



REVISTA INEVAL CHIAPAS

INSTITUTO ESTATAL DE EVALUACIÓN E INNOVACIÓN EDUCATIVA
AÑO 05 N° 08 JUNIO 2020 ISSN: EN TRÁMITE TUXTLA GUTIÉRREZ, CHIAPAS

"La tarea educativa compartida, una decisión irrenunciable..."



CHIAPAS
GOBIERNO DEL ESTADO

SECRETARÍA
DE EDUCACIÓN

INSTITUTO ESTATAL
DE EVALUACIÓN
E INNOVACIÓN EDUCATIVA

CHIAPAS
de Corazón

Directorio

Rutilio Escandón Cadenas

Gobernador Constitucional del Estado

Rosa Aidé Domínguez Ochoa

Secretaría de Educación

INSTITUTO ESTATAL DE EVALUACIÓN
E INNOVACIÓN EDUCATIVA

Roberto David Vázquez Solís

Director General

Coordinación editorial

José María Jiménez Morales

Belinda Sandra San Juan Flores

Diseño Gráfico

José de Jesús Matuz García

Contenido

Editorial

3

Resiliencia colaborativa
y transdisciplinariedad,
reflexiones para la adversidad

4

“Larrainzar Teaching Club”
Enseñando diferente.
Experiencias didácticas para
la enseñanza-aprendizaje del inglés

11

“Estrategias de enseñanza e
interculturalidad en secundarias
de los Altos de Chiapas”

16

¿En dónde buscar
la libertad para enseñar?
“Comunicación es inclusión”

23

¿Es necesaria una nueva pedagogía?

28

El aprendizaje cooperativo en
la enseñanza dancística

33

Panorama educativo del
Estado de Chiapas 2019

37

Valiosos colaboradores

41



* El contenido de los artículos que aparecen publicados en esta revista, es responsabilidad de los autores, cuyos nombres aparecen en los mismos.
Fotografía: Archivo, cortesía e internet.

REVISTA INEVAL CHIAPAS, año 05, N° 08, enero - junio de 2020. Es una publicación semestral editada y distribuida por el Instituto Estatal de Evaluación e Innovación Educativa del Estado de Chiapas. 10a. Poniente Norte N° 650, barrio Colón, C.P. 29037, Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, México. Tel.: 961 611 2299, www.ineval.chiapas.gob.mx. Editor responsable: Dirección de Calidad e Innovación Educativa. Número de Certificado de Reserva: Número de trámite 04-2020-032013230100-01, ISSN otorgado por el Instituto Nacional del Derecho de Autor: (en trámite). Número de Certificado de Licitud de Título y Contenido: (en trámite). Impreso en: Talleres Gráficos de Chiapas, Carretera Panamericana km 1076, colonia Terán, C.P. 29050, Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, Tel.: 961 615 0927. Este número se terminó de imprimir en junio de 2020.

Editorial

Celebramos ser parte de una respuesta colectiva que, desde la solidaridad y con acciones conciliatorias, ejerce con responsabilidad y visión examinada, una función que aporta resultados y que a la vez es fuente que posibilita cumplir con sobresalientes estándares de calidad en el servicio que tiene encomendado.

Planificamos, programamos y ejercemos la vital tarea educativa conscientes de lo que hoy es en su dimensión específica, en estos históricos y críticos tiempos que vivimos y que debemos continuar abordando con responsabilidad y patriotismo.

Esta realidad que nos atañe, significa para el Instituto Estatal de Evaluación e Innovación Educativa ser un apoyo más a la obra histórica del gobierno estatal y nacional que nos consta se realiza sin treguas ni claudicaciones.


Porque, desde la responsabilidad de nuestras atribuciones, el INEVAL está cumpliendo con sus proyectos y programas establecidos que normativamente definen sus funciones. Trabajo y lealtad realizados que han posibilitado la respuesta creativa y significativa que hemos merecido del colectivo docente de la entidad.

Podemos parcialmente legitimarlo mencionando la continuidad de dos acciones programadas, de origen y tradición meritorios, que por su naturaleza en la elaboración, son las más accesibles de divulgación colectiva. Nos referimos al proyecto académico denominado EXPERIENCIAS EDUCATIVAS EXITOSAS y a la edición número 8 de la REVISTA INEVAL CHIAPAS.

