



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN E INNOVACIÓN PEDAGÓGICA
(LEIP)

**“PROGRAMA DE CAPACITACIÓN DE FACILITADORES EDUCATIVOS EN EL
PROGRAMA CIBERESCUELA EN PILARES”**

LÍNEA DE FORMACIÓN:
EDUCACIÓN Y COMUNICACIÓN

PROYECTO DE DESARROLLO EDUCATIVO

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN E INNOVACIÓN PEDAGÓGICA

PRESENTA:
MARÍA MAGDALENA GARCÍA RODRÍGUEZ

ASESORA:
Dra. ELIZABETH ROJAS SAMPERIO

Ciudad de México, MARZO, 2023.

ÍNDICE

	Pag.
Introducción	3
1. Metodología de investigación	
1.1. La investigación-acción-participativa	5
1.2. Los instrumentos	
1.2.1. La entrevista	8
1.2.2. La observación participante	10
1.3. Los sujetos y la obtención de datos	12
2. Diagnóstico integral y construcción del problema	
2.1. Deserción escolar: el caso de los jóvenes de 15 años en adelante en la CDMX	14
2.2. El programa PILARES como alternativa para la educación	19
2.3. La función del facilitador educativo y la comunicación en la educación en comunidad	22
2.4. La didáctica como herramienta para facilitar la autonomía	26
2.5. Lo cognitivo, afectivo y metacognitivo	27
2.6. El pensamiento crítico como parte de la autonomía	28
3. Problema de investigación	
3.1. Objetivo	30
3.2. Justificación	30
3.3. Problemática a atender	32
4. Diseño y desarrollo de la propuesta innovadora	
4.1. Estrategia de intervención	37
4.2. Propósito general	37
4.3. Programa de capacitación para facilitadores educativos en	

estrategias de acompañamiento académico	37
4.4. Por qué y para qué	38
4.5. Mecanismos de trabajo	39
4.6. Acciones para la intervención	40
5. Seguimiento y evaluación	
5.1. Evaluación de las acciones	43
5.2. Los hallazgos	44
6. Reflexiones finales	49
7. Referencias bibliográficas	51

Introducción

“Romper el círculo vicioso de la exclusión educativa y social requiere en primer lugar visibilizar a los excluidos, porque no todos los marginados son igualmente visibles”

Blanco, 2009.

Mi trabajo de investigación surge a partir de mi experiencia vivida durante dos años como facilitadora educativa del programa social “Ciberescuela en PILARES” implementado por el Gobierno de la Ciudad de México; durante ese tiempo el programa ha pasado por un proceso evolutivo en sus dinámicas, mismo que ahora nos sitúa tanto a los facilitadores educativos como a los estudiantes, ante retos nuevos y a partir de los cuales, considero necesario y pertinente analizarlos y establecer estrategias que contribuyan a que este programa siga avanzando y se potencialicen sus resultados.

Durante mis dos años de desempeño profesional en PILARES he observado que existe una falta de certeza en los jóvenes que no concluyeron la primaria, secundaria o bachillerato, se trata de un sector de la población de la Ciudad de México en situación de rezago educativo, lo cual se convierte en una problemática grave que repercute de manera directa en los índices de Desarrollo Social.

Algunas de las causas por las cuales esta problemática se agudiza es, debido a la mala distribución geográfica de las instituciones educativas, es decir que no todas las alcaldías tienen una oferta educativa suficiente para la cantidad de jóvenes que requieren ser atendidos dentro de cada demarcación, ya que la mayoría de las escuelas de nivel media superior y superior se encuentran situadas en las zonas céntricas de la ciudad. Otra de las causas son los exámenes de ingreso que se aplican a nivel bachillerato y a nivel superior, pues en ellos no se contemplan las condiciones de rezago educativo que tiene los estudiantes y que son causadas por un sistema de educación básica deficiente, el cual no les proporciona los conocimientos mínimos requeridos; dichos exámenes se convierten de esta manera

en un filtro discriminatorio, que lejos de ayudar a la mejora educativa solo fomenta el abandono escolar.

Observé también que el sistema escolarizado no contempla o atiende a otras causas de deserción escolar como las necesidades económicas de las personas con escasos recursos, ni la gran brecha digital que existe, o las condiciones de violencia y marginación en que viven a diario los niños y jóvenes y que los orilla a abandonar sus estudios.

Actualmente los sistemas escolarizados tradicionales de nivel básico y bachillerato no cuentan con estrategias adecuadas para garantizar la permanencia de aquellos estudiantes que se ven en la necesidad de trabajar, que son padres o madres de familia, o que tienen alguna discapacidad, incluso factores como el acoso escolar han contribuido a que los jóvenes deserten en su intento por cursar sus estudios.

Este panorama se hace aún más complejo si se suman los riesgos que enfrentan los jóvenes en entornos de marginación, y en general ante el aumento de la violencia, en determinadas zonas de la Ciudad de México. La vulnerabilidad en que se encuentran hace urgente la necesidad de atención e implementación de programas sociales que ayuden a contrarrestar estas situaciones que durante décadas han sido desatendidas.

Ante esta problemática y en busca de brindar a los jóvenes nuevas oportunidades de estudio y capacitación, surge en 2009 el programa Ciberescuelas en PILARES, programa a cargo del Gobierno de la Ciudad de México, que se establecieron en zonas de alto índice de rezago educativo y marginación. Estas Ciberescuelas cuentan con equipos de cómputo y acceso a internet gratuito, para que la comunidad y especialmente los jóvenes de entre 15 y 29 años de edad pueden tener acceso a las TICs con la asesoría y acompañamiento de un facilitador de aprendizajes y con la finalidad de que puedan continuar o concluir sus estudios.

Pretendo que esta propuesta sea un detonante que nos lleve como equipo dentro de la ciberescuela del PILARES "*Cooperemos Pueblo*", a una nueva dinámica de integración en la que, la experiencia vivida en los espacios y la comunidad, se consolide mediante una mejora en las las prácticas académicas para atender de manera prioritaria a las necesidades básicas de aprendizaje, en los diferentes

niveles educativos que se atienden en este espacio, mediante la aplicación de estrategias innovadoras que rompan con las prácticas tradicionales de la educación escolarizada y con atención a las particularidades de cada comunidad y cada estudiante.

Este proyecto pretende iniciar un cambio social, a partir de la creación de un espacio de educación alternativa, con perfiles idóneos, dispuestos a atender a la comunidad, es decir, educar para fortalecer habilidades de desempeño de los facilitadores de aprendizaje y con este nuevo perfil se espera formar un nuevo sujeto social, de conciencia crítica, capaz de desarrollar en los estudiantes habilidades de autonomía educativa.

1. Metodología de investigación

1.1. La investigación-acción-participativa

Dado que uno de los ejes del proyecto PILARES es el trabajo en comunidad y la educación horizontal, se determinó pertinente realizar este trabajo mediante una Investigación-Acción-Participativa (IAP), como una opción para entender la enseñanza desde dentro, es decir, desde la perspectiva del mismo grupo protagonista. Se eligió esta metodología pues mi labor como facilitadora educativa en el espacio en que se desarrolló la investigación, me sitúa como parte de dicho grupo y pretendo, como lo señala Alcocer, M. (1998) “Que todos sean sujetos, parte activa, viva, consciente y reflexiva de un proceso de conocimiento intersubjetivo”, es decir que se buscó desarrollar esta investigación con la participación colectiva de los diferentes actores involucrados, tanto facilitadores educativos como estudiantes que asisten al PILARES *Cooperemos Pueblo*.

Es importante establecer una definición clara de la IAP para una mejor comprensión del trabajo realizado; a diferencia de otros tipos de metodologías de investigación, la IAP se caracteriza por la participación de los mismos protagonistas, sujetos de investigación, y su participación se da desde el diseño hasta la ejecución de las prácticas aplicadas para la atención de las problemáticas o necesidades detectadas, esto implica que para el desarrollo de este trabajo se aplicó una metodología en la cual lo teórico con lo práctico se desarrollaron a la par; fusionándose para lograr

modificar y mejorar las prácticas educativas y sociales a partir de las necesidades reales expresadas por los involucrados.

Para este trabajo también jugó un papel fundamental el proceso comunicativo que se da entre los diferentes actores, por ello en cuanto al término *comunicación*, retomaré la definición que proporcionan Watzlawick y Beavin, en el que se le define como “aspecto pragmático de la comunicación humana” entendiendo en un sentido más amplio que “toda conducta es comunicación... si se acepta que toda conducta es una situación de interacción tiene un valor de mensaje, es decir, es comunicación”.

De esta manera podemos establecer una relación estrecha e inseparable entre la IAP y la comunicación, pues por una parte, la IAP “requiere ser realizada por los mismos implicados en la práctica” (Contreras, 1994), son ellos mismos quienes, si tomamos como referencia un enfoque práctico, realizan un proceso de reflexión acerca de su propia práctica, experiencia y concepciones educativas, para lo cual se requieren un proceso de comunicación, ya sea una comunicación con ellos mismos o con los otros implicados en el proceso, pero dicho proceso de comunicación los debe llevar a la reflexión.

De esta manera podemos determinar que para efectos de esta investigación fue fundamental la participación y compromiso de los involucrados, pues estos debieron realizar un ejercicio crítico mediante la comunicación para que lograran desarrollar un intercambio de saberes y experiencias y se alcanzaran los objetivos.

Podemos identificar un aspecto conativo al pretender transformar conductas, retomando el aspecto etimológico de este término, conatus (tentativa, intento, esfuerzo físico o moral para lograr algo), lo cual será posible solo con y desde la comunicación, es decir, con esta investigación se busca mejorar los procesos comunicativos para transformar la realidad educativa vivida en la comunidad participante, convirtiendo de esta manera el proceso educativo en praxis innovadora.

Tanto la comunicación digital como la analógica, la palabra, la temporalidad, el aspecto de contenido y el relacional de la comunicación, forman parte del universo que conforma todo proceso de interacción, y a partir de lo cual se pone a nuestro

alcance la posibilidad de llegar al objetivo de todo proceso de transformación de la realidad, entre mejor logremos realizar el proceso de análisis de los elementos comunicativos, tendremos mejores posibilidades de elaborar propuestas de acción eficaces, es por esto que para esta investigación fue fundamental analizar los procesos comunicativos que se desarrollan en las prácticas cotidianas del grupo con el que se trabajó.

Desde este tipo de proyectos también podemos identificar intenciones políticas cuando se realiza un trabajo directo con la comunidad, abordando problemáticas de injusticia económica y social, buscando mejorar las condiciones de vida en diferentes aspectos, es decir que a partir de las interacciones dadas en la comunidad con que se trabajó, se busca generar un cambio que lleve a la modificación de su contexto.

En cuanto a la base epistemológica en que se apoya la IAP, podemos ver que combina la investigación con la acción y la praxis, situando a la educación popular en un papel fundamental para lograr cambiar el sentido de la educación y que esta deje de ser un sistema de educación bancaria de reproducción como lo plantea P. Freire y se convierta en un sistema de educación creada con el pueblo y a su servicio, es por esto que este tipo de investigación responde y se adecua perfectamente al modelo educativo ofrecido en PILARES, ya que como se explicará más adelante, en estos espacios se pretende lograr una integración plena de la comunidad en sus propios procesos educativos.

A partir de esta investigación busqué desarrollar nuevos conocimientos y experiencias que fortalezcan tanto a la comunidad como a la institución que presta los servicios. Mi propuesta retoma al contexto y a los sujetos y por lo tanto recurre a la cultura y la memoria del sector. Por esto retomo testimonios referentes a costumbres, tradiciones y acciones sociales reivindicativas. De ahí que mi proyecto lo trabajo en Santa Cruz Meyehualco, alcaldía Iztapalapa, que es uno de los pueblos originarios de la Ciudad de México.

Por esta razón y de acuerdo a mi metodología, la cultura y la memoria de los pueblos es la base de la propuesta educativa; es decir, el sector de cultura es el protagonista de su aprendizaje. Desde esta perspectiva el sujeto y/o la comunidad

que aprende lo hace desde su propio conocimiento; desde sus saberes y su acción social, proceso que lo involucra en la generación del conocimiento necesario para el cambio.

Así mi rol como investigadora fue activo, al involucrarme de manera directa con la comunidad, buscando compartir la visión de su forma de vida, eso me permitió conocer sus experiencias a partir de identificar sus necesidades, y desde tal acción participativa, fue posible presentar una propuesta que fuera una alternativa real para la mejora de sus necesidades.

1.2. Los instrumentos

Para llevar a cabo esta investigación se definieron como instrumentos para la recolección de información la entrevista, la observación participante y la recopilación documental.

1.2.1.La entrevista

Trabajé con la entrevista como metodología para la recolección de datos, porque es una herramienta flexible que permite considerar la influencia de los factores que afectan al entrevistado, como factores sociales, económicos, educativos e ideológicos, y porque facilita la indagación en posibles respuestas que pueden ser generadas al momento mismo de la entrevista, según los hallazgos encontrados en ese momento. Y a diferencia de la encuesta que se limita sólo a plantear preguntas preestablecidas y donde las preguntas piden respuestas breves y precisas, la entrevista da un espacio de diálogo para cualquier información importante que surja y que no haya sido contemplada con anterioridad, facilitando así toda posibilidad de ser retomada en ese momento.

“LA ENTREVISTA es el testimonio directo de un personaje, se concibe como la forma inmediata y expedita de obtener las declaraciones de una persona sobre un tema de interés social. En términos generales se concibe como un ejercicio objetivo de diálogo, de encuentro, entre dos o más personas, cuyo objetivo es obtener información de una respecto de otra u otras” (Valles R. 2012).

Para los fines de esta investigación se utilizaron dos tipos de entrevistas, la semiestructurada y la no estructurada o abierta, y se descartó el uso de la entrevista estructurada ya que esta representaba un modelo demasiado rígido para los fines que se pretenden lograr con la IAP.

