



Educación
Secretaría de Educación Pública



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA**

**EL CURRÍCULO VIVIDO DEL PROCESO EDUCATIVO DE NIÑOS Y DOCENTES
DE SEGUNDO GRADO DE PRIMARIA DEL “COLEGIO QUMMA”.**

TESIS

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA**

P R E S E N T A:

STEPHANIE AMAIRANI MARTÍNEZ CORTÉS

ASESORA:

LIC. CARMEN MARGARITA PÉREZ AGUILAR

CIUDAD DE MÉXICO, OCTUBRE 2025



Ciudad de México, a 26 de febrero de 2026

DESIGNACIÓN DE JURADO AUTORIZACIÓN DE ASIGNACIÓN DE FECHA DE EXAMEN

La comisión de titulación tiene el agrado de comunicarle que ha sido designado miembro del Jurado del Examen Profesional de la pasante **MARTINEZ CORTES STEPHANIE AMAIRANI** con matrícula **13201581**, quien presenta el Trabajo Recepcional en la modalidad de **TESIS** bajo el título: **"EL CURRÍCULO VIVIDO DEL PROCESO EDUCATIVO DE NIÑOS Y DOCENTES DE SEGUNDO GRADO DE PRIMARIA DEL "COLEGIO QUMMA"**". Para obtener el Título de la **LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA**

Jurado	Nombre
Presidente	DRA. EVA FRANCISCA AUGUSTA RAUTENBERG Y PETERSEN
Secretario	MTRA. CARMEN MARGARITA PEREZ AGUILAR
Vocal	PROFR. SAMUEL UBALDO PEREZ
Suplente 1	DR. ROBERTO ISIDRO PULIDO OCHOA
Suplente 2	-----

Con fundamento al acuerdo tomado por los sínodos y de la egresada, se determina la fecha de examen para:

el viernes 13 de marzo de 2026 a las 1:00 pm
EXAMEN PRESENCIAL

Atentamente
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

Georgina Ramírez Dorates
RESPONSABLE DE LA LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA

Cadena Original:

| | 2015 | 2026-02-26 16:43:34 | 092 | 13201581 | MARTINEZ CORTES STEPHANIE AMAIRANI | G | LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA | 1 | F | 3 | 13 | EL CURRÍCULO VIVIDO DEL PROCESO EDUCATIVO DE NIÑOS Y DOCENTES DE SEGUNDO GRADO DE PRIMARIA DEL "COLEGIO QUMMA" | DRA. | EVA FRANCISCA AUGUSTA RAUTENBERG Y PETERSEN | MTRA. | CARMEN MARGARITA PEREZ AGUILAR | PROFR. | SAMUEL UBALDO PEREZ | DR. | ROBERTO ISIDRO PULIDO OCHOA | | 2026-03-13 | 13:00 | 361 | 0 | 5VYPhqu4g8 | |

Firma Electrónica:

BHEEMZLjZEItSpzmMQBjfUb9VPY/FYIvaDrOd2ZdvjAbKgQBGZADkQCMFj7uDYuVT6vqYm8S1hLRVpKmVsLCY5xcFaXHAMT7aW4a aP7H/C5yJFTjdKoBymXmEDpr4lpppeo1KIRPiyn7JVN9zwZpXUEoECrjsM4CfjXZqt+y8N/mvB2qVx7HcoKQENkK56YwvlvoZKielLSqe0e 3R8+HLkhhWZ8q0SkUyqOfPnsa+4oUzQnY83Y2VAQSUOfefW8mT2CicX5YliukIonF8FVRIBUPiaSWJK+7lbv4ngJvbU63KXjadl7NySwL CaF97Q5aOab+257HLYXc9ikzA91/Bplac8YzGgudWwoMdaFbdO6QmbByB4gm1x1e4HorSLhjPbf0rxwbxL9+9IulDJ0Z4F0g+ntMtejie BV7mXq2rEjN8vilkqGN4Y+Cc4D/db9qBjE58b8brzQiT1YNmjdaeqLa2COEhwxI6P3IrymKupU9p3TPXwiMXp6rYedQFaeXDXreEoDFBN LNEZwqvB040Ycl4cbOkCo5Pheub6El2VKg8CPyLtNGOM0YsBungzcnNiPA/4XwWrHULsxtU2prfftH3xwA18XXxdfDUQ2cwklk+m9 GgMBIpwUYoqCkAgU5hMSi00eeOt/HTN7XSsZ3oX5hRrODWji1iyErzDuZQc=

Fecha Sello:

2026-02-26 16:43:34





"El presente acto administrativo ha sido firmado mediante el uso de la firma electrónica avanzada del funcionario competente, amparada por un certificado vigente a la fecha de la resolución, de conformidad con los artículos 38, párrafos primero, fracción V, tercero, cuarto, quinto y sexto, y 17 D, tercero y décimo párrafos del Código Fiscal de la Federación. De conformidad con lo establecido en los artículos 17-I y 38, quinto y sexto párrafos del Código Fiscal de la Federación."

Fin del Documento



A g r a d e c i m i e n t o s

A la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), por ser el pilar de mi formación académica y personal. Viví una de las etapas más felices de mi vida, una experiencia que resuena con fuerza en mi identidad profesional y personal incluso después de haber egresado.

A mis profesores y profesoras, por mostrarme el rostro humano, sensible y transformador de la educación. De manera especial, **agradezco a mi asesora**, cuya excelencia académica solo es superada por su gran calidad humana; gracias por ser un apoyo fundamental en este proceso.

A mis amigos y amigas, por su apoyo incondicional, por las palabras de aliento cuando el camino se volvía pesado.

A "tú sabes quién eres": Gracias por acompañarme con tu luz cada día y por recordarme la belleza que hay en las experiencias del día a día. *Tausend Dank. Gracias de coco.*

A mis papás, por recordarme la meta cada día con su insistente “¿y para cuándo?”. **Gracias, hermano**, por creer siempre en nuestro potencial, eres de verdad el mejor hermano del mundo. **Gracias, tía** por creer en mí y siempre motivarme.

A mis alumnos y alumnas, por ayudarme a ser más humana y mostrarme el lado bondadoso de la vida. Gracias por estimular la curiosidad en esta adulta; gracias a ustedes, sigo sin perderla. Han impactado en mí mucho más de lo que yo podría haber impactado en sus procesos de aprendizaje; me han brindado los aprendizajes más importantes que cualquier educador pueda recibir.

Índice

Introducción.....	1
Capítulo 1: Sobre la metodología	5
Pretensiones del proceso de investigación	5
Preguntas de investigación.....	6
Metodología: sobre el enfoque cualitativo	7
El método etnográfico.....	8
Capítulo 2: Un mundo que cambia	19
Hacia la globalización	20
Neoliberalismo	25
Impactos de la globalización.....	28
¿Qué sujetos se están formando con el neoliberalismo?	30
Capítulo 3: El sujeto que anhelamos.....	40
Una pedagogía emancipatoria	43
El papel del currículo en la construcción de los sujetos	49
¿Por qué el currículo?	51
La construcción de un currículo sentipensante.....	54
Capítulo 4: Caracterización	64
Sobre la institución y los estudiantes.....	64
Sobre la nueva propuesta curricular: análisis general.....	64
¿Qué es importante para la Nueva Escuela Mexicana?	66
El estudiante al centro como protagonista activo	66
El papel de la escuela.....	66
La participación de las maestras y maestros.....	67
Sobre el currículo en el Nuevo Plan de Estudios.....	68
Sobre la transversalidad	68
Sobre el proceso, el campo de Lenguajes de la fase tres del plan de estudios.	71

Descripción sobre cómo se trabajó el proyecto	73
Después de la obra, actividad- diálogo con los estudiantes	99
El grupo focal, la percepción de los estudiantes sobre su proyecto final....	100
Conclusiones: En términos generales ¿Cómo se respondió al objetivo de la tesis?	105
¿Cómo viven las propuestas curriculares del nuevo modelo educativo del actual gobierno los niños de 6 a 8 años que cursan el segundo grado de educación primaria en el colegio Qumma?	105
Respecto a los aprendizajes interdisciplinarios	109
¿Cuál es la cercanía entre el currículo vivido de estudiantes de segundo grado y las propuestas curriculares de la Nueva Escuela Mexicana?.....	111
• ¿El modelo de la Nueva Escuela Mexicana es claro para los docentes en su aplicación? o ¿Existen dificultades para aplicar el modelo educativo de la Nueva Escuela Mexicana?	113
¿Cómo me ayudó la pedagogía a enfrentar el reto de la Nueva Escuela Mexicana?	117
¿Cuáles son los pendientes? ¿Qué tuve que resolver en la práctica junto con mis compañeras para desarrollar los proyectos?	119
Bibliografía.....	122

Introducción

Hace algún tiempo descubrí que trabajar con niños es una experiencia muy reveladora. Cuando converso con ellos me impresiona cuánto pueden asombrarse del mundo. Los adultos con el paso de los años normalizan lo increíble de la vida, sobre todo aquellas cosas que parecen detalles insignificantes como ver pasar un gato por la ventana, o que una mariposa aletee tan cerca de uno. Ellos no dejan pasar estos hechos sin pensar que alguna cosa mágica hay detrás de tales acontecimientos.

A lo largo de mi experiencia he comprendido que los niños dicen mucho, aunque no siempre lo hagan mediante discursos extravagantes. Lo que sucede es que, quizá, a nosotros nos hace falta sensibilidad o apertura para entrar a tener conversaciones profundas con ellos. Debemos estar atentos, porque los niños hablan entre líneas y manifiestan su perspectiva sobre la vida, sus sueños e incluso opiniones sobre los contenidos que aprenden en la escuela mediante comentarios o preguntas como: “Hoy no quería venir a la escuela.” “¿Mañana tenemos clases?” “¿Qué vamos a ver hoy?” “¿Para este proyecto podemos traer mascotas a la escuela?” “¿Podemos trabajar en equipos?” “¿Y si repetimos el juego de la última vez?”

Por lo anterior, el presente trabajo surge de la inquietud por compartir cómo es que los niños de educación básica viven las prescripciones curriculares en medio de un mundo en que actualmente los cambios sociales, políticos, culturales y de todas las esferas son acelerados. Para ello se retoman los cambios curriculares para la educación básica implementados en México a partir del año 2022 y se realiza un recorrido sobre las nuevas propuestas curriculares del nuevo plan al tiempo que se analiza cómo es que los profesores aplican estas prescripciones desde la perspectiva de la autonomía curricular que el Plan de Estudios de la Nueva Escuela Mexicana plantea.

Para ello se toma como referente de investigación el currículum vivido de niños que cursan el segundo grado de la educación básica primaria, en torno al análisis de cómo se construyen y viven los procesos educativos dentro del aula basados en los proyectos que propone el nuevo plan curricular y cómo estas propuestas se articulan

o no con sus dinámicas cotidianas, bajo la consideración de que son atravesados por distintas transformaciones sociales, económicas y culturales, las cuales se desarrollan en el contexto de la globalización y el neoliberalismo.

Tales características inciden de forma determinante en la sociedad de manera que desembocan en la reorganización en las formas del pensar, hacer, sentir y aprender de los individuos, lo que les puede posicionar en un mundo dinámico que, a su vez, se vuelve incierto y que no tiene certeza de hacia dónde va.

A partir de lo anterior se plantean las siguientes preguntas: ¿Qué hacer frente a las acciones sistémicas que impactan a los sujetos que están siendo formados? ¿Qué consecuencias tienen estas acciones en espacios educativos como la escuela?

Los estudiantes de quienes se reflexiona sobre cómo experimentan las prescripciones curriculares en el aula son niños que comprenden el rango de 6 a 8 años de edad en promedio y que estudian en una escuela privada situada en la alcaldía Gustavo Adolfo Madero de la Ciudad de México.

Para justificar lo anterior, el capítulo 1 presenta la perspectiva metodológica con la que se trabajará. El presente se aborda desde el enfoque cualitativo, a la luz de tres preguntas de investigación:

1. ¿Cómo viven las propuestas curriculares del nuevo modelo educativo del actual gobierno los niños de 6 a 8 años que cursan el segundo grado de educación primaria en el colegio Qumma?
2. ¿Cuál es la cercanía entre el currículum vivido de estudiantes de segundo grado y las propuestas curriculares de la Nueva Escuela Mexicana?
3. ¿El modelo de la Nueva Escuela Mexicana es claro para los docentes en su aplicación? o ¿Existen dificultades para aplicar el modelo educativo de la Nueva Escuela Mexicana?

El enfoque se decidió en función de las particularidades que este considera. De acuerdo con Osorio Madrid (2015), las definiciones encontradas en la literatura coinciden en que la investigación cualitativa se compone de un conjunto de métodos

como la investigación participativa, etnográfica o estudios de caso. Por lo anterior, el presente trabajo se compondrá de un par de métodos principales: por un lado, el método etnográfico y, por otro, la investigación-acción, haciendo uso de las distintas herramientas que estos métodos ofrecen.

Para la recolección de información se consideraron herramientas como el relato cualitativo, grupos de discusión y opinión a partir de preguntas [detonantes] para incitar a los estudiantes a dialogar sobre sus experiencias y perspectivas sobre un proyecto concreto relacionado con el teatro, que se trabajó con ellos desde el enfoque de la Nueva Escuela Mexicana.

El capítulo dos aborda un panorama general del mundo en el que nos encontramos inmersos actualmente haciendo un recorrido histórico sobre cómo se constituyó el modelo económico destacando el impacto del capitalismo, la globalización y el neoliberalismo abordando algunos hitos como las revoluciones burguesas, la consolidación de la clase dominante, el tránsito hacia el neoliberalismo y el impacto de este en América Latina y México. En este también se plantean las consecuencias sociales del neoliberalismo y cómo este contribuye a la formación de sujetos ahistóricos, acríticos e individualistas a pesar de encontrarnos en un mundo tan interconectado.

En el capítulo 3 titulado “el sujeto que anhelamos” se hace una crítica al sujeto que el sistema erige y se destaca la necesidad de formar personas críticas, empáticas y conscientes de su realidad, por lo tanto, se plantea una construcción alternativa al sujeto neoliberal. Para ello se toman como referentes a autores como Freire, Giroux, Fromm y Morin entre otros quienes convergen en la crítica al sujeto neoliberal y que a su vez plantean la necesidad de una educación emancipadora, crítica y liberadora. Paralelamente se plantea cómo es que el currículo es intencionado pues siempre está orientado a formar un cierto tipo de sujeto que obedecerá a las lógicas del sistema dominante. Desde esta perspectiva, se critica que el currículo prescrito por las instituciones suele estar alineado con los intereses de grupos dominantes (económicos, políticos y culturales).

En palabras de autores como Andrade, Ornelas y Giroux, el currículo puede ser un instrumento de reproducción ideológica cuando es estático, prescriptivo y no contextualizado o bien una herramienta de transformación cuando se construye desde la experiencia, la crítica y la participación de todos los sujetos involucrados en este (autoridades, profesores, estudiantes, sociedad etc.)

En el penúltimo capítulo se presenta la experiencia sobre el desarrollo y aplicación del proyecto escolar “Había una vez una obra de teatro” como eje articulador del aprendizaje, dentro del campo formativo de Lenguajes.

Se describe el desarrollo del proyecto a lo largo de 7 semanas y de acuerdo con las sugerencias se consideran 3 momentos divididos en 11 fases con base en la metodología del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP). Al concluir el proyecto se integra las opiniones de algunos estudiantes las cuales incluyeron su sensación sobre el proyecto desde la parte del trabajo de contenidos hasta los aprendizajes que obtuvieron de ella y que pueden aplicar en su vida fuera de la escuela o en otros espacios dentro de la escuela que no se limiten solo a un campo formativo.

Finalmente, el trabajo cierra con las conclusiones en donde de manera honesta se vislumbran los aspectos que se consideraron como un reto en la práctica al momento de trabajar el proyecto considerando aspectos como la implementación de un modelo nuevo, aspectos relacionados con la propia dinámica del colegio, así como reflexiones en torno a lo vivido, lo aprendido y lo que aún queda por hacer.

Asimismo, se reafirma que el enfoque de la Nueva Escuela Mexicana, pese a sus limitaciones estructurales y sus contradicciones, ofrece posibilidades reales para una práctica pedagógica humanizante. Sin embargo, estas posibilidades sólo se concretan cuando hay docentes dispuestos a resignificar los contenidos y adaptar los programas a las realidades específicas del aula. En este sentido el papel de todos los involucrados en el acto educativo tales como docentes, pedagogos, directivos entre otros es el de mantenerse con una mirada crítica, disposición a reflexionar sobre su práctica y su voluntad de innovar pues esto marca la diferencia entre una educación mecánica y una educación liberadora.

Capítulo 1: Sobre la metodología

Pretensiones del proceso de investigación

El presente trabajo surge a partir de la experiencia docente propia, así como de las inquietudes que esta práctica trajo consigo después de algunos años de experimentar una estructura de trabajo que, en algún punto requirió de modificaciones desde la parte prescriptiva hasta la parte práctica, tras haber entrado en vigor en México una nueva propuesta curricular. Dicha situación condujo a replantear nuevas estrategias de enseñanza, ajuste de contenidos así como considerar otros aspectos que con el nuevo plan tomaron relevancia en comparación con la práctica docente anterior, tales como problematizar situaciones y a partir de ellas trabajar contenidos mediante proyectos que, al ser contextualizados, tienen la probabilidad de acercar más al estudiante a aprendizajes significativos que se ha visto, serán significativos por el impacto que tiene en ellos junto con su entorno inmediato.

Por lo anterior en el presente trabajo se pretende abordar la experiencia del currículum vivido a partir del proceso educativo de niños que cursan el segundo grado de la educación básica primaria, quienes comprenden entre los seis y los ocho años de edad, con el fin de analizar la cercanía que existe entre la nueva propuesta curricular y la vivencia de los estudiantes de educación básica. Por ello, se reitera la relevancia que tiene la entrada del nuevo Plan de Estudios como propuesta curricular de la Nueva Escuela Mexicana para el presente trabajo, el cual inició su puesta en práctica en la educación básica en el año 2022.

A partir de lo anterior se consideran las siguientes preguntas de investigación como apoyo para guiar el presente trabajo.

Preguntas de investigación

- **¿Cómo viven las propuestas curriculares del nuevo modelo educativo del actual gobierno los niños de 6 a 8 años que cursan el segundo grado de educación primaria en el colegio Qumma?**
- **¿Cuál es la cercanía entre el currículo vivido de estudiantes de segundo grado y las propuestas curriculares de la Nueva Escuela Mexicana?**
- **¿El modelo de la Nueva Escuela Mexicana es claro para los docentes en su aplicación? o ¿Existen dificultades para aplicar el modelo educativo de la Nueva Escuela Mexicana?**

Considerando como referencia lo señalado previamente, el enfoque del presente trabajo será cualitativo. De acuerdo con Martínez (2017) se puede entender como investigación cualitativa cualquier indagación de la que se obtienen resultados que no son meramente obtenidos por medio de procedimientos estadísticos entre otros métodos de cuantificación. En ese sentido Strauss y Corbin (citados por Martínez, 2017, 22) la investigación cualitativa puede ahondar en aspectos como experiencias vividas, funcionamientos organizacionales, movimientos sociales, fenómenos culturales entre muchos más.

En el presente se hizo uso de herramientas de recolección de información tales como el relato cualitativo de la experiencia con la Nueva Escuela Mexicana. También se pretende recopilar la opinión de los estudiantes y de su sentir con relación a la Nueva Escuela Mexicana, a los contenidos que se están trabajando.

Para recabar las opiniones de los estudiantes, se pretende llevar a cabo un grupo de discusión o grupo de opinión, a partir de preguntas detonantes con la intención de que los estudiantes platicaran sobre sus experiencias y perspectivas con el proyecto trabajado y todos los elementos que este implica, contenidos, formas de enseñanza por parte del docente, la forma de abordar los temas entre otros aspectos que la propia dinámica fue evidenciando.

Metodología: sobre el enfoque cualitativo

En palabras de Sacristán (2008,116) los fenómenos educativos manifiestan características particulares dado que poseen un carácter inacabado, con una dimensión creativa y que por lo tanto están abiertos al cambio. Por ello, para este trabajo se considera importante tener en cuenta aspectos que no son necesariamente cuantificables o medibles. Dado que el objetivo de esta investigación es visibilizar el currículo vivido por niños dentro de un espacio educativo formal, se estima considerar un método que no se concentre en medir aspectos como el rendimiento, número de productos entregados, evaluaciones en forma de exámenes etcétera. Por lo tanto, es importante tener en cuenta que hay un grupo de estudiantes que están posicionados en una institución determinada en la que existen lógicas de vida particulares, formas de comunicación, roles que conforman diversas formas de pensar y actuar. Al respecto Sacristán sugiere la relevancia que tiene indagar en “la producción e intercambio de significados”, y diversos fenómenos que se dan dentro de un aula considerando las subjetividades que convergen en este espacio.

Por lo anterior, el presente trabajo se abordará desde una perspectiva cualitativa, la cual se decidió en función de las particularidades que esta considera. De acuerdo con Osorio Madrid:

Las diferentes definiciones encontradas en la literatura coinciden en que la investigación cualitativa se compone de un conjunto de métodos como la investigación participativa, etnográfica o estudios de caso (Rodríguez, Gil y García, 1996), por lo mismo, es un tipo de investigación que produce resultados a los que no se ha llegado por procedimientos estadísticos u otro tipo de cuantificación (Strauss y Corbin, 1990: 17), en ese sentido, Denzin y Lincoln (1994) le llaman campo multimétodo.

Para Osorio Madrid:

Los métodos cualitativos se corresponden con la tradición filosófica hermenéutica surgida a mediados del siglo XX, que distingue entre una ciencia para los fenómenos naturales y otra para el conocimiento de lo humano, la que habrá de

ser interpretativa e interesarse por la comprensión y búsqueda del fin último de la conducta humana (teleológico) y el sentido que los sujetos le dan a su actuar. (p. 191)

Desde la perspectiva cualitativa el análisis de los fenómenos sociales se puede llevar a cabo con una mirada que considere las dinámicas sociales desde dentro. Permite también, conocer el significado que los actores dan a sus actos en la cotidianidad en la que viven, por lo que el investigador tiene la posibilidad de elegir una estrategia metodológica. (Osorio, 2015, p. 192)

En palabras de Pérez Gómez, el objetivo central de la educación debe ser “la reconstrucción de las formas de pensar” planteamiento que permite vislumbrar la importancia de una constante transformación que logre adaptarse a los cambios de las distintas sociedades.

Dilthey, citado por Osorio Madrid, “denomina a éstas como ciencias humanas o ciencias del espíritu”. Osorio plantea que Dilthey no limita la noción de comprensión a lo psicológico (empatía) o afectivo, sino al estudio de las objetivaciones del espíritu manifestadas en realizaciones culturales, es decir, que al compartir el mismo universo histórico, investigador y realidad social (sujeto-objeto), se hace posible una comprensión del fenómeno desde dentro, por ello señala que “el espíritu sólo puede comprender lo que ha hecho” (Mardones y Ursua, 1987: 33)

Por lo anterior el presente trabajo se compondrá de un par de métodos principales, por un lado, el método etnográfico y por otro la investigación acción haciendo uso de las distintas herramientas que estos métodos ofrecen.

El método etnográfico

Para autores como Ameigeiras (2006) el método etnográfico, siempre va a buscar una interacción y observación participante porque este método buscará comprender a una cultura y lo que esta implica (entender costumbres, tradiciones, formas de vivir, de pensar, de expresarse entre otras). Para este trabajo se considera importante la interacción participante, es decir, la interacción que surgió entre el docente como

sujeto investigador y los estudiantes como objetos de la investigación. De acuerdo con Ameigeiras, el trabajo etnográfico no sólo implica ir al lugar, observar y registrar, sino que implica posicionarse en el campo, lo que nos puede llevar a una observación participante (113) para así, comprender la cultura de los sujetos, en este caso, los estudiantes de segundo grado con quienes hubo una interacción constante.

El método etnográfico implica además participar en las actividades cotidianas del otro, cabe aclarar que para este trabajo nos referimos a las actividades cotidianas de los estudiantes en el ambiente escolar y particularmente en el aula. Participar en las actividades cotidianas de los sujetos puede llevar a compartir significados y prácticas sociales y simbólicas que conducen al investigador a “aprender a la gente”, conocer códigos de convivencia, entenderlos, interpretarlos etc., lo que en alguna mirada posibilitará nuevas percepciones por parte del investigador. En este sentido el investigador debe entonces tener disposición para escuchar lo que el otro le va a decir. El diálogo es una forma de encuentro con el otro, y encontrarse con el otro es algo fundamental para la investigación. Bajo esta lógica, se deduce que humaniza a este proceso y humanizar al proceso de investigación incita al investigador a proponer o mirar más desde una perspectiva sentipensante.

¿Qué ofrece la etnografía al docente?

Para Maturana y Garzón (2015, 204) la etnografía ofrece al docente un enfoque para el abordaje de problemas y fenómenos considerando los contextos y las condiciones en las que se producen estos fenómenos. De igual manera, considera los significados que los actores que hacen parte de la comunidad educativa le imprimen a la investigación, por lo anterior se puede desarrollar una interpretación teórica que sea comprensible para los actores que intencionan su práctica educativa.

Por otro lado, la etnografía también permite considerar algo que puede ser relevante en el campo de estudio que es la auto etnografía como estrategia metodológica, la cual los autores describen de la siguiente manera:

Se trata de tomar en consideración el lugar del investigador, su subjetividad en los procesos de producción de conocimiento a través de la indagación empírica. La auto etnografía es, según Scribano y De Sena (2009, p. 6) un modo de etnografía, una especie de “gesto” auto etnográfico que consiste en aprovechar y hacer valer las “experiencias” afectivas y cognitivas de quien quiere elaborar conocimiento sobre un aspecto de la realidad basado justamente en su participación en el mundo de la vida en el cual está inscripto dicho aspecto.

Lo anterior permite sostener que la investigación cualitativa deja considerar al investigador como sujeto y objeto. Al ser el investigador alguien que convive con los sujetos de investigación y estar de cerca para escuchar y observar activamente lo que los sujetos dicen, el estudio puede llevarse a cabo con relativa facilidad. (200-201)

Respecto a ello, los autores también plantean:

Cuando el docente decide abordar los problemas propios de una cultura escolar desde la perspectiva investigativa y se inclina por la etnografía, su estudio se desarrolla en campo con relativa facilidad. Al ser miembro de la comunidad educativa, los distintos actores la asumen como suya, ven en el docente un referente de autoridad y consideran que los estudios que este emprende pueden contribuir al mejoramiento de aquello que anda mal o que no está del todo bien; por tanto, el maestro investigador cuenta con la proximidad y cotidianidad en el abordaje de los sujetos, además de su natural disposición y cooperación. Al respecto, ha señalado Parra (1998) que el ejercicio de su labor les permite a los maestros ser parte del grupo; estos pueden utilizar las herramientas de los etnógrafos, pueden interactuar con sus estudiantes y pueden convertirse en destacados observadores y entrevistadores. (201)

Sobre la investigación acción y su sentido

De acuerdo con Beverly (1993) y Lesa (2014) la investigación acción es un proceso que permite a los educadores, quienes son participantes e investigadores a la vez, analizar, reflexionar y aprender sobre su propia práctica mediante un análisis

estructurado. Lo anterior fomenta que el sujeto participante e investigador a la vez, pueda generar cambios transformadores en su propia práctica educativa y al mismo tiempo, en el entorno inmediato en el que desarrolla su práctica (aula, escuela etcétera).