En ambas encomiendas hemos merecido la empatía, el apoyo y la colaboración de los docentes chiapanecos por ser los protagonistas principales y que responden, sin duda alguna, a la anuencia y al apoyo valioso de nuestras autoridades educativas. Ambos valores entrelazados para cumplir con dignidad.

En la misma línea de ejercicio responsable transitan las demás funciones que tenemos encomendadas. Que igualmente han merecido el apoyo institucional de autoridades por cumplir propósitos establecidos. No podemos menos que celebrar y reconocer, entonces, el irrenunciable valor del trabajo compartido en y por la educación.





Resiliencia colaborativa y transdisciplinariedad, reflexiones para la adversidad

- documento de trabajo -

Emiliano Leovigildo Hernández López
Edgar Ricardo Morgan López

“La transdisciplinariedad, consiste como el prefijo 'trans' indica, a lo que está a la vez entre, a través y más allá de toda disciplina. Su objetivo o finalidad es la comprensión del mundo actual, donde uno de sus imperativos es la unidad del conocimiento” (Nicolescu, 1996, 38).

Introducción

Tal como sugieren los teóricos transmodernos, las distintas crisis a las que se enfrenta la humanidad se deben principalmente (en su base ontológica) a una visión sumamente fragmentaria, mecánica, gris y aburrida del mundo surgido de la modernidad. Aceptar cada vez más ampliamente que es necesario atender los aspectos que constituyen, analíticamente, al ser humano: el cognoscitivo, el afectivo y el psicomotor, y que cualquier proceso educativo que desatienda alguno de estos aspectos, o enfatice uno por encima de los demás, resultará en un desarrollo desequilibrado del ser humano.

Retomar las declaraciones de la UNESCO de educar en un sentido amplio para aprender a pensar, aprender a convivir, aprender a ser y aprender a resolver problemas. Para ello nos preguntamos ¿la educación puede sostener todavía un proyecto liberador?, para responder a estas interrogantes necesitamos nuevos enfoques teóricos entre ellas:

- a) Una teoría de la educación, como fenómeno multirreferencial, la comprensión de estos procesos educativos requiere plantear un modelo de conocimiento, pudiendo retomar el “pensamiento complejo” de Edgar Morin. Hay necesidad de un paradigma que supere

la modernidad y la englobe en un modelo educativo transmoderno entre la combinación de instrumentalidad-técnico racional.

- b) Una teoría de la comprensión humana, hace falta una visión educativa teórica que fundamente una política de calidad amplia diversa y multidimensional.
- c) La educación para la Era Planetaria ha de ser multicultural y universalista. Esto significa desde el punto de vista filosófico y eco-pedagógico que la formación de la “consciencia de sí” (principio de identidad) tiene tanta importancia como la formación del “ser-para-otro” (principio de socialidad o de alteridad).

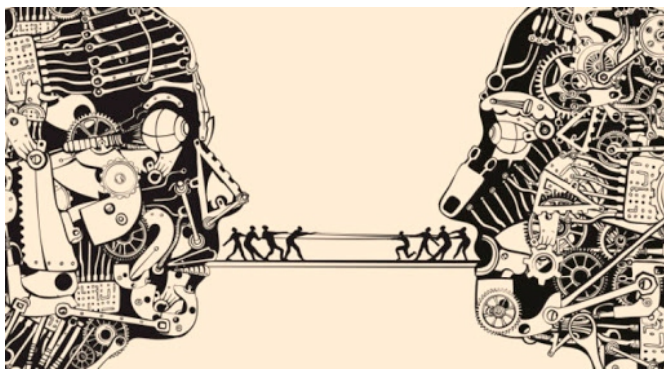
La propuesta es a través de la Epistemología para el desarrollo humano, intentar conocer el cómo: pensamos, nos desenvolvemos individualmente o que sentimos y cuáles son nuestras maneras naturales de convivir con los demás; este nuevo sujeto deberá ser resiliente con la capacidad de desarrollar competencias, habilidades de resolución de problemas, una conciencia crítica, autonomía y un sentido del propósito (Benard 1995). Ser resiliente con la capacidad de un sistema, comunidad o sociedad expuestos a una amenaza para resistir, absorber, adaptarse y recuperarse de sus efectos de manera oportuna y eficaz, lo que incluye la preservación y la restauración de las estructuras y funciones básicas (ONURRD, 2015; 5). Esta estrategia persigue establecer las bases de un sistema de educación a distancia sustentable y escalable, que contribuya a que los estudiantes refuercen las habilidades digitales para los trabajos del futuro.