En cuanto a la entrevista semiestructurada se tomaron como referencia los puntos que establece García, M. *et al.* (s/a). en su *texto La entrevista. Metodología de investigación avanzada* (p.8) en el que la caracteriza de la siguiente manera:

- *El investigador previamente a la entrevista lleva a cabo un trabajo de planificación de la misma elaborando un guión que determine aquella información temática que quiere obtener.*
- *Existe una acotación en la información y el entrevistado debe remitirse a ella. Ahora bien, las preguntas que se realizan son abiertas. Se permite al entrevistado la realización de matices en sus respuestas que doten a las mismas de un valor añadido en torno a la información que den.*
- *Durante el transcurso de la misma se relacionarán temas y se irá construyendo un conocimiento generalista y comprensivo de la realidad del entrevistado.*
- *El investigador debe mantener un alto grado de atención en las respuestas del entrevistado para poder interrelacionar los temas y establecer dichas conexiones. En caso contrario se perderían los matices que aporta este tipo de entrevista y frenar los avances de la investigación.*

En cuanto a la entrevista no estructurada, se decidió utilizar esta por su apertura ante la interacción espontánea que se puede dar entre los involucrados, dado que ya existe una relación de confianza entre los participantes tanto facilitadores como estudiantes, se consideró que una entrevista de este tipo brindaría más confianza para que los entrevistados tuvieran una mayor confianza para expresar sus opiniones y valoraciones, pero como lo establece también García, M. *op. cit.* si existe un control que permite mantener el rumbo para obtener la información que se desea recabar, para esto, también se tomaron como referencia los puntos que establece este autor:

- *Formular preguntas sin esquema fijo de categorías de respuestas.*

- *Controlar el ritmo de la entrevista en función de las respuestas del entrevistado.*
- *Explicar el objetivo y motivación del estudio.*
- *Alterar con frecuencia el orden y forma de las preguntas, añadiendo nuevas si es preciso.*
- *Permitir interrupciones e intervenciones de terceros si se permiten.*
- *Si se requiere no ocultar sus sentimientos o juicios de valor.*
- *Explicar cuanto haga falta del sentido de las preguntas.*
- *Con frecuencia improvisar el contenido y la forma de las preguntas.*
- *Establecer una relación equilibrada entre familiaridad y profesionalidad.*
- *Adopta el estilo de oyente interesado, pero que se abstiene de evaluar las respuestas, que deben ser abiertas por definición.*
- *Grabar y registrar las respuestas conforme a un sistema de codificación flexible y abierto a cambios en todo momento.*

Estas entrevistas permitieron que, al conocer la trayectoria que ha habido desde que el espacio de “Cooperemos pueblo” comenzó a operar, se retomaran las experiencias vividas por los facilitadores educativos, así como el proceso que han tenido junto con los estudiantes, lo cual resultó ser una gran fuente de información para implementar mejoras en beneficio de la comunidad que acude a este espacio.

1.2.2. La observación participante

La otra herramienta para la recaudación de información fue la observación participante. Asumí un papel de facilitadora que interactúa de manera permanente con el resto de facilitadores y con los estudiantes. Me situé en un rol de miembro natural de este grupo, lo cual me permite tomar parte de las actividades y dinámicas de interacción que surgen en la cotidianidad de este espacio.

como lo menciona McKernan J. (1999):

“En la observación participante, el investigador es un miembro normal del grupo -esto parece axiomático para el trabajo de la investigación -acción-

y toma parte con entusiasmo en las actividades, los acontecimientos, los comportamientos y la cultura de éste. Aunque el grupo puede no conocer bien la verdadera identidad y el rol del investigador, esa posibilidad no excluye los casos en que estos datos se conocen”

Dentro de las características que este autor señala respecto a la observación y que sirvieron como referencia también para esta investigación, está el concepto de investigación naturalista, dado que se dio dentro del contexto mismo de la comunidad que se observaría y en las dinámicas que en ese momento se realizaban sin necesidad de planificarlas y ejecutarlas de manera artificial.

En cuanto al rol que adopté ante el grupo, fue el de participante completo, pues la recaudación de datos se realizó de manera permanente mientras desempeñaba mi labor de facilitadora educativa, además las notas de campo y observaciones se realizaron desde mi desempeño como miembro de este grupo desde hace ya dos años, por lo cual no requerí integrarme a un grupo nuevo en el cual mi presencia resultara ajena o en el que estuviera poco involucrada con sus dinámicas.

Este trabajo también se valió de estrategias para la recuperación de información que ya existía previamente como los diarios y notas de campo de los facilitadores, el registro anecdótico y los testimonios de estudiantes, con la finalidad no solo de retomar la problemática actual del espacio, sino también hacer uso de la experiencia vivida previamente para que los involucrados fueran capaces de reconocer su trayectoria y las diferentes dinámicas de trabajo, válidas en la solución de conflictos o necesidades que se han ido presentando, a fin de echar mano de estas experiencias previas como fuentes de conocimiento para la mejora.

La elección de las anteriores herramientas de investigación, se dio ante la necesidad de recolectar datos pero desde un enfoque cualitativo, pues dado que se está contemplando al proyecto de Ciberescuelas en PILARES, como un proyecto de educación alternativa en el que los estudiantes no son sólo considerados como cifras que contribuyen a las estadísticas de educación sino como personas con necesidades diferentes que provienen de contextos muy particulares, se buscó hacer uso de estrategias que reflejaran la esencia de los individuos, sus necesidades particulares, su cultura, historia, creencias y pensamientos para que, a

partir de sus propias experiencias y del análisis de estas, se pudiera lograr generar el proceso de autonomía que esta investigación pretende.

Ahora bien, siendo conscientes de que cada comunidad y sus miembros poseen particularidades y necesidades diferentes, las estrategias aplicadas en este trabajo no pretenden ser replicadas de manera rígida en otros espacios, por el contrario, se busca que sean una guía y base a partir de la cual se puedan generar la autonomía educativa en otros contextos, guiándose de la experiencia vivida en el PILARES Cooperemos Pueblo y tomándola como referencia flexible a adaptarse y modificarse dependiendo de las necesidades de cada espacio y equipo de trabajo.

De esta manera, se buscó que esta investigación se allegue a los rasgos de la investigación cualitativa que establecen Taylor y Bogdan (Citados en Guardián, A. 2007), naturalista, holística, cuasi-inductiva, interactiva y reflexiva, no impone visiones previas, abierta, humanista y rigurosa en cuanto a la validez.

“La principal característica de la investigación cualitativa es su interés por captar la realidad, en este caso socio-educativa, a través de los ojos de las y los sujetos actuantes, esto a partir de la percepción que ellas y ellos tienen de su propio contexto.

Recordemos que la realidad se construye socialmente, es histórica y cambia constantemente.” (idem).

1.3. Los sujetos y la obtención de datos

Podemos considerar esta propuesta como innovadora, ya que parte de la detección de una necesidad actual en determinado contexto, en este caso la detección de las necesidades actuales de los facilitadores educativos, necesidades que deben ser atendidas para poder mejorar la labor que estos realizan con los estudiantes y con ello a la vez facilitar su desempeño en cuanto a la búsqueda de autonomía educativa.

A partir de estas necesidades educativas, se busca que los facilitadores logren “aprender lo que no saben pero necesitan saber (y dominar), es decir, deben diseñar las estrategias a seguir y determinar las actividades que van a llevar a cabo para

lograr esos objetivos” (Castro y Fernández. 2013). Para la realización de esta propuesta también se buscó incluir a los facilitadores y con sus aportaciones estructurar la estrategia de trabajo a seguir.

Esta propuesta se construyó entonces desde las vivencias, necesidades y propuestas de los mismos involucrados, con lo cual se buscó que las acciones implementadas tuvieran un nivel más alto de efectividad, a diferencia de cualquier otra capacitación externa que pudieran recibir los facilitadores educativos y que pudiera no considerar las situaciones a las que se enfrentan a diario dentro de su espacio de trabajo, pues muchas veces las capacitaciones externas provienen de un modelo generalizado que no atiende a las particularidades.

Innovar no significa simplemente comenzar a hacer uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. En este proyecto se busca innovar la pedagogía tradicional a partir de una intervención educativa que incorpore los saberes y sus expectativas, contribuya transformando la realidad de la comunidad desde sus propios saberes, es decir, no se pretendió transformar el sistema educativo formal, sino desde una praxis innovadora poner en marcha el aprovechamiento de los recursos existentes para generar detonantes que permitieran despertar en sus participantes un pensamiento crítico y analítico respecto de su propia realidad.

Se buscó la implementación de estrategias diferentes a las utilizadas en la educación formal, posibilitando que los facilitadores educativos pudieran desarrollar un sistema inclusivo con los estudiantes en todo momento del proceso, desde la planeación hasta la evaluación de su propio aprendizaje y autonomía.

Para la realización de este proyecto fue necesario adentrarnos en el contexto del Pueblo de Santa Cruz Meyehualco, que es en donde se sitúa el PILARES “*Cooperemos Pueblo*”, conocer su cultura, tradiciones y riquezas. Este es uno de los pueblos originarios de la alcaldía Iztapalapa, poseedor de tradiciones como los carnavales, la organización comunitaria, fiestas patronales y familias originarias.

En palabras del Dr. Iván Gomezcesar Hernández (2003): “Identifica a los pueblos también simpatía por el zapatismo, en el que muchos participaron obligados por el caciquismo y el despojo del que fueron objeto por las haciendas, en particular en los años del porfiriato”.

Estamos ante una comunidad que ha tenido que enfrentarse a diferentes luchas por mantener su identidad, adaptándose a los cambios que la urbanización ha traído en el oriente de la Ciudad de México; fortaleciendo también las relaciones con los pueblos vecinos que en conjunto formaban parte de la región mesoamericana dedicados en sus orígenes a labores agrícolas, las chinampas, la pesca y la caza.

Dentro del pueblo de Santa Cruz Meyehualco, las fiestas religiosas, patronales, civiles y rituales son un factor de identidad que fortalece los lazos entre la comunidad y su identidad, generando mediante el sincretismo religioso una solidaridad comunitaria que se expresa en las danzas, comida y música de orquesta siendo los guardianes de estas tradiciones las comparsas.

“Aferrados a sus creencias, organizados por medio de los lazos familiares, de parentesco ritual, de amistad y de vecindad, los habitantes de Santa Cruz han sido capaces de responder a los difíciles tiempos que se les impuso” (Gomezcésar I).

Para la aplicación de los instrumentos, se tuvo como participantes al equipo de facilitadores educativos de la Ciberescuela en el PILARES Cooperemos Pueblo, el cual está conformado por cinco facilitadores, los cuales cuentan con una de las siguientes licenciaturas, Comunicación social por la Universidad Autónoma Metropolitana, Derecho por la Universidad Autónoma de la Ciudad de México, Biología por la Universidad Nacional Autónoma de México, Psicología por la Universidad Autónoma Metropolitana e ingeniería en sistemas electrónicos industriales por la Universidad Autónoma de la Ciudad de México.

La diversidad de facilitadores especialistas, ha hecho posible la creación de un equipo multidisciplinario que aporta una variedad de visiones ante el proceso educativo; son perfiles de entre 24 y 45 años de edad y todos son habitantes de la misma comunidad o de zonas aledañas a esta, pero todos tienen un acercamiento estrecho con la comunidad con la cual trabajan.

Para tener una visión más amplia de las posibilidades de aplicar un proyecto de intervención como este, en otros espacios de PILARES situados en diversas zonas de la Ciudad de México, se tomó como referencia también a facilitadores que si bien no pertenecen al equipo de “Cooperemos Pueblo”, sí forman parte del área de Ciberescuela, pero en espacios ubicados en otras colonias de la misma alcaldía. Y este dato pasó a ser un requisito fundamental para conocer las necesidades de los facilitadores que son de recién ingreso en el programa. En el equipo conformado en

“Cooperemos Pueblo”, cuatro de los facilitadores forma parte del programa desde el año 2019, dos años atrás a la fecha de realización de esta investigación y sólo uno de ellos es de reciente ingreso en 2021, lo cual puede influir en el cambio de percepción respecto a las necesidades de los mismos facilitadores y estudiantes.

En cuanto a los estudiantes, se tomó como referencia a un grupo de aproximadamente entre 53 a 60 personas, las cuales tienen entre 14 y 67 años de edad, tanto hombres como mujeres que cursan una de las siguientes modalidades en línea:

- Secundaria o primaria a través del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA)
- Bachillerato mediante, Bachillerato Digital de la Ciudad de México (BADI), Prepa en línea de la Secretaría de Educación Pública,
- Preparatoria Abierta,
- Licenciatura mediante el Instituto Rosario Castellanos.

Aunque no se entrevistó al número total de alumnos mencionado, se les tomó como referencia para esta investigación ya que son los estudiantes a los cuales se les da atención de manera recurrente y de los cuales se ha tratado de identificar sus necesidades, el número no es exacto pues debido a la dinámica de trabajo este número puede variar porque algunos dejan de asistir al espacio o se integran constantemente nuevas personas en las diferentes modalidades.

El grupo de estudiantes que sí participó de manera directa en las entrevistas, estuvo integrado por un total de 15 estudiantes de diferentes edades y modalidades, siendo el más joven, un estudiante de 14 años que está por integrarse a secundaria mediante INEA y la de mayor edad una señora de 65 años que cursa el bachillerato.

Las entrevistas realizadas se llevaron a cabo mediante llamadas telefónicas pues al momento de realizarlas la Ciudad de México se encontraba atravesando la crisis sanitaria ocasionada por el COVID-19; en cuanto a la observación participante, esta se realizó en las sesiones de asesorías en línea que brindan los facilitadores y se recuperó la información registrada en los archivos de seguimiento, así como los diarios de campo y registros con que estos cuentan y que fueron elaborados previo a la pandemia cuando la atención a los estudiantes se daba de manera presencial en el espacio físico del PILARES “Cooperemos Pueblo”.

2. Diagnóstico integral y construcción del problema

2.1. Deserción escolar: el caso de los jóvenes de 15 años en adelante en la CDMX

En nuestro país la educación es un derecho reconocido por la Constitución política y que debiera estar garantizada para todos, sin embargo aún falta mucho por resolver.

Existe un rezago educativo en determinados sectores de la población, consecuencia de diversas problemáticas sociales, políticas, económicas y culturales, esto ocasiona que del total de la personas que ingresan a la educación básica no todos tengan la oportunidad de continuar sus estudios.

La deserción escolar se da desde nivel básico y se agrava en nivel medio superior y superior. Según una investigación realizada por la Fundación para el Desarrollo y Fomento Educativo S.C., en la educación media es en donde se da la mayor deserción alcanzando hasta el 50% a nivel nacional. El ingreso a nivel superior se dificulta aún más por los exámenes de admisión que se aplican y dejando fuera a una gran cantidad de estudiantes por la falta de capacidad que tienen las instituciones públicas para atenderlos. Según datos del INEGI, en la Ciudad de México en el periodo escolar 2020-2021 los porcentajes de deserción respecto a la matrícula de ingreso del mismo ciclo fueron por cada nivel los siguientes:

Primaria 0.2

Secundaria 0.6

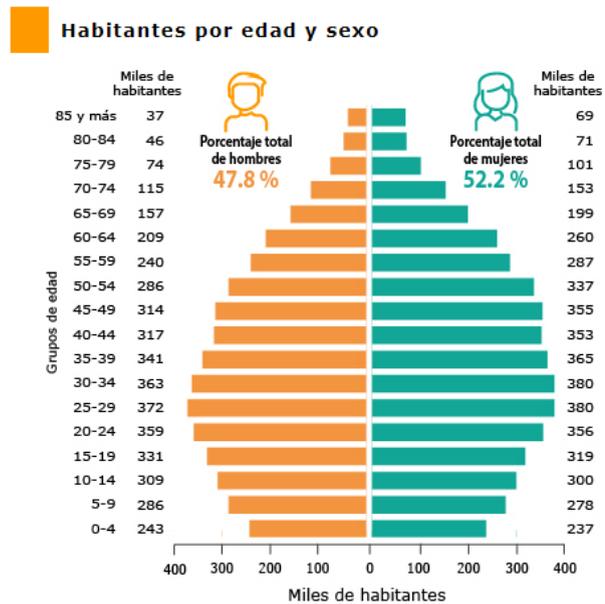
Media Superior 13.4

Superior 7.3

(INEGI. Tasa de abandono escolar por entidad federativa según nivel educativo, ciclos escolares seleccionados de 2000/2001 a 2020/2021)

La deserción escolar se relación también con la falta de capacidad de las instituciones públicas para atender la demanda existente, ya que según datos del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), para el año 2020, la Ciudad de México ocupó el segundo lugar a nivel nacional en número de habitantes con una población total de 9, 209, 944, con una población mayormente joven, lo que implica

una mayor demanda de escuelas que brinden a los jóvenes una educación de calidad acorde a sus necesidades y expectativas.