Para Elliot, citado por Nixon en Beverly (1993) la investigación acción es lo concerniente a la práctica diaria y los problemas o situaciones que los profesores experimentan en el día a día. En ese sentido, la investigación acción permite al docente, quien debe ser un sujeto interesado en reflexionar sobre su propia práctica, hacer un análisis que le permita mejorar la práctica y todo lo relacionado con las situaciones que él mismo perciba como relevantes en el espacio de su práctica. Belanger (1992) citado por Beverly, añade que el enfoque de la investigación acción hace uso de la observación participante pues es el propio investigador, quien está al mismo tiempo involucrado en el ambiente de interés investigativo e incluye técnicas de investigación etnográfica y características de la metodología de estudio de caso.

En otras palabras, la investigación acción puede ser útil para un docente que pretende reflexionar sobre su propia práctica y las dificultades que este encuentra en el espacio de interés investigativo. Beverly plantea que la investigación acción surge de cuestiones que los propios docentes se hacen a partir de áreas o aspectos que ellos consideran un problema o una situación de relevancia investigativa.

Para autoras como Lesha (2014) la investigación acción es un modelo de investigación colaborativa, de reflexión y de diálogo porque se considera que los educadores estudian el aprendizaje de sus estudiantes relacionado con su propia enseñanza por lo que la investigación acción es útil para cualquier persona, grupo u organización que desea transformar su propia práctica educativa. Lesha sugiere que la investigación acción puede ayudar al docente a conocer y profundizar en su propia práctica. Al mismo tiempo la investigación acción puede beneficiar no solo la práctica del docente, sino que, en consecuencia, al analizar el educador o docente su propia práctica educativa, los cambios que genere en su práctica repercuten de manera positiva en sus estudiantes y en la comunidad involucrada en el proceso.

La investigación acción participativa (IAP) y la investigación acción práctica

Algunos autores como Creswell (citado por Lesha) argumentan que existen dos tipos de investigación acción, por un lado, la investigación acción práctica y por otro la investigación acción participativa.

Lesha sostiene que la investigación acción práctica es usada en situaciones en las que el profesor busca mejorar su práctica educativa mediante el estudio sistemático de un problema concreto, local.

Para autores como Annisur (1991) la investigación acción participativa (IAP) es:

/.../ una filosofía y un estilo de trabajo para con la gente, cuyo fin es promover la toma de poder por el pueblo para cambiar, a su favor, el medio ambiente inmediato (tanto social como físico). (p. 26)

El proceso de recopilación, la investigación acción

Considerando que el presente trabajo pretende ahondar en la perspectiva curricular a partir del proceso educativo de niños que cursan el segundo grado de la educación básica primaria, se pretende llevar a cabo el proceso de recopilación desde la investigación acción.

Para autores como Elliot (2005, 24) El currículum no debe ser considerado como una selección organizada de conocimientos determinados con independencia del proceso pedagógico. Desde la perspectiva del autor, el currículo es un mapa que se configura dentro de la práctica pedagógica. El profesor hace la selección de los conocimientos o contenidos e idealmente esta selección debería estar atravesada por aquello que los estudiantes manifiesten como inquietudes de interés, las cuales según el autor pueden llegar a ser “desafiantes, interesantes y expansivas”. Por supuesto, el docente debe estar abierto a escuchar estas perspectivas. Lo anterior requiere que el docente mantenga una mirada abierta con disposición pues es necesario que para que el docente llegue a este punto de seleccionar algo considerando lo que los estudiantes manifiestan, es necesaria una mirada perspicaz sobre lo que los estudiantes, o en el caso concreto de este trabajo, lo que los niños de segundo grado que comprenden un

rango de entre 6 y ocho años de edad, manifiesten como relevante para su propia formación.

Por ello se considera importante que dicha selección de contenidos se lleve a cabo bajo la lupa de dos perspectivas, por un lado, la perspectiva docente la cual está acompañada de toda la subjetividad de este y por otro, la perspectiva de los alumnos lo cual al mismo tiempo debe estar investida de un proceso reflexivo.

En ese sentido, Elliot plantea que el currículo como aspecto de una pedagogía reflexiva se encuentra siempre en proceso de llegar a ser, pues la validación de este requiere que el docente sea consciente de todas las dimensiones de la pedagogía, por ejemplo, llegar a plantear si los contenidos no comprometen a los estudiantes o no conducen a la saciedad de sus dudas, inquietudes e intereses y a partir de ello reflexionar si es debido a la forma en que el docente estructura la clase, si existen limitaciones institucionales e incluso psicológicas, que llegasen a ser impositivas. Es decir, implica que el docente constantemente reflexione y replantee sobre si existen factores limitadores, por ejemplo, inadecuaciones del material y la organización y estructuración de la práctica docente. Lo anterior implica que el maestro o maestra consideren aquello que los alumnos esperan y piensan de las clases y del conocimiento, porque estas consideraciones permiten lograr un espacio de reflexión y ejercicio pleno de elegir, siempre y cuando el currículo propuesto (o el currículo como procesos y prácticas) incluya esta visión (la visión de los protagonistas, de quienes lo viven).

A partir de una serie de prácticas que Elliot plantea en su libro “El cambio educativo de la investigación acción”, se percata de una situación importante durante su práctica docente. Las prácticas curriculares no se derivan necesariamente de teorías del currículo que en primer lugar son elaboradas y luego comprobadas con independencia de esas prácticas. Desde su perspectiva las prácticas curriculares constituyen un medio a través del cual el docente o el involucrado en la práctica pedagógica elabora e incluso comprueba su propia teoría. Lo anterior implica reflexionar que, el docente es un agente activo importante en los procesos de aprendizaje en primer lugar porque

es quien tiene un contacto directo con los estudiantes. Este hecho recae en el docente porque implica que este lleve a cabo el proceso de cuestionar su propia práctica.

Desde la perspectiva de la investigación acción, la teoría puede derivarse de la práctica, es decir el docente tiene la capacidad de reflexionar sobre su propia práctica y de esta manera, generar estrategias, propuestas y en general, prácticas curriculares que le permitan encontrar la relación entre teoría y práctica. En este sentido, la perspectiva curricular no debe ser vista como una serie de prescripciones que se deben cumplir por parte de los involucrados, también debe ser considerada como elemento relevante que puede conducir hacia esa educación libertaria desde la perspectiva latinoamericana freiriana. El simple hecho de que un docente ya se cuestione su propia práctica es un paso relevante porque cuestionar la propia práctica puede conducir a requerir otras perspectivas que no solamente ofrece la teoría pedagógica. Dichas perspectivas están frente al docente todo el tiempo, la perspectiva de los estudiantes, la vivencia que estos tienen en este espacio cotidiano para los estudiantes, como el aula.

Para autores como Fals Borda (1991) según la teoría participativa, la relación entre sujeto y objeto no existe, Fals Borda plantea que la relación es una relación entre sujeto y sujeto por lo que el participar de la investigación significa “romper voluntariamente”. El autor continuo más adelante con la idea de que el concepto de participación está enraizado en las tradiciones culturales de la gente común en donde aspectos como sentimientos y actitudes de naturaleza comunal son genuinos.

Relación del sujeto, objeto con la realidad

En primer lugar es importante entender que la dinámica que surge dentro de un salón de clases no es algo que pueda ser observado o analizado sin considerar una serie de factores como el contexto, subjetividades, formas de pensar, de sentir, pues dentro del aula se intercambian una serie de significados (Pérez Gómez, 2008,117) considerando que la naturaleza de los espacios sociales es dinámica, pues existe un carácter inacabado y constructivo (119) en ese sentido, en tanto fenómeno social, está

caracterizado por la interacción que surge dentro del aula entre los estudiantes, pero también entre la interacción que surge entre los estudiantes y los docentes.

Dado que en el presente trabajo quien investiga es quien al mismo tiempo imparte las clases, es un observante activo, por ello para el presente trabajo serán relevantes dos factores que Pérez Gómez plantea (119) por un lado las representaciones subjetivas de los hechos, pero al mismo tiempo los hechos mismos considerando los elementos subjetivos y objetivos. En ese sentido, parece pertinente adoptar la idea de que existen múltiples realidades que al mismo tiempo se complementan mutuamente lo que ofrece perspectivas que llevan el carácter de quienes lo viven. Por eso es que para el presente trabajo es importante conocer lo que conciben los estudiantes de las prescripciones curriculares, quizá no desde un punto de vista técnico, pero sí desde el punto de vista de lo vivido, de lo que significa la experiencia de aprender cierto tema o contenido para ellos.

¿Por qué se considera importante tener en cuenta factores como las múltiples realidades y los elementos subjetivos y objetivos?

De acuerdo con Pérez Gómez (2008,122) considerar los elementos anteriormente mencionados nos ayudará en la investigación pues son “un apoyo para el análisis de la realidad” y en función de ello, se pueden adoptar decisiones prácticas, “cada vez más coherentes y razonables”. En esta misma lógica se puede observar, que al tener una mirada de todo lo que el proceso de aprendizaje implica para los estudiantes dentro del aula, se pueden generar otras acciones como adecuaciones curriculares, modificación en las actividades que el docente lleva a cabo, atención a las necesidades que en ese momento se requieren y al mismo tiempo las adaptaciones pertinentes en medida de lo que pueda ser de ayuda, significativo, gratificante, agradable y demás para los estudiantes.

Al respecto, cabe mencionar que Pérez Gómez también enuncia la comprensión de los aspectos singulares “anómalos, imprevistos, diferenciadores” lo cual permite deducir, que los detalles “pequeños” son importantes en la investigación y que no deben ser desapercibidos, sino considerados quizá porque en ellos radica la riqueza

del proceso (2008,123) los cuales a veces se omiten por la obviedad, no obstante existe también la propuesta de considerar los matices dado que es parte de la realidad humana y donde se puede obtener información valiosa.

Al respecto, que desde la investigación el observador se acerque al objeto a observar es relevante, porque, en primer lugar, darle espacio a los detalles y mirar la diversidad es una demanda actual, por ello, ajustarse a las demandas que la propia dinámica social solicita, permitirá generar pequeñas o grandes transformaciones, quizá las transformaciones se generen también desde el detalle.

A pesar de que el currículum es una prescripción nacional, es debido a estos matices presentes en las dinámicas del aula particular, que los estudiantes no vivirán de la misma manera las prescripciones curriculares aun cuando estas sean estandarizadas. Dentro de una misma aula, cada estudiante vive el currículo diferente, para cada estudiante el mismo tema tiene un impacto distinto, cada uno da un valor desde la construcción individual y la subjetividad al mismo contenido, estandarizado.

El enfoque interpretativo

De acuerdo con Pérez Gómez, un enfoque interpretativo en la investigación permitirá producir una constante interacción entre los enfoques y los acontecimientos pues esto nos lleva al propósito de la investigación que en este caso es, la mayor inmersión posible en la complejidad de los acontecimientos reales y al mismo tiempo, posibilita la indagación en ellos con libertad y flexibilidad si es que las situaciones lo requieren así. A partir de ello se pueden elaborar descripciones que al mismo tiempo permitan reconocer las variantes que intervienen considerando todos los resultados posibles (2008, 123). Se reitera entonces que mientras más inmersos nos encontremos, mayor será el proceso reflexivo porque de esa manera comprenderemos el funcionamiento de la realidad del espacio y los actores donde y con quienes estemos trabajando.

Para Pérez Gómez:

/.../el diseño de la investigación es flexible que al mismo tiempo es sensible a los cambios y modificaciones en las circunstancias físicas sociales o personales que

pueden suponer influjos significativos para el pensamiento y la acción de los individuos y los grupos (2008, 124).

Así pues, se requiere aclarar que la presente investigación pretende considerar esos aspectos sensibles.

Al respecto también plantea que:

/.../ a este enfoque se le denomina enfoque progresivo porque en el proceso de investigación se van produciendo sucesivas concreciones en el análisis y focalización, según vaya evidenciando la relevancia de los diferentes problemas o significación de los distintos factores.

La estrategia interpretativa en educación supondrá sumergirse en el ambiente natural de la escuela y del aula e indagar, observando, interrogando y contrastando, los factores que intervienen y su influencia relativa en la determinación y desarrollo de los problemas que aparecen en dicha realidad.

La dinámica en la escuela está permeada por una ideología dominante, idea que siempre estuvo presente antes de decidir llevar a cabo esta investigación, no obstante precisamente al ser un espacio abierto y libre para que la ideología dominante se reproduzca, es importante que se presente una idea contraria, que permita fomentar el pensamiento crítico y liberador que no solo impacte en estudiantes, sino que también impacte en docentes, padres de familia y diversos actores involucrados en el ambiente escolar. Para Giroux (1997, 46) las cuestiones relacionadas con el papel de la escuela como agente reproductor tienden a ser ignoradas, por lo tanto, si se pretende hacer frente a la práctica escolar tradicional se debe hacer un cuestionamiento crítico de todo aquello que ha pasado desapercibido. En palabras de Giroux:

/.../ hay que hacer un esfuerzo para analizar las escuelas como lugares que, aunque reproducen básicamente la sociedad dominante, contienen también posibilidades para ofrecerles a los estudiantes una educación que los convierta en ciudadanos activos y críticos (y no en simples trabajadores). Las escuelas han

de empezar a ser vistas y estudiadas como lugares a la vez de instrucción y de cultura (1997, 46).

Por lo anterior, mediante esta investigación se permitió ver de manera material lo que plantea Pérez Gómez cuando se refiere a que cada grupo tiene sus particularidades. Los estudiantes no siempre tienen las mismas preguntas, no siempre muestran interés por los mismos temas. A veces un tema, una dinámica, una forma de trabajo puede parecer más interesante a un grupo que a otro, a un estudiante que a otro. Por ello es que el presente trabajo se apoya de estas ideas para sustentar que, si bien las prescripciones curriculares están pensadas para homogeneizar la enseñanza, reproducir la ideología en turno y formar sujetos de acuerdo lo que el sistema requiera en sus momento, también se reconoce que la realidad de cada aula y de cada práctica docente evidencian que en todo hay particularidades. Pérez Gómez plantea que la vida del aula y la escuela son complejas, precisamente porque implica un ojo que mire detalles y esté atento en aquellos aspectos que no siempre aparecen a primera vista, algunos permanecen ocultos, desde la perspectiva del autor “para preservar el equilibrio de poder que se establece dentro de la institución”, (Pérez Gómez, 2008) debido a que la escuela es un espacio de reproducción sistemática como Giroux planteaba.

Para concluir con este capítulo, se retoma entonces que el presente trabajo parte de una programación didáctica a partir de los elementos curriculares que el propio plan ofrece, no obstante, en la propia práctica se irá adecuando, considerando la dinámica que el propio grupo y el propio ambiente escolar vayan generando.

Por el momento, para responder a las preguntas de investigación planteadas al principio de este capítulo se planea tomar un proyecto que se trabajará a lo largo de un bloque que comprende aproximadamente mes y medio. De dicho proyecto, se obtendrán en promedio tres productos.

Capítulo 2: Un mundo que cambia

¿Han escuchado la historia de un sujeto que a sus 22 años decide dejar toda una vida en Estados Unidos para poder llegar a Alaska solo con una mochila al hombro? Esto lo hizo sin avisar a su familia. Solo pensó en que debía irse y que era necesario descansar un poco del mundo en el que estaba inmerso. Su idea primordial era que en este mundo se crea el imaginario de una felicidad falsa basada principalmente en lo económico, en el consumo y en el arduo trabajo para tener dinero y entonces comprar incluso aquello que no se necesita. Conocer esta anécdota me hizo pensar, ¿qué lo llevó a tomar esa decisión? La historia plantea que Chris, protagonista de la historia, poseía una especie de idealismo obstinado que difícilmente casaba con la vida moderna, lo que conduce a plantear ¿Por qué esa sensación de insatisfacción con la vida que llevaba? y ¿cuál fue el sentido de tomar esa decisión? ¿Tiene sentido salir de la vida rutinaria con una mochila con objetos básicos en ella para descubrir otros lugares? Conforme se avanza en la historia las decisiones que Chris Manadles va tomando se pueden percibir como aventuradas y extremistas, pero permite ejemplificar que en el mundo moderno con los cambios acelerados que se están dando, no está formando sujetos felices y estos buscan distintos medios para poder sentir un poco de satisfacción en la vida que llevan.

Aunque no lo parezca, existe una clase dominante que se ha conformado históricamente desde el siglo XVIII con las famosas revoluciones en Europa como la francesa, o una de las más importantes dada desde mediados del siglo XVIII y parte del XIX que fue la Revolución Industrial.

Los ideales de la Revolución Francesa, por ejemplo, planteaban ideas que se encausaban hacia mejorar las condiciones del pueblo, abolir al clero y el sistema feudal. La burguesía, junto con los artesanos (Estado llano) luchó con la idea de beneficiarse también. Esto dio pie a que en el resto de Europa hubiera diversos levantamientos contra el clero y el sistema feudal. Sin embargo, que la clase burguesa pudiera consolidarse tomó su tiempo.

Finalmente se logró con la Revolución Industrial, es decir, la entrada de un sistema que sustituye la mano de obra por máquinas y que da como consecuencia la aceleración de la producción. Desde entonces, la situación se torna más compleja e interesante porque comienzan una serie de movimientos de corte socialista y anarquista en busca de mejorar las condiciones de la nueva clase oprimida, el proletariado; además, obras importantes como el *Manifiesto comunista* de Marx que plantea que no se han abolido las contradicciones de clase, sino que únicamente se han sustituido a las viejas clases y las viejas formas (Marx & Engels, 1848). Aunque tal afirmación se planteó hace ya bastante tiempo parece no perder vigencia. En ocasiones pareciera que no hay verdaderos cambios, sino que, en efecto, se busca sustituir a las viejas formas. Finalmente, las clases que se conformaron a partir de entonces son solo dos, una siempre sobre la otra, siendo los opresores los beneficiados.

Hacia la globalización

Aproximadamente en el último cuarto del siglo XIX y principios del siglo XX, hay una expansión colonialista con tintes de libertad económica, el imperialismo. En este punto la industria ya está bien asentada y ahora el interés radica en controlar las fuentes de materias primas y asegurar mercados para sus productos. Este expansionismo solo fue benéfico para países como Inglaterra, Francia, Alemania, Japón (quién se beneficia tras la primera guerra mundial). Algunos de los países abarcados por países europeos fueron del continente Africano como el Cabo en el sur de África hasta el Cairo en el norte, Etiopía, Eritrea, Somalia Tripolitana; en el continente asiático fueron países como la India, Malasia, Indochina, Indonesia y un sinnúmero de territorios más (Rodney, 1972). La situación no es diferente para el continente americano, específicamente para la región de Latinoamérica, cuna de exquisitos recursos naturales que hasta el momento son extraídos principalmente para Estados Unidos. (Galeano, 2004)

Cabe aclarar que en este punto el mundo está inmerso no solo en nuevas lógicas económicas sino también políticas y sociales; ya no hay cabida para una forma de gobierno monárquico pues se considera casi por unanimidad que toda soberanía

radica en el pueblo y que los gobiernos le “representan”. Esto implica que el Estado sea el encargado de regular los aspectos económicos de una nación. Tales características son exigencias de las revoluciones burguesas que en su momento demandan el comercio libre y exigen que sea algo que el Estado trate directamente, sin tener que pasar por la autoridad de los religiosos o los monarcas.

Luego entonces, aparece el estado de bienestar, que aparentemente se propone dar atención médica, seguridad en el trabajo, acceso a la educación y otros beneficios a la población, aunque en el fondo son medidas aceptadas por los grupos dominantes que buscan conservar sus posiciones privilegiadas, quienes no solo se benefician oportunamente, sino que por “tener “la economía suficiente adquieren el poder para determinar qué deben hacer los otros.

Conforme se avanza en el siglo XX el deseo por poseer los mercados obliga a las empresas a exigir a la clase obrera un mayor ritmo de trabajo, pese al establecimiento de la jornada laboral de ocho horas. Además, se caracteriza por ser un periodo en que los países considerados como potencia, pasan de una constante lucha armada por territorios a propiciar guerras por mercados (Heinz, 1995). Toda esta disputa por los mercados deviene en consecuencias como la primera y la segunda guerra mundial, la crisis económica del 29, la pugna entre el bloque socialista contra el capitalista, la guerra fría entre otros.

Por lo anterior, se acentúa la competencia entre economías que llevó a exigir una población trabajadora cada vez más instruida dado el desarrollo de la técnica de producción determinada por la globalización mundial de la economía.

Latinoamérica, por distintas circunstancias, no entra como una región de primer mundo o como una región conformada por países considerados potencia, sino que es considerado dentro de los países del tercer mundo o en vías de desarrollo (Brom, 1967). Los países del tercer mundo se caracterizan por una economía atrasada y dependiente con poca o ninguna industria pesada y en una desbordante miseria. Los países en vías de desarrollo tendrán las mismas características, pero “menos acentuadas”. En este sentido México se fue conformando como un país con una

economía dependiente pese a las grandes inquietudes sociales y políticas que se han manifestado también en países hermanos de Latinoamérica como Cuba o Chile. El continente ha sido invadido y dominado por empresas trasnacionales norteamericanas en su mayoría, seguidas en menor medida por empresas japonesas, alemanas y de otras nacionalidades, lo que vislumbra parte de un mundo con economías globalizadas.

Después de las guerras bélicas se crea la Organización de las Naciones Unidas (ONU) bajo el principio de salvaguardar la paz, sobre todo por los antecedentes de guerras. Organización que surge con el fin de tomar medidas que vayan en función de la estabilidad y de mejorar las condiciones mundiales. Frente a tales acciones participan los países “ganadores” del conflicto que involucra a un puñado muy pequeño de países.

Más adelante, Estados Unidos con una política asentada establece alianzas a través de su predominio en organismos internacionales como el Acuerdo General de Comercio y Aranceles (GATT) que para 1995 se transforma en Organización Mundial del Comercio (OMC), el Fondo Monetario Internacional (FMI), la Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE) y el Banco Mundial (BM) entre otros, con el fin de coordinar una reestructuración de las economías mundiales. Esto significa una oportunidad para EE. UU, ya que en ello existe la posibilidad de desplazar sus empresas a otros países, mediante una vía que lleva a una política internacional que garantice el libre mercado de capitales y a su vez homogenice el proceso de desarrollo económico.

Estas acciones repercuten en las formas políticas generando una situación en la que el Estado debe concentrar su atención en el pleno empleo, en el crecimiento económico y en el bienestar de los ciudadanos. Hasta este punto la situación parece razonable, pero la tergiversación radica en que el poder estatal debía desplegarse libremente junto a los procesos del mercado para alcanzar objetivos meramente económicos. (Harvey, 2005, 17) Lo anterior implica en cierta forma que los estados

intervengan de manera activa en la política industrial, o más bien, que la industria privada intervenga en la política de Estado de manera más “libre”.

Autores como Harvey llaman a este tipo de prácticas liberalismo embridado haciendo referencia a esta organización político-económica para señalar el modo en que los procesos del mercado, así como las actividades empresariales y corporativas se encontraban cercadas por una red de constreñimientos sociales y políticos y por un entorno regulador que en ocasiones restringían, pero en otras instancias señalaban la estrategia económica e industrial. (2005,17)

En palabras de este:

Este liberalismo embridado generó altas tasas de crecimiento económico en los países del capitalismo avanzado durante las décadas de 1950 y 1960. En cierta medida esto dependió de la dadivosidad de EE. UU. al estar dispuesto a asumir déficit con el resto del mundo y absorber cualquier producto excedente dentro de sus fronteras (p.18).

Tal sistema genera beneficios como la expansión de los mercados de exportación (de manera más evidente para Japón, pero también de manera desigual al conjunto de América Latina y a algunos países del sudeste asiático). De todas maneras, en la mayoría de los países del tercer mundo el liberalismo embridado significó aumento de desigualdad, explotación, marginación etc.

En todo este escenario, entre 1950 y 1960, también había que tener en cuenta que la situación mundial estaba en un punto de acumulación de capital que se pensaba, generaría una nueva crisis mundial como la de 1930 (Harvey, 2005, p. 15).

A finales de 1960 el liberalismo embridado comenzó a desmoronarse. En todas partes se hacían evidentes los signos de una grave crisis de acumulación de capital. El crecimiento tanto del desempleo como de la inflación se disparó por doquier anunciando la entrada en una fase de “estanflación” que se prolongó durante la mayor parte de la década de 1970. (Harvey, 2005, p. 18)

Por lo anterior, era necesario tomar nuevamente medidas en función de mejorar la situación económica del mundo (y cuando se dice “mundo” implica, sí la participación de todos, con la salvedad de que no todos son beneficiados)

Al respecto organismos como el FMI tuvieron que salir al rescate de países como Gran Bretaña en 1975. No obstante, esa no fue una medida para todos los países, algunas alternativas no fueron del todo afables.

Una de estas respuesta radicaba en intensificar el control estatal y la regulación de la economía a través de estrategias corporativistas (incluyendo de ser necesario la frustración de las aspiraciones de los trabajadores y de los movimientos populares a través de medidas de austeridad, políticas de ingresos e incluso del control de precios y salarios) (Harvey, 2005, p. 19)

Para la década de los 70 's surgen varias rebeliones, sobre todo en países europeos, que manifestaban su incompatibilidad con las exigencias de la acumulación del capital.

Esto genera un debate a nivel mundial entre quienes se alineaban a favor de la social democracia y de la planificación central (y que cuando alcanzaron el poder, como en el caso del partido laborista británico, a menudo se acabaron tratando de doblegar las aspiraciones de sus propios votantes apoyándose, por regla general, en argumentos pragmáticos) por un lado y por otro lado los intereses de todos aquellos comprometidos con la liberación del poder financiero y de las corporaciones y el restablecimiento de las libertades de mercado, por otro. A mediados de la década de los 70 's los intereses de este último grupo comenzaron a cobrar mayor influencia. (Harvey, 2005, p. 19)

A partir de los años ochenta Estados Unidos puede moverse con libertad después de años de caos y diversas inestabilidades (económicas, políticas sociales, etc.) como consecuencia de las guerras del siglo XX (primera y segunda guerra mundial, guerra fría, etc.).