En el presente trabajo denominado “Resiliencia Colaborativa y Transdisciplinariedad, Reflexiones para la Adversidad”, nos invita a reflexionar que en el contexto de la Pandemia COVID-19, los países tienen la responsabilidad de repensar la educación para el nuevo mundo globalizado, dejar formar para el mercado del trabajo se convirtieron en enseñaderos o fabricantes de recursos humanos calificados olvidando las funciones formativas. La escuela post-pandemia COVID-19, plantea realizar una deconstrucción y construcción curricular que proporcione herramientas cognitivas, emocionales y éticas para que las nuevas generaciones comprendan la urgencia de una transformación en la distribución de la riqueza, incentivando la lucha contra el consumismo y la reflexión sobre otras posibles realidades donde la dignidad de la vida humana sea un derecho ejercido por todos.

1.- Repensar la educación para el nuevo mundo

En estos tiempos de cambios acelerados (políticos, educativos, sociológicos, económicos; etc.) tenemos que pensar en un sujeto diferente, en el marco de la Epistemología del Desarrollo Humano, nos encontramos con un tema muy interesante, con la seguridad que los conocimientos previos nos han ayudado a entender mejor de que trata este paradigma a partir de los postulados epistémicos





que encierran los enigmas científicos que plantean la construcción de esta propuesta.

En este ámbito, el concepto de resiliencia desde el campo de la psicología ayuda a clarificar los factores internos y las características personales que poseen las personas. Por tanto, puede que todos nazcamos con una base experiencial de tipo biológico en lo que respecta a nuestra capacidad de ser resilientes, gracias a que somos capaces de desarrollar competencias, habilidades de resolución de problemas, una conciencia crítica, autonomía y un sentido del propósito (Benard 1995): dicho rasgo, la noción de resiliencia tiene en cuenta los contextos sociales, culturales del trabajo y la vida de los individuos; promueve una perspectiva multidimensional y que se comprende mejor dentro de un sistema social de interrelaciones (Walsh, 1998; también Richardson *et. al.*, 1990; Benard, 1991, 1995; Gordon, 1995; Luthar *et. al.*, 2000; Henderson y Milstein, 2003).

Resulta completamente interesante el hecho de ser estudiados como individuos y también nuestros roles y relaciones en la sociedad. Esto hace pensar en dos situaciones que menciona Kant en su teoría Humanística, pues él hablaba del “reino de la necesidad” cuando todo aquello que la razón

humana a través del método científico desarrollado por Newton descubre sometido a la naturaleza.

Se comprende con esto que desde siempre la humanidad ha intentado conocer todo aquello a su alrededor, construir el conocimiento para así saberlo, descubrirlo y estudiarlo todo, pero también se interpone una barrera que Kant describe muy bien, “El reino de la libertad” cuando el libre albedrío del hombre no puede ser explicado, es aquí donde la Epistemología desempeña su papel en el desarrollo humano, intentar conocer el cómo: pensamos, desenvolvemos individualmente o que sentimos y cuáles son nuestras maneras naturales de convivir con los demás.

Para esto es necesario que cada ser humano reconozca su libertad, su valor, el amor propio y hacia los demás, su manera de percibir la vida y esa hermosa característica que ningún otro ser tiene sobre la tierra; el de crear sueños para volvernos invencibles, un sueño nos impulsa hacer grandes cosas y aquí es donde desarrollamos en la mayoría de las veces las herramientas y adquirimos habilidades necesarias para la obtención del conocimiento y la experiencia para la creación de nuestro propio conocimiento basado en vivencias; aplicando así la Epistemología en un campo más