FUENTE: INEGI. Censo de Población y Vivienda 2020.

Según la encuesta intercensal INEGI 2015, en la Ciudad de México el promedio de años de escolaridad de la población de 15 años y más es de 11.1 años escolares, lo cual significa que “de cada 100 personas de 15 años y más 2.0 no tienen ningún grado de escolaridad, 38.9 tienen la educación básica terminada, 26.6 finalizaron la educación media superior, 32.1 concluyeron la educación superior, 0.4 no especificado” (INEGI. Encuesta Intercensal 2015).

La eficiencia terminal en educación media superior con relación al porcentaje de alumnos para el 2016 fue de 55.08%, y el porcentaje de la población de 15 años y más con rezago educativo para el 2017 fue de 20.6%.

“Un total de 1,448,776 jóvenes de la Ciudad de México entre 15 y 29 años de edad, presentaban esta situación: 7,774 requerían alfabetización; 17, 597 realizar la primaria; 72, 194 iniciar o concluir la secundaria; 568,623 ingresar al bachillerato y 782, 609 concluir el bachillerato e ingresar al nivel superior” (INEGI, 2016 citado en Gaceta Oficial de la Ciudad de México 499).

A todas estas cifras se suman diversos sectores sociales y culturales discriminados como la comunidad LGBTTTIQ+, y personas de origen étnico. Aún persiste una tremenda falta de oportunidades educativas para quienes son hablantes de alguna lengua indígena y al mismo tiempo sobreviven con altos índices de violencia. Otra

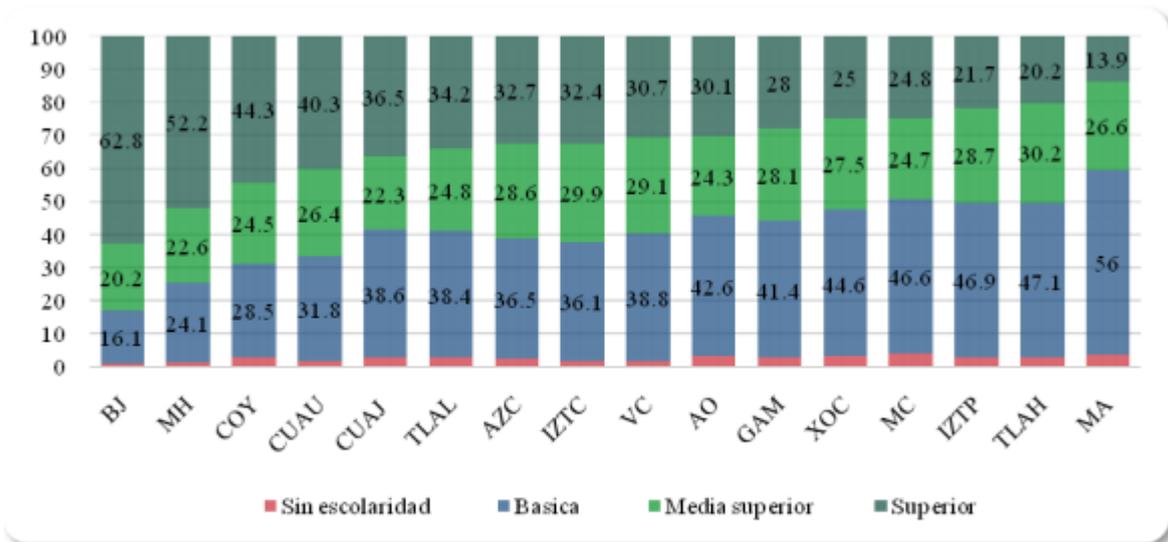
problemática que se observa son los embarazos adolescentes, y finalmente la juventud se ha visto doblemente afectada por el distanciamiento social ocasionado por la pandemia de COVID-19, durante la cual la sociedad en general, pero principalmente los jóvenes, se han visto limitados para continuar sus estudios por la falta de acceso a la tecnología, la situación se vió aún más agravada en familias de escasos recursos que no cuentan con equipo de cómputo en casa o acceso a internet.

Sin duda el sistema educativo de nuestra ciudad enfrenta grandes desafíos de cobertura, calidad, equidad y deserción, problemas que requieren resolverse con urgencia, ya que esta problemática afecta la calidad de vida de la población y repercute en los Índices de Desarrollo Social.

El actual modelo de educación media superior y superior, requiere transformaciones profundas, considerando su función profesional de formación de perfiles idóneos, talentosos, capaces de un desempeño adecuado al desarrollo nacional.

Como se demuestra en las diferentes evaluaciones como PISA, EXCALE y ENLACE, “los problemas de calidad de la educación donde se reportan los bajos niveles de aprendizaje de los estudiantes mexicanos en las asignaturas de español, matemáticas y formación cívica y ética” (Acta Educativa 2016), lo cual nos habla del problema en cuanto a calidad educativa se refiere.

Del total de la población de la Ciudad de México, la demarcación en que se centra la mayor cantidad es en la alcaldía de Iztapalapa con 1, 835, 486 habitantes. En la siguiente tabla se muestran los niveles educativos de las personas mayores de 15 años de edad en comparación con las otras alcaldías de la Ciudad:



Notas: NE es no especificado. La población se clasifica en el tipo educativo (básica, media superior o superior) cuando ha aprobado al menos un grado de dicho tipo, por lo que se incluye a quienes tienen el tipo educativo incompleto. (EVALÚA, 2020: 270)

Tomada de Gaceta Oficial de la Ciudad de México. No. 499

Los problemas de deserción por equidad de residencia son muy evidentes. En la Ciudad de México las escuelas públicas de nivel medio superior y superior se encuentran concentradas en determinadas zonas y alcaldías lo que representa un gran problema de desplazamiento para miles de estudiantes quienes deben recorrer grandes distancias, y eso afecta significativamente a la economía familiar.

En cuanto a la equidad de género los sectores con mayor riesgo de deserción, son los pueblos originarios de la Ciudad, donde la mujer sigue teniendo el rol de ama de casa encargada única y exclusivamente de las labores domésticas.

Y en lo que respecta a los jóvenes, un factor que no se puede dejar de lado es la cuestión emocional y el daño que en este aspecto les genera a los estudiantes el ser rechazados de una institución educativa, sobre todo en el nivel medio superior, donde:

“Cada año se rechazan a miles de aspirantes porque las instituciones educativas de este nivel no tienen la capacidad para absorberlos, razón por la que realizan exámenes de admisión y solo ingresan aquellos que aprueban y cumplen con los requisitos que exigen. A pesar de que a partir de la reforma educativa de 1970 se han venido creando instituciones de diversos tipos para

atender la demanda creciente (Colegio de Bachilleres, CONALEP, Cecytes, bachillerato abierto y a distancia para atender a poblaciones marginales y rurales)” (Idem).

El ingreso a los diferentes niveles educativos se vuelve cada vez más complejo ya que disminuye considerablemente la cantidad de instituciones públicas que prestan este servicio; tan solo en el ciclo escolar 2020-2021 el número de escuelas de cada nivel fue el siguiente:

Primaria: 3,002

Secundaria: 1,321

Media Superior: 567

Superior: 500

(INEGI. Maestros y escuelas por entidad federativa según nivel educativo, ciclos escolares seleccionados de 2000/2001 a 2021/2022)

Esta información hace notorio que nuestro país no cuenta con un sistema integral que sea capaz de satisfacer de manera adecuada las necesidades educativas de cada región acorde a sus características pero garantizando la igualdad y calidad, pues como lo plantea Nicolín M. (2012)

“Las evidencias señalan que el incremento de la cobertura y de los grados de escolaridad cursados por las nuevas generaciones de mexicanos no ha resuelto serios problemas de calidad. La calidad del sistema escolar ya no se supone a partir de las estadísticas de reprobación y deserción; se cuenta ahora con una nueva evidencia, aparentemente incuestionable, que se fundamenta con precisión matemática por la vía del desempeño de los jóvenes en pruebas estandarizadas nacionales e internacionales”.

PARA el caso de los jóvenes que en algún momento tuvieron que dejar sus estudios de nivel básico y deseen continuarlos después de los 15 años, la única opción para esto la ofrece el Instituto de Nacional para la Educación de los Adultos (INEA), mediante un sistema abierto modular, pero el curriculum que ofrece esta institución no corresponde con el curriculum manejado por la Secretaría de Educación Pública (SEP) en las escuelas de educación básica del sistema escolarizado, ya que deja a los jóvenes con una amplia carencia de conocimientos para continuar sus estudios a nivel bachillerato, pues INEA no ofrece preparación en

materias que se requieren para presentar el examen COMIPEMS de ingreso a nivel medio superior. Y es que INEA no está diseñado para formar bachilleres.

INEA es un programa que originalmente se diseñó en 1981 para la educación de adultos mayores y jóvenes a partir de los 15 años sin estudios de primaria y secundaria, esto con la intención de subsanar el analfabetismo y rezago educativo en el país, pero

“El término mismo de *rezago* tiene una cierta connotación despectiva y si quieren continuar estudiando ahora tendrán que conformarse con una educación que tiene menos recursos, donde no siempre hay recintos educativos con infraestructura adecuada y que tampoco cuenta con docentes profesionalmente competentes. Es decir, un tipo de educación remedial o compensatoria” (Narro, 2010)

Actualmente esta opción sigue siendo requerida por muchos jóvenes al no contar con otra opción de carácter público, su diseño curricular no contempla materias ni contenidos de nivelación para el ingreso a instituciones técnicas o de bachillerato general, no tiene la capacidad de responder a las diferentes necesidades de cada estudiante, al no ser acorde a su edad y contexto, lo que dificulta aún más el pleno desarrollo de las diversas habilidades y destrezas académicas y sociales. Y para este perfil con primaria o secundaria a medias, el plan educativo INEA no es el idóneo. De hecho, existen casos en que la experiencia de INEA les resulta frustrante al grado de afectar su autoestima, en aquellos casos que no encuentran la formación requerida.

Ante esta problemática, la Secretaría de Educación Pública (SEP), carece de un diagnóstico que caracterice la escolaridad de la población adolescente y preuniversitaria, es decir, existe una falta de programas que ofrezcan una educación integral que atienda las necesidades de todos aquellos que han sido excluidos del sistema escolarizado y que no encuentran una opción que se adecue a sus necesidades, pues “no son los grupos admitidos quienes se tienen que asimilar a la escolarización y enseñanza disponible, sino que éstas se acomodan a sus necesidades para facilitar la plena participación y aprendizaje de todos” (UNESCO 2009).

Considerando el diagnóstico de este sector requerido de escolarización o formación, se hace evidente la necesidad de una educación que forme perfiles reflexivos, con

un pensamiento crítico y filosófico desde la periferia, es decir desde la experiencia analítica de todos aquellos que han sido los marginados de este sistema educativo, como lo establece Dussel, E. (2011) “Los hombres lejanos, los que tienen perspectiva desde la frontera hacia el centro..., esos hombres tienen la mente limpia para pensar la realidad. Nada tienen que ocultar. ¿Cómo habrían de ocultar la dominación si la sufren?”.

Podemos preguntarnos desde este planteamiento cuál es la postura crítica ante los sistemas escolarizados de todos estos jóvenes que han sido excluidos, que no han tenido la oportunidad de integrarse a este sistema y que erróneamente son culpados y considerados rebeldes, incumplidos, irresponsables o incapaces de adaptarse a un sistema ya establecido pero que en realidad han sido excluidos por la incompetencia de los sistemas educativos para brindarles la atención necesaria acorde a sus diversas capacidades y necesidades. Mientras otro sector favorecido logra el ingreso, y esa juventud rezagada sigue permaneciendo al margen de una educación de privilegio, inflexible ante la realidad de muchos otros que lo ven sólo desde esta periferia que Dussel señala.

Sin duda si hablamos de generar en los jóvenes un pensamiento crítico, este surgirá desde esta periferia social desde donde han sido situados; y si hablamos del sistema escolarizado, este representa ese centro del cual han sido excluidos, entonces no podemos pensar en el surgimiento de un pensamiento crítico y emancipador en la sociedad si no comenzamos por mirar y hacer visible a este centro de exclusión, pero cómo lo indica Dussel, en este pensamiento emancipador debe articularse en la praxis y no necesariamente en la educación oficial. La historia de América Latina nos demuestra que el pensamiento crítico surge en una praxis de acción social, de debate y reflexión colectiva y acción política entre pares.

Pensemos hasta qué punto estos adjetivos atribuidos a los excluidos del sistema escolar funcionan como tranquilizador de conciencia para las instituciones que, incapaces de cumplir con su deber, delegan a los mismos excluidos la responsabilidad por no ser capaces de moldearse ante el sistema rígido e inflexible. Esto nos habla de la necesidad de nuevos sistemas pedagógicos que permitan una praxis revolucionaria en la que no se repita este modelo tradicional excluyente y que no sea manejado con la ideología central como única y correcta.

Debemos situar dentro del discurso y análisis crítico de los estudiantes, todas estas otras realidades que han sido negadas con la exclusión, la realidad de la

marginación, del ausentismo por la falta de recursos, por los embarazos no planeados o los roles machistas que atribuyen a la mujer el papel de ama de casa eterna, y sin opciones de desarrollo intelectual.

2.2. El programa PILARES como alternativa para la educación

Ante esta problemática y con la intención de brindar a los jóvenes nuevas oportunidades de estudio y capacitación, surgen en 2009 los *Puntos de Innovación, Libertad, Arte, Educación y Saberes* cuyas siglas son PILARES, dentro de los cuales se establece el programa de Ciberescuelas, este programa a cargo del Gobierno de la Ciudad de México, tiene por objetivo acercar la educación a los jóvenes de entre 15 y 29 años de edad de las comunidades más marginadas y con mayor índice de rezago educativo, esto mediante el establecimiento de espacios equipados con equipo de cómputo y acceso a internet gratuitos, con el fin de que puedan tener acceso a las TICs para que continúen estudiando con la asesoría y acompañamiento de facilitadores educativos que los apoyen de manera permanente en sus actividades académicas.

Estos espacios se han establecido en los pueblos, barrios y colonias con menores índices de desarrollo y con un mayor número de deserción escolar, altos índices de violencia y densidad de población, con lo cual se busca el cumplimiento del derecho a la educación para todos; además de estos espacios fijos, también se establecieron brigadas en las que facilitadores de servicios educativos recorren plazas, mercados y espacios públicos de estas zonas con la finalidad de acercar a la comunidad los servicios educativos. Este programa se ofrece también a los policías con baja escolarización.