En este momento “tiene la potestad” de ejercer su hegemonía sin limitaciones, es decir, aprovechar el poder que estuvo acumulando a lo largo de varios años. Entre algunos

factores está el hecho de que en este territorio se agruparon grupos financieros e industriales importantes que, en palabras de Torres (2007, 18) provoca que las “élites políticas, económicas y militares “opten por obligar al resto del mundo “a moverse a su ritmo”.

Neoliberalismo

En los últimos años ha habido una serie de cambios en las principales esferas como la política, la educación, la economía e incluso las formas de vida sociales. Tales cambios devienen verticalmente y muchas veces obedecen a intereses económicos, que han llegado al punto de afectar hasta al medio ambiente.

Llegó una época en el periodo histórico en la que era necesario implementar nuevas políticas y estrategias por parte del Estado (en este caso, el mexicano) dados los cambios acelerados acontecidos en el mundo. El capitalismo se afianzó como modelo de producción con lo que comienza a reducir la intervención del Estado en la coordinación de las políticas económicas e industriales “en el interior de sus dominios” (Torres, 2015).

Lo anterior genera la hegemonía de un mercado capitalista, es decir, que únicamente “ciertos grupos” se encargaran de determinar el ritmo de vida, basados sobre todo en fines económicos.

No obstante, el Estado mexicano decide considerar su incorporación al Acuerdo General sobre Aranceles Aduaneros y Comercio (GATT) Y después en 1994 al Tratado de Libre Comercio (TLC) (Rouquié, 2015). Tales acuerdos generan que México siga en una dependencia externa sobre todo con Estados Unidos. Dicha dependencia genera un aumento de la deuda con dicho país lo que desemboca en recurrir a organismos como el FMI y el BM, con quienes México ha tenido que firmar acuerdos en los que se compromete a seguir la política económica de corte neoliberal, así como dar concesiones al capital externo.

Lo anterior genera la hegemonía de un mercado capitalista que implica que únicamente “ciertos grupos” se encarguen de determinar el ritmo de vida basada sobre todo en fines económicos.

Para autores como Marco Raúl Mejía (1996) y Jurjo Torres (2007), estamos en tiempos de una reorganización del capital junto con una reestructuración del tejido productivo y del mercado de trabajo. Estas transformaciones están favoreciendo incrementos del capital muy notables, así como un mejor acceso de las corporaciones trasnacionales a posiciones de poder en los principales organismos económicos y políticos supranacionales, lo que les facilita rediseñar normas y leyes a su medida.

Ante tal afirmación no hay duda. Ya no existe un Estado de bienestar y es entonces, que, si el capitalismo se está reestructurando para beneficiar a grupos privilegiados, es menester plantear desde abajo cómo generar nuevos cambios en pro de las mayorías, en pro de la paz.

Desde luego, los que están a la cabeza no hablan abiertamente de sus intenciones, de hecho, es por medio de instituciones como el Fondo Monetario Internacional, el Banco Mundial, la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) y la Organización Mundial del Comercio (OMC) que se dicta a los gobiernos las formas en que deben dirigirse, por lo tanto se puede considerar a dichas organizaciones como las encargadas de promover y vigilar los procesos de globalización del capital, a su vez que restringen el poder de los Estados. (Torres, 2007, 19)

El desarrollo de estas nuevas modalidades de economía de mercado mundializada, generan entre otras cosas, crisis económicas y sociales que se visibilizan en forma de crecimiento de pobreza, aumento del desempleo, incremento de la competitividad, marginación, desigualdad, etc.

Para autores como Torres y Tejada (2007) la esfera económica puede atravesar todos los espacios imaginables. Al respecto Torres afirma que:

La economía, las transformaciones que promueven el actual capitalismo en sus modos de funcionamiento más salvaje, una vez que los modelos de sociedad

socialistas casi lograron ser silenciados y ya no sirven para moderar ni disimular el auténtico rostro del capitalismo, explican en gran parte la reestructuración y reforma de los sistemas educativos y, lógicamente, el trabajo de profesoras y profesores.

En una reestructuración del capital tan importante es obvio que el sistema educativo también va a verse afectado. Hasta el punto de que ya se puede hablar de que está siendo sometido a casi las mismas reglas que rigen en la esfera de la producción y del comercio. (p.28)

La afirmación anterior es inquietante puesto que la educación no se encuentra en manos de sujetos partidarios de mejorar las condiciones humanas, sino que, está siendo determinada por sujetos con ambición de tener más riquezas, más poder sin detenerse a pensar en el otro.

De igual manera Tejada (2000) plantea que estos grupos en el poder están permeando hasta las formas de vida, de modo que pasamos a un capitalismo globalizado que influye toda la cotidianidad, hemos llegado al punto en el que este sistema, dada su “evolución”, abraza con celo lo transnacional y, reestructura los sistemas económicos, políticos, culturales, educativos etc. El impacto no se queda ahí. Además de esto, genera la reorganización del pensar, hacer, sentir y aprender de los individuos.

El claro ejemplo está en los espacios escolares donde se encargan (algunas veces a propósito, otras sin “querer”), de someter a los estudiantes a una forma de pensamiento único. Por ejemplo, hubo el caso de una niña de tercer grado de primaria que tenía como tarea transcribir el cuento de “Tajín y los siete truenos” al cuaderno e ilustrarlo. Por supuesto, como “buena estudiante” se remitió a hacer la tarea. Al llegar el día de la entrega, la profesora le regresa el trabajo diciendo: “necesitas repetir la tarea, coloreaste a Tajín de color café, ¿cuándo has visto personas cafés?”. Simple ejemplo. Una situación en la que una niña de escasos ocho tal vez nueve años decide manifestar en un dibujo la idea de que no todos son “blancos”, aplastada por la idea de una profesora que pide a la niña unificar la forma de pensar y ver al mundo.

Impactos de la globalización

La globalización produce crisis en diversos componentes importantes de la sociedad entre los cuales está la educación, el tema que nos aqueja. De acuerdo con Tejada (2000,1) los cambios sociales, culturales y económicos inciden de forma determinante en los planteamientos educativos, lo que a su vez opaca la capacidad crítica y el entendimiento de la nueva realidad. Sin embargo, el asunto se vuelve complejo cuando el mundo cambia rápidamente y es que desde finales del siglo XIX y hasta la actualidad los cambios han sido evidentes, lo que provoca vivir en un mundo que es dinámico y que a su vez es incierto porque no siempre hay certeza de hacia dónde vamos (Pozo, s/f).

Por ello, en el presente, se retomarán algunos elementos señalados por Tejada (2000,2) que se han vuelto constitutivos de la sociedad actual producto de los cambios acelerados como la globalización, la cual, puede ser considerada como un factor influyente porque tiene que ver “con los intercambios económicos regidos por la economía de libre mercado hasta la política” (Tejada, 2000,2) lo que genera una interdependencia que concluye en una homogeneización y uniformidad. Esto a su vez, implica que el Estado adelgace y entonces deje de intervenir y más bien funja como un mediador con las consecuencias que eso implica para el desarrollo socioeconómico de los sectores sociales.

Con dicha ideología lo que se está consiguiendo es crear sujetos que tengan un pensamiento único y que sean desinteresados de la realidad social.

Actualmente, existen alrededor diversos cuestionamientos hacia el sistema. De unos años hacia acá se han visibilizado aspectos como la desigualdad, el crecimiento acelerado de la delincuencia, crimen organizado, narcotráfico, corrupción por parte de la clase política, pérdida y explotación de territorio considerando así que El México del siglo XXI se caracteriza por un desconcertante aumento en la violencia (Bataillon, 2015)

Para comprender esto no hace falta ir tan lejos. Es sencillo remitirse a la cotidianidad del mexicano promedio. Las personas no se sienten del todo tranquilas sobre todo en

zonas donde se sabe que hay mayor índice de delincuencia o crimen organizado. Mirar esta realidad es triste. Sin embargo, es doblemente triste mirarla y no hacer nada, ya sea porque preside el miedo o la indiferencia.

A veces la esperanza del cambio se deposita en algunos grupos políticos. Por supuesto es evidente que se necesita un cambio, sin embargo, está por demás seguir posicionando la esperanza en un grupo reducido porque en la individualidad no se alcanza mucho, como si quienes desean el cambio no pudiesen ser accionarios de la transformación anhelada. Si se continúa con la idea de que el cambio viene desde “arriba”, entonces se está errando.

Por otra parte, aunque suene atrevido, se puede afirmar que el Estado del siglo XXI no funciona más, porque este se ha dado cuenta de que está totalmente del lado del modelo de producción. Por lo tanto, si se quiere comprender la política, la forma de gobierno, el hecho de que el pueblo no tenga tranquilidad mientras transita por la calle, es necesario “desvelar” las dinámicas más ocultas de las esferas (o espacios de la esfera social) políticas, culturales, militares, y por supuesto, de los sistemas educativos. (Torres, 2007, 26).

Ahora mismo estamos posicionados ante una nueva manera de vida, un nuevo estilo económico. Para autores como Harvey (2007, 6)

El neoliberalismo es, ante todo, una teoría de prácticas político-económicas que afirma que la mejor manera de promover el bienestar del ser humano consiste en no restringir el libre desarrollo de las capacidades y de las libertades empresariales del individuo dentro de un marco institucional caracterizado por derechos de propiedad privada fuertes, mercados libres y libertad de comercio.

Harvey plantea de manera clara que en este “nuevo liberalismo” el Estado ya no actuará en favor de un pueblo, sino que más bien, tiene que garantizar la calidad y la integridad del dinero. Esta garantía implica, por parte del Estado, tomar las acciones necesarias para salvaguardar aquello que se le ha encomendado, al punto de disponer “las funciones y estructuras militares, defensivas, policiales y legales que son

necesarias para asegurar los derechos de la propiedad privada y garantizar, en caso necesario mediante el uso de la fuerza el correcto funcionamiento de los mercados” (Harvey, 2007, 6).

Por otro lado, en aquellas áreas en las que no existe mercado (como la tierra, el agua, la educación, la atención sanitaria, la seguridad social, o la contaminación medioambiental) éste debe ser creado cuando sea necesario mediante la acción estatal. Es justo en esta parte donde comienza el Estado a intervenir mediante políticas nacionales que devienen de políticas internacionales. Esto se ve reflejado al final del día en las medidas que el Estado nacional toma. Lo anterior es desagradable, sin embargo, se tiene la imperiosa necesidad de mencionarlo puesto que tal afirmación no es para nada ajena. Remitámonos por un momento al 2014, año en el que, en México en el estado de Guerrero, “desaparecieron” 43 estudiantes. Hasta ahora las notas en los periódicos y las diversas fuentes de difusión plantean que algunos aspectos no han sido completamente esclarecidos, “no se sabe con exactitud” lo que ocurrió y el caso sigue siendo un expediente abierto (La Jornada, 2017). Sin embargo, no se puede negar que detrás de tal suceso está involucrado un gobierno que decidió llevar a cabo una desaparición forzada con tal de resguardar sus intereses (Hernández, 2018)

¿Qué sujetos se están formando con el neoliberalismo?

El neoliberalismo es la política que define el paradigma económico de nuestro tiempo: se trata de las políticas y los procedimientos mediante los que se permite que un número relativamente pequeño de intereses privados controle todo lo posible la vida social con objeto de maximizar sus beneficios particulares. (Chomsky, 1998, 7)

Lo anterior es un panorama “general” del mundo en el que estamos inmersos. Tal párrafo resume parte de la dinámica mundial actual.

En efecto es mediante supuestas políticas nacionales que se determinan muchas formas de vida, dinámicas que van desde lo económico, político, social hasta el qué se debe enseñar, cómo y en general “el producto que debe dar esa formación”, pues

la globalización neoliberal capitalista es también productora de cierto tipo de manera de vivir y de las relaciones sociales (Díez, 2016, 39).

Si se presta atención a las noticias, muchas tocan temas incómodos de la sociedad mexicana. Feminicidios en la Universidad Nacional Autónoma Metropolitana (UNAM), crecimiento del narcotráfico, políticos corruptos, etc. (Fisher y Taub, 2017) Desafortunadamente muchas, la mayoría son reflejo de una realidad que no enorgullece y como producto anónimo genera preocupación y lleva a plantear preguntas como: ¿De quién es la culpa del crecimiento de la violencia en la sociedad, la intolerancia, la indiferencia, la alta competitividad, etcétera? Un aspecto cotidiano que sirve como ejemplo concreto es el del ciudadano promedio en Ciudad de México. Cuando la gente va por el metro, en las comúnmente llamadas “horas pico”, está molesta. La molestia se hace evidente cuando alguien empuja sin intención a otra. En el mejor de los casos la persona que ha sido empujada simplemente hará alguna expresión de desagrado. En un caso “intermedio” hará evidente y directo su descontento y en el peor, ambas partes comenzarán una discusión que puede acabar en insultos, empujones, golpes y puede ir escalando. Si contextualizamos un poco este ejemplo, posiblemente ambas personas venían de trabajar, la primera de una jornada de 9 horas de trabajo en la oficina, la otra de 8 horas de un trabajo mal pagado. Ambas tienen que sostener una familia (dígase hombre o mujer). Lo cierto es que hay una razón más allá de lo obvio que configuró ese coraje para con el otro.

Ante tal altercado los espectadores no dicen nada, algunos, aunque quieren interceder no saben cómo, porque “es mejor no meterse en los problemas de los demás” o porque es mejor “que ellos arreglen sus asuntos” “no quiero ser metiche, mejor solo observo”, “da igual, de todos modos, no los conozco”. Alguien más piensa que lo mejor es que se jale la famosa palanca de emergencia, pero se insiste en cuestionar ¿por qué esa reacción? ¿Por qué no se pensó en el diálogo antes de llegar a ese punto? Desde este básico ejemplo se perciben algunas características generales de todo sujeto. Por una parte, quienes no tienen la intención de intervenir en alguna forma, pueden ser caracterizados como apáticos. Detrás de toda esta escena cada sujeto tiene una

construcción educativa, cada cual arraigó valores, y comportamientos que aprendió del entorno familiar, escolar, social etc.

Desde la perspectiva de Díez (2016) en el mundo actual se está construyendo a un nuevo sujeto que se encuentra permeado fortísimamente por la victoria ideológica del neoliberalismo, la cual sabe cómo formar a las personas, mediante una construcción que también es educativa. El ejemplo redactado anteriormente es una simple observación rutinaria de lo que la mayoría de la población en Ciudad de México vive. No obstante, a través de acciones cotidianas se puede evidenciar el resultado de la formación que recibieron o reciben las personas a diario.

Lo cierto es que tales actitudes desembocan en la fragmentación social y la intolerancia, situación que es grave, porque entonces significa que es probable que las personas poco piensen en generar cambios sociales, sino que únicamente se encargan de reproducir una ideología sin cuestionar, sin reflexionar o sin siquiera ser conscientes de que son sujetos de reproducción en tanto tienen una falta de pensamiento crítico e histórico. (Tejada, 2000,4). Quizá todos somos sujetos neoliberales en cierta medida puesto que es el sistema que permea. La cuestión es comprender que ese sistema neoliberal es perjudicial y que genera fragmentación social, alimenta la indiferencia y acrecienta las crisis de violencia.

El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2021) señala que la violencia contra la niñez en América Latina y el Caribe se manifiesta en distintas etapas del desarrollo infantil y que estas manifestaciones varían según la edad.

En este sentido, López Retana (2021) señala que la escuela no es una institución aislada de su contexto, sino que emula las dinámicas sociales, incluyendo aquellas relacionadas con la violencia. Su estudio sobre la violencia escolar en América Latina muestra cómo las condiciones sociales influyen en la conducta de los estudiantes, reforzando la idea de que la educación no puede entenderse sin considerar su entorno (López Retana, 2021).

Elementos como el capitalismo globalizado, la era de la tecnología digital, el hecho de abrazar con celo lo transnacional intervienen en la construcción de personas que son individualistas, competitivas, apáticas, acríticas, ahistóricas, violentas y una secuencia de negativas más (Díez, 2016).

Hoy día se requiere de un mundo constituido por seres humanos que puedan tejer con los otros, que no violenten, ni sean violentados, un mundo donde no se prohíba que los otros sean. Se requiere un mundo donde se aprenda a vivir sin lastimar a los otros, donde se comprenda que el otro es parte de mi como yo parte de él. Es como los cientos, o miles o millones de organismos unicelulares que componen a un ser vivo. Cada organismo seguro que es por su cuenta, pero para constituir al homo sapiens seguro que alguna conexión debe haber entre esos seres unicelulares. Justamente Morin (2011) plantea lo siguiente:

“Cada uno de nuestros organismos es una república de treinta billones de células. ¿Por qué no se puede organizar una federación de algunos cientos de naciones y de 3 a 6 billones de homo sapiens? Ello no solo es algo razonable, sino que es vital que empecemos a planteárnoslo”

El planteamiento anterior lleva a pensar otra forma de organización entre humanos, como sociedad, y justo se vuelve vital a marchas forzadas porque los resultados que está dando el sistema no son los mejores, en cuanto al tipo de seres humanos que se están formando.

Para autores como Pérez (1998, citado por Tejada) las personas hoy día tienen actitudes que les convierten en seres pasivos que viven en un presentismo, el aquí y el ahora. De igual forma, Bauman (2005) plantea que, en la actualidad, los individuos son consumidores del momento pero que además su vida se convierte en un ir y venir de cosas, de situaciones, de formas de vida que vienen y van y así sucesivamente. No obstante, con esto viene otra afirmación y es que, si continúa la idea de cualquier situación como pasajera, entonces rápidamente será desechada por otra que parezca más novedosa. La cuestión de no considerarla novedosa es que no se considera

importante, y si no se considera importante entonces pierde el motor de acción y se deja pasar como “una cosa más de la vida y ya”.

El impacto de la novedad se desgasta y esta nueva forma de percibir las cosas puede llegar a convertir todo en mercancía, que cuando pierde su valor sencillamente se reemplaza por otras versiones nuevas y mejoradas. Alguien dirá ¿qué hay de malo en esa actitud? No es que algo sea malo o bueno, es simplemente que es necesario pensar en las consecuencias de todo acto. Porque entonces, estará permitido, por ejemplo, consumir y consumir o hacer un uso irresponsable del agua sin tener en mente que eso a la larga genera un impacto negativo en el ambiente, que no se piensa, porque la filosofía de vida es vivir el momento, disfrutarlo.

Por ejemplo, entre 2017 y 2018 se aprobaron concesiones de agua que en sencillas palabras asumen al líquido como una mercancía (Enciso, 2018, 32) desconociendo así, los derechos de la sociedad sobre este, más específicamente, los derechos de los pueblos indígenas, quedando así, el control del recurso en las corporaciones. ¿Qué implica? Sencillamente que “cualquier” sector de la sociedad tiene derecho de obtener agua siempre y cuando tenga los recursos materiales y financieros para extraerla. Lo cierto es que, gente “común” no puede acceder a esta, pero sí, empresas transnacionales. (Enciso, 2018, 36) Más adelante habrá una fuerte escasez de agua, que no se percibe ahora mismo como grave, pero que, si no alcanza a esta generación, alcanzará a las otras. Es por ello, que hasta cierto punto disfrutar irresponsablemente en este momento” puede invadir la felicidad y tranquilidad del otro, precisamente cuando se toman acciones a la ligera, sin una conciencia crítica y empática, lo que a su vez nos guía a momentos de incertidumbre porque no queda claro hacia dónde vamos. Morin plantea “todo, en este mundo, está en crisis. Y al hablar de crisis se está hablando de una progresión de incertidumbres” (2011, 45).

Tal idea es la afirmación de un presente caótico, producto de decisiones y acciones tomadas en un determinado periodo histórico que en su momento se pensó, traerían mejoras. Una mejora que hoy día se traduce a través de muchos discursos que siempre hablan de desarrollo y mejoras.

Sabemos que los encadenamientos y las multiplicaciones de crisis son inseparables de una evolución que habíamos creído llamar <<desarrollo>> y <<progreso>>; hemos visto que, si esta evolución conlleva efectivamente desarrollo y progreso, los desarrollos conllevan subdesarrollos y las progresiones conllevan regresiones. (Morin, 2011, 46)

Efectivamente es necesario hacer hincapié en que tras esos desarrollos han venido una serie de regresiones y /o consecuencias que a estas alturas están deteriorando algunas áreas de la esfera social. Morin de alguna manera afirma que el presente está en peligro. “El planeta vive, titubea, rueda, eructa, tiene hipo, ventosea día a día” y, de todas maneras, aunque así suceda, pocas personas muestran interés y otro tanto (más pequeño) toma acciones. Por lo tanto, para Morin, aquello a lo que llamamos evolución trae consigo una compañera llamada autodestrucción. No obstante, con este convergen acompañantes como la progresión, la regresión, crisis, peligro etc., visibilizando que efectivamente, estamos inmersos en un momento complejo. (Morin, 2011, 46)

Ahora bien, ha de considerarse que hay cierta complejidad porque la realidad social es multidimensional, por lo que cualquier cambio pretendido debe pensarse como un cambio multidimensional. Es decir, los cambios de estructura social, económica, cultural, mental, ambiental etc., aun siendo cada uno por su cuenta, están irreductiblemente ligados. (Morin, 2011, 66) Ante este planteamiento se ha de preguntar ¿a través de qué vía contraatacamos aquello que trae un retroceso social? El progreso, dice Laborit (citado por Morin), no vendrá del Oeste, ni del Este ni del Tercer Mundo, sino de la proletarización de la humanidad, Vendrá de todas partes y de ninguna parte (2011, 67) Es decir, que en este caminar hacia el cambio, es necesaria la participación de los que más se pueda. Implica que como educadores tejamos relaciones para actuar con los otros por los otros y, por ende, que, así como el sistema impacta, influyan también los docentes.

En términos freiríamos, la educación se encargará de impactar en esos sujetos que a su vez han de impactar en el mundo. De esa manera, deben venir Inter retroacciones,

entendiendo que la lucha hoy en día se desarrolla en todas partes, en el seno de cada imperio, nación, clase, etnia, grupo, individuo, entre dos formas pensar, comportarse, actuar etc.

Quizá los planteamientos anteriores resulten románticos, utópicos, radicales, absurdos, ridículos y demás calificativos que se puedan pensar, y puede que quizá sean ciertos. No obstante, ¿Cómo avanzar si no se piensa en que se puede mejorar? Otro planteamiento que invita a la reflexión y al cambio es el de Morin (2011, 51) que plantea que como seres humanos nos hallamos aún en la prehistoria del espíritu humano; es decir, que seguimos en la construcción de la transformación social para la emancipación del hombre. Que si bien, puede ser cierto que aún no se alcance, no es motivo suficiente para desistir. Tal afirmación puede ser desalentadora porque se esperaría que tras varios siglos en algún grado la humanidad ya haya aprendido algo, sin embargo, seguimos en el proceso de tirar semillas esperando a que broten.

Autores como Tejada afirman que las personas son individualistas, piensan en sí mismas y en su beneficio lo que genera que sean personas competitivas y no sientan empatía por los otros, ni con la misma realidad social., que desafortunadamente desemboca en la deshumanización. Tal deshumanización va en dos sentidos. Por un lado, tiene que ver con aquellas personas que por “aspirar a ser más” despojan a los otros de lo que les pertenece; acción que va motivada por una actitud egoísta. Por otra parte, tiene que ver con aquellos que fueron o son despojados de su humanidad haciéndoles creer que son menos. (Freire, 2005, 40) El hacerlos menos no implica únicamente invisibilizarlos, discriminarlos u olvidarlos, implica en general que no tienen ningún tipo de intervención, que no pueden tomar decisiones o que “por ser menos” no tienen voz, los ningunean y solo deben limitarse a dar gracias porque viven. Disfrutar de la vida es un lujo extra que no todos pueden darse.

Ahora bien, hay otro u otros puntos. Desafortunadamente, mediante ideas, pensamientos, estilos de vida etc., se encargan de vendernos, de regalarnos, de mostrarnos que la mejor forma de vivir es entrar en esa lógica de vida, todo ello:

... a través de los contenidos que se nos transmiten en la educación formal o las películas y los videojuegos, *made in Hollywood*, que muestran una visión muy concreta de quiénes son los héroes y los villanos, dónde está el bien y dónde el mal, quiénes son los “nuestros” y cuáles son los enemigos. Todo nuestro entorno social contribuye a crear, mantener, justificar y sostener este pensamiento único (Díez, 2016, p.40)

“No te preocupes por los otros, preocúpate por cómo te ves, por la apariencia que das, que no te importe que el otro sea ninguneado, siempre y cuando tu tengas presencia delante de otros. Siempre que uses los zapatos de marca, etc.”. Lo cierto es que detrás de esta “realidad” que ha difundido el neoliberalismo se está domesticando los pensamientos de una manera funcional para el sistema, (Freire, 2005, 50).

Otra parte de la influencia sobre estos nuevos sujetos tiene que ver con la **revolución tecnológica**. En palabras de Tejada (2000,2) las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación nos colocan como una sociedad de la información y del conocimiento, lo que puede o no convertirlas en un arma de doble filo. Por una parte, se encuentran en ellas grandes ventajas porque se pueden fomentar cosas como democratización, igualdad de oportunidades ante la información mediante los diferentes medios de comunicación, etc. Araujo plantea:

Se repite constantemente que vivimos y vamos a vivir cada vez más en la era de la información. Es cierto, nunca tantos hombres han tenido acceso a tal cantidad de información y conocimientos. Jamás la comunicación ha sido tan abundante, rápida y omnipresente. Así pues, nunca desde los orígenes de la humanidad quienes toman las decisiones políticas, económicas, sociales o educativas, han trabajado en mejores condiciones.

Por otra parte, es necesario mencionar que existen riesgos como la saturación informativa, la desprotección ciudadana, publicidad, propaganda, difusión de estereotipos, manipulación, pasividad y aislamiento virtual. (Pérez, 1998, citado por Tejada).

En conclusión, para el sistema se vuelve más sencillo “gobernar” cuando homogeniza todo: Educación, sociedad, cultura, etc., formando así, la unificación del pensamiento. La cuestión es ¿Qué hacer frente a esos retos que impactan a estos sujetos? Más específicamente que impactan los diferentes espacios educativos.

La opción más sencilla es no hacer nada y seguir reproduciendo el sistema de modo que se busque que las personas sigan siendo formadas como la ideología dominante quiere, es decir, que sean sujetos individualistas, egoístas, que piensen en su beneficio propio, que sean competitivos y acríticos (Díez, 2016) Por supuesto, cualquier sujeto preocupado por la situación en que vivimos diría que no. Que podemos pensar en todo menos en esa opción. Por consiguiente, la alternativa debería ser tener propuestas nuevas para evitar reproducir *neo-sujetos* y formar sujetos que sean críticos, reflexivos, solidarios, empáticos, conscientes de su historia, que no violenten, ni sean violentados, una sociedad donde todos puedan ser.