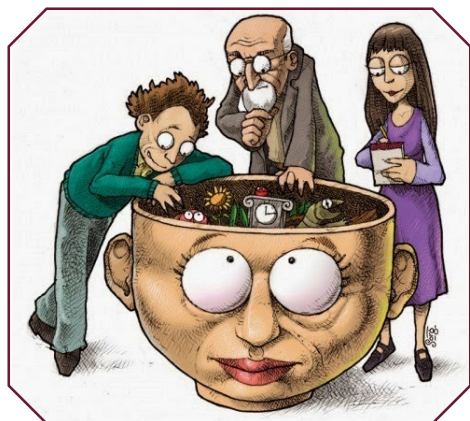


amplio y difícil de entender pero con una riqueza de saber impresionante, que solo puede ser explotada si se tiene esa sed de conocimiento.

Analizando las diferentes posturas que ha tenido la humanidad, y que ese humanismo ha sido trastocado por los diversos posicionamientos epistemológicos que llevan a expresar que el recurso contra la desmodernización y la posmodernidad no puede ser el regreso a la premodernidad, sino la búsqueda de una nueva construcción social bajo el concepto de educación transmoderna, donde la persona pueda combinar un universo tecno-económico de racionalidad instrumental con la movilización de una identidad cultural no fragmentaria y una vida interior psíquica, ética y espiritual satisfactoria.

La educación transmoderna definiría una visión de mayor alcance y profundidad en valores que la muy bien intencionada -pero insuficiente- visión moderna de la formación valoral fundada en tres vertientes:

- Educación para el desarrollo del juicio moral.
- Educación para los derechos humanos.
- Educación para la paz. [Schmelkes, 1997]



Tales vertientes propuestas por la visión humanista de la modernidad son una dimensión trascendental del desarrollo del nuevo sujeto y la sociedad; sin embargo, es necesario avanzar más allá de ello, proponiendo dimensiones profundas de la evolución de la conciencia personal y social.

Tal como sugieren los teóricos transmodernos, las distintas crisis a las que se enfrenta la humanidad se deben principalmente (en su base ontológica) a una visión sumamente fragmentaria, rota, alienada, chata, mecánica, gris y aburrida del mundo surgido de la modernidad. Por ejemplo, las dimensiones del desarrollo humano consideradas por la visión humanista de la modernidad se reducen a tres, como se observa en la siguiente cita: «Se considera que, si la escuela no forma valoralmente, o lo hace en forma oculta, no será capaz de desarrollar al ser humano en forma integral. Se acepta cada vez más ampliamente que es necesario atender los aspectos que constituyen, analíticamente, al ser humano: el cognoscitivo, el afectivo y el psicomotor, y que cualquier proceso educativo que desatienda alguno de estos aspectos, o enfatice uno por encima de los demás, resultará en un desarrollo desequilibrado del ser humano. La escuela tradicionalmente ha enfatizado el aspecto cognoscitivo por encima de los otros dos». [Schmelkes, 1997; 9].

Muchas escuelas y universidades imbuidas del mandato de formar para el mercado del trabajo se convirtieron en enseñaderos o fabricantes de recursos humanos calificados olvidando las funciones formativas de la educación. Lo que la tradición occidental se denominó desde siempre



“formación humanista”. Las Declaraciones de la UNESCO en las últimas décadas hablan de volver a educar en un sentido amplio para aprender a pensar, aprender a convivir, aprender a ser y aprender a resolver problemas. Este el “canon” que las autoridades educativas de todo el mundo han adoptado sobre todo a partir del Programa Educación para Todos (Jomtien, 1990). Pero, estamos lejos de haber alcanzado esos propósitos, como podemos constatar por el alto número de personas analfabetas, del progreso del iletrismo y de la pérdida de competencias para convivir, para escribir o pensar en el mundo actual.

La educación encierra hoy más que nunca interrogantes. Al mismo tiempo, se espera de ella demasiadas cosas que en realidad deberían ser atendidas por otros agentes. Tal es el caso en América Latina, se pide a la educación que ayude a disminuir el desempleo, la pobreza, las enfermedades transmisibles, la desnutrición, la marginalidad y otras cosas que dependen de las políticas económicas y sociales. ¿La educación puede sostener todavía un proyecto liberador?, para responder a estas interrogantes necesitamos nuevos enfoques teóricos.