Con este programa según las reglas de operación publicadas en la Gaceta Oficial de la Ciudad de México No. 499, “la población potencial de enfoque son 4,811,964 personas en la Ciudad de México que habitan en localidades con IDS bajo y muy bajo mayores de 15 años, que han abandonado sus estudios”, y para lo cual, los facilitadores juegan un papel fundamental.

PRINCIPIOS DEL PROGRAMA *PILARES*



Para el año 2020, este programa se enfrentó a nuevos retos al tener que cerrar los espacios físicos en los que se impartían las asesorías, debido a las medidas de sanidad para prevenir contagios por el virus COVID-19. Esto sin duda repercutió en el desempeño académico de muchos estudiantes para los cuales las Ciberescuelas eran su única opción de acceso a las TICs y a la educación, y por lo cual se tuvieron que implementar diferentes estrategias de trabajo a distancia, buscando dar atención a la mayor cantidad de estudiantes con diferentes medios y recursos, desde aplicaciones como WhatsApp o correo electrónico, hasta talleres y asesorías mediante videoconferencias.

Este programa reconoce también la necesidad de aplicar un sistema en el que se reconozca la diferencia y se atienda a cada individuo a partir de esta, con respeto a sus particularidades, ya que no se trata solo de hacer préstamos de mobiliario; la finalidad va más allá de esto. La intención pedagógica es que estos espacios sean, como su nombre lo indica, *Puntos de Innovación, Libertad, Arte, Educación y Saberes*, en los que el conocimiento se construya de manera horizontal entre toda la comunidad, recuperando sus saberes y vivencias, generando un proceso educativo de calidad.

Otro de los puntos importantes a lograr en estos espacios es la alfabetización mediática, ya que esta representa un acercamiento e intercambio del conocimiento y un medio de difusión de la cultura, el uso de las TICs se convierte en estos espacios en la herramienta y el medio para acelerar el proceso de aprendizaje y autonomía de estas comunidades.

No se puede dejar de lado en un programa como este, el tema de las habilidades emocionales, pues como ya se mencionó, el contexto en el que se sitúan muchos de los estudiantes que acuden a las Ciberescuelas, es de violencia, discriminación y desigualdad, por lo que resulta fundamental fortalecer los aspectos emocionales de los estudiantes para garantizar la continuación de su aprendizaje y disminuir los riesgos de deserción.

Si se habla de inclusión, no se puede dejar tampoco fuera de un programa como este, la atención a las comunidades hablantes de alguna lengua originaria, la población en situación de calle o personas con una discapacidad, pues todos ellos son quienes conforman el gran abanico multicultural de nuestra ciudad.

Al tratarse de un programa de carácter educativo, el acompañamiento que realizan los facilitadores debe ser contemplado como un pilar que de manera constante se encuentre en un proceso de mejora y capacitación, pues son los ellos quienes guiarán el avance cognitivo para que “la persona pueda generar un proceso de construcción de la metacognición, también conocida como el pensamiento del pensamiento. Impulsar el desarrollo cognitivo en un ambiente educativo tiene como finalidad aportar a la construcción del individuo mediante una serie de habilidades (como pensamiento crítico, pensamiento lógico, reflexión, autogestión, entre otros) para que cumpla con los objetivos que se proponga, los cuales pueden tener relación directa con los procesos educativos o con procesos personales” (Ibídem, p. 91)

2.3. La función del facilitador educativo y la comunicación en la educación en comunidad

El proceso comunicativo en un proyecto como PILARES, no puede reducirse a una simple transmisión de información de un individuo a otro, implica diversos mecanismos de interrelaciones que trascienden a los diferentes ámbitos de la vida de cada sujeto, no podemos pensar la comunicación en la educación como un proceso aislado que se encasilla única y exclusivamente al interior de un aula, por el contrario, la comunicación dentro del aula se ve afectada por todo el cúmulo de saberes, vivencias y experiencias que cada persona ha ido adquiriendo a lo largo de su vida.

En este proceso de comunicación podemos apreciar que tanto lo vivido en el ámbito familiar y social ejerce una influencia en la manera en que nos comunicamos dentro de un aula, así como las cuestiones políticas, económicas e ideológicas que se viven en cada época y sociedad. De igual manera, las diversas cuestiones sociales se ven reflejadas mediante el currículum que es impartido, mientras que a su vez, todo el discurso que se maneje al interior del aula y al que son expuestos los individuos, tendrá una influencia en el actuar al exterior de este espacio educativo.

Aunque en determinado momento de nuestra vivencia académica hemos estado expuestos a modelos educativos tradicionales en los que la comunicación se

reduce a un proceso unidireccional, es momento de que comencemos a dimensionar que dicho modelo no resulta para nada funcional ni operativo para la mejora de la sociedad en que nos desarrollamos, por el contrario, considero que los Facilitadores, debemos esforzarnos por lograr un perfil creativo, con habilidades innovadoras suficientes para saber hacer de la comunicación un proceso de intercambio y enriquecimiento mutuo que permita a los educandos hacer un uso reflexivo de los saberes y experiencias adquiridas, de tal forma, que sean conscientes del papel estratégico que requieren desempeñar socialmente. Y desde esa praxis logran problematizar su realidad y generar una acción dialógica que los lleve a la reflexión.

Ante este entramado comunicativo que existe en nuestras vidas, el facilitador debe ser capaz de dimensionar el impacto que puede tener el tipo de proceso comunicativo que se desarrolle durante su labor ante los educandos, debe ser el primero en generar un pensamiento crítico y analítico, pues como lo menciona Charles M. (1991)

“el hecho de que el maestro emita un mensaje a un grupo de alumnos no necesariamente implica que su contenido es recibido con el sentido con que se emitió, sino que puede surgir un proceso de descomposición, alteración y negociación de los significados, debido a los elementos que integran las diversas matrices culturales que se confrontan en el campo educativo”.

Partiendo de esta constante negociación e intercambio a través del cual los individuos nos conformamos como sujetos sociales, es como se da el proceso comunicativo, y cada elemento que lo conforma debe ser aprovechado a favor de la reflexión, pues si bien nos encontramos en una permanente sobre saturación de mensajes que refuerzan ideologías que vanalizan el sentido de la vida con falsos valores, nuestra propuesta como facilitadores educativos en PILARES, busca educar a un nuevo sujeto, que haga de su praxis, aprendizajes, es decir, un sujeto que se piensa desde su realidad para generar mejores condiciones de vida, partiendo desde una conciencia ética.

Para este perfil dentro del espacio educativo, el facilitador debe ser capaz de utilizar los mensajes de la vida cotidiana como puntos de partida para generar la posibilidad de problematizar la realidad, no se debe caer en el supuesto de que solo lo contenido en el currículum académico es fuente de conocimiento y verdad, pues la verdad cambia desde la perspectiva del escucha, y qué mejor manera de conocer la verdad sino actualizándose y poniendo en tela de juicio las ideologías dominantes.

De esta forma, los discursos provenientes de diferentes medios pueden ser aprovechados para detonar el pensamiento crítico y analítico de la realidad actual, al tomar una postura de rebeldía ante lo que nos están tratando de imponer y sobre todo al analizar los discursos implícitos que todo contenido lleva y que generalmente se tienden a normalizar sin ser cuestionados, pero realizando todo este proceso no con un espíritu de confrontación, pues debemos recordar que la dialogicidad implica comunidad, por lo que es de “fundamental importancia que la escuela conozca y respete las normas y valores de la comunidad a la que pertenece, pero que, a la vez, se constituya en agente de cambio y de desarrollo de la misma” (idem).

El papel de los facilitadores de Ciberescuela dentro de los PILARES requiere que estos sean capaces de dar atención a personas que desean terminar sus estudios de primaria, secundaria, bachillerato o licenciatura, mediante distintas modalidades. En el caso de primaria y secundaria se hace mediante el sistema del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA), en el caso de nivel medio superior se da mediante el sistema de Prepa en línea SEP, Bachillerato de la Ciudad de México (antes Bachillerato Digital o BADI, Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL), Certificación por exámenes parciales (EXACER) del Colegio de Bachilleres, preparatoria abierta, y en el caso del nivel superior se brindan asesorías para quienes cursan sus estudios en instituciones como el Instituto de estudios superiores Rosario Castellanos, la Universidad Abierta y a Distancia de México (UnADM) o Licenciaturas Pilares entre otros.

Al estar los usuarios inscritos en alguna institución académica, cuentan con tutores que las mismas instituciones les brindan y que son quienes están encargados de evaluar su desempeño académico, por lo cual el papel de los facilitadores educativos de ciberescuela no es el de reemplazar a estos tutores, sino el de ser

acompañantes y facilitadores para que cada estudiante tenga el apoyo y guía necesarias durante el proceso de cursar sus estudios en alguna modalidad abierta o a distancia, con la debida atención a sus necesidades particulares y respetando su individualidad, ya que se debe tener presente que cada una de las personas a las que se atiende, tienen un contexto de vida diferente, con necesidades muy específicas que las han llevado a buscar distintas opciones y más flexibles para estudiar.

Partiendo de estas necesidades particulares de cada estudiante, es que los facilitadores de servicios educativos deben estar preparados para identificar y responder de manera adecuada a las problemáticas que se enfrentan día a día, no solo académicamente, ya que buena parte del trabajo que deben realizar, corresponde al apoyo emocional, orientación y acompañamiento en las opciones a tomar de los proyectos de vida de cada persona a la que se atiende.

Dado que el presente trabajo busca fortalecer la autonomía educativa dentro de un espacio en el que se pretende romper con los esquemas tradicionales de la educación escolarizada, es fundamental comprender para esto, las diferentes dinámicas sociales que ahí convergen y otras tantas que surgen de la convivencia e interacción entre los facilitadores de aprendizaje y los estudiantes que acuden a este espacio, para la mejora de las prácticas educativas.

Resulta de esta manera, fundamental que se comience por definir el papel del facilitador de aprendizaje y su labor ante los procesos educativos autónomos de los estudiantes, pues si se pretende que el estudiante desarrolle una autonomía educativa en la que él mismo se asuma protagonista de su proceso, es necesario comenzar a cambiar también todos los roles que se han construido de cada actor que influye o interviene en este proceso.

De esta manera se da una evolución en el rol del facilitador tradicional que realiza una labor de adiestramiento en la que el estudiante permanece como un receptor pasivo de información y conocimiento, adquiriendo habilidades de un auténtico facilitador de aprendizaje, cuya labor va más allá de la transmisión de conocimientos. Este nuevo facilitador tiene una labor en la que se le requiere, sea capaz de favorecer procesos de aprendizaje, caracterizados por la reflexión y el empoderamiento de los estudiantes dentro no solo del aula, sino dentro de su comunidad.

Ante esta nueva realidad del espacio educativo, el facilitador debe tener la habilidad necesaria para ser receptivo y realizar un proceso de reconocimiento de las necesidades, habilidades y recursos con que cuenta cada estudiante de manera singular, es decir, dentro del espacio de las Ciberescuelas cuya principal misión es romper con los procesos de estandarización en los que se buscaba que el estudiante se adaptara al sistema, ahora por el contrario, el facilitador debe ser quien tenga la flexibilidad necesaria para adaptarse a diferentes situaciones y realidades que se viven día a día en estos espacios.

Debemos considerar también que el proceso de aprendizaje no solo se vive dentro de un aula o espacio determinado, pues como lo señalan Giné y Parcerisa (2014) “entender la enseñanza como algo solo propio de la institución escolar es una visión muy restrictiva y...; poco acorde con la realidad del mundo que vivimos. Hoy en día no solo se reciben enseñanzas en la escuela.”

Por lo cual, el facilitador también debe ser capaz de integrar dentro del proceso de aprendizaje, aquellas vivencias y realidades de la comunidad misma en que se sitúan y desarrollan los sujetos.

2.4. La didáctica como herramienta para facilitar la autonomía

Como se pudo observar en el proceso de investigación, la mayoría de los facilitadores que prestan servicio dentro de los espacios de las ciberescuelas, aunque cuentan con estudios a nivel licenciatura o más, carecen de una formación en el ámbito de la docencia, pero esto no los exime de las responsabilidades de actualizarse y generar procesos educativos de calidad.

Una de las posibles herramientas para lograr que cada uno de ellos mejoren sus prácticas y desarrollen habilidades en los procesos de aprendizaje en comunidad es la didáctica, gracias a la cual pudieran como lo mencionan Giné y Parcerisa (op. cit) desarrollar competencias como la capacidad de análisis y de síntesis, conocer supuestos y fundamentos teóricos, el compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional, organización y planificación, diseñar, y aplicar programas y estrategias de intervención, conocer metodologías para evaluar la intervención, resolver problemas y tomar decisiones, tener capacidad crítica y de autocrítica así como orientar el estudio y desarrollo profesional.

Podemos establecer entonces, que la didáctica puede brindar al facilitador, conocimientos para analizar procesos y contextos y a partir de esto diseñar

estrategias acordes a las necesidades de cada sujeto, facilitando la orientación de este y sus acciones hacia el proceso de autonomía, con el uso de las herramientas que estén a su alcance dentro de su realidad.

De esta manera, la didáctica se propone como uno de los puntos a trabajar en la intervención con los facilitadores de aprendizaje, abordando en una dinámica de trabajo conjunto los puntos siguientes:

- Detección y evaluación de necesidades y capacidades de los estudiantes a partir de la convivencia y en conjunto con ellos.
- La planificación abierta, flexible e individual ante la diversidad de contextos.
- Establecimiento de acuerdos para el proceso educativo a seguir bajo un esquema realista y adecuado a los recursos disponibles.
- Establecimiento por parte del estudiante, de intenciones educativas y objetivos personales claros o el trabajo para definirlos.
- Establecimiento de un plan de acción realista ante las posibilidades y necesidades del estudiante.
- La evaluación conjunta del facilitador y el estudiante como estrategia de autorregulación.

Mediante la aplicación de estas herramientas de la didáctica, podemos guiar a los estudiantes hacia el proceso tan recurrente en pedagogía de: “aprender a aprender”, es decir, ayudar a que se preparen para desarrollar capacidades de análisis y reflexión, que sean conscientes de los desafíos de la realidad en que se sitúan y de sus capacidades y herramientas para transformarla mediante la autogestión y la autocrítica.

2.5. Lo cognitivo, afectivo y metacognitivo

Podemos ver que la intención de este proceso educativo va más allá de la memorización mecánica de la información para la acreditación de niveles y pruebas estandarizadas, y más bien se enfoca en la búsqueda de un proceso en el que lo cognitivo, lo afectivo y lo metacognitivo se trabajen de manera conjunta para que el conocimiento que el estudiante obtenga, logre trascender a su cotidianidad.

Para esto, el facilitador debe ser consciente de lo que atañe a los diferentes métodos y cómo estos se relacionan con el aprendizaje autónomo, retomando lo que establecen Díaz B. y Hernández R. (2002), quienes sostienen que los

facilitadores deben ser conscientes de que un estudiantes puede tener dominio y pericia en ciertos conocimientos pero esto puede no significar que esa misma pericia se pueda replicar en otros campos del conocimiento diferentes; señalan también la importancia de la toma de decisiones consciente, es decir, que el facilitador debe respetar la intencionalidad del estudiante para fomentar la autorregulación, pues al practicar esta, estará desarrollando pericia y el dominio de estrategias para acercarse a nuevos conocimientos, contrario a lo que se maneja en el sistema escolarizado tradicional en el que no se le da al alumno la libertad para autorregularse.