Con lo expuesto anteriormente, es necesario comprender dónde queda la educación y cuál es su papel en este contexto, dado que ésta (la educación) es el arma de la que haremos uso para combatir al neo-sujeto. ¿Qué implica esto último? Desde la perspectiva de Morín (1999) hay que considerar lo siguiente:

/.../el ser humano es un ser complejo, pues estamos constituidos por muchos elementos a la vez, los cuales, se organizaron desde hace millones de años hasta formar la vida como la conocemos hoy día. (265)

La complejidad (*Complexus*) “significa lo que está tejido junto”. Por ello Morín plantea: “hay complejidad cuando son inseparables los elementos diferentes que constituyen un todo” (p. 13). Ahora bien, una sociedad está organizada por muchos elementos (política, economía, creencias religiosas, relaciones afectivas, educación, tradiciones etc.). La sociedad es compleja porque ninguno de los elementos constitutivos de esta se da por sí mismos en tanto existe una interdependencia, una interacción entre las “partes y el todo, el todo y las partes”. Sin embargo, las personas de ahora no conocen ni reconocen al ser humano como, según expresión de Morin, “unidad compleja

multidimensional” por ser a la vez “físico, biológico, síquico, cultural, social, histórico” (Morin, 2000, citado por Zuleta 2007)

Por lógica cuando comience a haber ciertas modificaciones o cambios en uno o varios de esos elementos constitutivos de la sociedad, repercutirá en el resto de los elementos. Se trata de decir, por tanto, que el conocimiento del pasado y del presente son incompletos, como lo es el conocimiento del futuro, y que estos conocimientos son interdependientes: el conocimiento del pasado está subordinado al presente, cuyo conocimiento está subordinado al futuro. (Morin, 2011, 18)

Por otro lado, aun cuando existe una relación ha de considerarse que por ciertos momentos unos tienen más impacto que otros. En este sentido es necesario evidenciar lo obvio y es que el neoliberalismo se ha convertido en un eje orientativo global predominante en los ámbitos económicos, políticos, sociales y educativos. (Méndez, s/f). Lo anterior implica crear condiciones oportunas para el mercado que se reflejan en los acuerdos de libre comercio que además “están diseñados para transferir la toma de decisiones sobre las aspiraciones y la vida de los pueblos a manos de las tiranías privadas que operan en secreto y sin supervisión ni control públicos”. (Chomsky, 1999, 147)

Capítulo 3: El sujeto que anhelamos

Amo el canto del cenizotle
pájaro de cuatrocientas voces
amo el color del jade
y el enervante perfume de las flores
pero amo más a mi hermano el hombre
Nezahualcóyotl

El verso anterior es conmovedor. En él, hay la idea de un ser que de una u otra forma entendía la importancia del otro y de lo otro. Si fuese necesario plasmar un escenario sería el de un hombre andando por un camino naturalmente adornado de flores de muchos colores, olores, texturas. Tal escenario puede inspirar a un hombre que en tanto sigue avanzando percibe que hay tierra sedienta y que cuando menos decide se halla tirando semillas. Tales semillas muy pronto brotarán y según su propósito, desprenderán frutos, olores, sombra, etc. Cada elemento contenido en ese espacio complementará, acompañará y alimentará a esa semilla. El caso es que al final se organizan naturalmente para hacer parte de la vida, para existir porque el otro existe.

De una u otra forma en la naturaleza cada elemento existente complementa al otro, se relacionan, se tejen y construyen. Sin embargo, el verso me lleva a pensar que para escribir algo tan breve que contenga emotividad y muestre de manera honesta el sentir amoroso por lo otro y por los otros, es necesario detenerse, bajarse por un momento de aquello que no permite vislumbrar lo que nos rodea como sujetos, desprenderse de ideas.

Definitivamente, no es normal que una sociedad termine subsistiendo de manera mecánica, sin tener conciencia de que se es porque el otro es, al mismo tiempo que yo soy y entonces somos. Es por ello que hoy día surgen fuertes críticas en torno a la construcción educativa de las personas. Surge por el hecho de que se avanza en lo tecnológico, lo político, lo económico etc., pero no hay un avance en cuanto a la construcción de sociedades que tejan relaciones basadas en empatía, respeto, pensamiento crítico., sujetos que construyan con los otros y se construyan con los otros sin que haya la necesidad de oprimir o dejar de ser.

En un análisis que Fromm realiza respecto al concepto de hombre en Marx, sostiene que hay una preocupación principal por el hombre. Dicha preocupación tiene que ver por un lado con el restablecimiento de su capacidad para relacionarse plenamente con el hombre mismo y la naturaleza. Tal planteamiento deja entrever que hay una serie de elementos que indudablemente están rompiendo esa relación. La cuestión que surge en torno a tal planteamiento es ¿cómo se logra esta relación plena con el hombre y la naturaleza? Es decir, ¿cómo se logra que el ser humano no aísle su existencia de su entorno y que se relacione y se sienta parte? Otro de los aspectos que Fromm plantea como preocupación principal, es el hecho de lograr la emancipación del hombre como individuo y la superación de la enajenación. (Fromm, 1962, 16)

Dadas las características planteadas anteriormente en torno al tipo de sujeto que se está formando, indiscutiblemente se requiere que las personas se emancipen y superen la enajenación; no obstante, es importante considerar que detrás de esos sujetos hay una construcción educativa compleja que implica deconstruir y cuestionar la formación que durante tanto tiempo se ha ido reproduciendo.

Entonces, ¿de qué manera debe trabajar aquel que persigue la imperiosa necesidad de edificar algo nuevo?. Para ello se considera oportuna la pregunta provocadora de Galeano “¿Qué tal si clavamos los ojos más allá de la infamia para adivinar otro mundo posible?”

Tal pregunta es incitadora, porque invita a no tomar una actitud pasiva ante el hecho de que el mundo se está formando de cierta manera debido a las políticas

internacionales e intereses de los grupos privilegiados en turno prescriben mediante políticas públicas. Es necesario intervenir en la construcción de ese nuevo sujeto que están educando sujetos, que Freire califica como deshumanizados motivados por intereses individuales lo que a su vez los convierte en opresores. (Freire, 2005,40)

Respecto a los tiempos complejos en los que la sociedad está inmersa actualmente Pozo (s/f) hace algunas afirmaciones con relación al papel que debe tener la educación planteando como relevante el tener claro hacia dónde debe dirigirse la práctica educativa, lo que implica intencionarla, precedida idealmente por una reflexión constante.

La educación de los sujetos en estos tiempos es como un terreno aparentemente inconsistente, pensemos en ello como una tierra que parece infértil porque se ve seca, además de que no se ve lluvia en el horizonte. ¿Acaso es permitido dadas las condiciones, pensar de manera pesimista y /o perezosa?

La primera implicaría pensar que nada hay por hacer sin siquiera haberlo intentado. La segunda implica el primer pensamiento más la idea de que ni siquiera hay sentido en intentarlo. Un pensamiento “más avanzado” o positivo sería creer que hay una esperanza en la tierra pero que es tan laborioso el trabajo que es mejor mantenerse en la posición del sujeto conformista y, ha de aclararse, que en esta realidad no cabe ser perezoso ni ser pesimista.

Para Zuleta (2007), combatir a esos sujetos que son individualistas requiere enseñar que no existe el hombre solo, total y absolutamente abstraído y ajeno de los demás, pues si el otro es y al mismo tiempo yo soy, entonces en una concepción integral del proceso de formación del ser humano el **aprendizaje será esencialmente un acto “con otros”**. A su vez, Zuleta enuncia que dentro del acto educativo se deben considerar como realidad del mundo elementos tales como lo natural, lo social y lo cultural, de nuevo el hombre con su entorno.

Una pedagogía emancipatoria

¿Cómo producimos una educación significativa a través de hacerla crítica y cómo la hacemos crítica para transformarla en emancipatoria? (Giroux, 1983, 22)

La pregunta anterior es una pregunta agitadora que puede generar un ejercicio extenso de reflexión porque considerar el cómo, implica pensar acciones concretas que muchas veces deben partir de un proceso reflexivo que esté atento a los detalles y a tantos factores como sea posible para andar en el camino hacia la educación significativa y emancipatoria. Desde la perspectiva de la pedagogía crítica hay que pensar en cambiar el orden establecido en tanto los grupos sociales dominantes sigan considerando sus intereses particulares debido a que el mundo actual está siendo regido por una ideología que mejor conviene cuestionar, así como poner en tela de juicio los sujetos que está formando. Lo anterior lleva a constituir las siguientes preguntas: ¿De qué medios se valen estos grupos privilegiados para formar a los sujetos en línea con sus intereses? ¿Cómo son estos sujetos y cuáles son sus características? ¿Concuerda este sujeto con el perfil de un sujeto crítico, reflexivo y consciente de su entorno?

Camacho (2019) en un breve artículo que escribe sobre la interpretación de Ornelas respecto al currículum, se plantean algunos puntos clave para conocer la educación contemporánea de nuestro país. Cabe aclarar que el análisis se realiza en el contexto de la Reforma Educativa durante el sexenio de Enrique Peña Nieto, en donde se comenta la concepción de la educación en este periodo. En primer lugar, se destaca que la educación muchas veces es concebida como un objeto deseado y por el que se lucha para adquirir su dominio y dirección debido a que la educación es poder.

Ornelas citado por Camacho (2019,1) plantea que en tanto la educación es poder alrededor de esta se mueven diversos poderes e intereses en un campo de batalla. Desde esa perspectiva existen dos posturas extremas, por un lado, la globalización neoliberal en donde la educación se considera como “un servicio potencialmente lucrativo en todos sus niveles y que puede venderse en el mercado global”. Es por ello

que la globalización es un punto de arranque para explicar la educación, pues la globalización es un fenómeno que tiende a la uniformidad y que en su discurso plantea las ideas del progreso, la modernización y el beneficio. Por otro lado, la globalización puede percibirse como una tendencia por parte de los países poderosos a dirigir mediante la imposición de reglas a los países en vías de desarrollo para continuar el fortalecimiento del mercado internacional. Por lo anterior ambos autores concuerdan que, durante el periodo de Reforma Educativa en el sexenio de Enrique Peña Nieto, la globalización fue clave para explicar el eje articular de la reforma educativa de ese entonces, pues consideran que el contexto global permea las dinámicas nacionales puesto que en países como México existe una tendencia a retomar lo que parece atractivo o es conveniente para los grupos de poder dentro de ese mundo globalizado.

Durante el sexenio de Peña Nieto el término Reforma fue adoptado para describir los cambios que atravesarían a la educación entonces. De acuerdo con Ornelas, el interés por la educación en la mayor parte del mundo es innegable, incluso que desde el siglo pasado y a partir de mediados de los ochenta el término reforma educativa comenzó a ser uno de los más usados en la literatura internacional con el fin de justificar las políticas del algún gobierno, así como para promover cambios en las escuelas. Por un lado, con el fin de mejorar la educación, pero por otro con el fin de alinearse a proyectos liderados por organismos intergubernamentales, lo que indiscutiblemente genera un choque de contradicciones, donde por un lado se pretende impulsar enseñanzas tradicionales y por otro se pretende la oposición a esas enseñanzas.

Para Ornelas, antes de lo que él llama “la exaltación por una reforma global” (p. 41) en México se promovieron cambios institucionales en el gobierno de Luis Echeverría, lo que desembocó en la creación de instituciones como el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) y el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) ahora Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnología (CONAHCYT). En ese momento por un lado se justificaban esos cambios como reformas que incorporan planteamientos en boga como el constructivismo de Piaget, pero al mismo tiempo se ponía énfasis en el nacionalismo económico y se dio mayor impulso a la educación

superior. Aunque aquello fue bautizado como reforma educativa, Ornelas lo vislumbra como reflejo de una política expansionista. Por ejemplo, la taxonomía de Henry M. Levin, la cual sirvió en su momento para hacer análisis de enfoques neomarxistas de correspondencia, contradicción entre la productividad, la organización del trabajo y la dinámica escolar. Desde la perspectiva de Ornelas, lo que los organismos intergubernamentales comenzaron a hacer a partir de entonces en el ámbito educativo fue asaltar la política educativa (p. 42)

Bajo toda esa descripción Ornelas plantea entonces que, lo que en su momento fue llamado reforma educativa llevaba consigo la intención de servir a demandas internacionales que finalmente tienen como propósito continuar con su dominio sobre otros países y mantener el control de distintos sistemas educativos.

El propio plan de estudios de ese momento planteó haber sido llevado a cabo con la intención de responder a los cambios globales suscitados en ese momento. El programa sustentaba lo siguiente:

Es responsabilidad de todos, y cada uno, conseguir que los mexicanos que egresen de la educación obligatoria sean ciudadanos libres, participativos, responsables e informados; capaces de ejercer y defender sus derechos; que participen activamente en la vida social, económica y política de nuestro país. Es decir, personas que tengan motivación y capacidad para lograr su desarrollo personal, laboral y familiar, dispuestas a mejorar su entorno natural y social, así como a continuar aprendiendo a lo largo de la vida en un mundo complejo que vive acelerados cambios. (p. 20)

Para Andrade (s/f) el currículo es un eje vertebral que prescribe y propone los aprendizajes que el estudiante ha de lograr lo cual hace parte del quehacer docente. Al mismo tiempo, ese currículo tiene ejes transversales que son los temas que la sociedad demanda a la educación. En ese sentido, sostiene que el curriculum perfila el tipo de sociedad como miembros de un estado nación por medio de la carga ideológica que las prescripciones llevan consigo, prescripciones que atienden a la lógica de mercado en turno.

Considerando la perspectiva de Andrade, se puede interpretar que el programa buscaba que los ciudadanos fueran integrados a los cambios globales demandados. Bajo esta lógica, vale la pena cuestionar por qué en el plan de estudios se enfatizó más la parte de responder a las demandas globales en lugar de cuestionarlas o plantear alternativas distintas desde el campo educativo. Si bien es cierto que el mismo expone que la educación no tendría que ser estática sino, evolucionar también presenta la importancia de responder a las características de la sociedad o el mundo en el que se está inserto y desde la perspectiva de autores como Andrade y Ornelas el curriculum puede llegar a ser usado como una herramienta de mera reproducción.

En ese sentido, en el programa de Aprendizajes Clave se pueden encontrar párrafos como el siguiente:

La educación no debe ser estática. Ha de evolucionar y responder a las características de la sociedad en la que está inserta. Cuando la educación se desfasa de las necesidades sociales y ya no responde a estas, los estudiantes no encuentran sentido en lo que aprenden, al no poder vincularlo con su realidad y contexto, pierden motivación e interés, lo cual se convierte en una de las principales causas internas de rezago y abandono escolar. Asimismo, los egresados encuentran dificultades para incorporarse al mundo laboral, se sienten insatisfechos y no logran una ciudadanía plena. La sociedad, por su parte, tampoco se desarrolla adecuadamente porque sus jóvenes y adultos no cuentan con los conocimientos y habilidades necesarios para lograrlo. (p.24)

Al respecto los argumentos que Andrade presenta desde la perspectiva de algunas teorías sociológicas sobre la construcción del currículo permiten evidenciar cómo es que la educación se concibe desde los grupos de poder. Respecto a ello retoma la concepción de educación de las primeras teorías sociológicas que convergen en que la educación es una herramienta de socialización y de control social en donde el aprendizaje está basado en normas, valores sociales los cuales se inculcan en la escuela.

Algunas teorías de la reproducción perciben a la escuela como un espacio privilegiado de reconstrucción, difusión y control donde se prescriben contenidos culturales concretos (Durkheim en Andrade). Desde esa lógica, la educación es un potencial homogeneizador y considerando las funciones sociales de la misma, los sujetos logran ser socializados si pueden integrarse a la sociedad y son capaces de ajustarse a los requerimientos en turno. Es por ello que la educación puede ser una herramienta reproductora de diferencias existentes y las profundiza, en otras palabras, la educación puede hacer uso del currículo como herramienta para llevar a cabo la homogeneización.

La escuela es el espacio donde entonces, se pone en práctica la carga ideológica de los grupos de poder en donde los sujetos que se formen pueden ser sujetos explotados, agentes de la explotación, agentes de represión o profesionales de la tecnología. Esto se logra mediante la transversalidad de los contenidos del currículo pues en ello están implícitos los valores, conocimientos, actitudes y comportamientos que quienes detentan el poder deciden.

Dentro de la escuela se lleva a cabo un encuentro entre los contenidos de aprendizaje y la realidad de los estudiantes quienes, de acuerdo con su capital cultural, *habitus* tendrán mayor o menor afinidad a las ideas de los grupos de poder. Desde luego, aquellos estudiantes que en su bagaje no estén cercanos a las ideologías dominantes serán excluidos.

En este sentido, si la ideología dominante está formando a sus propios sujetos ¿Por qué no combatir esa formación desde la educación? ¿Cuál es, entonces, el papel de la educación? **Freire** considera como función principal hacer personas libres y autónomas, capaces de analizar la realidad que les rodea, participando en ella y transformándola y es importante plantear que el mundo actual requiere sujetos libres, autónomos y críticos.

Fromm entiende que Marx plantea como importante la emancipación espiritual del hombre, que cabe mencionar, no se logra sino a través de construirnos y constituirnos como sujetos críticos que cuestionen lo que está pasando alrededor.

Por ejemplo, Manuel Pérez Rocha (2012) plantea en un texto, que hoy día se requiere de una pedagogía de la pregunta.

Una pedagogía que incite al sujeto a cuestionar, que estimule la pregunta.

“Preguntas importantes, preguntas pertinentes, preguntas originales, preguntas atrevidas, preguntas provocadoras, preguntas y más preguntas”. En alguna medida, por la formación que hay detrás del sistema educativo, quizá no siempre hay tiempo para hacer preguntas. Sin embargo, se vuelve a la idea de que el sujeto debe tener una relación plena con la naturaleza, con su naturaleza y en ese sentido se considera necesario como plantea Freire, humanizar al sujeto. (Freire, 2005)

En una lógica similar, Pérez Rocha invita a reflexionar en torno al planteamiento de Aristóteles dada su afirmación, que todos los hombres de manera natural desean saber. Dicho de otra forma, preguntar es un acto natural, normal, implícito del hombre. Por tanto, se puede determinar que el sentido crítico es propio del ser humano; y es que, si se piensa por un momento, sin el sentido crítico cómo habrá de alcanzar el hombre la liberación de las cadenas del determinismo económico (Fromm, 1962, 15) y en general ¿cómo habrá de alcanzar algún tipo de liberación?

Históricamente, las sociedades han perseguido un ideal de libertad, de mejores condiciones de vida, de ya no vivir más en opresión. Ahora también, han aparecido otros ideales como preservar el mundo en que vivimos, ser mejores personas y demás. En todo caso, para cualquier tipo o estilo de cambio que nuestro espíritu anhela para este mundo, el presente considera como trascendental a la educación.

Para **Giroux** la educación es un proyecto político encaminado a profundizar en los valores (Ayuste, 1994, 45) Desde la pedagogía crítica, se visibiliza a la educación como un proyecto democrático y político. Lo rescatable de esto es que la educación es un arma, que genera acciones de cambio y que desemboca en la emancipación del hombre.

Por lo mismo, Giroux plantea que, en estos tiempos, ya sea frente al modelo económico dominante, o frente a las mismas corrientes críticas existentes, es

necesaria una pedagogía radical, teniendo esta, como reto principal, la necesidad de desarrollar formas de críticas adaptadas a un discurso teórico que medie la posibilidad de una acción social y la transformación emancipatoria. **(Giroux, 1983, 21)**

Entonces, la pedagogía crítica, debe buscar modelos alternativos que rompan con este círculo vicioso en que estamos inmersos sin excepción de los humanos. (Al parecer, el sistema mismo es la única cosa de la que a nadie se excluye).

Lo anterior conduce a la posibilidad de pensar que hay elementos y sujetos de la educación que no aportan a la construcción de un sujeto emancipado tales como profesores pasivos, programas que reproduzcan prácticas tradicionales, espacios educativos que marginen, recursos culturales seleccionados, contenidos curriculares prescritos por la administración educativa y por los educadores, representando generalmente, los intereses de las clases hegemónicas (educación bancaria) en la construcción del conocimiento (Ayuste, 1994, 42).

Ahora bien. ¿A través de dónde se infiltra el perfil del sujeto que se quiere formar? Ha quedado claro hasta este punto que hay una serie de elementos que intervienen (políticos, económicos, medios de comunicación, tecnologías de la información, etc.) y de manera implícita se entiende, por ejemplo, que por diversos medios se reproducen ciertas ideologías disfrazadas de estilos de vida; políticas públicas, presupuesto a la educación, fomento del uso de computadoras e internet en escuelas y otros elementos.

El papel del currículo en la construcción de los sujetos

Hay que vislumbrar los distintos espacios educativos que existen. Espacios formales, no formales e informales. A cualquiera de estos espacios llegan estudiantes, educandos, sujetos que traen consigo una construcción educativa permeada por todos los elementos ya mencionados. Ellos, en el espacio educativo, reproducirán mediante su actuar cotidiano lo que se han apropiado y es en estos momentos, cuando se puede visibilizar lo que el sistema va formando mediante los distintos medios de los que echa mano.

En un ambiente escolar, el bagaje cultural del educando se considera un elemento ajeno a los programas prescritos (contenido curricular), se desprecian, pensando en ocasiones que no tienen mucho que aportar. Entonces, ¿qué es lo que resta? ¿Ser educadores que reproducen? Las respuestas afirmativas quedan desechadas, lo que se requiere, en palabras de Giroux, son educadores radicales, que lleven a la práctica un currículo que tenga la intención de un cambio, que el educador, sea consciente del tipo de sujeto que se pretende formar y, en este sentido, que logre involucrar la participación de los sujetos que se están educando como sujetos activos, que pueden manifestar lo que requieren del sistema educativo o de la educación en sí misma.

Respecto a la construcción del currículo Rosa María Torres (2003), plantea la posibilidad de un curriculum como procesos y prácticas si en este intervienen tanto alumnos como maestros, pues el currículo es una creación directa de todos aquellos que participan directa o indirectamente. Torres continúa con la relevancia que tiene que el docente someta el currículo a la reflexión de su práctica porque implica considerar al docente como un investigador de su propia actividad. ¿Cuál es el fin? Que esa reflexión tenga como última consecuencia una emancipación de él en conjunto con los educandos.

La actividad docente siempre debe llevar en sí misma una intención que tiene que ver con el tipo de sujeto que anhelamos para la sociedad, lo que implica que el docente sea consciente de que su práctica tiene impacto y por lo tanto tiene sentido. De acuerdo con Sahllins (citado por Torres) esta concepción de actividad humana se aleja de la idea de utilidad y “articula la acción productiva con la razón simbólica”.

Paralelamente es importante entender que el currículo no es un elemento estático, lo que le obliga a ser colocado bajo un análisis donde se consideren los diversos intereses y contextos los cuales le dan significado y forma al mismo. Esto conduce a una siguiente idea planteada por Torres (2003, 166): que los procesos y las prácticas curriculares no se reducen a prácticas pedagógicas, ¿por qué? Porque en el currículo las prácticas van desde algo político, administrativo o de gestión etc.

Desde esta perspectiva del curriculum se le analiza como procesos y prácticas, concepción heredada de tres tendencias analíticas en el campo del currículo, 1) el currículo oculto, 2) la sociología del currículo y 3) la praxiología.

Se considera relevante señalarlos porque cada uno aporta elementos importantes que conformaron la perspectiva antes señalada. En el caso del currículo oculto es importante reconocer que las escuelas o los diferentes espacios educativos (educación formal, no formal e informal), tienen una estructura organizativa peculiar que proporcionan a los educandos experiencias que no se adquieren en otros escenarios lo que nos lleva a afirmar que el curriculum “no escrito” tiene dos aspectos constitutivos, la naturaleza de la experiencia y de los resultados. (Dreeben, 1976, citado por Torres) lo que desembocará en que se produzcan efectos complejos de diferente orden (cognitivos, afectivos, morales, etc.) (Torres 2003)

La necesidad de innovar desde los protagonistas

La necesidad de innovar tiene que ver con ya no contribuir al tipo de sujeto neoliberal, conduciéndoles a la idea de construirse con los otros y aportar cosas positivas en su medio.

Tiene que ver con que los tiempos son de constante cambio y se requiere mejorar las condiciones sociales (finalmente es el sentido del hombre, intentar alcanzar los nuevos estándares que los lleven a mejorar las condiciones sociales, políticas, económicas y educativas).

Es necesario transformar la práctica de los espacios educativos (formales, no formales e informales) y como plantea Galeano, imaginar otros mundos posibles, trabajar por la construcción de esos mundos posibles y por lo tanto considerar la posibilidad de replantear la práctica educativa.

¿Por qué el currículo?

El currículo lleva implícito el tipo de sujeto que se quiere formar. Desde luego, la mayoría de los planes y programas de estudio pasan por el filtro del Estado. La cuestión es compleja cuando en el discurso se dicen cosas o afirmaciones que parecen

encantadoras (por ejemplo, el nuevo modelo educativo) pero que en la realidad tienen su complejidad. Los docentes y en general, los ejecutores de esos planes y programas educativos deben tener la conciencia de que hay implícito un sujeto a formar, y es entonces cuando deben considerar el tipo de sujeto al que quieren contribuir desde su práctica. Si se desea que el sujeto tenga ciertas características se requieren ciertos contenidos o conocimientos que conformen el núcleo del currículo, contenidos que desde luego son estratégicos y deben ser innovadores porque darán como resultado el sujeto que, si anhelamos, lo que implica pensar al currículo como algo imprescindible para formar sujetos. (Pozo, s/f,4)

Tener esa conciencia respecto al currículo permitirá pensar en lo que se enseña y en cómo se enseña, lo que se aprende y cómo es que se aprende. Esto último nos lleva en palabras de Pozo (p. 4) a repensar las formas de enseñar y aprender. Es decir, ya no enseñar contenidos del siglo XIX con profesores del siglo XX a alumnos del siglo XXI, de lo contrario seguirá existiendo un desfase entre los contenidos curriculares y la cultura del aprendizaje pensando que el uno y el otro no tienen que ver.

En ese sentido es pertinente retomar la perspectiva de Furlan, los conceptos de currículo pensado y currículo vivido bajo las siguientes diferencias.

El currículo pensado es la construcción teórica de un nuevo plan; es la etapa de elaboración constituida por la teoría educativa y un conjunto de hipótesis. Es una propuesta del futuro pensada o posicionada desde un presente; por ello, plantea principios y objetivos para que estos sean puestos en práctica de la forma más coherente posible. Ha de aclararse que el mismo es estático porque por sí mismo no vive, sino que necesita ser interpretado y actualizado, lo cual no se genera hasta que llega al plano destinado (Furlan, 1996).