La teoría de la educación, como fenómeno multirreferencial, comprende aspectos:

- Una concepción del ser humano y del mundo, o sea, una filosofía;
- Una teoría del conocimiento fundada en las ciencias cognitivas y en la crítica epistemológica;
- Una visión enciclopédica de las teorías y competencias científicas que los alumnos deberían aprender;
- Una visión ético y política de los valores que se consideran adecuados para transmitir a los individuos en sus contextos sociales y culturales;
- Una visión histórica y prospectiva de las funciones de la educación;
- Una definición de los métodos y condiciones pedagógicas adecuadas para la enseñanza y el aprendizaje.

La comprensión de estos procesos educativos requiere plantear un modelo de conocimiento, pudiendo retomar el “pensamiento complejo” de Edgar Morin, ya que recurre a instrumentos de análisis diversos y se sitúa en un plano de complementariedad con respecto a distintas antinomias: racionalidad-irracionalidad; materialismo-espiritualismo; individuo-sociedad; tradición-modernidad entre otras. Este enfoque asume una teoría de sistemas que permite analizar los procesos educativos tanto en sus estructuras como en las acciones humanas.

Hay necesidad de un paradigma que supere la modernidad y la englobe en un modelo educativo



transmoderno entre la combinación de instrumentalidad-técnico racional (sin alma ni espíritu), con el desarrollo cultural de la personalidad del sujeto y las comunidades, a fin de que la existencia no se reduzca, a una experiencia de simples estímulos del entorno socio-económico y lo instrumental simbólico ideológico impuesto por las instituciones deshumanizantes.

Una teoría de la comprensión humana, lo que Edgar Morin llama teoría de la complejidad; el ser humano es complejo pero la educación moderna lo ve como un ser humano simple, sin pensamiento -solo le interesa la el homus economicus-, no hay un análisis complejo del sistema educativo. Hace falta una visión educativa teórica que fundamente una política de calidad amplia diversa y multidimensional.

La educación para la Era Planetaria ha de ser multicultural y universalista. Esto significa desde el punto de vista filosófico y eco-pedagógico que la formación de la “consciencia de sí” (principio de identidad) tiene tanta importancia como la formación del “ser-para-otro” (principio de socialidad o de alteridad). La negación del “otro” se encuentra en la base de todas las relaciones de dominación. Por ello en este ámbito de la adversidad. ¿Cómo podemos repensar la educación en medio de las mutaciones que estamos experimentando? ¿Estamos preparados para el homus mutatis y cibernéticos? ¿Se puede decir con sinceridad que el currículo de y los programas educativos actuales que utilizan preparan a sus estudiantes para 2030 o 2050?

“El enfoque pedagógico que pervivirá hacia el futuro será un modelo híbrido, en donde esté presente tanto la educación a distancia como la educación presencial, de acuerdo con las necesidades de cada uno de los sistemas educativos estatales”. (22 de julio de 2020 en <https://www.gob.mx/sep/articulos/boletin-no-196>).

