su eficiencia, eficacia y productividad, eliminando a aquellos que no lo son.

La calidad educativa no está definida y no se establece el proceso educativo que la hará posible. Con la

Reforma Educativa inició una nueva etapa en la calidad de la enseñanza que reciben las niñas y niños de México, por lo que se debe considerar que las autoridades, padres de familia y docentes sumen fuerzas para lograr un cambio en el país desde la educación en el aula.

La formación docente ha sido enmarcada por procesos históricos políticos y económicos en nuestro país, Estos cambios traen consigo una revolución tecnológica que han marcado el rumbo de la educación en México y por ende en la formación docente de los maestros afectando no solo su preparación y desarrollo dentro del aula.

En la formación de profesores en las escuelas normales (1950-2000), se crea la junta nacional de educación normal para la revisión general del sistema y con ello realizar un diagnóstico minucioso de los perfiles del personal docente junto con la revisión de los planes y programas para su reformulación. El encargado de ese momento en la Secretaría de Educación Pública, José Ángel Ceniceros, expreso que la filosofía educativa en los artículos 3, 27 y 123 constitucionales, los derechos sociales están establecidos en la democracia social como principios sustentadores de su ideario educativo desde la formación docente.

El gobierno de Enrique Peña Nieto ha impactado en el programa de la reforma educativa, que tiene como objetivo mejorar las condiciones de 20 mil escuelas de nivel básico, el programa tiene un doble propósito programa tiene un doble propósito: "por un lado, atender los requerimientos detectados en el Censo de Escuelas, Maestros y Alumnos de Educación Básica y Especial, que realizó el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI); y por otro lado, da recursos para que las propias escuelas puedan responder de manera más ágil a las necesidades que surgen en el día a día en cada plantel"

El impacto de la formación docente tiene como finalidad que se forme con las mejores herramientas que le permita trascender a sus alumnos por medio del proceso de aprendizaje- enseñanza. La educación básica en México tiene su base y estructura fundamental en el sistema educativo, de ahí la importancia de la formación docente donde debe existir una correlación entre la educación básica de calidad y las posibilidades de desarrollo, pues se centran los esfuerzos por impulsar políticas educativas adecuadas a las necesidades nacionales.

La formación docente es uno de los aspectos fundamentales en el logro de los propósitos educativos determinados por el gobierno federal a través de la secretaría de educación pública. Tanto la formación inicial como permanente a través de la práctica docente son el reflejo del impacto de políticas educativas implementadas.

En las instituciones de educación básica (preescolar, primaria, secundaria) la formación docente deriva de las escuelas normales en México, que en períodos pasados eran las encargadas de la formación inicial de profesores de nivel primaria. Los enfoques educativos correspondientes a formación docente emanan de las políticas educativas nacionales que cambian de acuerdo con la percepción de quien sustenta el poder.

BIBLIOGRAFÍA

Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública. (2006). Educación 'Antecedentes'. Recuperado de: www.diputados.gob.mx/cesop/

Congreso de la Unión. (2018). Ley general de educación. Recuperado de: https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley_general_educacion.pdf

Curiel Méndez, M. E. (2001). La educación normal en Solana, F., Cardiel Reyes, R. y Bolaños Martínez, R. Historia de la educación pública en México. México: Secretaria de Educación Pública y Fondo de Cultura Económica. P. 426-462

Hurtado Tomás, P. (s.f.). Una mirada, una escuela, una profesión: Historia de las escuelas Normales 1921-1984. Recuperado de: http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_27.htm

Ibarra, E. y Seria Murillo, V. M. (1996). Balance y perspectivas de la modernización educativa en México. Las políticas del Régimen Salinista (1989-1994) en de la Garza Toledo, E. (Coord.). Políticas Públicas Alternativas en México. México: La Jornada Ediciones, Centro de Investigaciones Interdiscip linarias en Ciencias y Humanidades, UNAM. p. 320-330

Meneses Morales, E. (1986). Tendencias educativas oficiales en México 1964-1976. Revista Latinoamericana de estudios educativos, (2) XXI. México: CEE-ULA.

Navarrete-Cázales, Z. (2015). Formación de profesores en las Escuelas normales de México, Siglo XX. Revista Historia de la Educación Latinoamericana. (25) 17. Recuperado de: http://www.scielo.org.co/pdf/rhel/v17n25/v17n25a02.pdf

Noriega Chávez, M. (2005). Cultura y Política Educativa en el Sexenio de Ernesto Zedillo. México: Plaza y Valdés.

s.a. (2007). Miguel de la Madrid Hurtado. Recuperado de: http://educacioncontemporaneamexicana.blogspot.mx/2007/12/miguel-de-la-madrid-hurtado_09.html

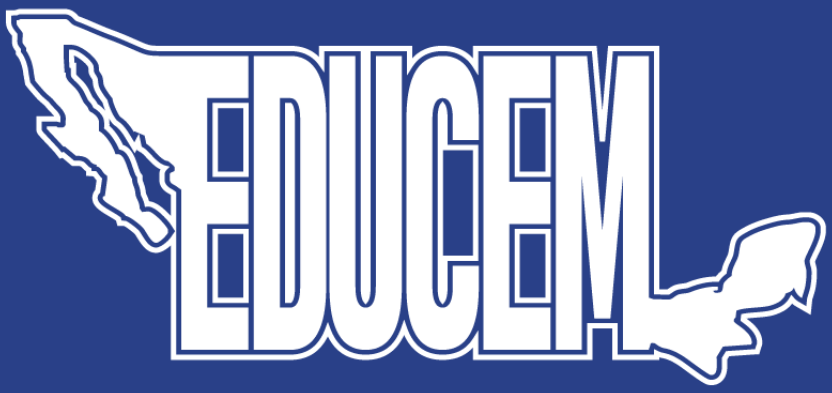
Secretaria de Educación Pública. (2001): Programa Nacional de Educación 2001-2006. México. Recuperado de: http://www.oei.es/historico/quipu/mexico/Plan_educ_2001_2006.pdf

Secretaria de Educación Pública. (1992). Acuerdo Nacional para la modernización de la educación básica. Recuperado de: https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/b490561c-5c33-4254-ad1c-aad33765928a/07104.pdf

Secretaria de Gobernación. (1990). Programa Nacional para la Modernización Educativa. Recuperado de: http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4642789&fecha=29/01/1990

Secretaria de Gobernación. (1995): Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000. Recuperado de: http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4871357&fecha=19/02/1996

Ornelas, C. (1995). El sistema educativo mexicano. La transición de fin de siglo. México: Fondo de Cultura Económica.



INSTITUTO UNIVERSITARIO
DEL CENTRO DE MÉXICO