Por su parte, el currículo vivido cobra vida cuando el plan, construido desde una perspectiva teórica, se pone en práctica mediante la interpretación de los sujetos involucrados en el ambiente escolar: docentes, administrativos e incluso estudiantes. El currículo vivido es el cómo se transforman esas prescripciones; es el análisis de la coherencia entre estos dos planos, y son también la omisión y la contradicción. Es, por

ello, el ajuste continuo a partir de la confrontación entre lo pensado en una etapa o en un determinado presente, y lo que se va produciendo a lo largo del desarrollo formativo (Furlan, 1996).

La experiencia docente confirma esta distancia que puede llegar a existir entre las prescripciones y las vivencias. En el espacio donde laboro, por ejemplo, la interpretación del nuevo plan se vio afectada por una lectura inicial incompleta: durante el primer año y quizá hasta hace pocos meses la mayoría del cuerpo docente seguía creyendo que el estudiante es quien se encontraba en el centro en este nuevo plan, cuando el propio documento señala a la comunidad como un eje articulador del que deben partir los proyectos, considerando el contexto y las problemáticas que surgen en este. Tal desfase es una clara evidencia de cómo el currículo escrito puede convivir durante mucho tiempo con una puesta en práctica que no logra reflejar sus principios fundamentales. Lo anterior coincide con lo que recupera Furlan de R. Tyler, quien planteaba que “a menos que cada docente comprenda con claridad los objetivos, conozca bien qué tipos de experiencia permiten lograrlos y sepa orientar la labor de los alumnos para que las reciban, el programa no será un instrumento eficaz para alcanzar los propósitos de la escuela” (Tyler, 1949, como se citó en Furlan, 1996, p. 23).

Del mismo modo, factores como la carga administrativa, la falta de espacios sistemáticos de análisis pedagógico y la escasa participación en actividades de formación externa limitan que el plan se experimente en toda su complejidad y, más aún, que las reflexiones de su implementación giren en torno a este. Así, aunque el currículo escrito propone una mirada transformadora e innovadora, la dinámica de la escuela tiende a reproducir prácticas previas con poca perspectiva crítica, lo cual puede confirmar lo que Furlan plantea sobre innovar y las implicaciones del conflicto entre las estructuras y los hábitos existentes (Furlan, 1996).

El desarrollo del currículo implica someterlo a crítica y autocrítica para generar las adaptaciones correspondientes, de manera que no sea un currículo estático que se quede atrapado en un futuro inexistente (Furlan, 1996, p. 26). De todas maneras, ha

de aclararse que el currículo es vivido cuando en su puesta en práctica hay una confrontación con la realidad: se estrella con las estructuras, los hábitos, los prejuicios (innovación), y también es vivido cuando se busca la recuperación del futuro tanto como sea posible mediante la actualización continua de los programas, con la pretensión de ajustar el presente de la realización al presente del conocimiento científico (Furlan, 1996, p. 26).

Por ello, comprender la relación entre currículo escrito y currículo vivido resulta fundamental para analizar cualquier reforma educativa. El plan prescrito puede ofrecer una orientación clara, pero su realización depende de cómo maestros, estudiantes, directivos y comunidades lo interpretan, lo negocian y lo recrean en la vida cotidiana. En la práctica, el currículo vive en un espacio donde convergen expectativas teóricas y realidades históricas, y es precisamente en ese encuentro donde se define su alcance transformador.

La construcción de un currículo sentipensante

Hoy día es necesaria la construcción de un currículo sentipensante, que tal como rescata Galeano de los pescadores del Caribe colombiano no divorcie la razón y el corazón y donde ambas perspectivas puedan ser consideradas como indisociables y necesarias. Para el presente trabajo se considera relevante que las prescripciones curriculares tengan en consideración que los seres humanos también están constituidos por afectividad y están inmersos en contextos que influyen en la parte emocional. Las personas ríen, lloran, anhelan, abrazan, se aíslan y llevan a cabo la manifestación de diversas emociones, productos de reacción frente al mundo y los cambios que el mundo va viviendo. Desde la interpretación de autores como Byung-Chul Han (2022) en la actualidad el mundo está posicionado en un tiempo de enorme conformismo, de estados de ánimo como depresión, “burnout”, sensaciones de vacío angustioso, entre otros que el autor también enlista. En la misma lógica el autor plantea que el mundo está posicionado en un tiempo del yo, que lleva a los sujetos a ser individualistas y al mismo tiempo a aislarse. Estas características ejemplifican el sujeto

que se está conformando en la actualidad, en un contexto de interconexión global, las personas se sienten solas.

Desde esta perspectiva se considera relevante que en la esfera educativa se piense al currículo como una herramienta que brinda la posibilidad para atender las necesidades del momento. (Esto, considerando que las necesidades de cada sociedad en ciertos períodos históricos pueden ser diferentes en tanto la humanidad es dinámica).

Byung-Chul Han explica que el sistema neoliberal actual ha transformado sus prácticas de manera que se ha estabilizado de una manera “más moderna. Es tan estable que ha generado una inmunidad a toda resistencia porque en vez de oprimir a la libertad, la utiliza. Esta perspectiva dificulta entonces que los sujetos tengan una mirada crítica sobre su entorno, pueden ver que algo está mal, pero al mismo tiempo pueden ser fácilmente convencidos con la idea de que la solución no estará en cambios radicales y que las cosas están bien, así como llevan su curso.

Bajo esta lógica se puede percibir que en la sociedad actual se está formando a un sujeto que trabaja más duro, que se esfuerza más pero que no cuestiona los cambios que están aconteciendo alrededor porque van en automático todos los días. Por ello es que Byung – Chul Han plantea que en la actualidad “El neoliberalismo convierte al trabajador oprimido en un empresario libre, en un empresario de sí mismo. Hoy todo el mundo es un empleado auto explotado del empresario que él mismo es”.

Tal afirmación ejemplifica cómo es que la sociedad global actual se está constituyendo, como una sociedad que avanza con la idea de que es libre. Las personas creen que son libres porque manifiestan en medios virtuales sus pensamientos, sus gustos musicales, sus *hobbies*, sus prioridades de vida etcétera. En la actualidad si algo disgusta a las personas, entonces de inmediato pueden acudir a las redes sociales, por ejemplo, y plantear ahí su punto de vista, lo que les puede llevar a tener la sensación de que en ese espacio virtual han sido escuchados. Probablemente lo fueron por un momento, pero después, tal comentario tiene la posibilidad de perderse entre una multitud comentarios, opiniones, noticias nuevas, actualizaciones, etcétera.

Las personas habrán creído que fueron libres de expresarse, pero entonces, como Byung-Chul Han plantea, habrán caído en esa sensación de libertad que el sistema les ofreció. Posiblemente debido a la sutilidad con la que el sistema opera ahora, que los sujetos lleguen a un estado reflexivo sobre su realidad puede ser incluso más complejo, dado que el sujeto ni siquiera es consciente de su sometimiento (2022. 34), porque la fuerza que mantiene ese sistema es “elegante y afable”, por lo que se hace invisible e impugnable. El uso que el sistema hace de la libertad da buenos resultados para el sistema, explotando la libertad, usándola como herramienta que nunca generará opresión o que genera una opresión más discreta.

A pesar de que el autor plantea que la revolución es una cosa que ya no será posible o por lo menos no como se manifestaba una revolución hasta hace unas décadas, si menciona que existen algunas acciones que las personas pueden tener como manifestación de un sistema no funcional pero que estas, no van encausadas hacia el sistema, sino que el sujeto las encauza hacia sí mismo.

Lo que las personas hacen actualmente cuando algo no funciona es aplicar la violencia contra sí mismos, optan por la autoagresión. Hoy día no hay multitud que se alce como masa crítica, más bien el sujeto individualizado opta por competir contra otros sujetos también ensimismados quienes además están agotados, deprimidos y aislados.

El sistema actual tiene un “modus operandi” distinto a otros tiempos. Aunque es cierto que hay muchas condiciones que son negativas del sistema neoliberal actual, también es cierto que parece haber cada vez menos oposición a este, pues el sistema actual lejos de parecer un sistema represivo, se presenta como una especie de modelo seductor, en el que, los sujetos lejos de querer cuestionarlo tienen un cierto deseo por integrarse a este sistema.

Por todo lo anterior es importante considerar aspectos “más sentipensantes” como menciona Galeano, dentro de todo el cambio que está viviendo nuestra sociedad actual se considera relevante para la educación y por lo tanto para el presente.

Para autores como Toro (2018) un nuevo eje debe dirigir la educación, dicho eje nombrado por él como paradigma del cuidado. Esta perspectiva surge a partir de los diversos cambios y contradicciones en los que se ve envuelto el mundo actual. De acuerdo con Toro, una aldea global que a su vez es paradójica porque mientras la humanidad o las sociedades están interconectadas al mismo tiempo están creando las condiciones para su extinción, para la desaparición de la especie humana.

El calentamiento global, la disponibilidad de agua y de alimentos (o falta de alimentos), el tipo de consumo de energía y los límites y deterioro del territorio son factores que están poniendo en riesgo la supervivencia de la especie humana. Por su parte, internet, los teléfonos celulares de cuarta generación, los espacios virtuales de encuentro (Facebook, YouTube, Twitter, Wikipedia...) y el turismo masivo están creando las condiciones para que todos los hombres y mujeres podamos reconocernos, relacionarnos y encontrarnos como especie (p 13).

El autor también enfatiza que, dadas estas condiciones paradójicas, hay una necesidad en la que se puede focalizar la atención, y es el hecho de que las personas se reconozcan unas a otras como de la misma especie, lo cual es un desafío para el proyecto de humanización. Esta idea continúa sosteniendo entonces, que el mundo actual es un mundo que requiere atender estas disociaciones que el ser humano tiene sobre su propia especie pues al parecer, reconocer al otro como de la misma especie puede ser complejo actualmente. Según el autor, el camino por recorrer para llegar al reconocimiento del otro puede ser largo, pues el hecho de que aún haya enfrentamientos por racismo, torturas, guerras, genocidios, etcétera es solo reflejo del desprendimiento de la propia especie. El autor plantea que ello se irá erradicando “a través del encuentro y el reconocimiento del otro como distinto a mí, pero tan legítimo y digno como yo” (p 14). A este hecho lo considera como un nuevo orden ético, el cual debe ser un nuevo paradigma de civilización para el Estado, “la empresa y las comunidades sociales en todas sus formas” pues, debido al riesgo en el que está la

especie humana, un nuevo paradigma de especie debe ser el que fundamente una nueva forma de ver el mundo, en otras palabras, el cuidado.

En este sentido, para el presente trabajo, se considera que el currículo puede sugerir una práctica desde el cuidado, no entendiendo el cuidado como una persona que tiene a cargo una obligación, sino entendiendo que el cuidado implica desempeñar una práctica docente desde el amor, (el cuidado como un eje para la práctica docente). Ahora bien, el amor no desde una perspectiva romántica, simplemente desde una mirada que permita comprender que amar es cuidar, es acompañar, es comprender, es ayudar, es cooperar, dialogar, construir y buscar la empatía y la compasión hacia nuestros semejantes entre otros aspectos.

En este sentido se retoma el concepto sentipensante que Eduardo Galeano citó, pues es necesario entender que en las prácticas educativas se tiene que considerar la importancia de llevar a la sociedad y a los seres que la conforman a reconocerse entre sí, a cuidarse y considerar que son, porque el otro también es. Lo que implica entonces, “des ensimismar” al sujeto e invitarlo a pensar por supuesto en sí mismo, pero también a acordarse de los otros y pensar también en el bien de los demás. El término sentipensante es acuñado por unos pescadores de las costas de Colombia, término que Eduardo Galeano decidió adoptar, y en el cual, argumenta, encontró una especie de eslabón que menciona él, ata lo desatado, es decir, la emoción y la razón.

Una pedagogía más humana o sentipensante entonces considerará la importancia de formar sujetos felices, personas que no avancen hacia el *burnout*, pues el desprendimiento de sí mismos los lleva a desprenderse de los otros, o el desprendimiento de los otros los lleva a desprenderse de sí mismos. Quizá, desde una perspectiva ideal, pensar en que en medio de un mundo globalizado también haya lazos fraternales entre las personas podría mejorar estas condiciones de individualismo, tristeza, depresión y aislamiento que actualmente se viven. En este sentido, se considera importante que desde la educación y las diferentes trincheras que esta abarca, se posibilite la apertura de nichos a la reflexión, a reconsiderar los tiempos y a hacer una crítica social **y un crítica al** sistema.

Frente a este panorama Toro plantea que es necesaria una nueva cosmovisión no sin dejar de considerar que, aunque la nueva cosmovisión tendrá consigo una estructura interna de coherencia, también existen diferentes formas de observar la realidad. Lo importante en este camino es que el unísono de las distintas perspectivas sea el proyecto de hacer posible la dignidad humana, así como el cuidado de los bienes ecosistémicos del planeta.

Por lo anterior, Toro propone como valores de esta nueva cosmovisión;

- El cuidado: saber cuidar
- Saber hacer transacciones: ganar-ganar
- La comensalidad: el acceso solidario al alimento.

Si el docente o el sistema educativo en general desde las respectivas trincheras consideran estos elementos, podría llevarse a cabo un avance significativo hacia el combate de las distintas crisis que tienen que ser atendidas actualmente.

Por ello, en este trabajo se tiene por relevante el papel del currículo pues este puede considerar los elementos de una nueva cosmovisión en la que se ponga sobre la mesa la importancia del cuidado y que desde la idea del cuidado el curriculum piense y proponga prescripciones más humanas, en donde se fomente el respeto por los otros, por el entorno donde se vive. El curriculum puede proponer entonces la idea de que no ganen unos cuantos, si no que, por el contrario, todos o al menos la mayoría puedan verse beneficiados.

La importancia del cuidado se genera con el conocimiento de la globalidad de la especie humana, pues mediante esto se puede cuidar el aprendizaje fundamental. De acuerdo con esta postura, el cuidado tiene múltiples dimensiones, por ejemplo, las personas pueden cuidar de sí mismas, pero también pueden cuidar de los otros tanto lejanos como cercanos, generar empatía e incluso cuidar de aquellos que son extraños.

Toro entonces propone distintos puntos que se pueden considerar desde la perspectiva educativa. Por ejemplo, sobre el cuidado de sí mismas que las personas

deben tener, plantea que los sistemas educativos tienden a ser deficientes pues materias referentes al cuerpo como educación física, expresión corporal, etcétera no reciben la atención necesaria.

Esto habla de un desequilibrio curricular. Para los sistemas tiende a ser más importante que los estudiantes mecanicen resolución de problemas o memoricen reglas ortográficas, en vez de potenciar o estimular otras áreas que también son importantes para las personas pues asignaturas como danza, expresión artística, teatro, etcétera, permiten que el sujeto genere una concepción del cuerpo. Si las personas generan una concepción del cuidado de su propio cuerpo, podrán generar un estado de conciencia que los lleve a pensar en la importancia de cuidar al otro, porque las personas podrán reflexionar, si yo soy importante, el otro también es importante.

Si cada persona aprende a valorar y respetar su propio cuerpo como un bien insustituible y a respetar el cuerpo de los otros, quizá se creen mejores condiciones para evitar daños: el asesinato, el secuestro, la tortura, el hambre, el suicidio... La vida es sagrada porque el cuerpo es sagrado. (p. 18)

Vale la pena considerar este tipo de perspectivas para la construcción de un currículo sentipensante en el cual, se consideren las sensaciones humanas como importantes, en el cual las relaciones de unos con otros se tomen en cuenta, porque la construcción de lo que hasta ahora se ha constituido es debido a un todo que tiempo tras tiempo va edificando y aportando.

El currículo sentipensante no solo considera las materias básicas donde se debe mecanizar sin sensaciones, sino que un currículo integral considerará conocimientos básicos necesarios, pero al mismo tiempo buscará humanizar tales conocimientos, contextualizándolos con el objetivo de combatir aquellos aspectos que urja a la sociedad en turno erradicar.

De acuerdo con Paulo Freire en su libro, Pedagogía del oprimido, la educación debe ser liberadora pues esta educación al tiempo que libera también humaniza. No

obstante, esta liberación (la auténtica liberación dice el autor) no es algo que se deposita en los hombres, pues es praxis que implica la acción y la reflexión de los hombres para transformarlos.

Por ello es que, aquellos que están comprometidos con la educación como liberación no pueden basarse en una conciencia mecanizada, sino en una conciencia que esté intencionada con el mundo.

En esa lógica, se debe buscar problematizar a los hombres en sus relaciones con el entorno. Por ello es que la educación no puede basarse en una comprensión de los hombres como seres vacíos o como recipientes en los que se depositan contenidos, el sentido de la educación es problematizar, es un acto cognoscente. El currículo entonces también debe ser de esta manera, un acto cognoscente por parte de quienes prescriben, pero al mismo tiempo un acto cognoscente por parte de quienes lo viven. Por ello, la perspectiva curricular implica una reflexión, porque problematizar implica analizar, cuestionar, reflexionar y pensar la realidad de la que se está rodeado. La situación es que los sujetos están inmersos en una realidad que a su vez es construida con los otros y por los otros.

Por ello es que la idea de un currículo sentipensante es importante, pues desde esta perspectiva, el currículo no es una perspectiva vertical que solo deposita contenidos a enseñar en los profesores para que estos a su vez “vacíen” conocimiento en los estudiantes, por el contrario, el currículo debería ser producto de una construcción dialógica en la que educador y el educando sean partícipes. De acuerdo con Freire ahora ya nadie educa a nadie, así como tampoco nadie se educa así mismo, los hombres se educan en comunión, en comunidad.

En el currículo sentipensante se incluyen las perspectivas de los otros, se entiende que hay diversidad de cosmovisiones, pero también que todas ellas pueden converger. El currículo sentipensante escucha a todos, presta atención y entonces prescribe con flexibilidad, entendiendo que cada contexto es diferente en tanto los espacios sociales son diversos.

Lo cierto es que, probablemente un currículo así es complejo de llevar a la praxis pues implica que todos los involucrados estén abiertos a reconocerse y reconocer a los otros como diferentes, pero también como parte de un todo.

El curriculum sentipensante debiera permitir al docente interactuar con el estudiante como si estuviera atravesando una especie de cuarta pared en donde habla con cada estudiante, donde no solo es escuchado por los estudiantes, sino que también el docente escucha a los estudiantes, escucha las manifestaciones de estos en cuanto a lo que ellos perciben como útil, necesario o imprescindible, divertido, bonito, valioso, significativo, etcétera.

Los estudiantes hablan, hablan cuando dicen que no quieren aprender algo, hablan cuando en medio de una clase rígida y estructurada quieren contar un chiste, hablan cuando al tocar un contenido específico de aprendizaje deciden contar una anécdota que relacionan con el contenido que están aprendiendo en cierto momento.

Todo ello son mensajes que se presentan en el aula y que el docente puede escuchar, pero para ello el docente debe estar también atento a estos mensajes, y es aquí donde implica también que el docente esté verdaderamente comprometido con la liberación.

El panorama que Byung-Chul Han presenta en sus distintas conferencias y escritos tiende a ser pesimista a veces, pero es importante problematizar la realidad en la que estamos posicionados ahora. Cuando el autor plantea ¿Por qué hoy no es posible una revolución? La respuesta se concibe un poco desalentadora porque presenta un reto complejo. ¿Cómo llevar a los sujetos a ser críticos de su propia sensación de libertad?

Pese a que el presente escrito pretende dar respuesta, con el paso de la investigación se van generando más preguntas, No hay respuestas concretas que permitan decir el remedio para cierta situación. Leer que un cambio revolucionario es difícil a menos que se atravesase todo el muro de complejidades que se han mencionado en líneas anteriores lleva a plantear más preguntas.

Quizá el escenario sea desalentador, pero al mismo tiempo es trascendental continuar peleando desde la trinchera educativa para que los sujetos busquen las

transformaciones y la construcción de una realidad más armoniosa y amigable con el medio y con los otros. Ante nuevos cambios, hay nuevas formas y las nuevas formas se están descubriendo, todo el tiempo parece ser así, cuando parece que ya ha surgido la respuesta ante una problemática, aparecen nuevos aspectos a combatir, a cuestionar, a reflexionar, a transformar a problematizar etcétera.

Capítulo 4: Caracterización

Sobre la institución y los estudiantes

Se sistematiza la experiencia como docente en un colegio privado ubicado al norte de la Ciudad de México en la alcaldía Gustavo Adolfo Madero. El colegio cuenta con una población aproximada de 242 estudiantes. La estructura interna del colegio se organiza de la siguiente manera:

Cada grupo tiene una profesora a la que nombra titular. Ella se encarga de impartir los campos formativos considerados esenciales por el colegio, como pensamiento matemático y lenguajes. Además, hay una profesora de ciencias responsable de impartir el campo formativo de pensamiento científico, que se presenta como un campo en conjunto con pensamiento matemático de acuerdo con la propuesta curricular vigente. A su vez, esta profesora. Por otro lado, se encuentran los docentes de las asignaturas extracurriculares, denominadas “autonomía curricular”, que incluyen artes, música, educación física, danza y pintura. Estas asignaturas se consideran en el plan de estudios como ejes articuladores.

Sobre la nueva propuesta curricular: análisis general

El 16 de agosto del 2022 salió a la luz en México una propuesta curricular producto de previos coloquios, congresos y consultas con distintas instituciones especializadas en educación lo que desembocó en un diseño de 18 meses de estructuración de un nuevo plan de estudios coordinado por Ángel Díaz Barriga, y la rectora de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) Rosa María Torres.

La propuesta curricular se desarrolla en **cuatro puntos** con el fin de explicar las aspiraciones a alcanzar en el sistema educativo mexicano a partir de su entrada en vigor en todo el país, la cual fue en el ciclo del 2023. En adelante, se retomarán algunos puntos y aspectos de la propuesta que se consideran relevantes para el presente.

A continuación, se extraen los primeros puntos que expone el plan:

1. Plan y Programas de Estudio de educación preescolar, primaria y secundaria, así como los libros de texto gratuitos.

2. Formación docente, como parte de un derecho para acceder a un sistema de formación, capacitación y actualización, retroalimentado por evaluaciones diagnósticas, para cumplir con los objetivos del Sistema Educativo Nacional, como lo establece el artículo 3o., de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Codiseño de los programas de estudio, para atender el carácter regional, local, contextual y situacional del proceso de enseñanza y aprendizaje como lo establece el artículo 23 de la LGE.
3. Desarrollo de estrategias nacionales.
4. Transformación administrativa y de gestión.

A partir de lo anterior, se considera importante resaltar lo siguiente:

De acuerdo con la propuesta curricular de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), el plan de estudios para educación preescolar, primaria y secundaria pretende, atender lo que el mismo considera como una demanda histórica que culminó en dar énfasis en una educación integral (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2022, p. 4) pues, en este punto de la historia de la educación en México se requiere hacer una resignificación del papel de la educación de manera que el derecho a la educación logre hacerse más efectivo.

Para fines de este trabajo, se retomarán los puntos relacionados con el codiseño de programas de estudio los cuales se encuentran a cargo de las maestras y maestros. En dicho apartado del documento se describen 4 elementos articuladores de la propuesta curricular que son los siguientes:

- I. Integración curricular
- II. Autonomía profesional del magisterio
- III. La comunidad como el núcleo integrador de los procesos de enseñanza y aprendizaje
- IV. El derecho humano a la educación

De acuerdo con la nueva estructura del plan, los estudiantes atraviesan por fases. Esto implica que la reestructuración curricular abarque toda la educación básica que comprende desde el preescolar hasta el nivel preparatoria. En ese sentido, los estudiantes transitarán por campos formativos, por fases de aprendizaje, para que de esa manera se le pueda dar mayor énfasis y tiempo a aspectos como procesos cognitivos, emocionales, sociales y culturales.

¿Qué es importante para la Nueva Escuela Mexicana?

El estudiante al centro como protagonista activo

De acuerdo con el nuevo Plan de Estudios, la Nueva Escuela prioriza como interés superior a niñas, niños, adolescentes y jóvenes en todos los momentos de sus procesos educativos (SEP, 2022, p. 7). En ese sentido, con este nuevo plan se pretende ratificar el papel del Estado como garante para que los estudiantes ejerzan sus derechos humanos y en su caso particular, el derecho a la educación.

Para la Nueva Escuela Mexicana, la dignidad humana es el valor intrínseco que tiene todo ser humano, que es irrenunciable, no intercambiable, irrevocable e inviolable y que, por sí mismo, justifica el reconocimiento y ejercicio efectivo de sus derechos humanos y justicia social (SEP, 2022, p. 9).

El papel de la escuela

En ese sentido el nuevo plan plantea la relevancia de la escuela como un espacio formador de ciudadanas y ciudadanos con sentido de construcción colectiva que al mismo tiempo estén vinculados con su realidad inmediata, es decir, su comunidad, así como las concepciones de esta y todo lo que ello implica (SEP, 2022, p. 8). Al mismo tiempo, la escuela es el espacio en el que los estudiantes desarrollan un pensamiento crítico y así tienen la posibilidad de alcanzar la emancipación, así como generar un sentido de compromiso con la comunidad en la que se encuentran inmersos. En ese sentido el nuevo plan propone que se acompañe a los estudiantes para alcanzar diferentes tipos de relaciones con las demás personas mediadas por el conocimiento en sus múltiples expresiones, así como la responsabilidad y el respeto mutuo (SEP,

2022, p. 13). Por ello el plan considera como fundamental que las escuelas den prioridad a la opinión de las niñas, niños y adolescentes sobre sus derechos, las problemáticas y decisiones que impactan en su día a día, así como el entorno en el que crecen con el fin de lograr una integración crítica, emancipadora y transformadora, es decir, una integración participativa en los espacios en los que conviven dentro y fuera de la escuela (SEP, 2022, p. 14).

Por ello se busca fomentar que las relaciones que se construyen dentro de la escuela y fuera de ella con las personas se desarrollen mediante una responsabilidad asumida hacia ámbitos como el saber, la ciencia, el medio ambiente, la sociedad, la tierra, la tecnología y el mundo en general, en palabras del propio plan: “La tarea principal de la educación en la Nueva Escuela Mexicana es propiciar que niñez y juventud, junto con sus profesoras y profesores, vayan al encuentro de la humanidad de las otras y los otros, entendidos en su diversidad” (SEP, 2022, p. 9).

La participación de las maestras y maestros

Sobre las maestras y maestros el Plan de estudios plantea reconocer las capacidades de las maestras y maestros para así lograr establecer las intenciones educativas en el perfil de egreso de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes. Lo anterior implica que mediante los contenidos de los programas de estudio y su relación con los ejes articuladores en los respectivos campos de formación las maestras y maestros realicen el anclaje mediante las actividades de enseñanza y aprendizaje las cuales están enmarcadas en las condiciones de la comunidad ya sea urbana o rural en la que están situadas las escuelas.

Por lo anterior se considera a las maestras y maestros como agentes fundamentales del proceso educativo y la transformación social (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2022, p. 7).