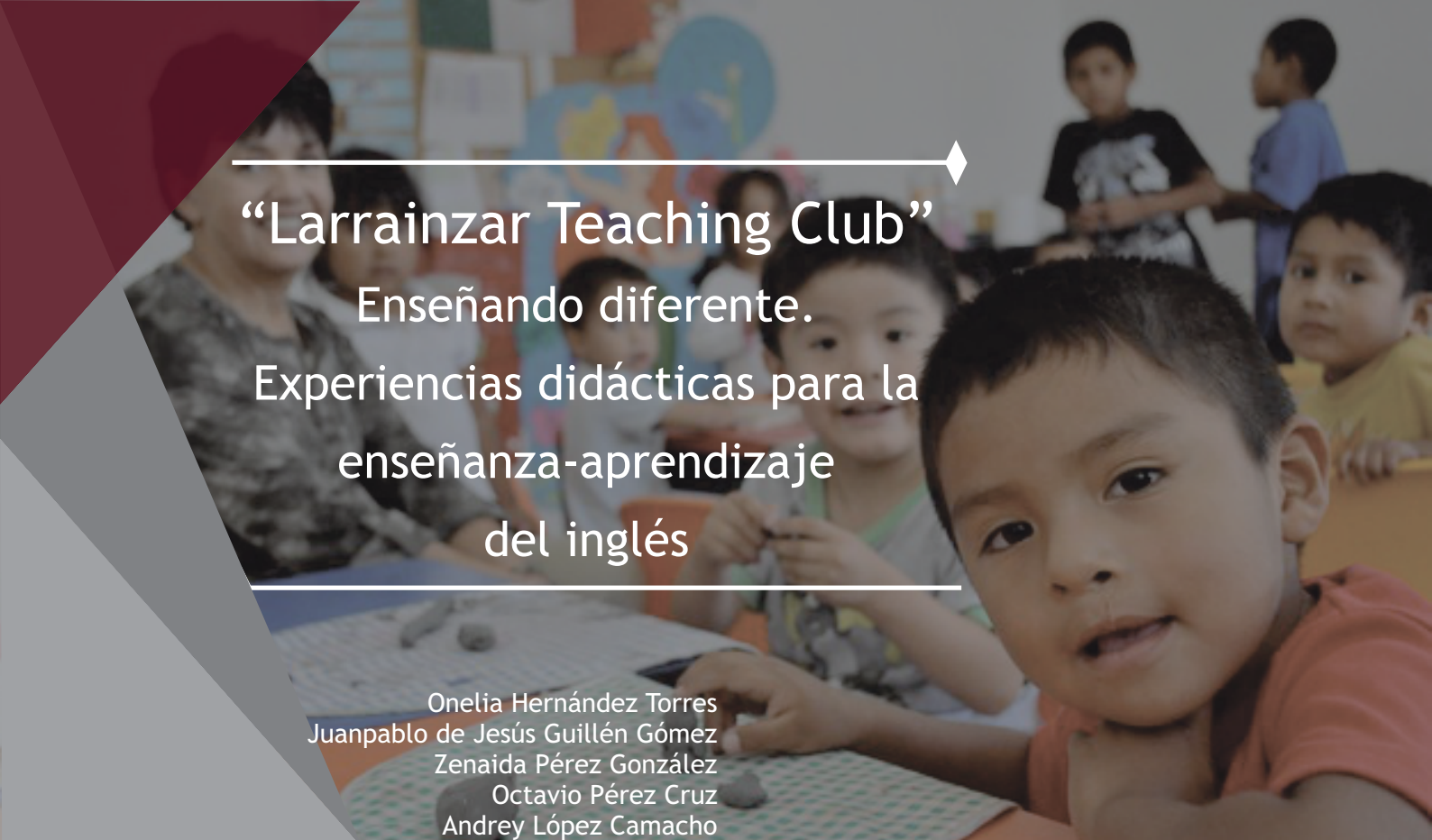
Los procesos de enseñanza y aprendizaje híbridos se entienden como la forma de instrucción va cobrando fuerza y presencia global, no sólo en instituciones de educación básica, sino también en el nivel universitario. Su ventaja clave, más allá de su conveniencia y flexibilidad, es la posibilidad de brindar al alumnado una educación personalizada a sus necesidades e intereses.

Esta estrategia se emparenta con la de Aprender en Casa, pero va más allá. No es un proyecto de corto plazo o sólo para amortiguar la suspensión de clases; persigue establecer las bases de un sistema de educación a distancia sustentable y escalable, que contribuya a que los estudiantes refuercen las habilidades digitales para los trabajos del futuro.

No es la panacea, ni solucionará las fallas en nuestra educación, pero —pienso— es una aportación fundamental. Por desgracia, como siempre, los segmentos marginados serán los últimos en beneficiarse; no cuentan con aparatos ni conexión a la red. Claro, no es culpa de la escuela. Por una parte, la brecha digital discrimina a los más pobres (también escasos de capital cultural), por otro lado, permite que ciertos sectores sociales aprovechen las oportunidades para ascender en la vida.