No podemos dejar fuera del proceso de aprendizaje, el aspecto motivacional, pues como lo mencionan Díaz y Hernández (op. cit.) “El empleo de las estrategias cognitivas no solo depende de cuestiones puramente cognitivas sino también de variables afectivas como las creencias, atribuciones y expectativas motivacionales que tienen los alumnos, así como de aspectos emocionales como el autoconcepto académico y la autoeficacia.”

Considerando que estamos estableciendo que el aprendizaje es un proceso cultural que se da en comunidad, no debemos olvidar que los procesos de aprendizaje se dan acorde al contexto en que surgen, por lo cual el facilitador debe saber mediatizar este conocimiento aprovechando los recursos que el contexto mismo le brinda y las interacciones que en este se dan.

En este proceso tomaremos como base los recursos y procesos que los autores antes mencionados establecen como principales involucrados, los cuales son en primer lugar los procesos psicológicos, los cuales cambian con el desarrollo tanto biológico como cultural del individuo, ya sea su atención, percepción o memoria entre otros, se van transformando con el tiempo; los conocimientos previos también juegan un papel importante respecto a la forma en que se utilizan las estrategias cognitivas, pues entre más conocimientos previos se tienen respecto a determinado tema, el estudiante será capaz de realizar una apropiación más efectiva de los nuevos conocimientos; El conocimiento metacognitivo por otra parte, puede llevar al estudiante a realizar un proceso autorregulador, es decir, cuando se es consciente del conocimiento que se posee y la manera en que este se adquirió. El estudiante puede de manera más eficaz, desarrollar estrategias de aprendizaje y aplicar las técnicas que previamente ha comprobado que le dan resultados óptimos para apropiarse del conocimiento; por último los procesos afectivo-motivacionales, los

cuales están estrechamente relacionados con el nivel de efectividad de los procesos de autorregulación.

Pero no debemos pensar a los recursos y procesos de aprendizaje como recetas mágicas que dotarán a cada estudiante de lo necesario para aprender; se requiere observar a cada uno de ellos y estimularlos a desarrollar sus propias estrategias, es decir, el facilitador no se debe convertir en un transmisor de estrategias que se traten de replicar de manera mecánica, por el contrario, deben ser acompañadas de un marco referencial respecto a la utilidad que se les ha dado previamente y dar seguimiento a sus prácticas, en el entendido de que, si requiere adecuar, modificar cada estrategia acorde a sus propios intereses, necesidades, dinámicas y herramientas disponibles, es decir que las estrategias también deben ser reguladas por el estudiante.

2.6. El pensamiento crítico como parte de la autonomía

El estudio del pensamiento crítico es muy pertinente en la pedagogía y la investigación.

Según Mackay Castro y otros (2018):

“La capacidad de una persona de tener pensamiento crítico es muy importante, en cualquier aspecto de su vida, ya que le ayuda a tener un mejor panorama de la situación para poder realizar decisiones correctas”

“Y para hacer uso del pensamiento crítico, es necesario formular un propósito y plantearse claramente la formulación interrogativa del problema” (Elder & Paul, 2002).

No podemos dejar fuera de todo este proceso de búsqueda de la autonomía, al desarrollo del pensamiento crítico por parte de los estudiantes, pues no se puede contemplar a la autonomía desde una práctica que no sea aplicable a la realidad social en que se desarrolla cada estudiante, recordemos que el aprendizaje está situado como lo señala Etienne W. (1998) en la cultura y en la historia, es decir, tiene un lugar social determinado y mediante este mismo aprendizaje se transformará esta sociedad en que se sitúa.

Tomemos entonces la definición de pensamiento crítico que nos proporcionan Mackay C, Franco C. y Villacis P. (2018) en la que señalan que “El pensamiento crítico es aquella habilidad que las personas desarrollan a medida de su crecimiento profesional y de estudios, y que a través de la cual les permite realizar un proceso

de toma de decisiones acertado, debido a la capacidad decisiva que ha ganado a partir del crecimiento en conocimientos y experiencias personales y profesionales.”

En esta primer definición podemos ver un enfoque un tanto limitado a los aprendizajes académicos o laborales pero se dejan fuera aquellos que se obtienen de la cotidianidad, de lo que Etienne llama aprendizaje como participación, refiriéndose a un aprendizaje que se da en la comunidad misma y en las actividades que de manera cotidiana se desarrollan en esta.

Agreguemos entonces a esta definición de pensamiento crítico lo que nos mencionan Benzanilla, Poblete, Fernández, Arranz y Campo (2018) “Los juicios a los que se llega mediante el pensamiento crítico se basan en criterios que pueden ser primordiales tales como la libertad, la autonomía, la soberanía y la verdad entre otros.”

Los facilitadores deberán entonces, contemplar la importancia del desarrollo del pensamiento crítico, no sólo ante las diferentes situaciones académicas y la toma de decisiones en cuestiones de las diferentes ciencias que el estudiante tiene que cursar, sino en el compromiso social para la transformación y mejora de esta, en sus diferentes dimensiones como la política, educativa, ética, económica, etc.

3. Problema de investigación

La falta de capacitación de los facilitadores educativos en cuanto a estrategias para facilitar la autonomía educativa de los estudiantes.

Con este proyecto se pretende identificar a partir de la experiencia vivida en el PILARES “Cooperemos Pueblo”, aquellas estrategias de trabajo con los estudiantes que han sido implementadas por los facilitadores de este espacio y que han ayudado a obtener buenos resultados contribuyendo a la continuidad académica de cada persona atendida, para que dichas estrategias puedan ser documentadas, sistematizadas y replicadas en otros espacios o brigadas, siempre con la flexibilidad necesaria para ser adaptadas a cada contexto y necesidades.

3.1. Objetivo

Esta propuesta de intervención tiene por objetivo brindar herramientas pedagógicas a los Facilitadores educativos del PILARES “Cooperemos Pueblo” para el desarrollo del pensamiento y su autonomía.

De esta manera, me planteo una estrategia de aprendizaje participativo que involucre a los estudiantes como sujetos activos en su proceso educativo. De esta forma la enseñanza y aprendizaje será una acción pedagógica de tipo dialógica que supone trabajar conjuntamente con los facilitadores encargados de brindar apoyo y asesoría según el modelo de PILARES.

3.2. Justificación

Cuando hablamos de crítica al método de educación tradicional, no podemos dejar fuera el análisis del papel fundamental que juega el diálogo y la comunicación en este proceso, sin duda como Freire lo menciona en su libro *Pedagogía del oprimido*, debemos contemplar la contraposición entre la antidialogicidad y la dialogicidad.

Para poder comprender un poco más acerca de la relación entre dialogicidad y el proyecto con los facilitadores de Ciberescuela en PILARES, es necesario retomar la pregunta problemática bajo la cual se guía este:

¿Qué estrategias de apoyo académico se pueden implementar en las Ciberescuelas en PILARES para contribuir a que los estudiantes de bachillerato, logren desarrollar autonomía educativa?.

Si bien ya existe un trabajo que se realiza con la comunidad desde hace dos años, tiempo en el cual los facilitadores hemos buscado trabajar de manera conjunta rompiendo con los modelos educativos tradicionales, consideramos necesario fortalecer las estrategias de trabajo en comunidad para potencializar el impacto que se ha tenido, siempre en busca de la autonomía¹.

Pero no podemos hablar de un proyecto de educación en comunidad sin la praxis que esto nos requiere en lo que a dialogicidad respecta, es decir, como proyecto encaminado a la búsqueda de liberación, debieran ser ejes centrales la colaboración, unión y la organización.

Partimos entonces de la necesidad de la acción y reflexión respecto a las instituciones académicas que históricamente han permanecido y que actualmente se revelan como inoperables para tantos jóvenes que se ven en la necesidad de buscar otra opción acorde a su realidad, jóvenes que han sido excluidos del sistema

¹ Al hablar de autonomía me refiero no solo a un proceso de dominio de herramientas digitales y elaboración de trabajos académicos sin la necesidad de acompañamiento, sino a la generación de un pensamiento crítico ante la realidad que motive a los sujetos a la acción para la transformación y mejora de su contexto.

escolarizado porque se les exige adecuarse a un sistema que les es ajeno. Es de esta acción y reflexión de donde debe surgir una nueva praxis transformadora en simultaneidad con una comunicación intersubjetiva directa con la comunidad².

En este punto, un facilitador educativo de ciberescuela en PILARES, por tanto debiera estar guiado por lo que Freire llama pensamiento de compañero, nuestras acciones y estrategias deben ser pensadas en torno a lo que la comunidad requiere, con una estructura horizontal en la que el facilitador no asuma el papel de liderazgo anti-dialógico, y en la que se promueva la unión colectiva de manera horizontal entre la totalidad de actores.

Este proyecto de igual manera busca romper con las prácticas conquistadoras en las que se sitúa al facilitador en un papel de superioridad ante el educando y a este último como un simple espectador pasivo ante su proceso educativo, pues así nos lo ha dictado el sistema tradicional, mismo sistema que nos ha llevado hasta esta realidad de pasividad alienada por la creencia del status de superioridad del más instruido, Pues si bien los facilitadores no vamos de manera consciente con la bandera en alto de conquistadores, la constante repetición de determinadas prácticas en nuestra propia cotidianidad nos ha llevado a normalizarlas e interiorizarlas para lo cual es necesario llevar un proceso autoreflexivo que las exteriorice y nos permita romper con ellas.

Hablemos ahora de la organización como parte del proceso dialógico de este proyecto, pues como lo menciona Freire (1987):

“el antídoto para esta manipulación se encuentra en la organización críticamente consciente, cuyo punto de partida por esta misma razón, no es el mero depósito de contenidos revolucionarios en las masas, sino la problematización de su posición en el proceso. En la *problematización* de la realidad nacional y de la propia manipulación”.

Es entonces bajo estas condiciones, que se vuelve necesario generar en el espacio educativo PILARES un proceso que ayude a cada sujeto a problematizar su realidad, pero no solo como una simple acción que genere inquietud y nos haga sentir en una posición privilegiada, sino como un verdadero despertar colectivo.

Pensemos ahora en el reconocimiento cultural como una de nuestras posibles estrategias a partir de la cual podamos generar esta ruptura con el status quo que

² Recordemos que PILARES es un programa planeado para atender las necesidades educativas de la población en zonas de altos índices de marginación y vulnerabilidad.

nos mantiene de manera pasiva en este pensamiento de conquistados, como facilitadores miembros de una comunidad debemos llevar a cabo este reconocimiento de nuestra identidad originaria a partir de la cual todos podamos iniciar este despertar de consciencia.

Si bien todo este pensamiento ya se encuentra en proceso de llevarse a la práctica en PILARES, es necesario que de manera permanente nos encontremos trabajando en su renovación para evitar caer en los vicios recurrentes con los cuales hemos sido educados y que tratan de permanecer.

3.3. Problemática a atender.

La propuesta de intervención que se presenta en este proyecto, surge después de haber realizado una recopilación de información de las principales necesidades y problemáticas que se presentan al momento de que los facilitadores trabajan con los estudiantes.

Para la elaboración de este diagnóstico se realizaron entrevistas a facilitadores y estudiantes, observaciones participantes de las asesorías realizadas en línea y recopilación documental de las experiencias y diarios de campo de los facilitadores, todo esto con el equipo de Ciberescuela del PILARES Cooperemos Pueblo.

Estos elementos permitieron recabar la información que se presenta en la tabla siguiente, para la cual se tomó una escala con los indicadores siguientes:

Nulo = no se comprende, realiza o domina;

Poco= Se comprende, realiza o domina poco o de manera esporádica;

Adecuado= Se comprende, domina o realiza de manera constante y adecuadamente.

TABLA 1

DIAGNOSTICO							
Categoría	Subcategoría	Herramientas					
		Diario de campo		Entrevistas		Observación participante	
	FACILITADOR / ESTUDIANTE	F	E	F	E	F	E
LA FUNCIÓN DEL FACILITADOR EDUCATIVO	EXPERIENCIA EN DOCENCIA	POCO		POCO		POCO	
	AUTONOMÍA EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE DEL ESTUDIANTE	NULO	NULO	NULO	NULO	NULO	NULO
	DIFERENCIACIÓN ENTRE EL CONCEPTO DE FACILITADOR Y DOCENTE	POCO	NULO	POCO	NULO	POCO	NULO
	CAPACITACIÓN PREVIA EN PROCESOS DE ENSEÑANZA	NULO		NULO		POCO	
	EMPODERAMIENTO DE LOS ESTUDIANTES EN EL ÁREA ACADÉMICA Y SOCIAL	POCO	NULO	POCO	NULO	NULO	NULO
	TRABAJA A PARTIR DE LAS SINGULARIDADES DE CADA ESTUDIANTE	POCO		POCO		POCO	
	CAPACIDAD DE ADAPTACIÓN A DIFERENTES REALIDADES Y SITUACIONES	POCO	NULO	POCO	NULO	POCO	POCO
	INTEGRA EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE LAS VIVENCIAS Y REALIDADES DE SU COMUNIDAD	NULO	NULO	NULO	NULO	POCO	NULO

TABLA 2

DIAGNOSTICO							
Categoría	Subcategoría	Herramientas					
		Diario de campo		Entrevistas		Observación participante	
	FACILITADOR / ESTUDIANTE	F	E	F	E	F	E
LA DIDÁCTICA COMO HERRAMIENTA PARA LA AUTONOMÍA	DETECCIÓN Y EVALUACION DE NECESIDADES DE LOS ESTUDIANTES	POCO	NULO	POCO	NULO	POCO	NULO
	PLANIFICACIÓN ABIERTA Y FLEXIBLE ANTE LA DIVERSIDAD DE CONTEXTOS	POCO		POCO		POCO	
	ESTABLECIMIENTO DE ACUERDOS PARA EL PROCESO EDUCATIVO, REALISTA Y ADECUADO A LOS RECURSOS	POCO	NULO	POCO	NULO	POCO	NULO
	ESTABLECIMIENTO DE INTENCIONES EDUCATIVAS Y OBJETIVOS CLAROS	POCO	NULO	POCO	NULO	NULO	NULO
	ESTABLECIMIENTO DE UN PLAN DE ACCIÓN ACORDE A LAS POSIBILIDADES Y NECESIDADES DEL ESTUDIANTE	POCO	POCO	POCO	POCO	POCO	POCO
	EVALUACIÓN CONJUNTA ENTRE FACILITADOR Y ESTUDIANTE PARA LA AUTIRREGULACIÓN	NULO	NULO	NULO	NULO	NULO	NULO

TABLA 3

DIAGNOSTICO							
Categoría	Subcategoría	Herramientas					
		Diario de campo		Entrevistas		Observación participante	
	FACILITADOR / ESTUDIANTE	F	E	F	E	F	E
RELACIÓN ENTRE LO COGNITIVO, AFECTIVO Y METACOGNITIVO	TOMA DE DECISIONES CONSCIENTE	POCO	POCO	POCO	POCO	POCO	POCO
	AUTORREGULACIÓN	POCO	NULO	POCO	NULO	POCO	NULO
	IDENTIFICACIÓN DE VARIABLES AFECTIVAS QUE INTERVIENEN EN EL PROCESO COGNITIVO	POCO	NULO	POCO	NULO	POCO	NULO
	MEDIATIZACIÓN DEL CONOCIMIENTO CON LOS RECURSOS DEL CONTEXTO	NULO	NULO	NULO	NULO	NULO	NULO
	IDENTIFICACIÓN DE PROCESOS PSICOLÓGICOS (ATENCIÓN, PERCEPCIÓN Y MEMORIA)	POCO	NULO	NULO	NULO	POCO	NULO
	RECONOCIMIENTO Y APROVECHAMIENTO DE CONOCIMIENTOS PREVIOS	POCO	NULO	POCO	NULO	NULO	NULO
	RECONOCIMIENTO DE LOS LOGROS Y AVANCES DEL ESTUDIANTE	ADECUADO	NULO	ADECUADO	NULO	ADECUADO	NULO

A partir de la información recabada mediante las herramientas ya mencionadas, se desglosa la información siguiente respecto a los principales puntos identificados que son susceptibles y necesarios de trabajar:

se identificó que si bien los facilitadores cuentan con la preparación y los conocimientos necesarios para asesorar a estudiantes de bachilleratos, muchas de las estrategias que actualmente dan resultados, fueron aprendidas por ellos de manera empírica al momento de enfrentarse a cada situación particular, pero para los nuevos o más recientes integrantes del equipo de trabajo existe una falta de estrategias de enseñanza que les permita fomentar un ejercicio reflexivo en los estudiantes rompiendo con las prácticas tradicionales de la enseñanza, incluso ellos mismos expresaron la necesidad de un proyecto que les ayude a tener una capacitación continua, que les brinde herramientas para facilitar su labor y les dé el conocimiento necesario para que sean capaces de promover el ejercicio analítico y reflexivo de los estudiantes durante las asesorías.