Sobre el currículo en el Nuevo Plan de Estudios

Dadas las descripciones generales anteriores, se puede afirmar que el currículum para este plan es un todo integrado con diferentes niveles de concreción y articulación con los respectivos programas de estudio y materiales como los libros de texto.

El sentido de este entonces es aterrizar las intenciones educativas propuestas para las diferentes fases y los diferentes grados de la educación básica con el propósito de que se haga efectivo el derecho a la educación de las y los estudiantes (SEP, 2022, p. 13).

Es por ello que en el currículo el nuevo plan considera que existe un espacio público donde convergen distintos sujetos: “niñas, niños, adultos mayores, jóvenes, mujeres y hombres, pueblos indígenas y afromexicanos, extranjeros, migrantes, refugiados, asilados y desplazados, integrantes de la diversidad sexo genérica como las personas trans, intersexuales y queer” entre otros más. Dicho currículum considera incluso aspectos que en la actualidad son de mayor preocupación tales como el derecho a la vida entendiendo este derecho como un aspecto que va acompañado de la responsabilidad del cuidado, respeto y protección de los organismos y ciclos vitales del medio ambiente (SEP, 2022, p. 10).

Es por ello que el currículo de este plan se plantea como uno que al considerar los derechos humanos considera las distintas realidades concretas, las cotidianidades, las diversidades territoriales, sociales, lingüísticas y culturales (SEP, 2022, p. 10).

Sobre la transversalidad

De acuerdo con las líneas anteriores, se desea que el estudiante se perciba como parte de un todo, sin embargo, surge la pregunta de cómo pueden acompañar las maestras y maestros a sus estudiantes en la consideración de este todo para su emancipación con una mirada crítica, ¿deben cambiar las prácticas de enseñanza de las profesoras y profesores?

Desde la perspectiva del presente trabajo el cómo aún está en proceso de descubrimiento en su parte práctica, sin embargo, el plan propone mediante el Aprendizaje Basado en Proyectos la posibilidad de compartir con el estudiante el abordaje de una problemática concreta, situada en su contexto, desde las distintas miradas, con la intención de abarcar esta problemática a través de los distintos campos formativos permitiendo así que una problemática se vea atravesada por distintas perspectivas.

Al respecto el plan plantea lo siguiente:

Lo anterior se puede expresar en el aprendizaje de conocimientos tradicionales sobre el cuidado de la alimentación y la salud; relacionando el aprendizaje de las matemáticas con la agricultura; la enseñanza y el aprendizaje de saberes con la producción textil, pinturas naturales y la creación de huertos escolares; el aprendizaje de conocimientos científicos, tecnológicos y la cultura digital para el desarrollo de una ciudadanía participativa, creativa y solidaria; la toma de conciencia de los problemas relacionados con la escasez del agua en la colonia, barrio o pueblo, así como el deterioro del medio ambiente y su relación con las cosas que se consumen, la comida que no es saludable, la violencia en todos los lugares de convivencia, además de la revalorización del transporte público y el uso crítico de las tecnologías.

La nueva estructura entonces consta de cuatro campos formativos (considerados como asignaturas o materias en planes anteriores) los cuales son: Lenguajes, saberes y pensamiento científico, ética, naturaleza y sociedad y de lo humano a lo comunitario.

Al mismo tiempo el plan sugiere que estos cuatro campos formativos sean atravesados por siete ejes articuladores los cuales son: Inclusión, pensamiento crítico, interculturalidad crítica, igualdad de género, vida saludable, apropiación de las culturas a través de la lectura y la escritura, y artes y experiencias estéticas.

A partir de esto, los cuatro campos formativos implementan el Aprendizaje basado en Proyectos, el cual consiste en que, a partir de una situación problemática relacionada con el estudiante, se trabaje en los distintos aspectos que le permitan al estudiantes participar activamente en la transformación de este.

Una descripción breve sobre los cambios y las adaptaciones por parte del docente

Al entrar en vigor el nuevo plan y después de algunos días de consejo técnico en donde hubo diversas conversaciones entre directivos y docentes del colegio se llegó al consenso de ajustar una lista de contenidos con la que el colegio cuenta desde hace ya algunos años y con base en estos contenidos, hacer la elección de una serie de proyectos establecidos en el nuevo plan y así ajustarlos a un temario interno de contenidos que el colegio trabajaba desde hace algunos años. Lo anterior se llevó a cabo con la intención de que la adaptación por parte de los docentes no fuese compleja pues, en ese momento del ciclo se tenía poca claridad sobre los nuevos conceptos del nuevo plan, así como de la forma en que se tenían que trabajar los proyectos.

Por lo anterior, se consideró relevante el punto del codiseño de programas de estudio a cargo de profesores pues se consideró que, si se le daba al docente la libertad del codiseño de programas de estudio, entonces era válido hacer los ajustes antes mencionados basados en la estructura interna del colegio.

Como cuerpo docente se pensó que tales acciones eran pertinentes puesto que, el nuevo modelo educativo permite al docente la flexibilidad curricular y en ese momento, los docentes entendieron la flexibilidad curricular como la posibilidad de adaptar una serie de proyectos que empataron con la forma de enseñanza que la escuela ha construido a lo largo de los años.

Lo que significa que cada espacio escolar decide en función del contexto escolar, por lo anterior es que se vuelve necesario considerar las problemáticas que se vayan detectando en el aula, la escuela, la comunidad con el fin de que los proyectos trabajados sean aplicables y al mismo tiempo significativos para los estudiantes.

En ese sentido se retoma el planteamiento de la propuesta sobre la libertad curricular que el docente tiene para llevar a cabo diseños curriculares a partir de lo que el propio docente considera relevante partiendo de un diagnóstico previo. A partir de aquí lo que se pretende es llevar a cabo el registro de la experiencia con el currículo. En este sentido, se pretende darle voz a los estudiantes a partir del tema que se está trabajando que es el guion teatral.

Cabe aclarar que el diseño de los temas se llevó a cabo a partir de un diseño personal que el docente debe llevar a cabo, no obstante, desde la propia práctica se irá adecuando, considerando las condiciones y lo que vaya pasando con los alumnos.

¿Qué condiciones? Condiciones como el calendario de la propia institución, en los que se consideran periodos de evaluación.

Por lo anterior, se hará uso del relato cualitativo de la experiencia con la nueva escuela mexicana. En algún momento también se pretende recopilar la opinión de los estudiantes, así como una recuperación de su sentir con relación a la nueva escuela mexicana, a los contenidos que se están trabajando.

Para recabar las opiniones de los estudiantes, se pretende llevar a cabo un grupo de discusión o grupo de opinión, a partir de preguntas detonadoras con la intención de que los estudiantes platiquen sobre sus experiencias y perspectivas con el proyecto trabajado y todos los elementos que este implica, contenidos, formas de enseñanza por parte del docente, la forma de abordar los temas.

Se retomará el currículo y se operará a partir de una programación, se retomarán resultados a partir de la culminación del bloque.

Sobre el proceso, el campo de Lenguajes de la fase tres del plan de estudios.

Para llevar a cabo la recabación de los datos y poder responder a las preguntas de investigación se tomó como base un proyecto propuesto en el escenario de “Proyectos Escolares” del campo de Lenguajes.

De acuerdo con el programa sintético de la fase 3 del Programa de Estudio para la Educación Básica el objetivo de aprendizaje del campo de Lenguajes se constituye a partir de las experiencias de niñas, niños y adolescentes para así ampliar sus posibilidades de expresión a la vez que construyen significados compartidos y comunican asertivamente intereses, necesidades, afectos, saberes etc. (SEP, 2022, 19)

El programa plantea como finalidades que los niños adquieran y desarrollen de manera gradual, razonada, vivencial y consciente aspectos tales como:

- La expresión y la comunicación de sus formas de ser y estar en el mundo para conformar y manifestar su identidad personal y colectiva, al tiempo que conocen, reconocen y valoran la diversidad étnica, cultural, lingüística, sexual, de género, social, de capacidades, necesidades, condiciones, intereses y formas de pensar, que constituye a nuestro país y al mundo; de esta manera se propicia, además, el diálogo intercultural e inclusivo.
- La apropiación progresiva de formas de expresión y comunicación mediante la oralidad, la escucha, lectura, escritura, sensorialidad, percepción y composición de diversas producciones —orales, escritas, sonoras, visuales, corporales o hápticas— para aprender a interpretarlas, elaborarlas, disfrutarlas y utilizarlas con intención, tomando en cuenta la libertad creativa y las convenciones.
- La experimentación creativa y lúdica que provoque el disfrute de los elementos de las artes a partir de la interacción con manifestaciones culturales y artísticas en las que predomine una función estética para apreciarlas, reaccionar de manera afectiva ante ellas e interpretar sus sentidos y significados a través de la intuición, sensibilidad o análisis de sus componentes, además de la posibilidad de considerar información adicional sobre los contextos.

- El establecimiento de vínculos afectivos y el despliegue de herramientas para diversificar las formas de aprendizaje por medio de experiencias artísticas y estéticas como vehículos alternativos de expresión y comunicación de ideas, sueños, experiencias, sentimientos, puntos de vista y reflexiones. (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2022).

Dadas las características ofrecidas por el propio proyecto, el mismo consistió en dos fases.

Por otro lado, se pretende retomar el currículo y operar el mismo a partir de una programación que la institución realizó con modificaciones antes del inicio del ciclo. Finalmente se pretende retomar los resultados a partir de la culminación del bloque que se decidió trabajar con un contenido específico.

Descripción sobre cómo se trabajó el proyecto

A continuación, se presenta un cuadro en donde se presentan los datos relevantes del proyecto.

Campo formativo	Lenguajes
Ejes articuladores	Pensamiento Crítico, apropiación de las culturas a través de la lectura y la escritura, artes y experiencias estéticas.
Situaciones problema	Fomento a la cultura del teatro, sana convivencia.
Proyecto	Había una vez una obra de teatro.

Escenario	Proyectos escolares
Transversalidad /contenidos	Ética y sociedad, de lo humano y lo comunitario
Progresión de actividades	3 momentos, 11 fases
Metodología	Aprendizaje Basado en Proyectos

De acuerdo con el nuevo plan de estudios de la NEM, todos los proyectos están basados en Procesos de Desarrollo de Aprendizaje.

A continuación, se comparte lo que se considera como el Proceso de Desarrollo de Aprendizaje de los estudiantes para este proyecto ubicado en la fase 3.

PDA

- * Emplea el cuerpo y la voz en juegos dramáticos a partir de experiencias del entorno familiar y escolar o de lecturas de su interés, para representarlas escénicamente.
- * Reconoce que el vestuario, el maquillaje, las máscaras, entre otros recursos, se usan en manifestaciones artísticas para enriquecer la caracterización de un personaje.
- * Reflexiona sobre cómo las cualidades de los movimientos, las cualidades del sonido y las características de la imagen contribuyen a la comunicación de sensaciones, emociones, sentimientos e ideas.
- * Elabora en forma individual y/o colectiva avisos publicitarios, escribe textos breves con formato de letreros, carteles y avisos, a partir de un propósito comunicativo establecido.

La primera fase consistió en acercar a los estudiantes a distintos cuentos y a partir de ello se les guió hacia la selección de uno para ser representado como obra de teatro. No obstante, también se les hizo el acercamiento a distintos guiones teatrales para ampliar su acervo de historias y que, a partir de ello, los estudiantes decidieran lo que querían representar.

Dosificación del proyecto

El proyecto constó de 7 semanas de trabajo desde la preparación hasta la presentación de esta. A continuación, se presenta la dosificación con todos los aspectos que se consideraron para el proyecto.

También se presenta un organizador gráfico que los estudiantes completaron considerando el tiempo que tomaría llevar a cabo todos los preparativos.

Campo formativo	Lenguajes
Ejes articuladores	Pensamiento crítico, apropiación de las culturas a través de la lectura y la escritura, artes y experiencias estéticas.
Situaciones problema	Fomento a la cultura del teatro, sana convivencia.
Proyecto	Había una vez una obra de teatro.
Escenario	Proyectos escolares
Transversalidad/contenidos	ética y sociedad, de lo humano y lo comunitario
Progresión de actividades	3 momentos, 11 fases
Metodología	Aprendizaje basado en Proyectos

	Sesiones	Observaciones
Sesión 1	Los estudiantes se introducen al tema: el guion teatral conociendo los elementos que lo conforman. Diálogos, acotaciones, cortina musical, escenario, escenografía entre otros.	De acuerdo con la Nueva Escuela Mexicana se consideran relevantes los conocimientos previos de los estudiantes, sin embargo, el teatro es un espacio que mis estudiantes no frecuentan, por lo que les resultó un poco complicado al principio sentirse familiarizados con el teatro. El plan de esta sesión consistió en hacer un círculo de diálogo con los estudiantes con la intención de conocer su familiaridad con el teatro con preguntas tales como: ¿Visitan frecuentemente el teatro? ¿Qué clase de actividades desarrollan en su tiempo recreativo?

Cierre: Al final de la sesión, se pedirá a los estudiantes que compartan su opinión sobre la obra, comentando si les pareció interesante, demasiado extensa, aburrida, u otros aspectos que deseen expresar.

Los alumnos expresaron su interés en conocer la obra completa para poder elegir lo antes posible cuál representarán. Aunque la lectura quedó inconclusa, se continuará en la próxima sesión.

A pesar de que en mi planeación contemplé la lectura dramatizada, en la práctica los estudiantes encontraron dificultades. No solo les costó mantener la fluidez al leer, sino que también tuvieron problemas con la entonación de los diálogos, la interpretación de las acotaciones y el respeto de los signos de puntuación. Esto hizo necesaria una pausa para explicar en mayor profundidad el concepto y propósito de la lectura dramatizada.

sesión 3

Desarrollo: Al inicio de la sesión, se pedirá a los estudiantes que repasen durante cinco minutos su interactivo sobre “El guion teatral.” Luego, se realizará el juego de las sillas para reforzar los elementos clave del guion teatral de forma dinámica y participativa.

A continuación, se procederá a la lectura en plenaria de la obra de teatro *Controversia entre colores*. Antes de comenzar, se explicará a los estudiantes el concepto de lectura dramatizada y su importancia para dar vida a los personajes.

Cierre: Al finalizar, los estudiantes compartirán sus sensaciones sobre la experiencia de dramatizar la obra.

En esta sesión, la lectura dramatizada mostró una estructura más clara y fluida, y fue evidente el esfuerzo de los estudiantes por entonar cada diálogo de la mejor manera posible.

sesión 4	Inicio: La sesión comenzó con una dinámica de lectura. Desarrollo: En plenaria, los estudiantes analizaron una invitación a la obra de teatro <i>El pájaro Dziú</i>, publicada en Classroom. Durante la actividad, revisaron los elementos esenciales de una invitación teatral, tales como lugar, fecha, hora, nombre de la obra y frases llamativas para atraer al público. Posteriormente, completaron el interactivo "La invitación" con esta información. Cierre: Para finalizar, los estudiantes realizaron una lectura dramatizada de la segunda parte de la obra <i>Cómo abrió don Nicanor el gran circo volador</i>. La profesora explicó que, en los próximos días, se leerán varias obras para que elijan una para representar como proyecto final.	A partir de esta sesión se dividió el tiempo del proyecto en dos. Después de que los estudiantes analizaron la invitación se les solicitó construir una invitación con los elementos necesarios para invitar a la comunidad escolar. La invitación se trabajó en primer lugar en borrador en el cuaderno y posteriormente tras ser revisado y corregido su borrador procedieron a trabajar una invitación digital en canva. En esta sesión se solicitó a los estudiantes elegir oficialmente la obra que les gustaría representar. Las opciones fueron <i>¿Cómo abrió don Nicanor el gran circo volador?</i> y <i>Controversia entre colores</i>, ambas leídas en la semana anterior. Los estudiantes votaron, y la elección se inclinó por <i>Controversia entre colores</i>.
-----------------	---	---



Sin embargo, algunos estudiantes notaron que la obra no tenía suficientes personajes para todo el grupo, por lo que la profesora propuso añadir papeles. Los estudiantes aceptaron la propuesta y sugirieron roles adicionales, cuyos diálogos fueron contruidos colaborativamente con la profesora.

Sesión 5

Esta sesión será destinada a que los estudiantes culminen la invitación de su obra de teatro y la segunda parte a que los estudiantes practiquen su obra de teatro.



En esta sesión se solicitó a los estudiantes continuar con la elaboración del borrador de su invitación en el cuaderno. Hasta este momento no se tenía contemplada una fecha clara sobre la presentación de esta, por lo que se les solicitó dejar ese espacio en blanco para que, una vez llegado el día, escribieran ese dato faltante. Por otro lado, dadas las distintas actividades que la comunidad atravesaba se decidió que la invitación la pasarían a canva pocos días antes de la presentación de su obra.

En esta sesión, el grupo de segundo grado realizó la primera lectura dramatizada de la obra elegida. La mayoría de los estudiantes había aprendido sus primeras líneas y varios expresaron su emoción por participar. La actividad se llevó a cabo en círculo, sentados en el suelo, con una duración aproximada de 15 minutos, de los cuales los primeros 5 minutos fueron dedicados a un repaso individual.

Se presentó una propuesta de cortina musical para la obra, que fue bien recibida por el grupo. Esta sesión marcó una diferencia respecto a la práctica habitual, ya que generalmente trabajan en pupitres. La mayoría de los estudiantes entonaron correctamente, respetaron las acotaciones, y siguieron la lectura de manera atenta.

		Algunos estudiantes pidieron que se aumentara su diálogo, lo que dio pie a una discusión en la que tanto intérpretes como compañeros propusieron modificaciones a los diálogos. Esta colaboración evidenció su interés y el sentido de pertenencia al proyecto. El ensayo tuvo que ser interrumpido al final de la clase, lo cual generó un poco de desánimo entre los estudiantes, quienes querían continuar con el ensayo cuando llegó el profesor de la siguiente materia.
sesión 6	Actividad: Foto Congelada Los estudiantes realizarán una actividad de improvisación teatral llamada "Foto Congelada". Se les pidió que trajeran accesorios como disfraces, sombreros o gafas para caracterizarse y participar en la actividad.	Los estudiantes de segundo grado trabajaron la actividad de improvisación teatral llamada <i>Foto congelada</i>. Para ello, se les pidió que trajeran previamente algunos objetos, como disfraces, sombreros, anteojos o cualquier accesorio que les permitiera caracterizarse y divertirse en el juego.

Los estudiantes formarán equipos, y la profesora asignará a cada equipo un tema específico para escenificar en una "foto congelada". Cuando la profesora diga "la foto cobra vida", cada equipo deberá dar movimiento a la escena y participar activamente. Es importante que todos los estudiantes interactúen y utilicen todos los accesorios que hayan traído.

Cierre:

Al final de la sesión, los estudiantes compartirán cómo se sintieron al participar en esta actividad por primera vez. Se les preguntará si experimentaron alguna incomodidad o timidez, si les resultó fácil saber qué hacer y cómo manejar la improvisación. También se les explicará que, cuando estén en el escenario y no recuerden el diálogo exacto, pueden usar la improvisación como recurso.

Durante la sesión, se dio a los estudiantes unos minutos para organizarse en equipos. Luego de la organización, a cada equipo se le asignó un tema que debían representar en una "foto congelada". Al ser la primera vez que realizaban esta actividad, algunos estudiantes se mostraron un poco apenados y mencionaron no saber exactamente qué hacer, lo que les generó algo de timidez.

Sin embargo, se observó que los estudiantes hicieron un esfuerzo por participar y mantuvieron una actitud respetuosa entre ellos. Se permitieron reírse de sí mismos sin herir a los demás, y toda la actividad, desde mi perspectiva, se manejó en un ambiente de respeto, empatía y cuidado mutuo.



sesión 7

Inicio:

La sesión comenzó con una dinámica de lectura.

Desarrollo:

Los estudiantes continuaron el ensayo de la obra seleccionada, dando prioridad a la práctica de esta sesión para profundizar en los detalles de la interpretación de cada papel, el uso de efectos y la integración de la cortina musical, entre otros aspectos técnicos.

Cierre:

La sesión concluyó con una plenaria en la que los estudiantes compartieron sus opiniones sobre posibles mejoras, elementos que podrían añadirse o modificarse en la obra.

Con el paso de los días, se notó una evolución positiva en su interpretación: los estudiantes han mejorado en la entonación, las pausas y la concentración, facilitando una transición fluida para entrar y salir de escena.

Por otro lado, personalmente tuve un poco de preocupación por el hecho de que los estudiantes en este punto propusieran modificaciones en los diálogos (la mayoría deseaba añadir líneas a sus diálogos) y hasta cierto punto se temía la extensión de la obra. Sin embargo, se permitió a los estudiantes hacer las modificaciones propuestas, dado que se percibió por mi parte como una forma de manifestar compromiso y responsabilidad en el proyecto. Me ayudó a sentir que no estaba sola en este proceso.

sesión 8**Desarrollo:**

Los estudiantes participarán en una actividad llamada “Cadena de aplausos”. La dinámica consistirá en que, formando un círculo, cada estudiante pasará un aplauso al compañero de su derecha solo cuando lo reciba del compañero anterior. El objetivo de la actividad será fortalecer el trabajo en equipo y resaltar la importancia de estar atentos a lo que hace el compañero que está antes. Después de esta actividad, se tiene planeado continuar con el ensayo de la obra mediante lecturas dramatizadas.

Cierre:

La sesión concluirá con una reflexión sobre las experiencias en la “Cadena de aplausos”.

Aunque no se llegó a ensayar la obra, la actividad generó un diálogo valioso sobre el trabajo en equipo. Se destacó la importancia de estar atentos a las acciones de los demás y de comunicar claramente al siguiente compañero cuándo es su turno.

Con esta actividad, los estudiantes concluyeron que es esencial prestar atención a sus compañeros y coordinar el paso de turno, habilidades que serán útiles en los ensayos teatrales para asegurar que las entradas y salidas en escena fluyan naturalmente.

Aclaración: Aunque la sesión era de 60 minutos, los estudiantes han tenido ensayos adicionales de danza por el próximo evento del Día de las Madres, lo cual ajustó la planificación.

Sesión 9

Desarrollo:

Los estudiantes trabajarán en la dramatización de su obra de teatro, ensayando tanto como sea posible. Todos realizarán observaciones sobre las actuaciones de sus compañeros, con la indicación de hacerlo de forma respetuosa y asertiva.

Cierre:

La sesión culminará con una plenaria en la que los estudiantes comentarán qué aspectos generales de la obra podrían mejorarse.

En las sesiones posteriores, se observó que los estudiantes ya no tenían dificultades para entrar y salir de escena, por lo que solo se les brindaba acompañamiento durante sus ensayos. Al finalizar cada ensayo, se promovía que los estudiantes se retroalimentaran de forma positiva y respetuosa entre ellos.

En ocasiones, surgían conflictos durante los ensayos, especialmente cuando alguien cometía un error o no entraba a tiempo, lo cual requería repetir la escena. Sin embargo, los estudiantes comenzaron a entender que los errores o distracciones son parte del proceso y que, ante estos, es importante aplicar técnicas de improvisación y trabajo en equipo para resolver la situación.

Para algunos, fue un desafío expresar sus observaciones de manera asertiva, aunque, con el tiempo, también fueron desarrollando esta habilidad.

**Sesión
10**

Desarrollo:

Los estudiantes destinarán la sesión completa al ensayo de su obra de teatro. La profesora les pedirá que repasen previamente sus diálogos y practiquen la entonación, los ademanes y otros aspectos necesarios para mejorar su interpretación.

Además, se dedicará una parte de la sesión a los ensayos para el festival del Día de las Madres.



**Sesión
11**

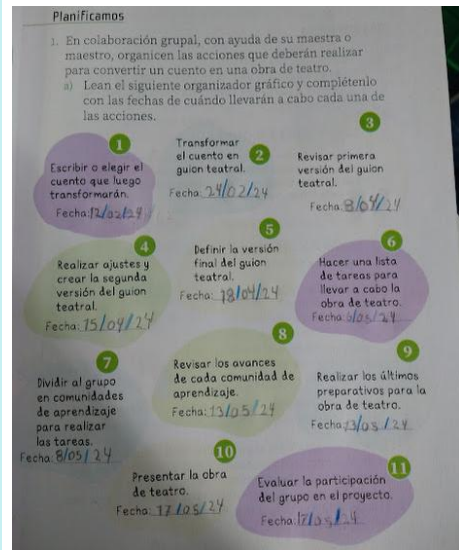
Ensayo de la obra de teatro.

Se solicitará a los estudiantes previo a su ensayo estudiar o reestudiar su papel. Pensar en los ademanes que deben hacer para interpretar su papel y así mismo practicar las posibles entonaciones.



	El resto del tiempo se destinará al ensayo de canciones para cantar y bailar el día de las madres.	
SEMANA 5		
sesión 12	Preparativos para la obra: Los estudiantes trabajarán en equipos para elaborar una lista de tareas necesarias para llevar a cabo la obra de teatro. A cada equipo se le asignará un responsable, quien recibirá una rúbrica para evaluar el trabajo en equipo. Cada grupo deberá realizar un listado de elementos que consideren relevantes para la puesta en escena, incluyendo aspectos como la escenografía, utilería y otros detalles importantes. Una vez finalizada esta actividad, el tiempo restante se dedicará al ensayo de la obra teatral.	Registro de la sesión del 06/05/2024: En esta sesión, los estudiantes trabajaron en la lista de preparativos para la organización de su obra de teatro. Para ello, se les proporcionó una lista de cotejo para evaluar el trabajo en equipo, en la cual debían anotar si los integrantes del equipo cumplían con los criterios establecidos.

Cierre: La sesión concluirá con una plenaria en la que los estudiantes comentarán en general sobre posibles mejoras para la obra de teatro, centrándose en aspectos como ademanes, tonos de voz y otros elementos de la interpretación.



sesión 13

Plenaria y ensayo de la obra:

Se iniciará la sesión revisando en plenaria la lista de preparativos que los estudiantes trabajaron por equipos en la sesión anterior. Posteriormente, se destinará el resto de la sesión únicamente al ensayo de la obra.

Cierre: Al finalizar el ensayo, se llevará a cabo una retroalimentación grupal. Si queda tiempo, se pedirá a los estudiantes que sugieran otros materiales que podrían necesitar para la próxima sesión.



**sesión
14**

Escenografía: Los estudiantes se organizarán en equipos para comenzar a elaborar los primeros elementos de la escenografía para la obra de teatro.

Cierre: La sesión concluirá con los estudiantes guardando los elementos de escenografía terminados en un espacio de almacenamiento para su futuro uso.