Durante las primeras observaciones que se realizaron respecto a la interacción de los facilitadores al momento de impartir las asesorías y a partir de lo que ellos mismos analizaron se recabó la siguiente lista de dificultades a las que se enfrentan al momento de trabajar con los estudiantes:

- problemas de comprensión lectora,
- problemas de ortografía y redacción,
- falta de habilidades cognitivas,

- falta de habilidades digitales,
- problemas personales y económicos que interfieren con sus estudios,
- problemas emocionales que dificultan su aprendizaje,
- falta de acceso a las TICs,
- atraso académico en temas básicos para el bachillerato,
- atención a personas con capacidades diferentes o a personas en situaciones de vulnerabilidad.

Ante estas situaciones las principales respuestas o acciones que se identificaron por parte de los facilitadores fueron las siguientes:

- No se promueve el ejercicio de reflexión de los alumnos para que ellos mismos analicen y comprendan los textos.
- En algunas ocasiones no se verificó si los alumnos comprendieron bien los conceptos que desconocía.
- En otros de los casos, la repetición de ejercicios les ayudó a comprender mejor el tema.
- Las estrategias que funcionaron mejor con los alumnos no se utilizaron de manera regular por lo que hace falta tenerlas presentes por parte de los facilitadores para que las pueda aplicar con más frecuencia.
- Las explicaciones respecto a los temas son muy rápidas y breves por lo que ayudaría elaborar materiales de apoyo para que los estudiantes recuerden todo lo que se les explicó.
- Los facilitadores deben brindar un apoyo más personalizado y generar estrategias que se adecúen a las diferentes necesidades de cada persona.
- Se deben utilizar estrategias de enseñanza que ayuden a hacer conscientes a los estudiantes de sus capacidades y que ellos también evalúen sus avances para romper estas barreras.
- Los facilitadores tienen que generar estrategias innovadoras para quienes están en situación de desventaja.
- Los facilitadores tienen que buscar la mejor manera de lograr una nivelación académica.
- Los facilitadores requieren una mayor capacitación para saber de qué manera atender a una población más variada.
- Los facilitadores educativos no tienen una definición clara de su papel ante los estudiantes, lo cual los lleva a reproducir el papel del docente en el

sistema escolarizado pues es el único referente con que cuentan.

- No saben cómo realizar sus actividades rompiendo con las prácticas del sistema escolarizado para generar una metodología innovadora.
- Debido a que atienden a estudiantes de diversos niveles, piensan que no es posible realizar una planeación para cada uno de ellos pero si se pueden comenzar a generar estrategias de enseñanza más innovadoras.
- Los facilitadores reconocen la importancia de trabajar las habilidades emocionales de los estudiantes ya que el contexto social en que estos se han desarrollado les ha generado barreras de aprendizaje, los facilitadores reconocen estas pero dicen no tener el conocimiento adecuado para trabajarlo.
- Existe una comunicación deficiente entre el equipo de trabajo, esto se refleja en dificultades para la atención adecuada de los estudiantes.
- Es necesario también que los facilitadores comprendan mejor la importancia de la comunicación como base para el desarrollo social y la adecuada interacción en el contexto de los estudiantes.
- Los facilitadores saben que existe una relación entre el pensamiento crítico y la autonomía educativa pero reconocen que les hace falta más conocimiento respecto a este tema y la manera en que pueden fomentar dicho pensamiento crítico en los estudiantes.

Partiendo de estas necesidades identificadas y expresadas por los facilitadores y los estudiantes, se presentará en siguientes apartados la propuesta de intervención diseñada de manera colectiva con el equipo de trabajo participante.

4. Diseño y desarrollo de la propuesta innovadora

4.1. Estrategia de intervención

Taller para facilitadores educativos

4.2. Propósito general

Brindar a los facilitadores educativos del PILARES Cooperemos Pueblo, herramientas pedagógicas que les ayuden a fomentar el desarrollo de la autonomía educativa de los estudiantes, de acuerdo a las características del modelo educativo de Ciberescuela.

4.3. Programa de capacitación para facilitadores educativos en estrategias de acompañamiento académico

Como parte de este proyecto de intervención educativa que se ha venido presentando, se establecerá ahora la propuesta para la atención a las necesidades detectadas, la cual consiste en un programa de capacitación para facilitadores educativos en estrategias de acompañamiento académico, esto en respuesta a las principales necesidades detectadas durante la observación participativa y las entrevistas realizadas.

Dentro de este programa de capacitación se trabajarán los siguientes aspectos:

- La función del facilitador educativo y la comunicación en la educación en comunidad.
- La didáctica como herramienta para facilitar la autonomía educativa de los estudiantes.
- Lo afectivo como detonador de lo cognitivo y metacognitivo.
- Habilidades emocionales y comunicativas en la práctica cotidiana.
- El pensamiento crítico como parte de la autonomía.

4.4. Por qué esta propuesta

Esta propuesta de capacitación de facilitadores se considera necesaria partiendo de la idea de que los facilitadores educativos carecen aún de determinadas herramientas que son necesaria para poder brindar una atención a los estudiantes que rompa con las prácticas educativas tradicionales, puesto que si bien poseen los conocimientos para asesorar en cuestiones académicas, es evidente que el poder guiarlos hacia un proceso de autonomía educativa requiere de determinadas estrategias y no solo de la transmisión de conocimientos de un sujeto a otro de manera unidireccional.

Dentro de los hallazgos como ya se mencionó, se pudo observar que los estudiantes en la mayoría de los casos son sujetos que debido a las condiciones sociales y culturales en que viven, el sistema escolarizado no les ha resultado eficiente para poder continuar con sus estudios, pero al llegar al espacio de

Ciberescuela en PILARES se les sigue dificultando el desarrollar nuevas prácticas de estudio que rompan con lo que realizaban en ese sistema educativo escolarizado, y esto no porque deseen volver a ese mismo sistema, sino porque el enfrentarse a la autonomía no es un proceso sencillo de realizar.

Para esto será necesario resignificar las prácticas del “docente”, para que logre darse una evolución hacia el papel de facilitador educativo; tanto para los mismos facilitadores como para los estudiantes este proceso es necesario pues, de la comprensión de estos roles derivarán los procesos que permitirán que las relaciones que se establezcan dentro del espacio de aprendizaje de PILARES se transformen y se conviertan en relaciones de aprendizaje horizontal en el cual todos logren aprender de todos.

El tema de la didáctica se consideró necesario de trabajar para brindar a los facilitadores información en cuanto a la planeación de los procesos y dinámicas de aprendizaje que se pueden construir con los estudiantes en un sistema no escolarizado, ya que el estar en estos espacios de educación abierta no significa improvisación, y como facilitadores no nos deslinda de la responsabilidad de diseñar mecanismos de trabajo conjunto, adecuados a las necesidades de cada estudiante y con respeto a sus particularidades.

El aspecto afectivo y las habilidades emocionales y comunicativas, se consideraron necesarias de trabajar ya que por los testimonios que se pudieron obtener en las entrevistas, fue muy evidente que los facilitadores juegan un papel muy importante para atender estos temas en la vida de los estudiantes, recordando que trabajan con comunidades o población en condiciones de marginación o vulnerabilidad y que se forman lazos sociales en el trabajo cotidiano con ellos, por lo que muchas veces los estudiantes recurren a los facilitadores en busca de ayuda por problemas personales que pueden significar un riesgo para que continúen con sus estudios; además se pudo observar que los estudiantes en un inicio presentan una gran inseguridad debido a las malas experiencias escolares que han tenido en el pasado, por lo que se vuelve necesario que los facilitadores conozcan diferentes estrategias para poder romper con esas ideas preconcebidas y acercarse a los estudiantes ganando su confianza para poder generar ambientes de aprendizaje adecuados y en los que se sientan valorados.

4.5. Mecanismos de trabajo.

Si bien las necesidades detectadas a partir del diagnóstico realizado fueron muy variadas, con este proyecto se espera poder atender aquellos temas que tanto los facilitadores como los estudiantes consideraron prioritarios debido a que la atención adecuada de estos puede facilitar el proceso de aprendizaje y romper aquellas barreras que representan una limitante en muchos de los aspectos cognitivos.

Estos puntos se trabajaron mediante un curso con estrategias como mesas de diálogo, dinámicas para la construcción de estrategias didácticas y ejercicios de comunicación reflexiva y emocional.

Con las mesas de diálogo se pretende generar un espacio de intercambio de todas aquellas experiencias a las que se enfrentan los facilitadores y la manera en que las han resuelto o atendido, este intercambio es importante pues permitirá recuperar la experiencia vivida desde las particularidades de cada sujeto, evitando caer en un discurso generalizado que no responda a cada caso de manera individual.

Al trabajar las dinámicas para el diseño de estrategias didácticas, se buscó que estas sean adaptables a cada contexto y nivel académico que se atiende, pues al atender jóvenes y adultos que cursan diversos niveles educativos, no se puede estandarizar tampoco un sistema de atención único, dado que las necesidades que presenta cada disciplina y nivel académico son distintas.

En cuanto a los ejercicios de comunicación reflexiva y emocional, se buscó que los facilitadores pudieran generar su propio proceso reflexivo respecto al papel que desempeñan y la manera en que pueden guiar a los estudiantes también hacia este proceso encaminado a lograr su autonomía, motivando de esta manera también el pensamiento crítico.

Este último punto es fundamental ya que como se vio en apartados anteriores, no podemos hablar de una autonomía educativa si no existe el pleno ejercicio del pensamiento crítico como base de toda experiencia de aprendizaje.

4.6. ACCIONES PARA LA INTERVENCIÓN

Acción:

Mesas de diálogo “Los retos como facilitador educativo”

En las que los facilitadores analicen de manera colectiva algunas experiencias de aprendizaje en espacios de educación no formal y modelos alternativos de educación, para que a partir de esto se de una reflexión acerca de su papel como facilitadores de aprendizaje y no como docentes.

Propósitos específicos:

Resignificar las prácticas de enseñanza para evolucionar del concepto de docente al de facilitador educativo.

Que los facilitadores educativos realicen un intercambio de experiencias acerca de su papel y desempeño en las asesorías que brindan de manera virtual y puedan identificar sus oportunidades de mejora y obtener estrategias a partir de la práctica de los compañeros.

Tiempos:

Para esta actividad en un inicio se habían planificado un total de cuatro sesiones pero después de la realización de las dos primeras sesiones se vio la necesidad de extenderlas a 6 sesiones.

Acción:

Dinámicas para la construcción de estrategias didácticas.

En esta actividad, se pretende que los facilitadores compartan sus experiencias respecto a las estrategias que han utilizado con los estudiantes y conozcan más acerca de lo que es la didáctica y adaptación a las necesidades que se presentan en la Ciberescuela.

Propósito:

Brindar a los facilitadores educativos herramientas de planeación de procesos y dinámicas, en un sistema no escolarizado.

Tiempos:

Para la realización de esta actividad se contemplaron cuatro sesiones con duración de una hora y media cada una.

Acción:

Ejercicios de comunicación reflexiva y emocional

en los cuales con el apoyo del psicólogo se realizarán actividades de integración de los participantes como equipo de trabajo y diversas dinámicas para la identificación de las situaciones comunicativas y emocionales a las que se enfrentan con los estudiantes para que realicen un análisis de las diferentes formas de actuar e intervenir.

Propósito:

Que los facilitadores educativos adquieran conocimientos básicos para el adecuado manejo de los aspectos afectivos, emocionales y comunicativos para motivar a los estudiantes.

Tiempos:

Se planificó la realización de cuatro sesiones con duración de una hora y media cada una.

5. Seguimiento y evaluación.

5.1. Evaluación de las acciones

Como instrumentos de evaluación de las acciones que se realizaron se utilizaron los siguientes instrumentos:

- Listas de cotejo: en las cuales se registraron los cambios aplicados por los facilitadores educativos en su interacción y forma de trabajo con los estudiantes durante sus sesiones, para evaluar los cambios que realizaron a partir de las reflexiones generadas en las mesas de diálogo se generaron estas listas de cotejo con categorías generales pero teniendo como referencia las necesidades individuales en cada categoría, que cada facilitador educativo necesitaba trabajar.
- Estudio de caso: Se tomó un caso de trabajo el cual, cada facilitador consideró que representaba para ellos un reto de enseñanza al que se enfrentaban y se analizó la manera en que el facilitador lo trabaja a partir de los conocimientos obtenidos en las dinámicas de estrategias didácticas.
- Escala de rango: se elaboró una tabla con los aspectos básicos para que los facilitadores establecieran una comunicación efectiva con los estudiantes y de esta manera ellos mismos pudieran visualizar los aspectos a trabajar con cada uno de sus estudiantes asignados.

5.2. Los hallazgos

A continuación, presentaré los resultados obtenidos a partir de la observación participativa y de las actividades implementadas como parte del taller con los facilitadores educativos.

Después de las sesiones del taller con los facilitadores se realizó nuevamente un análisis de la información recabada en los diarios de campo y se realizaron nuevamente observaciones para comparar los resultados de lo trabajado en el taller, la manera en que los facilitadores llevaron a la práctica lo aprendido y reflexionado con sus compañeros y el impacto que esto tuvo en el desempeño y autonomía de los estudiantes, de estas nuevas observaciones se derivaron los siguientes resultados:

En los facilitadores:

- Se realizó una mejor organización del trabajo en equipo para poder detectar necesidades en común de los estudiantes y poder atender a un mayor número de ellos en grupo, para buscar fomentar la interacción y comunicación con sus compañeros generando un sentido de pertenencia.

- Se ampliaron los horarios de atención buscando cubrir las necesidades de aquellos estudiantes que trabajan y a los que se les dificulta conectarse a las sesiones ya calendarizadas, se abrieron sesiones de apoyo los fines de semana y por las noches.
- A cada estudiante se le asignó un facilitador que le dará seguimiento a sus avances académicos y se mantendrá en constante comunicación con ellos para verificar tanto sus necesidades académicas como financieras o emocionales que pudieran poner en riesgo la continuidad de sus estudios.
- Se diseñaron fichas de seguimiento para poder facilitar la atención y detección de necesidades.
- Se realizaron los primeros talleres de acompañamiento emocional por parte de los facilitadores y con ayuda del psicólogo se buscó dialogar con los estudiantes los temas de derecho a la educación, igualdad, respeto, compromiso y capacidades cognitivas.
- Se planearon talleres adicionales a los relacionados con el plan académico de cada modalidad, para lograr una nivelación académica en los temas en los que se presentan mayor rezago como comprensión lectora, redacción, ortografía, matemáticas básicas.
- Los facilitadores educativos implementaron reuniones que les ayudaran en primer lugar a conocerse mejor entre ellos, reforzar los lazos de convivencia y la comunicación y tener confianza en sus compañeros de trabajo.
- Se realizaron con ayuda del psicólogo, dinámicas de integración y trabajo en equipo.
- Los facilitadores comenzaron a aplicar mejoras en la planeación de las asesorías, comenzaron a realizar presentaciones en power point para reforzar las lecciones y buscaron tener mayor comunicación e interacción con los estudiantes al momento de impartir las asesorías.
- Se comenzó a fomentar la participación y reflexión mediante la asignación de responsabilidades a los estudiantes, por ejemplo en algunos casos se les pidió que fueran ellos mismos quienes explicaran el tema a sus compañeros o apoyaran a otros estudiantes de otros niveles académicos para reforzar lo aprendido.

- Se estableció un plan de trabajo en conjunto con los talleristas de habilidades digitales para que los estudiantes pudieran adquirir un mejor manejo de las TICs.
- En los casos en los que se detectaron problemas de aprendizaje más severos, se ampliaron los horarios de atención y se buscó que estos estudiantes participaran también en las actividades impartidas por los compañeros de cultura y de autonomía económica.

En los estudiantes:

- Se mejoró el nivel de participación y confianza que mostraron en las asesorías.
- Se mejoró la comunicación entre los estudiantes, pues comenzaron a tener comunicación con sus compañeros de PILARES fuera de las sesiones de asesoría para consultar entre ellos temas académicos e incluso se comenzó a dar una convivencia de tipo amistosa.
- Los estudiantes comenzaron a tener más independencia al realizar ellos solos sus trabajos académicos y solicitar a los facilitadores asesoría en dudas ya más generales.
- La confianza en ellos mismos se comenzó a hacer más fuerte ya que varias de las personas que concluyeron sus estudios de bachillerato en este período se animaron a inscribirse a una licenciatura en línea.
- Se obtuvo una buena respuesta ante las ofertas de talleres o asesorías relacionadas con comprensión lectora, ortografía y redacción.
- Mejoró la participación y conciencia respecto a la responsabilidad social que tienen con su comunidad, pues incluso algunos de los estudiantes de licenciatura están comenzando a planear actividades o pláticas relacionadas con su área de especialización, para impartirse de manera gratuita a sus compañeros y al público en general que esté interesado en participar.

Las siguientes tablas retoman las observaciones previas y se establecen los avances alcanzados en cada una de las categorías establecidas que se trabajaron durante el taller con los facilitadores educativos:

Nulo = no se comprende, realiza o domina;

Poco= Se comprende, realiza o domina poco o de manera esporádica;

Adecuado= Se comprende, domina o realiza de manera constante y adecuadamente.

TABLA 1

DIAGNOSTICO							
Categoría	Subcategoría	Herramientas					
		Diario de campo		Entrevistas		Observación participante	
	FACILITADOR / ESTUDIANTE	F	E	F	E	F	E
LA FUNCIÓN DEL FACILITADOR EDUCATIVO	EXPERIENCIA EN DOCENCIA	ADECUADO		POCO		ADECUADO	
	AUTONOMÍA EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE DEL ESTUDIANTE	POCO	POCO	POCO	POCO	ADECUADO	ADECUADO
	DIFERENCIACIÓN ENTRE EL CONCEPTO DE FACILITADOR Y DOCENTE	ADECUADO	POCO	ADECUADO	POCO	ADECUADO	ADECUADO
	CAPACITACIÓN PREVIA EN PROCESOS DE ENSEÑANZA	ADECUADO		ADECUADO		ADECUADO	
	EMPODERAMIENTO DE LOS ESTUDIANTES EN EL ÁREA ACADÉMICA Y SOCIAL	ADECUADO	ADECUADO	ADECUADO	ADECUADO	ADECUADO	ADECUADO
	TRABAJA A PARTIR DE LAS SINGULARIDADES DE CADA ESTUDIANTE	ADECUADO		ADECUADO		ADECUADO	
	CAPACIDAD DE ADAPTACIÓN A DIFERENTES REALIDADES Y SITUACIONES	ADECUADO	ADECUADO	ADECUADO	ADECUADO	ADECUADO	ADECUADO
	INTEGRA EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE LAS VIVENCIAS Y REALIDADES DE SU COMUNIDAD	POCO	POCO	POCO	POCO	POCO	POCO

TABLA 2

DIAGNOSTICO							
Categoría	Subcategoría	Herramientas					
		Diario de campo		Entrevistas		Observación participante	
	FACILITADOR / ESTUDIANTE	F	E	F	E	F	E
LA DIDÁCTICA COMO HERRAMIENTA PARA LA AUTONOMÍA	DETECCIÓN Y EVALUACION DE NECESIDADES DE LOS ESTUDIANTES	ADECUADO	POCO	ADECUADO	POCO	ADECUADO	POCO
	PLANIFICACIÓN ABIERTA Y FLEXIBLE ANTE LA DIVERSIDAD DE CONTEXTOS	ADECUADO		ADECUADO		ADECUADO	
	ESTABLECIMIENTO DE ACUERDOS PARA EL PROCESO EDUCATIVO, REALISTA Y ADECUADO A LOS RECURSOS	ADECUADO	ADECUADO	ADECUADO	ADECUADO	ADECUADO	ADECUADO
	ESTABLECIMIENTO DE INTENCIONES EDUCATIVAS Y OBJETIVOS CLAROS	ADECUADO	ADECUADO	ADECUADO	ADECUADO	ADECUADO	ADECUADO
	ESTABLECIMIENTO DE UN PLAN DE ACCIÓN ACORDE A LAS POSIBILIDADES Y NECESIDADES DEL ESTUDIANTE	ADECUADO	ADECUADO	ADECUADO	ADECUADO	ADECUADO	ADECUADO
	EVALUACIÓN CONJUNTA ENTRE FACILITADOR Y ESTUDIANTE PARA LA AUTIRREGULACIÓN	ADECUADO	ADECUADO	ADECUADO	ADECUADO	ADECUADO	ADECUADO

TABLA 3

DIAGNOSTICO							
Categoría	Subcategoría	Herramientas					
		Diario de campo		Entrevistas		Observación participante	
	FACILITADOR / ESTUDIANTE	F	E	F	E	F	E
RELACIÓN ENTRE LO COGNITIVO, AFECTIVO Y METACOGNITIVO	TOMA DE DECISIONES CONSCIENTE	ADE CUA DO	ADE CUA DO	ADE CUA DO	ADE CUA DO	ADE CUA DO	ADE CUA DO
	AUTORREGULACIÓN	ADE CUA DO	ADE CUA DO	ADE CUA DO	ADE CUA DO	ADE CUA DO	ADE CUA DO
	IDENTIFICACIÓN DE VARIABLES AFECTIVAS QUE INTERVIENEN EN EL PROCESO COGNITIVO	ADE CUA DO	ADE CUA DO	ADE CUA DO	ADE CUA DO	ADE CUA DO	ADE CUA DO
	MEDIATIZACIÓN DEL CONOCIMIENTO CON LOS RECURSOS DEL CONTEXTO	POCO	POCO	POCO	POCO	POCO	POCO
	IDENTIFICACIÓN DE PROCESOS PSICOLÓGICOS (ATENCIÓN, PERCEPCIÓN Y MEMORIA)	ADE CUA DO	POCO	ADE CUA DO	POCO	ADE CUA DO	POCO
	RECONOCIMIENTO Y APROVECHAMIENTO DE CONOCIMIENTOS PREVIOS	ADE CUA DO	POCO	ADE CUA DO	POCO	ADE CUA DO	POCO
	RECONOCIMIENTO DE LOS LOGROS Y AVANCES DEL ESTUDIANTE	ADE CUA DO	POCO	ADE CUA DO	POCO	ADE CUA DO	ADE CUA DO

Posterior a la implementación del plan de trabajo y al registro de las observaciones, con los datos recabados a partir de las diferentes herramientas de evaluación que se aplicaron, se pudieron observar diversas mejoras en la estrategia y metodología de trabajo lo cual repercutió de manera positiva en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Con el diseño y aplicación de las nuevas estrategias de aprendizaje dentro de la ciberescuela, se logró que la adquisición de conocimiento se diera de una manera más efectiva, respetando los intereses cognitivos de cada estudiante y deshaciéndose de los modelos estandarizados, teniendo en consideración los factores psicosociales.

Los resultados observados se comentan a continuación:

- El manejo por parte de los facilitadores educativos respecto a las estrategias de acompañamiento y enseñanza se optimizó, logrando generar una atención más personalizada, acorde a las necesidades particulares de cada estudiante, sin generar dependencia hacia un facilitador en específico y fomentando la autonomía y la autogestión, pues se trabajó bajo con los estudiantes el “aprender a aprender” basándose en lo que establecen Díaz, F. & Hernández, G. (2002) “aprender a aprender requiere de un trabajo

didáctico sistemático y serio, en el que se contemplen por igual aspectos cognitivos, metacognitivos, afectivos y sociales”, de esta forma se buscó que las estrategias de aprendizaje contribuyan a lograr que los estudiantes no sólo adquieran nuevos conocimientos sino que desarrollen habilidades que les permitan aprender a aprender.

- Gracias al intercambio constante y permanente de información entre el equipo de trabajo, se lograron identificar aquellas técnicas de trabajo que contribuyen al ejercicio analítico y reflexivo de los estudiantes y generan mejores resultados, trasladando los nuevos conocimientos al contexto en que viven. Partiendo de estas técnicas identificadas se establecieron mecanismos de trabajo colaborativo que de manera periódica están siendo evaluadas y reestructuradas de ser necesario.

Como parte de los mecanismos aplicados en este punto, los facilitadores nos basamos en las estrategias de enseñanza aprendizaje propuesto por Parra, D. (2003) respecto al método de proyectos y a lo propuesto por Díaz, F. & Hernández, G. (2002) en cuanto al aprendizaje significativo y transferible, logrando: vincular y contextualizar el conocimiento basandolo en un problema real; se hizo explícita la necesidad del conocimiento metacognitivo lo cual facilitó el proceso de obtención de este ya que se involucró al estudiante en la planeación de actividades, el establecimiento de sus metas y en la evaluación de los avances; Se dió especial cuidado a los aspectos motivacional, afectivo e interpersonal al trabajar con los estudiantes.

- Además se trabajó tomando en cuenta los aprendizajes previos con los que cuenta cada estudiante, la gestión de recursos, de análisis y razonamiento así como de comunicación.
- Se logra en los estudiantes que desarrollen la capacidad para planear y dirigir sus estrategias de aprendizaje trabajando de manera autónoma y estableciendo sus propias metas y objetivos.
- Mejora en el proceso de comunicación entre el estudiante y los facilitadores, así como con los compañeros generando un ambiente afectuoso y colaborativo.

- Cuando se enfrenta a nuevos retos el estudiante es capaz de retomar sus conocimientos previos y aplicarlos para la comprensión y análisis de la nueva información.
- Muestra una mejor comprensión de su entorno personal y social, así como de la realidad en que se sitúa.
- Mejora el autoestima de los estudiantes que ahora expresan sentirse capaces y útiles al ser ellos mismos responsables de su propio aprendizaje.
- El estudiante adquiere nuevas habilidades y competencias que le permiten generar nuevo conocimiento.
-

Cabe destacar que estas estrategias de aprendizaje fueron la base teórica desde la cual se comenzó a trabajar en un modelo nuevo, adecuado a las necesidades de la comunidad y de cada individuo involucrado, por lo que muchos de los recursos se fueron adaptando en el proceso de interacción como resultado de la autorregulación de cada estudiante.

Respecto a los problemas identificados en cada categoría y a los que se enfrentan los facilitadores al trabajar con los estudiantes, el equipo de trabajo implementó las siguientes estrategias de trabajo:

- Comprensión lectora. Implementación de un taller de apoyo que fomente no sólo el análisis de la lectura, sino que comience trabajando en los estudiantes el gusto por la lectura de diversos géneros.
- Ortografía y redacción. Se decidió que este punto se trabajaría de forma muy personalizada con cada estudiante al momento de redactar sus trabajos escolares, analizando minuciosamente los trabajos realizados, identificando las principales fallas, corrigiéndolas junto con el estudiante y fomentando la escritura.
- Falta de habilidades cognitivas: se decidió exponer cada caso en las sesiones de evaluación semanal entre el equipo de trabajo para que los casos que lo requieran, reciban atención más personalizada por parte de uno de los facilitadores en específico, el cual se encargará de dar seguimiento y apoyo de forma más puntual, llevando un registro de los avances logrados y las estrategias aplicadas.

- Falta de habilidades digitales. En los casos más necesarios, se canalizó a los estudiantes con el área de habilidades digitales, para recibir asesorías enfocadas a mejorar los conocimientos generales referentes a las TICs, que se requieren o requerirán en algún momento en el bachillerato en línea o en nivel licenciatura.
- Problemas personales y económicos. Se acordó dar seguimiento puntual a estas necesidades, asignando a un facilitador como asesor específico para cada estudiante, el cual deberá detectar la situación en que se encuentra el estudiante y los problemas que pueden resultar en un posible abandono escolar; en caso de detectar algún problema específico de tipo emocional se buscará dar apoyo y acompañamiento para que la persona sea canalizada a la institución correspondiente y estar al pendiente de la atención que reciba, además de trabajar en el mejoramiento de las redes de apoyo con que cuentan.
- Problemas emocionales que dificultan el aprendizaje. Las asesorías y acompañamiento académico se comenzaron a trabajar desde un ambiente que genere confianza, fomentando el reconocimiento a los logros individuales y en caso de ser necesario se estará trabajando con el apoyo del facilitador que cuenta con la especialidad en psicología, además se comenzaron a impartir de manera frecuente talleres que retoman temas de habilidades emocionales según las necesidades detectadas.
- Falta de acceso a las TICs. Cada estudiante generó una agenda de estudio que se adapte a sus horarios y que a la vez le permita concluir sus actividades académicas en tiempo y forma dentro de los horarios en que el PILARES brinda servicio para que la falta de equipo de cómputo no interfiera en su avance.
- Atraso académico en temas básicos para el bachillerato. Se implementó un programa de nivelación académica con el apoyo de los estudiantes de licenciatura que son beneficiarios de la Beca PILARES y asesorías extra para los casos que mayor atención requieren. Además esto se extendió a estudiantes de primaria y secundaria.
- Atención a personas con capacidades diferentes o a personas en situación de vulnerabilidad. Se decidió buscar apoyo para la capacitación del personal respecto a la atención a personas en estas situaciones.