SEMANA 6

**sesión
15**

Ensayo de obra y elaboración de invitación en canva (los estudiantes ya habían elaborado un borrador previo en su cuaderno).

sesión 16	Elaboración de escenografía manzanas	Durante este periodo, los estudiantes se dedicaron a preparar todo lo necesario para la escenografía, mostrando un notable interés y participación activa en el proceso. Al acercarse la fecha de la obra, se percibían nerviosos, emocionados y experimentando diversas emociones. Los estudiantes también trabajaron en canva para llevar a cabo la elaboración de su invitación final una vez que se definió la fecha de su presentación.
sesión 17	Elaboración de escenografía mariposas, pintura	
sesión 18	Elaboración de escenografía e invitación a la obra final.	
sesión 19	Invitación a la comunidad escolar. Los estudiantes hacen equipos de tres personas para asistir a algunos salones e invitar de manera personal a sus compañeros de la comunidad escolar.	 



Para invitar a la comunidad escolar, los estudiantes no solo elaboraron sus propias invitaciones, sino que también visitaron todos los salones para hacer una invitación personalizada en cada grupo. Al finalizar, compartieron que estas experiencias les ayudaron a vencer la timidez, experimentar lo que implica estar frente a un grupo, y comprender que no siempre todos estarán atentos, entre otros aspectos importantes.

SEMANA 7

**sesión
20**

Presentación de la obra



Durante la presentación de la obra, asigné a cada estudiante una responsabilidad específica. Aunque generalmente se espera que sean los profesores quienes preparen todo, decidí involucrar a mis estudiantes de segundo grado en esta tarea. En actividades como esta, se puede solicitar el apoyo de otros profesores; sin embargo, debo confesar que este tipo de eventos me generan algo de estrés y llegan a agobiarme, especialmente porque representan una exhibición del trabajo realizado con mis estudiantes. Una de mis mayores preocupaciones era asegurarme de que ellos se sintieran confiados y seguros para presentar su obra.

Por ello, decidí apoyarme en ellos asignando comisiones específicas: cada grupo se encargaría de una tarea, como arreglar el escenario, acomodar los asientos para el público, buscar los materiales necesarios, montar la escenografía, revisar los micrófonos y mantener la organización de los equipos.

.

Después de la obra, actividad- diálogo con los estudiantes

Después de la presentación del proyecto, se realizó un grupo focal para conocer el sentir de los estudiantes sobre el proyecto. A continuación, se adjuntan las preguntas que se les aplicaron a los estudiantes a pesar de que se muestran las preguntas con respuestas concretas posteriormente se adjunta una relatoría sobre este diálogo con los estudiantes en donde planteas su sentir, sus aprendizajes, percepciones entre otros aspectos.

Mateo, 2do grado

1. ¿Qué sensaciones experimentaste antes de la presentación de la obra?

Yo experimente nerviosismo y alegría

2. ¿Qué sensaciones experimentaste después de la obra?

Yo experimenté euforia.

3. ¿Qué aprendiste de esta experiencia?

Lo que yo aprendí fue que se aprenden de los errores porque cada vez que lo hacía mal lo intentaba hacer mejor.

4. Consideras que esta experiencia te sirve para la vida diaria o para el futuro?

Yo creo que sí porque me ayuda a quitarme la pena.

5. ¿Qué mejorarías? La escenografía.

Ian - segundo grado

1. ¿Qué sensaciones experimentaste antes de la presentación de la obra?

Yo experimenté emoción porque ya quería presentar la obra.

2. ¿Qué sensaciones experimentaste después de la obra?

Yo experimenté emoción.

3. ¿Qué aprendiste de esta experiencia?

Lo que aprendí fue a memorizar los diálogos y también a poner más atención a quien va antes de mí o después de mí en la obra.

4. ¿Consideras que esta experiencia te sirve para la vida diaria o para el futuro?

5. Yo creo que sí porque en el futuro de seguro debo ser más atento.

6. ¿Qué mejorarías?

Mejoraría en la siguiente obra.

El grupo focal, la percepción de los estudiantes sobre su proyecto final

Para llevar a cabo el diálogo se organizó un círculo en el salón y para generar un ambiente más relajado y dejar de lado un poco la formalidad se solicitó a los estudiantes sentarse en el suelo. A partir de ello se inició con una pregunta detonante qué fue, ¿Cómo se sintieron ustedes con su experiencia en el teatro?

Los estudiantes plantearon haber experimentado nervios, emoción, sensaciones como pánico escénico.

Algunas respuestas resaltaron mi curiosidad debido a que algunos estudiantes compartieron haber sentido nervios antes de la presentación final los cuales se fueron aliviando al presentar la obra y con el transcurso de esta llegaron a sentirse relajados. Ellos explicaron que también sintieron miedo y que no se explicaban exactamente por qué sentían miedo, sin embargo, con todo y miedo en palabras de ellos, lo hicieron.

Algunos estudiantes que yo percibía como tímidos comentaron haber experimentado felicidad debido a que el ver a tanto público les pareció emocionante. Los estudiantes no esperaban recibir a la mayoría de la comunidad escolar en su obra, y de acuerdo con ellos, eso los motivó a dar su mejor esfuerzo en la puesta en escena. Otra respuesta que llamó mi atención fue escuchar que algunos estudiantes querían que el día de la presentación llegará porque se sentían cómodos con la obra que presentarían y también el saber que sabían su diálogos, los momentos en los que entraban, salían, los momentos en los que tenían que pasar el micrófono a sus otros compañeros entre otros aspectos les embistieron de confianza en ellos mismos y eso les hacía sentir felices. Otro aspecto que influyó en la confianza de algunos participantes de la obra es que sabían que entre el público estaban sus hermanos, algún primo o familiar cercano viendo el trabajo que estaban haciendo.

Dentro del discurso ellos hicieron una recapitulación del trabajo que hubo detrás, las semanas que ensayaron, el número de ensayos aproximado que tuvieron más el número de clases que dedicaron a preparar la escenografía, el número de clases que dedicaron a elaborar su invitación y el esfuerzo que implicó elaborar los materiales, pintar, darle forma a los arbustos, acomodar las flores etc.

Los estudiantes percibieron que detrás de una obra de teatro que duró 15 minutos existió un trabajo de mínimo 5 semanas de preparación.

Algunos estudiantes trajeron a colación lo que implicó el trabajo de los ensayos, por ejemplo, si en los ensayos alguien no entraba o salía en el momento adecuado de una escena, la obra se repetía entera (lo que implicaba que, si el ensayo había llegado hasta la mitad de la obra, pero alguien se distrajo, entonces se tenía que volver al principio). Para ser honesta, este aspecto fue una condicionante que yo planteé con los estudiantes debido a que no estaba tan segura sobre cómo hacerles sentir comprometidos con el proyecto. A pesar de que pareció como una decisión impositiva (porque esta fue una decisión que se tomó sin considerar la opinión de los estudiantes) al final ellos concluyeron en el grupo focal que les pareció útil para ayudar a la mejora de fluidez en la obra. Un aspecto que destacó un estudiante llamado Mateo es que las veces en las que alguien se equivocaba, él lo percibía como una oportunidad, al respecto se cita literalmente lo que comentó: “nos ayudó repetirlo después de un error porque de los errores se aprende” o incluso concluyeron que a pesar de un error se puede seguir con el trabajo. Esto llamó mi atención como maestra debido a que me recordó la importancia de ver el error como un área de oportunidad, el error puede llegar a ser usado como herramienta de reflexión. Las reflexiones y opiniones de mis estudiantes me condujeron a plantear una pregunta que quizá por ser un poco improvisada en ese momento no fue aterrizada de una manera tan clara (esta es una percepción mía debido al lenguaje que utilicé). La pregunta planteada fue si ellos creían que la presentación de su obra y la preparación detrás de la misma les ayudaba para algo en su vida diaria.

A partir de esto los estudiantes compartieron que sí porque les ayudaba a perder miedo al público, o que también era una preparación para futuras presentaciones que seguramente tendrán. También consideraban que esta experiencia sumaba conocimientos, como que en el futuro ya tendrían “más colmillo” si llegasen a requerir presentar más obras ya tendrían más conciencia de qué cosas no hacer. Desde mi perspectiva ellos interpretaron que tras no haber estado en mucho contacto con el teatro anteriormente, a partir de esta experiencia ellos tenían más noción de lo que implicaba una obra de teatro, comprendían más claramente que son las acotaciones y

el sentido de estas, así como hicieron uso de herramientas útiles para el teatro como lo es la improvisación.

Otro aspecto que destacan los estudiantes es que, a pesar de estar nerviosos porque el tipo de presentación del proyecto implicaba exponerse a una cantidad considerable de personas y eso les hacía sentir intimidados, al mismo tiempo se sintieron acompañados porque pensaban “es un trabajo en grupo, no vamos a estar solos” Aunque es cierto que este espacio se abrió con la intención de escuchar su sentir, me permití tomar un tiempo del espacio para compartir con mis estudiantes que yo también estuve nerviosa y que días anteriores mis pensamientos giraban en torno a la misma. Compartí con ellos que una de mis mayores preocupaciones era que ellos se sintieran contentos y confiados al presentar su obra. Realmente deseaba que el trabajo que hicieron fuera reconocido por su público, la comunidad escolar. Por otro lado, fui honesta al plantearles que también experimenté un poco de soledad y que me preguntaba cosas como ¿A quién puedo pedirle ayuda para organizar todas las cosas?. Incluso una alumna antes de la presentación en la primera hora de la mañana se acercó para decirme que me notaba estresada, cosa que no negué. En mi anécdota les compartí que por fortuna me acordé de alguien, mis estudiantes, lo que me llevó a pensar que no estaba sola debido a que tenían un grupo grande de personas. Compartí con ellos que, si yo sola hubiese hecho el letrero de la obra, o dibujado los animales o las plantas quizá no hubiera terminado a tiempo. Compartí con ellos que me sentí aliviada al ver que el trabajo se pudo repartir entre todos, entre los y yo. Por otro lado, confesé con ellos que otros pendientes que teníamos como, acomodar las sillas de nuestro público, acomodar los elementos de la escenografía como arbustos, pasto, árboles etcétera no hubiese podido acomodarlos yo sola, esos aspectos requerían apoyo.

Aproveché para agradecer a cada uno su ayuda y compromiso con el proyecto, ellos mismos reflexionaron que ayudaron y apoyaron desde el momento en el que memorizaron sus diálogos, elaboraban material para la obra, montaron la escenografía, se organizaron y trabajaron en comisiones, con esto, tanto ellos como yo, concluimos que el trabajo sale mejor cuando todos estamos involucrados y nos estamos ayudando los unos a los otros.

Para finalizar les confesé que a pesar de que había llegado un poco estresada como varios de ellos notaron, experimenté alivio cuando me di cuenta de que cada alumna y alumno tomaba en serio su comisión. Algunos de mis estudiantes me dijeron incluso” maestra, yo puedo encargarme de esto, tú puedes encargarte de otra cosa, tranquila, confía en mí”.

En resumen, a través de este capítulo se buscó aplicar el enfoque metodológico planteado en las páginas anteriores para abordar el objetivo de esta investigación y dar respuesta a las preguntas de investigación lo cual incluye un grupo focal del cual se recuperó el sentir de los estudiantes respecto a la presentación de su proyecto final, así como una relatoría de las experiencias relacionadas con la planificación de las clases, en las cuales se observan algunos contrastes entre la planeación esperada y lo que se vivía en el aula.

En la siguiente parte de este trabajo se comparten las conclusiones obtenidas mediante esta metodología y se plantean algunas perspectivas relacionadas con el currículo escrito y el currículo vivido.

Conclusiones: En términos generales ¿Cómo se respondió al objetivo de la tesis?

De acuerdo con el Marco Curricular y el Plan de estudios 2022 de la Educación Básica, se busca que los estudiantes desarrollen habilidades para la vida considerando aspectos como la resolución de problemas mediante una participación activa en su comunidad, al tiempo que se busca fomentar en ellos la comunicación efectiva con el fin de incentivar la colaboración con sus iguales, así como el impacto en su comunidad.

Dado que el propósito de esta investigación fue comprender cómo los estudiantes de segundo grado del Colegio Qumma experimentan las propuestas curriculares del nuevo modelo educativo implementado por el gobierno actual, se analizaron las preguntas de investigación planteadas con el fin de contrastar lo previsto con lo que el proceso fue evidenciando.

¿Cómo viven las propuestas curriculares del nuevo modelo educativo del actual gobierno los niños de 6 a 8 años que cursan el segundo grado de educación primaria en el colegio Qumma?

Con base en la información obtenida del grupo focal y el diario anecdótico, se evidenció que los niños experimentan las propuestas curriculares del modelo educativo de forma diversa, dependiendo de factores como su entorno familiar, la práctica educativa de la docente, así como las diversas estrategias de enseñanza y aprendizaje empleadas. Por ejemplo, las actividades centradas en el aprendizaje colaborativo y la resolución de problemas fueron mayormente aceptadas entre los estudiantes además de que generaron en ellos mayor motivación y más compromiso por todo lo que implicaba el proyecto, mientras métodos más tradicionales que a veces se aplicaban en la enseñanza de algún contenido por cuestiones de tiempo o debido a la premura de cumplir con la lista de contenidos obligatorios a ver en el bloque generaron menos motivación o incentivaron en menor medida la participación de los estudiantes o el sentido de pertenencia por el proyecto, sobre todo porque desde la práctica del docente implicó dinámicas mecánicas.

Considerando los ejes fundamentales de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) tales como la integración curricular y el derecho humano a la educación y partiendo del hecho de que la NEM busca la articulación de los conocimientos y saberes de las disciplinas que conforman los campos formativos vinculados con los procesos de enseñanza y las experiencias de la vida cotidiana de los estudiantes, así como considerando que el sentido de los ejes articuladores en el plan de estudios tiene una doble función la cual es por un lado vincular el currículo con las situaciones o problemas de la realidad así como ampliar las formas en las que se mira y se piensa al conocimiento, la sociedad y la perspectiva del mundo en general, mediante la obra de teatro algunos de los aspectos previamente mencionados pudieron alcanzarse, por ejemplo, en los ensayos si alguien se olvidaba del algún diálogo o alguno se equivocaba el resto de los compañeros no se burlaba, por el contrario, mostraban apoyo ayudando a recordar.

A continuación, se mencionará la relación que se encontró entre el campo formativo y los ejes articuladores con la experiencia de los estudiantes.

1. Relación con las propuestas curriculares

El plan de estudios enfatiza aprendizajes integrales, aspectos socioemocionales y un enfoque colaborativo con el fin de fomentar la colectividad y el sentido de pertenencia a la comunidad, lo cual se reflejó en la experiencia teatral de los niños.

Es relevante señalar que el proyecto atraviesa por los siguientes ejes articuladores: Pensamiento crítico, igualdad de género, apropiación de las culturas y artes y experiencias escénicas. A continuación, se concluye de qué manera fueron o no abordados y hasta qué punto tales ejes articuladores.

Pensamiento crítico: El fin de este eje articulador es orientar hacia el cuestionamiento sobre las condiciones del mundo, así como las ideas y los razonamientos como bases para la generación de cambios en beneficio de la comunidad (entorno social y natural) (SEP, 2022).

Considero que esta perspectiva estuvo presente en el momento en el que los estudiantes comprendieron el tema principal de la obra de teatro que eligieron que fue entender que hay diversidad de personas pero que en las diferencias unos y otros pueden complementarse. Los propios estudiantes llegaron a comentar que el sentido de la obra radicaba en enseñar al público la posibilidad de ampliar la perspectiva hacia las diferencias.

Igualdad de género: De acuerdo con el Fascículo 4 (SEP, 2022) este eje apunta a generar o aportar a una sociedad que elimine barreras sociales, económicas, educativas o de cualquier otro tipo. Desde mi perspectiva este eje articulador no fue claro a lo largo de la aplicación del proyecto, quizá porque como docente se tenía una perspectiva reduccionista sobre lo que implica la igualdad de género y no se habían considerado otros aspectos como barreras sociales, económicas etc., que son aspectos que el propio plan enuncia como relevantes a considerar en dicho eje articulador. La realidad es que como docente en ese momento no fue del todo claro y todo el proyecto fue encaminado sin tener presente de manera consciente la claridad del eje, no obstante, un aspecto que se puede rescatar es que los estudiantes no tenían tratos desiguales o de discriminación hacia sus compañeros por los aspectos previamente mencionados.

Apropiación de las culturas: Este es otro eje que no se tuvo claro a lo largo del proyecto, en ese momento se entendía como apropiación de las culturas todo lo relacionado con las culturas autóctonas de México y con todo acto que fortalezca la identidad hacia las mismas. El plan de estudios 2022 plantea que el sentido de este eje busca el reconocimiento y la apropiación de las culturas y las lenguas como vehículo de ideas, prácticas y saberes que fortalezcan las identidades colectivas. Quizá este aspecto hubiese sido cubierto si el tema de la obra hubiera tenido que ver con las culturas indígenas o la relevancia sobre la preservación de estas. La verdad es que hizo falta ver la relación de este eje articulador con el proyecto y por lo tanto se consideró en su momento como un eje articulador forzado ya que las obras propuestas a los estudiantes no fueron relacionados con aspectos de la cultura mexicana, quizá

este aspecto se podía alcanzar si se buscaba incentivar más en los estudiantes el sentido de colectividad y de apoyo, no obstante esto es algo que se dio de manera natural, es decir el sentido de pertenecer a un equipo de trabajo y el apoyo mutuo entre integrantes, sin embargo se reitera que en ese momento no se tuvo claro de qué manera generar pertenencia por la cultura pues el tema de la obra no estaba tan relacionado con ello y por lo tanto en ese momento se pensó que no se logró generar este vínculo.

Artes y experiencias estéticas: De acuerdo con el plan de estudios este eje busca contribuir a la expresión y apreciación del mundo y la realidad generando diversas experiencias estéticas y culturales. Desde esa lógica se puede afirmar con certeza que este aspecto sí se logró porque los estudiantes manifestaron experimentar distintas emociones antes, durante y después de la presentación de su obra por lo que plantearon haber tenido claro que el sentido de la obra no solo fue presentar su obra, sino entender que los nervios son parte natural del proceso y que al mismo tiempo el saberse acompañados por su equipo les permitía entender que no estaban solos y que en futuras presentaciones quizá los nervios serían menos o por lo menos esta experiencia les serviría como conocimiento previo en futuras obras o situaciones que impliquen que ellos se expongan ante un gran número de personas.

También es cierto aclarar que, aunque este eje articulador considera que mediante el reconocimiento de las emociones que se experimenta se puede generar empatía, también es cierto que esto es algo que debe ir acompañado de cuestionamientos que guíen a los estudiantes a pensar en qué harían ellos si se encontrasen del otro lado. Al finalizar este proyecto fue necesario cuestionarlos sobre lo que ellos harían en el futuro cuando vieran la presentación de otros compañeros o cuando se encuentren en espacios donde otras personas estén hablando frente a un gran público. Ellos reflexionaron que en adelante pensaría más en lo que el otro puede sentir debido a que ellos ya habrían experimentado lo que es pararse frente a un gran número de personas.

De este eje concluyo que hay ciertas particularidades de los ejes articuladores que no pueden ser cumplidos si no se direccionan o se intencionan mediante cuestionamientos antes, durante y después del proyecto.

Respecto a los aprendizajes interdisciplinarios

Si bien es cierto que la actividad integró diversas áreas de aprendizaje, como artes, habilidades lingüísticas y trabajo en equipo, ejemplificando la implementación de un currículo más amplio y flexible la realidad es que al ser docente perteneciente a un sistema estructurado, es complicado que todos los aspectos que se presentan cuando se trabaja un proyecto sean tratados dentro del aula o en el instante

Desde luego estos aspectos se trabajan no solo durante un proyecto porque situaciones en las que se requiera comunicarse asertivamente se presentan todo el tiempo desde el primer día de clases.

El hecho de que el plan de estudios lo considere permite que en ese sentido el docente dé una mayor intencionalidad a su práctica de manera que se fomente una comunicación más positiva entre los estudiantes. Por otro lado, ha de aclararse algo, la realidad que se presenta en el aula a veces rebasa las posibilidades del docente. Si bien es cierto que el plan considera muchos temas sobre inclusión, derechos humanos, convivencia asertiva, trabajo comunitario y colaborativo, del otro lado me enfrenté a aspectos como “tener que terminar de ver un contenido” dado que la institución tiene sus propios parámetros por lo que para poder cumplir con la encomienda fue necesario recurrir a formas más tradicionales para cubrir algunos temas o cumplir con las eventualidades que el colegio solicité de los docentes.

A veces yo me veía conflictuada, no estaba segura a qué darle más peso, si a escuchar a mis alumnos y a platicar de sus pasiones (relacionadas claro, con lo que se trabajaba en los proyectos) a la reflexión del porqué es importante escucharnos, respetarnos, darle espacio al error o si darle en caso contrario prioridad a cumplir con ver la lista entera de contenidos que el colegio me exige ver. De acuerdo con: la escuela es una

organización peculiar con una cultura moral propia que provee a sus miembros de un marco referencial para interpretar y actuar (Zarza, 2014)

Personalmente me parecía importante darle espacio a los afectos de los niños, sin embargo, por el ritmo del colegio a veces no era posible y quiero ser honesta al respecto, si algo me hace más humana en mi trabajo como maestra es poder escuchar a mis alumnos, darme el espacio para jugar con ellos, escuchar sus historias, conocer lo que les gusta, lo que les disgusta, conocer un poco de sus sueños, escuchar la visión que están construyendo acerca del mundo y sobre la vida. Ese tipo de aspectos como docente me sensibiliza y si soy una maestra sensible, entonces puedo ser una maestra más empática, que puede trabajar con mayor conciencia, con mayor compasión, amor y respeto hacia sus estudiantes y, por lo tanto, hacia el acto mismo de acompañar a alguien en sus procesos de aprendizaje.

Los niños también disfrutaban más las clases cuando se sienten más cerca de su maestro, cuando se dan cuenta de que su maestra también siente nervios, miedo, emoción, y experimentan sensaciones que en una clase tradicional donde se trabaja a un ritmo acelerado o mecanizado no se pueden percibir, porque “no hay tiempo de darle espacio a lo humano” en un ritmo tan veloz o en una forma tradicional.

La NEM tiene la bondad de ofrecer un modelo abierto, un modelo que pone al centro al estudiante. ¿Cómo viven los estudiantes el currículo? Lo viven de acuerdo con lo que el docente entiende por el acto de educar, lo que interpreta de los planes, lo que entiende por realidad, pero el aspecto más relevante es que el currículo vivido de los estudiantes debe ser experimentado en función de lo que ellos mismos van manifestando a lo largo del trabajo. En ese sentido, interpreto al currículo como algo dinámico.

Es muy importante contemplar a los alumnos en la planeación de actividades, y esto no implica que la planeación del docente solo piense en que hay que cumplir con una prescripción, implica que el docente conozca la realidad de sus estudiantes en la medida de sus posibilidades, lo cual no sucede si el docente no tiene el tiempo o la empatía por escuchar lo que sus alumnos hablan cuando estos bostezan en la clase,

cuando estos se muestran aburridos en una actividad porque todo ello son manifestaciones de lo que el estudiante piensa de una clase. En principio uno docente puede proponer una actividad para tocar un tema o contenido por primera vez, después de ello los estudiantes proponen si les gusta o no, cuando se muestran aburridos en una clase, o cuando se muestran entusiasmados por una actividad y toman roles activos y de iniciativa, cuando el alumno que normalmente no participa repentinamente aporta ideas, y por arte de magia “pone atención”.

Por lo anterior en el presente trabajo se pretende abordar la experiencia del currículum vivido a partir del proceso educativo de niños que cursan el segundo grado de la educación básica primaria, quienes comprenden entre los seis y los ocho años de edad con el fin de analizar la cercanía que existe entre la nueva propuesta curricular y la vivencia de los estudiantes de educación básica. Por ello, se reitera la relevancia que tiene la entrada del nuevo Plan de Estudios como propuesta curricular de la Nueva Escuela Mexicana para el presente trabajo, el cual inició su puesta en práctica en la educación básica en el año 2022.

A partir de lo anterior se consideran las preguntas de investigación que apoyaron en la guía del presente trabajo.

Respuesta a las preguntas de investigación

¿Cuál es la cercanía entre el currículo vivido de estudiantes de segundo grado y las propuestas curriculares de la Nueva Escuela Mexicana?

Si bien es innegable que el nuevo plan de estudios está atravesado por todas partes por la idea de transversalidad y por el hecho de considerar el contexto de los estudiantes como relevante, también es cierto que en este punto de aplicar el nuevo plan de estudios fue poco claro y por lo tanto poco intencionado por parte del docente. La NEM tiene la intención de que el currículo vivido de los estudiantes sea significativo, son obstante, se plantean algunos desafíos que en este momento se encontraron:

- La formación docente: No todos los maestros cuentan con preparación suficiente para implementar estrategias personalizadas.
- Recursos limitados: Algunas comunidades carecen de materiales adecuados para adaptar el currículo a sus necesidades locales, en el caso concreto de este proyecto, la posibilidad de construir una escenografía, de que los estudiantes se comprometieran con el aprendizaje de su diálogo e incluso “le echaran producción” a su vestuario radica en que las familias de estos estudiantes cuentan con los recursos económicos e incluso con el capital cultural suficiente para generar esta reflexión sobre las habilidades que sus hijos pueden adquirir al exponerse a situaciones frente a un público, incluso cuando los niños no acostumbran el teatro como tiempo de recreación, ellos mismos después de esto se mostraron interesados en visitar más obras de teatro y algunos planteaban que pedirían a sus papás visitar estos espacios.
- Evaluación: Medir los aprendizajes contextualizados puede ser complejo en un sistema que busca unificar criterios nacionales.

En resumen, la cercanía entre el currículo vivido de los estudiantes de segundo grado y las propuestas de la NEM depende de cómo se implementen los principios pedagógicos y qué tan integradas estén las realidades locales en las prácticas de enseñanza. A pesar de los desafíos, la NEM busca minimizar la desconexión histórica entre el currículo oficial y las experiencias reales de los estudiantes, fomentando un aprendizaje significativo y relevante.

A lo largo del proyecto también aparecieron aspectos que en los planes no se consideran.

Por ejemplo, pese a que el plan y en general varios teóricos de la educación (¿varios quiénes, si es posible nombrarlos) plantean siempre entender al estudiante como alguien que tiene conocimientos previos a veces será necesario acercarlos a conceptos o percepciones que son nuevos para ellos y es necesario aclarar también que eso no nos hace autoritarios no nos hace docentes desconsiderados con los

conocimientos previos de los estudiantes. Habrá ocasiones en que por considerar la propia dinámica de la escuela (lo que es mi caso) aunque tenga la intención más grande de acercarlos a algún conocimiento de la manera más orgánica y menos guiada posible, a veces la dinámica de todo lo que la escuela pide no me lo permitirá lo que implicará forzar el acercamiento a algún tema.