Dentro de los resultados obtenidos se detectó también que, ahora los facilitadores son capaces de identificar y reconocer la importancia del proceso comunicativo con los estudiantes, lo cual ha permitido que el proceso de aprendizaje se dé en forma horizontal, rompiendo con el modelo tradicional del sistema escolarizado y permitiendo que los estudiantes vean al facilitador como un igual en quien confiar y con quién aprenden a la par mediante un intercambio de saberes.

El equipo de trabajo ha logrado generar sus propios mecanismos y herramientas de trabajo acordes a las necesidades específicas que se generan dentro del espacio del PILARES *Cooperemos Pueblo*, lo que les ha permitido tener un avance significativo en cuanto a la cantidad de personas que se atiende, ya que dicho por los mismos estudiantes, en este PILARES en específico se les entiende y da la atención debida haciéndolos sentir valorados, acompañados y en confianza para expresar sus dudas, temores y hasta problemas personales. Esto nos habla de la importancia de dar una atención integral y holística la cual ahora como equipo de trabajo reconocemos como parte fundamental para la continuidad de la mejora social.

A partir de estos resultados obtenidos podemos darnos cuenta de la importancia de que los docentes que forman parte fundamental del programa ciberescuela en PILARES, estén preparados para ser el vínculo entre el conocimiento y los individuos que conforman la sociedad, pues ante esta responsabilidad, todo docente debe estar a la vanguardia en cuanto a lo que a enseñanza se refiere, deben ser capaces de investigar y actualizarse de manera permanente, aprender a utilizar las nuevas tecnologías de información y comunicación TICs y aplicarlas para la enseñanza dentro y fuera del aula pero sobre todo, deben ser capaces de dirigir y transmitir todo el conocimiento que posean de manera clara, precisa y aplicada a la realidad.

6. Reflexiones finales

El trabajo en comunidad es una de las experiencias más enriquecedoras que pudiera tener un facilitador educativo respecto a su verdadera labor, el enfrentarnos a la realidad social de manera directa y convivir de cerca con quienes durante

décadas han sido relegados o marginados nos permite voltear a ver ese otro México que pareciera invisible ante nuestro ritmo de vida tan acelerado.

Detenerse a platicar con alguien, ganarse su confianza, apoyarles, hacerles saber que como lo dicen las frases que PILARES busca hacer sentir, “no están solos”, decirles que “son importantes” y “confiamos en ellos”, que nuestra misión es guiarlos y formarlos, no sólo como facilitadores educativos sino como seres humanos en busca de una mayor igualdad.

Como al inicio de este trabajo comenté, el programa de Ciberescuelas en PILARES si bien ha sufrido de diversas transformaciones, sabemos que como todo programa social se enfrenta y se seguirá enfrentando a diversas dificultades. Y aunque los resultados no serán visibles a gran escala de manera inmediata, su logro es posible con constancia y transparencia. Se podrá lograr una transformación en todas estas zonas marginadas que ahora comienzan a ser visibles y a levantar la voz mediante la apropiación de los espacios públicos y del conocimiento.

Este proyecto que he presentado, solo es una pequeña muestra de todo el camino que nos falta por recorrer pero que está avanzando y que ha contribuido a despertar mayor interés por esa educación alternativa que tanta falta hace. Y que además despierta un gran compromiso e interés por el cambio hacia lo innovador, hacia lo diferente, lo disruptivo y por qué no decirlo, hacia lo rebelde e irreverente, porque es de esta rebeldía de donde surgen las grandes transformaciones de lo preestablecido que en algún momento dejó de ser funcional para todos.

Pudimos ver a lo largo de este trabajo, el impacto que puede tener la intervención de un perfil de facilitadores idóneo al modelo PILARES. Pues de acuerdo a mi experiencia de formación en la LEIP sabemos que la sociedad del siglo XXI requiere que las personas sean reflexivas, críticas y creativas, que sean capaces de desarrollar conocimiento y que tengan la capacidad de aplicarlo para resolver los retos y problemas que enfrenta. Pero para ello es necesario que se aprenda a aprender por la gran cantidad de información acumulada socialmente y por la gran velocidad en que se genera actualmente.

el conocer y dominar las competencias que posibilitan un aprendizaje constructivo es fundamental dentro de la sociedad de la información ya que, nos encontramos

inmersos en un ambiente en el que la información fluye a cada segundo y se encuentra al alcance cada vez de más personas, por lo cual el saber “seleccionar, organizar, reelaborar, jerarquizar, reflexionar, y valorar críticamente” toda esa información a la que se tiene acceso debe ser un proceso que tenga parte dentro de la enseñanza que se da en las escuelas y de esta manera ayudar a que los individuos sean capaces de construir y dirigir su propio aprendizaje a fin de que logren transformar la información en conocimiento.

Sin duda la preparación como lo pudimos ver debe ser acorde a las necesidades de cada espacio y contexto, una preparación flexible que permita elevar los estándares educativos y de enseñanza, que sea capaz de adaptar las nuevas tecnologías de la información y la comunicación para el trabajo en comunidad y no solo para los sectores que tengan acceso a ella.

El equipo de facilitadores educativos del pilares Cooperemos Pueblo nos proponemos acompañar a los estudiantes en el proceso de aprendizaje, conscientes de que esta es una labor que requiere del manejo de múltiples habilidades de apoyo permanente, para que dicho acompañamiento pueda ser integral y no sólo focalizado en estrategias estandarizadas, pues actualmente nos encontramos ante nuevas generaciones con dinámicas distintas.

De esta manera espero que nuestro proyecto pueda servir de referente para que dentro de cada espacio educativo de cada PILARES, se de un proceso de preparación y profesionalización de los facilitadores educativos, con miras a la mejora continua en la atención a la comunidad, generando un impacto social mayor y contribuyendo a la vez a reparar el tejido social.

7. Referencias bibliográficas

Agencia de Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID). Herramientas de evaluación en el aula. Consultado en:

<https://web.oas.org/childhood/ES/Lists/Recursos%20%20Planes%20Nacionales/Attachments/430/Herramientas%20de%20Evaluaci%C3%B3n.pdf>

Alcocer, M. (1998) Investigación-Acción Participativa. Galindo, J. (coord.), en: Técnicas de Investigación en Sociedad, Cultura y Comunicación. México: Addison Wesley Logman. pp. 442-463

Banco de Indicadores. INEGI. Consultado en:

<https://www.inegi.org.mx/app/buscador/default.html?q=ciudad+de+m%C3%A9xico#abMCcollapse-Indicadores>

Benzanilla M., Poblete M., Fernández D., Campo L. (2018). El pensamiento crítico desde la perspectiva de los docentes universitarios. Estudios pedagógicos XLIV. No. 1: 89-113. Consultado en:

<https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v44n1/0718-0705-estped-44-01-00089.pdf>

Blanco, A. (2009). *La atención educativa a la diversidad: Las escuelas inclusivas. En experiencias educativas de segunda oportunidad. Lecciones desde la práctica innovadora en América Latina*. Santiago de Chile: UNESCO.

Blanco Paredes, H. (2017). La didáctica en la práctica docente. *Boletín Científico De La Escuela Superior Atotonilco De Tula*, 4(7). <https://doi.org/10.29057/esat.v4i7.2197>

Castro, M. E., & Fernández de Lucio, Ignacio. (2013). Capítulo 4 ¿Cómo se innova? En *El significado de innovar*. (PP 57-67). Madrid: CSIC.

Charles, M. (1991) Comunicación y procesos educativos. Recuperado de:

<http://investigacion.ilce.edu.mx/stx.asp?id=2500&db=&ver=> Charles, M. (1988)

Contreras, J. D. (1994). ¿Qué es? ¿Cómo se hace? Revista Cuadernos de Pedagogía, No. 224. pp. 4-7. consultado en:
<http://leip.upnvirtual.edu.mx/course/view.php?id=67§ion=2>

Cooperación Internacional (AECI). tomado de:
http://www.formaciondocente.com.mx/06_RinconInvestigacion/01_Documentos/EI%20Paradigma%20Cualitativo%20en%20la%20Investigacion%20Socio-Educativa.pdf

Díaz, B., Hernández, R. (2002). Estrategias para el aprendizaje significativo: fundamentos, adquisición y enseñanza, En Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista. México: Mc Graw-Hill.

Díaz, F. & Hernandez, G. (2002). Estrategias para el aprendizaje significativo: fundamentos adquisición y enseñanza, En Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista. (PP. 175-204) México: McGraw-Hill. Tomado de:
http://leip.upnvirtual.edu.mx/aula/pluginfile.php/19953/mod_resource/content/3/Diaz%20Barriga_Estrategias%20docentes.pdf

Dussel, E. (2011). Filosofía de la liberación. México. Fondo de cultura económica.

Elizondo A., Rodríguez J. & Rodríguez I. (2018). La importancia de la emoción en el aprendizaje: Propuestas para mejorar la motivación de los estudiantes. Cuaderno de Pedagogía Universitaria Vol. 15 / no. 29 / enero-junio 2018 / República Dominicana. tomado de:
file:///C:/Users/a_lei/Downloads/Dialnet-LaImportanciaDeLaEmocionEnElAprendizaje-6855114.pdf

Etienne W. (1998). Comunidades de práctica. Aprendizaje significativo e identidad. Paidós. España.

Freire, P. (2010). *Capítulo IV La antialogicidad y la dialogicidad como matrices de teorías de acción cultural antagónicas: la primera sirve para opresión; la segunda, a la liberación.* pp. 110-171. En Pedagogía del Oprimido. Recuperado de <http://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadelOprimido.pdf>.

Fundación para el Desarrollo y Fomento Educativo S.C. (2016, Mayo 16).
Problemas de la educación en México. ACTA EDUCATIVA, Publicación No. 7.
Consultado en:
<https://revista.universidadabierta.edu.mx/2016/05/16/problemas-de-la-educacion-en-mexico/>

García, M. Martínez, C., Martín, N., Sánchez, L. La entrevista. Metodología de investigación avanzada. consultado en:
http://www2.uca.edu.sv/mcp/media/archivo/f53e86_entrevistapdfcopy.pdf

Gaceta Oficial de la Ciudad de México. No. 499. 22 diciembre de 2020. Consultada en:
https://data.consejeria.cdmx.gob.mx/portal_old/uploads/gacetas/1718b1bd8412d31501d6a81204a4d19f.pdf

Giné N., Parcerisa A. (2014). La intervención socioeducativa desde una mirada didáctica. España.

Gomezcésar I. (2011) en: revista Carnaval del Pueblo Originario Santa Cruz Meyehualco: Orgullo de una tradición Barrios de Texcalco y Huexotitlan. Delegación Iztapalapa. México.

Guardián, A. (2007). El Paradigma Cualitativo en la Investigación Socio-Educativa. Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana (CECC) Agencia Española de Mckernan, J. (1999). Investigación-acción y curriculum (2.a ed.). Ediciones Morata S.L.

Lopez G. (2012). Pensamiento crítico en el aula. Docencia e Investigación, Año XXXVII Enero/Diciembre, 2012. Número 22, pp. 41-60. Tomado de:
https://www.educacion.to.uclm.es/pdf/revistaDI/3_22_2012.pdf

Mackay Castro, R., Franco Cortázar, D. E., & Villacis Pérez, P. W. (2018). El pensamiento crítico aplicado a la investigación. Universidad y Sociedad, 10(1),

336-342. Consultado en:

<http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v10n1/2218-3620-rus-10-01-336.pdf>

Mosquera M., Velazco & Cruz. (s/f). Competencias, estrategias y habilidades comunicativas: un reto para la educación. Tomado de:

<https://repository.usc.edu.co/bitstream/handle/20.500.12421/3288/Competencias%20C%20estrategias%20y%20habilidades%20comunicativas%20un%20reto%20para%20la%20educaci%C3%B3n.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Parra, D. (2003). Manual de estrategias de enseñanza/aprendizaje. Medellín, Colombia. Tomado de:

http://leip.upnvirtual.edu.mx/aula/pluginfile.php/19946/mod_resource/content/4/Manual%20Estrategias%20E-A.pdf

Revista Universidad Abierta. (2016, mayo). Problemas de la Educación en México. recuperado de:

<https://revista.universidadabierta.edu.mx/2016/05/16/problemas-de-la-educacion-en-mexico/>

Tasa de abandono escolar por entidad federativa según nivel educativo, INEGI, consultado en: <https://www.inegi.org.mx/temas/educacion/default.html#Tabulados>

Valles R. (Comp.) (2012). Voces diferentes mujeres científicas en México. México: UAEH. consultado en:

https://www.cva.itesm.mx/biblioteca/pagina_con_formato_version_oct/apalibro.html

Watzlawick, P. Beavin Bavelas, J. Jackson, D.D. (1997). Teorías de la Comunicación Humana. Interacciones, patologías y paradojas. pp. 49-71. consultado en:

<http://leip.upnvirtual.edu.mx/course/view.php?id=67§ion=2>

INEGI. Tasa de abandono escolar por entidad federativa según nivel educativo, ciclos escolares seleccionados de 2000/2001 a 2020/2021. Consultado en:

<https://www.inegi.org.mx/app/tabulados/interactivos/?pxq=9171df60-8e9e-4417-932e-9b80593216ee&idrt=15&opc=t>

INEGI. Maestros y escuelas por entidad federativa según nivel educativo, ciclos escolares seleccionados de 2000/2001 a 2021/2022. Consultado en: https://www.inegi.org.mx/app/tabulados/interactivos/?px=Educacion_07&bd=Educacion

Nicolín, María de Ibarrola Los grandes problemas del sistema educativo mexicano Perfiles Educativos, vol. XXXIV, 2012, pp. 16-28 Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación Distrito Federal, México. consultado en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13229959003>

Narro Robles, José; Martuscelli Quintana, Jaime y Barzana García, Eduardo (Coord.).(2012) *Plan de diez años para desarrollar el Sistema Educativo Nacional*. [En línea]. México: Dirección General de Publicaciones y Fomento Editorial, UNAM <<http://www.planeducativonacional.unam.mx>>

Gráfica 1. Habitantes por edad y sexo. INEGI. Censo de Población y Vivienda 2020. tomado de: <http://cuentame.inegi.org.mx/monografias/informacion/df/poblacion/>