- **¿El modelo de la Nueva Escuela Mexicana es claro para los docentes en su aplicación? o ¿Existen dificultades para aplicar el modelo educativo de la Nueva Escuela Mexicana?**

Bajo el principio de “autonomía curricular”, el colegio decidió que ésta implicaba la libertad para continuar trabajando por materias en lugar de adoptar los campos formativos. Esto llevó a que la escuela mantuviera sus estrategias de enseñanza con ciertos enfoques tradicionales, asignando un profesor para cada bloque de materias (no campos formativos) que la institución consideraba relevantes. Por ejemplo, a los docentes denominados “titulares” se les asignaron los bloques de materias que el colegio consideraba prioritarios, como Lenguajes y Pensamiento Matemático, bajo el argumento de que estas áreas requerían mayor profundidad pues los directivos llegaron a considerar que el plan curricular estaba haciendo reducciones en asignaturas relevantes que requieren profundizar contenidos como es el caso de las matemáticas.

En mi caso, como profesora de Lenguajes y Pensamiento Matemático, me encontré con una limitación de tiempo para trabajar temas relacionados con valores, autoestima o emociones, aunque estos eran esenciales en el enfoque integral del modelo. A menudo me preguntaba: “*¿Debo realmente profundizar en estos temas si no están en el temario que la escuela me proporcionó?*”, lo que me hacía sentir atada, con poca libertad para experimentar proyectos acordes con los principios de autonomía curricular, transversalidad y sentido humano de la práctica docente.

Esta situación reflejó mi principal dificultad: enfrentar una línea impuesta por una institución privada que, al final, prioriza decisiones basadas en su viabilidad como negocio. Las propuestas curriculares tienen fundamentos teóricos que prometen para

mejor, sin embargo, uno de los aspectos que desde mi perspectiva se deja de lado es la parte estructural de la instituciones. La parte de autonomía no es clara en términos de organización estructural y hasta la fecha percibo que sigue siendo más fácil mantener la organización tradicional. Después de todo es la más conocida por los directivos.

Por otro lado, aunque desde la implementación del nuevo modelo se han ofrecido talleres para comprender su estructura, propósito y puesta en práctica, en el colegio no se les daba el peso necesario. Los directivos consideraban que el modelo era reduccionista, al no encontrar en los proyectos una lista clara y concreta de contenidos específicos, como los de matemáticas para segundo grado. En lugar de priorizar estos talleres, se daba preferencia a actividades relacionadas con la gestión administrativa de la institución, dejando de lado la reflexión sobre la práctica docente. Esto ha permeado la visión institucional del modelo, dificultando la construcción de alternativas que permitan innovar la práctica educativa conforme a las demandas actuales de la sociedad.

El tema es complejo. Implementar el modelo resulta difícil cuando no se comprenden del todo los conceptos pedagógicos, cuando no se reflexiona ni se reestructura el sentido de la educación en una sociedad que cambia a gran velocidad. También se complica cuando docentes y directivos continúan ofreciendo “soluciones inmediatas” en lugar de detenerse a realizar un ejercicio de crítica y análisis profundo de la práctica docente.

A este ritmo acelerado, rara vez nos detenemos a escuchar a los estudiantes. En este proceso, aprendí que la verdadera autonomía curricular radica en incluir las voces de los estudiantes en nuestras planeaciones, en adaptar los proyectos no solo a su contexto, sino también a sus intereses, inquietudes y disfrute. Sin embargo, en muchas ocasiones, la prioridad institucional recae en atender las expectativas de los padres de familia, mientras que las opiniones de los niños pasan desapercibidas. Por ejemplo, ¿qué ocurre cuando un niño no logra comprender un tema, como la suma iterada? A

menudo, la respuesta de la escuela es avanzar, dejando atrás al estudiante con el argumento de que hay muchos temas por cubrir.

Debo reconocer que los principios y valores de la Nueva Escuela Mexicana son realmente esperanzadores. Sin embargo, el modelo no contempla cómo las instituciones, incluso aquellas reguladas por el Estado, adaptan su implementación según lo que tienen disponible o según sus propios intereses. En mi caso, la escuela optó por trabajar de manera tradicional, sin dar oportunidad a experimentar proyectos como los sugiere la teoría. El miedo a lo desconocido llevó a decisiones que perpetúan la fragmentación del conocimiento e impiden la experimentación del enfoque transversal.

Recuerdo que, en ocasiones, mis alumnos me decían que sentían que estaban en clase de "socioemocional" cuando abordábamos sus sensaciones o sentimientos durante los proyectos, aspectos que la NEM fomenta en cada proyecto. Estas observaciones reflejan las barreras que enfrentamos al intentar alinear nuestra práctica docente con los principios de autonomía curricular y transversalidad.

Desde mi perspectiva, las dificultades no desaparecerán por completo. Sin embargo, mientras menos obstáculos se interpongan en el proceso, más fluida será la puesta en práctica de los proyectos. Si los docentes y directivos están dispuestos a cuestionar sus métodos, reflexionar sobre su práctica y prestar atención a lo que los niños tienen que decir, entonces será posible superar muchos de los retos primordiales en estos primeros años de implementación del nuevo modelo educativo.

La presente recopilación de experiencia se mostró relevante en la medida en la que aportó al proceso formativo y de conciencia de la práctica docente.

De acuerdo con lo que plantea la investigación acción, el sentido de que el docente sistematice su propia práctica le permite llevar a cabo una práctica con mayor índice de conciencia. Durante mi proceso me realizaba preguntas tales como, ¿qué enseño? ¿para qué lo enseño? ¿cuál es la intención de mi enseñanza? ¿cómo logro que sea

significativo para mis alumnos este proceso de desarrollo de proyectos? ¿cómo genero lazos genuinos de empatía? ¿cómo me acerco a lo que les interesa?

Como docente, siempre enfrentas diversas situaciones que no tienen que ver solo con acompañar a los estudiantes en su proceso de enseñanza. Acompañar a un grupo implica considerar otros aspectos tales como ajustarse a los cambios que la sociedad demanda, cambios que desde las políticas públicas realizan y por tanto implica estar dispuesto a ajustarse a esos cambios.

Esta experiencia permitió vislumbrar que, como docente, a veces no entenderás todo lo que sucede alrededor, a veces incluso no eres consciente del sentido que tiene tu clase.

¿Por qué? debido a aspectos como la organización institucional, la organización del sistema de educación y la dinámica social que definitivamente se reproduce en la escuela.

A veces la mecanización de las instituciones te orilla como docente a caer en la dinámica de reproducir, de repetir y de olvidar que una buena clase no está atravesada únicamente por una estructura o un plan, sino que considera aspectos tales como qué sujetos queremos formar (desde una perspectiva más humanista y crítica) qué sujetos se están formando y si estos están siendo formados para reproducir y aportar a la coyuntura o, por el contrario, si estos están encaminados a combatirla.

Tales aspectos se hicieron presentes en la redacción de este nuevo plan, en donde se propone que el estudiante esté al centro de la educación. Se recalca que las niñas, niños y adolescentes son sujetos de derechos, sin embargo, a veces es complejo establecer las intenciones educativas pensando en todo momento en el perfil de egreso de los estudiantes.

La propia escuela por los años que tiene ha generado una concepción de educación y ha generado una idea de la intención que desde su perspectiva tiene esta y a veces en la enseñanza se atraviesan la concepción del sistema, más la concepción del propio

docente quien a veces no tendrá espacios de reflexión que le permitan hacer una pausa sobre cómo está encaminada su práctica docente.

Si el docente no tiene estos espacios de reflexión no podrá llegar a al análisis de lo que implica poner al estudiante al centro de todo. No habrá tiempo quizá de que la voz de los estudiantes sea escuchada sobre lo que a ellos les preocupa, les gusta, les disgusta. Quizá por las prisas que el profesor tiene en ver un contenido no permitirá que los alumnos tomen decisiones de sus propios aprendizajes, porque guiar a los estudiantes en los procesos de toma de decisiones y autonomía es un recorrido largo que requiere detenerse a explicar algunas cosas con ejemplos, con situaciones prácticas que están atravesadas por el diálogo, y el diálogo hoy día es algo para lo que las generaciones de nuestros tiempos parecen no tener tiempo porque la dinámica actual de la vida es acelerada y todo es inmediatez.

¿Cómo me ayudó la pedagogía a enfrentar el reto de la Nueva Escuela Mexicana?

Uno de los aspectos relevantes en la NEM es que todos los proyectos estén posicionados en un espacio en la realidad y que este tenga impacto, lo que implica que el docente problematice.

En eses sentido, la pedagogía me ayudó bastante porque problematizar implica tener una mirada nacional e internacional para contextualizar la enseñanza a partir de mirar la realidad o las realidades. Al mismo tiempo se requiere una perspectiva crítica para intencional la práctica educativa. Sin perspectiva crítica no se problematiza la realidad y por lo tanto la práctica no se orientará hacia los aspectos que deban ser transformados en nuestra sociedad porque simplemente no serán evidentes. Entender esa parte para mí no fue realmente difícil en comparación con algunos profesores que se preguntaban ¿Por qué tengo que pensar en una problemática para decidir qué contenido enseñar? Ahora que lo pienso, por la dinámica de la escuela sobre separar

profes por materia les costó mirar esta importancia de transversalizar porque seguían divorciando una cosa de otra.

Estudiar Pedagogía me permitió ver a la educación como una herramienta de empoderamiento.

Concebirla de esta manera me ayudó a acercarme a mis estudiantes con la certeza de que aquello que aprendieran no sería solo un conocimiento para acumular, el conocimiento debería ir acompañado de estrategias intencionadas para que el aprendizaje fuese significativo. Entendí que el aprendizaje debe ir acompañado de estrategias intencionadas para hacerlo significativo y, cuando sea posible, también divertido.

Con esta idea en mente, buscaba diseñar proyectos que fueran atractivos para mis alumnos. Pero la gran pregunta era: **¿cómo lograrlo?** ¿Qué estrategias podía implementar para que mis estudiantes se interesaran en la obra de teatro?

¿Cómo evitar que la presión del tiempo escolar los estresara o que el aprendizaje se redujera solo a la memorización, sin permitirles ser protagonistas activos de su proceso?

La realidad es que muchas de las estrategias no vinieron de manuales ni de planes preestablecidos, sino de ellos mismos. Cada vez que me decían que una actividad era aburrida o que habían disfrutado una clase, me daban pistas sobre lo que funcionaba. La sacudida de la creatividad la provocaban ellos cuando me decían que parecía que yo no disfrutaba la clase, si no que me veían seria.

Quisiera decir que las estrategias que los proyectos dan pueden ser aplicables para todos, pero la realidad es diferente. Creo que las estrategias que cada proyecto propone y el paso a paso son guías. A lo largo de este proceso, he descubierto que **las mejores estrategias no están en los libros, sino en lo que los propios estudiantes expresan.** Preguntas como: “**¿Podemos jugar a la papa caliente para repasar?**”, “**¿Podemos ver un video para bailar?**”, “**¿Podemos traer mascotas a la escuela?**” Ninguna pregunta, comentario o cosa que dicen los niños debe ser

tomada al vacío, detrás de cada idea, pregunta, dibujo, comentario hay una intención. En este sentido, la Investigación Acción Participativa (IAP) enfatiza la importancia de estar atentos a los mensajes implícitos que surgen en el aula, y esta perspectiva me ha ayudado a reconocer que los estudiantes comunican constantemente, incluso a través de los detalles que a veces pasamos por alto para así lograr captar los mensajes implícitos del currículo vivido.

Podría decir que la pedagogía me dio herramientas, pero lo más valioso que me dio fue la conciencia sobre la importancia de ser crítica, la relevancia que tiene escuchar verdaderamente a mis alumnos y sensibilizarme con la idea de que no hay nada más importante que escuchar al protagonista de su proceso de aprendizaje.

Me disculpo porque quizá no tengo consejos prácticos. El mejor consejo que puedo dar al respecto es: <<Escucha lo que tus estudiantes dicen>>. A través de los pequeños detalles que pasamos desapercibidos o mediante la lectura entre líneas, se encuentran las claves para transformar la enseñanza y hacerla significativa.

¿Cuáles son los pendientes? ¿Qué tuve que resolver en la práctica junto con mis compañeras para desarrollar los proyectos?

Uno de los pendientes que identifico es la necesidad de explorar más a fondo el Plan de Estudios y, al mismo tiempo, considerar que, si queremos implementar un currículo transformador y emancipador, es necesario que las instituciones y los espacios educativos también promuevan la libertad, la apertura al cambio y propicien y cedan espacio al pensamiento crítico, la reflexión y la sensibilización.

Los docentes necesitan espacios (que no se limiten a los consejos técnicos escolares) en donde puedan abordar temas que los re sensibilicen para que no se pierda el sentido de la enseñanza. Desde mi perspectiva los docentes necesitan espacios en donde puedan compartir sus experiencias e incluso sistematizarlas para que ellos mismos generen reflexiones sobre sus propias prácticas. Paralelamente estos espacios pueden hacerles sentir escuchados, porque la realidad es que ellos se perciben sin voz.

Por otro lado, otro aspecto que me inquietó en la escuela donde realicé mi práctica, es que existe una fuerte resistencia a la transformación. Quienes encabezan la institución buscaban (y hasta el momento buscan) mantener el control sobre todas las modificaciones que los docentes pretenden realizar. En general, el colegio tiene una tendencia a seguir con un modelo basado en materias fragmentadas, sin permitir en su totalidad la transversalidad del conocimiento. Hasta cierto punto es comprensible, pues si no se han dado estos espacios para reflexionar el plan de estudios, es lógico que desde el desconocimiento sea más fácil aplicar las técnicas que son bien conocidas y que por años han funcionado. Cada maestra está enfocada en un área específica (por ejemplo, una solo para pensamiento matemático y lenguajes), lo que limita la posibilidad de conectar conceptos y generar aprendizajes más integrales. Se argumenta que el modelo interdisciplinario no funciona, pero ¿cómo saberlo si no se intenta? Además, incluso si no funcionara el darle pie al intento no es en vano porque existe la posibilidad de hacer ajustes desde lo que se experimentó como disfuncional para mejorarlo en lugar de descartarlo completamente.

Durante la práctica, junto con mis compañeras, buscamos maneras de generar espacios para la transversalidad del conocimiento en nuestras prácticas personales, adentro del aula, cuando las voces directivas no estaban cerca y a pesar de las restricciones del colegio. Entre pasillos compartimos estrategias y nos alentamos con frases como “esa idea me gusta, yo no lo había pensado, yo lo manejaría así, podrías agregar esto también”.

Si bien, con este proyecto en particular fue complejo para mi tener claridad sobre lo que era la transversalidad y sobre cómo aplicarla completamente en el proyecto de la obra de teatro, esta experiencia me dejó ideas valiosas para futuras intervenciones con otros estudiantes. Aprendí que la transversalidad no solo se trata de conectar materias o conocimientos, sino de permitir que el aprendizaje ocurra de manera más flexible, dinámica y viva, integrando diferentes áreas del conocimiento de forma significativa, permitiendo que emociones tales como miedo, nervios, incertidumbre, preocupación, euforia entre otras, aparezcan en un proyecto escolar.

Por otro lado, me hizo reflexionar sobre la importancia de aprender mediante el error. Una de mis profesoras en la carrera nos compartió un texto con esta idea, las bondades que el error trae consigo. La realidad es que en la escuela a veces parece no haber espacio para el error (y no lo digo solo por los estudiantes a quienes a diario les exigimos ejercicios bien resueltos o apuntes con la mejor presentación) sino que a veces parece no haber cabida para el error con los profesores. Los docentes son quienes menos pueden equivocarse, pero ¿Si no se equivocan cómo sabrán cuando hay algo que modificar? Si caminan con el estandarte de docente perfecto, ¿cuándo habrá cabida para la duda y por lo tanto la reflexión? ¿cómo se replantearán sus propias estrategias de enseñanza? ¿de qué manera se darán cuenta sobre la importancia de innovarse? Al error se le juzga en vez de verle como un área de oportunidad. Esto refuerza la necesidad de seguir explorando estrategias que permitan que los procesos de enseñanza y aprendizaje sean más abiertos, experimentales y adaptables a las realidades de los estudiantes y aunque he de reconocer que ahora tengo mayor claridad sobre cómo generar transversal del conocimiento y cómo enfrentar estos desafíos en el aula y en el sistema educativo, también concluyo con menos certezas y con muchas preguntas. ¿Cómo lograré mantener el hábito de la reflexión sobre mi propia práctica si incluso en este recorrido por momentos lo olvidé? ¿Podré generar esos vínculos genuinos de empatía con otros estudiantes en el futuro? ¿Cómo logro conservarme humana para no caer en la monotonía de la enseñanza? ¿Cómo puedo evitar ser una pedagoga que reproduzca aquellas ideologías que deshumanizan o fragmentan? ¿Cómo me daré cuenta de que no estoy cerrada a la renovación y a los cambios que la dinámica social exige?

Bibliografía

- Ameigeiras, M. (2006). *Etnografía y subjetividad en la investigación social*. Editorial Biblos.
- Andrade, P. (s/f). *El lugar de los sujetos en la educación y en el currículo*. Recuperado el 24 de agosto del 2023 de <https://docplayer.es/14649101-El-lugar-de-los-sujetos-en-la-educacion-y-en-el-curriculo.html>
- Annisur, R. (1991). *Investigación acción participativa: Una estrategia de empoderamiento social*. Ediciones Lumen.
- Ayuste, A. (1994). *Pedagogía Crítica y educación*. Paidós.
- Bataillon, G. (2015). Narcotráfico y corrupción: las formas de la violencia en México en el siglo XXI. *Nueva Sociedad*, 255, 1-XX. Recuperado de <https://nuso.org/articulo/narcotrafico-y-corrupcion-las-formas-de-la-violencia-en-mexico-en-el-siglo-xxi/>
- Beverly, J. (1993). Teacher-As-Researcher. *Eric Digest*. ERIC clearinghouse on Teacher Education Wasington DC files.eric.ed.gov/fulltext/ED355205.pdf.
- Brom, J. (1973). *Esbozo de historia universal*. Grijalbo.
- Byung-Chul Han. (2022). *Capitalismo y pulsion de muerte*. Herder. Recuperado de <https://www.libgen.is/book/index.php?md5=9CF42A4FB9C8AFC4AE80017E345A4BE6>
- Camacho, S. (2019). Educación mexicana: entre el neoliberalismo y el populismo. *Revista de Investigación Educativa*, (29), 221-240. Recuperado de <https://www.scielo.org.mx/pdf/cpue/n29/1870-5308-cpue-29-221.pdf>
- Chomsky N. (1999) *El beneficio es lo que cuenta: neoliberalismo y orden global*. Crítica. Barcelona.
- Díez. (2016) La construcción educativa del sujeto neoliberal. En *Se dice Cubano*, recuperado de:

<http://www.uneac.org.cu/sites/default/files/pdf/publicaciones/se-dice-cubano-no13-2016.pdf> 20 de mayo del 2017

- Dreeben, R. (1976). *El currículo oculto*. Addison-Wesley.
- Elliot, J. (2005). *El cambio educativo desde la investigación acción*. Morata.
- Enciso A. (2018) Concesionaran agua de 300 cuencas hasta por 50 años a empresas privada, en: *La jornada*, p. 36, consultado de:
<https://www.jornada.com.mx/2018/06/15/sociedad/036n1soc> el 17/06/2018
- Enciso A. (2018) Si hay nueva ley se privatizará el agua, señalan organizaciones. En: *La jornada*. P. 32. Consultado de:
<http://jornada.unam.mx/2018/03/12/sociedad/032n1soc> el 17/06/2018
- Fals Borda, O., & Mohammad, A. (1991). *Acción y conocimiento: El papel de la investigación participativa en el desarrollo*. Cinep.
- Fisher M., Taub A. (2017) Análisis, El récord de la violencia en México es una crisis que comenzó hace 20 años. En: *The New York Times* descargado de:
<https://www.nytimes.com/es/2017/10/28/violencia-mexico-interpretar-homicidios-record/>
- Freire P. (2005) *Pedagogía del oprimido* (2ª Ed.) México: siglo XXI
- Fromm, E. (1962). *Marx y su concepto del hombre*. Fondo de Cultura Económica.
- Furlan, A. (1996). *Curriculum e institución*. IMCED.
- Galeano, E. (2004). *Las venas abiertas de América Latina*. Siglo XXI Editores. Recuperado de <https://www.corteidh.or.cr/tablas/r31206.pdf>
- Galeano, E. (s/f). *Las venas abiertas de América Latina*. Siglo XXI Editores.
- Galeano (2015) *Patatas arriba, la escuela del mundo al revés*. Siglo XXI editores.
- Gerson, A., Maturana Moreno, C., & Garzón Daza, C. (2015). La etnografía en el ámbito educativo: una alternativa metodológica de investigación al servicio

docente. *Revista Educación y Desarrollo Social*, 9(2), 195-210. Universidad Militar Nueva Granada.

- Gimeno Sacristán, J., & Pérez Gómez, A. (2008). *Comprender y transformar la enseñanza*. Morata.
- Giroux, H. (1983). *Teoría y resistencia en educación: Una pedagogía para la oposición*. Bergin & Garvey.
- Giroux, H. A. (1997). *Los profesores como intelectuales: Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Paidós.
- Harvey, D. (2005). *Breve historia del neoliberalismo*. Akal. Recuperado de <https://www.paginaspersonales.unam.mx/files/4031/Asignaturas/813/Archivo2.829.pdf>
- Lesha, J. (2014). Action Research in Education. *European Scientific Journal*, 10(13), 379-386.
- López Retana, A. D. (2021). La violencia escolar en América Latina y su relación con el contexto social. Análisis exploratorio. *Práctica Docente. Revista de Investigación Educativa*, 3(6), 63-85. Recuperado de: <https://practicadocenterevistadeinvestigacion.aefcm.gob.mx/index.php/accesoabierto/article/download/105/91/228>
- Martínez, H. S. (2017). La experiencia estética como puerta al saber, hacer y ser. Universidad Pedagógica Nacional, Facultad de Bellas Artes.
- Mejía Jiménez, M. R. (1996). Educación popular hoy: entre su refundamentación o su disolución. *Nómadas (Col)*, (5). Universidad Central. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105118998010>
- Méndez J. (s/f), El neoliberalismo en México: ¿éxito o fracaso? Recuperado de: <http://www.ejournal.unam.mx/rca/191/RCA19105.pdf>
- Morin E. (1999) *Los siete saberes necesarios a la educación del futuro*. UNESCO.

- Morin E. (2011) *¿Hacia dónde va el mundo?* México: Paidós
- Ornelas, C. (2018). *La contienda por la+ educación*. Fondo de Cultura Económica. Recuperado de https://www.google.com.mx/books/edition/La_contienda_por_la_educaci%C3%B3n/EBWGDwAAQBAJ?hl=es-419&gbpv=1&pg=PA5&printsec=frontcover
- Osorio Madrid, M. (2015). *Metodología cualitativa y fenomenología en investigación social*. Editorial Universitaria.
- Parra, D. (1998). *La investigación educativa desde la etnografía*. Universidad del Valle.
- Pérez Gómez, A.I (2004) *La cultura escolar en la sociedad neoliberal* cuarta edición, Morata. Madrid
- Pérez Rocha, M. (2012). Pedagogía de la pregunta. *La Jornada*. Recuperado de <https://www.jornada.com.mx/2012/05/17/opinion/022a1pol>
- Pozo I. (sin fecha) Educar en tiempos revueltos, recuperado de https://libroblanco.fuhem.es/wp-content/uploads/sites/237/2013/05/Nacho_Pozo_Educар_en_tiempos_revueltos.pdf
- Rodney, W. (1972). *How Europe underdeveloped Africa*. Bogle-L'Ouverture Publications. Recuperado de https://arxiu Josep Serradell.cat/wp-content/uploads/2022/03/How-Europe-Underdeveloped-Africa-by-Recorded-Books-Inc.Rodney-Walter-z-lib.org_.pdf
- Rouquié, Alain, & Ramos, Gabriel. (2015). México y el TLCAN, veinte años después. *Foro internacional*, 55(2), 433-453. Recuperado en 21 de febrero de 2025, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-013X2015000200433&lng=es&tlng=es.
- Sahllins, M. (2003). *Cultura y teoría antropológica*. Paidós.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2022). *Marco curricular y plan de*

estudios 2022 de la educación básica mexicana. Universidad Abierta y a Distancia de México. Recuperado de <https://gaceta.unadmexico.mx/historico-anual/76-2022/septiembre-octubre-2022/especiales/135-marco-curricular-y-plan-de-estudios-2022-de-la-educacion-basica-mexicana>

- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2022). *Plan de Estudios para la Educación Básica: Campos Formativos y Ejes Articuladores*. SEP. Recuperado de <https://www.iisue.unam.mx/medios/zeta-tijuana-nota-sobre-participacion-de-angel-diaz-barriga-en-evento-1182.pdf>
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2022). *Principios y orientación pedagógica de la Nueva Escuela Mexicana*. Gobierno del Estado de México. Recuperado de <https://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/NEM%20principios%20y%20orientacio%C3%ADn%20pedago%C3%ADgica.pdf>
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2022, 16 de agosto). SEP presenta nuevo plan de estudios de educación básica. *La Jornada*. Recuperado de <https://www.jornada.com.mx/noticia/2022/08/16/politica/sep-presente-nuevo-plan-de-estudios-de-educacion-basica-8688>
- Tejada J. (2000) La educación en el marco de una sociedad global: algunos principios y nuevas exigencias recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/567/56751266002.pdf>
- Toro Arango, B. (2018). *Ética del cuidado: El nuevo paradigma educativo*. SM.
- Torres, F., & Rojas, A. (2015). Política Económica y Política Social en México: desequilibrio y saldos. *Problemas del Desarrollo*, 46(182), 41-66. Recuperado de <https://www.scielo.org.mx/pdf/prode/v46n182/0301-7036-prode-46-182-00041.pdf>
- Torres, R. M. (2003). *Currículo como procesos y prácticas*. UNESCO.
- Torres Santomé, J. (2007). *Educación en tiempos de neoliberalismo* (2ª reimp.). Morata. Recuperado el 20 de febrero de 2025, de <https://content.e->

bookshelf.de/media/reading/L-3561948-57fd2a3914.pdf

- UNICEF. (2021). *Informe de UNICEF sobre violencia contra niños, niñas y adolescentes en América Latina y el Caribe (2015-2021)*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia
- Vasilachis de Gialdino, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Gedisa.
- Zarza-Arizmendi, M. D., & Luna Victoria, F.M.. (2014). Espacios vividos de la práctica en el currículum del licenciado en enfermería de la Escuela Nacional de Enfermería y Obstetricia-Universidad Nacional Autónoma de México, México. *Enfermería universitaria*, 11(4), 132-138. Recuperado en 05 de diciembre de 2024, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-70632014000400003&lng=es&tlng=es.
- Zuleta E. (2007) Una propuesta de predicados humanistas para la formación del hombre multidimensional. No. 37 pp 263-269. Educere.