Bibliografía

- Bravo, V., *et. al.* (1997). Teoría y realidad en Marx, Weber y Durkheim. Juan Pablos Editor S.A. de C.V. México, D.F.
- Calvo, Cristina. (2016). Ética de las capacidades y del desarrollo humano en las empresas. Saber Es. Vol. 8.
- Cordera Rolando, Enrique Provencio. (2020). Cambiar el rumbo: El desarrollo tras la pandemia. UNAM.
- Garay Carlos. (2016). Ética, Moral y Desarrollo humano.
- Beck Ulrich. (2002). La sociedad del riesgo global. Madrid, Siglo XXI Editores.
- González Geraldo José Luis. (2014). Hacia una universidad más humana. ¿Es superior la educación superior? Editorial Biblioteca Nueva, S. L., Madrid.
- Howard Gardner. (2008). Las cinco mentes del futuro. Paidós, Barcelona.
- IISUE. (2020). Educación y pandemia. Una visión académica. México – UNAM.
- Lavell, A. (2005). Manual de gestión local del riesgo-nociones y precisiones en torno al concepto y la práctica. Cepredenac-PNUD, Guatemala.
- LYOTARD J. (1995). La condición postmoderna. Rei, Bs.A.
- (1981). La condición postmoderna. Ed. Siglo XX, México.
- Membreño Cedillo Sergio A. (2003). Desarrollo humano, ética y ciudadana en un mundo globalizado.
- Morán J. (2016). Panorama del Sistema Nacional de Protección Civil. Editorial El Colegio de San Luis. Vol. VII. Núm.13.
- Moreno Moreno Prudenciano. (2010). La Política Educativa de la Globalización. UPN. México.
- Morin, Edgar. (1999). Introducción al pensamiento complejo. España Santillana, UNESCO.
- (1999). La cabeza bien puesta. España Santillana, UNESCO.
- (1999). Los siete saberes de la educación. España Santillana, UNESCO.
- Pérez Lindo, Augusto. (1999). Mutaciones. Escenarios y filosofías del cambio de mundo. Biblos, Buenos Aires (2009). ¿Para qué educamos hoy? Buenos Aires.
- Palos Rodríguez José. (1998). EDUCAR PARA EL FUTURO: temas transversales del currículum. Editorial Desclée De Brouwer, S.A.
- Revet S. (2011). El mundo Internacional de los Desastres Naturales. Editorial Política y Sociedad XLVIII (3).
- Schmelkes, Sylvia. (1997). La escuela y la formación valoral autónoma. Edit. Castellanos, México.
- Zygmunt Bauman. (2006). Modernidad líquida. Fondo de Cultura Económica, México.
-



“Larrainzar Teaching Club”

Enseñando diferente. Experiencias didácticas para la enseñanza-aprendizaje del inglés

Onelia Hernández Torres
Juanpablo de Jesús Guillén Gómez
Zenaida Pérez González
Octavio Pérez Cruz
Andrey López Camacho

Resumen

Este artículo muestra al lector una visa a una experiencia de enseñar y de aprender de la “Larrainzar Teaching Club” (LTC), sociedad de interesados por la educación en el idioma inglés, en un país y contexto, como es México, en vías de desarrollo, una jornada de casi seis meses, para investigar, redactar, diseñar, aplicar y evaluar un proceso contextualizado a necesidades propias de la educación actual.

Antecedentes

La Malla Curricular 2012, pretende afrontar los retos educativos del siglo XXI, donde se presenta las diversas necesidades de inducir a los alumnos al aprendizaje del inglés, como parte de la formación de los futuros profesores en educación básica, en su metodología centrada en el aprendizaje y desarrollo de competencias comunicativas. Además, de concebir al docente como un profesional de la educación con una formación integral en los distintos campos formativos; la enseñanza de la lengua extranjera, inglés, forma parte de la formación del alumno; sin embargo, en educación básica, presenta dificultades cuando no se está actualizado teórica o metodológicamente, en distintos procesos para la enseñanza de este.

Es claro que como menciona Cecilia Fierro: “existen distintas problemáticas que rodean la práctica docente, como lo son, la dimensión personal, interpersonal, didáctica, institucional, social y valores” (Fierro, 1999,





pág., 28), que se podrían tomar en cuenta como puntos a analizar, para determinar problemáticas en la influencia de las propuestas didácticas en los estudiantes; a lo anterior, el presente artículo recae en la dimensión didáctica, como eje rector de una investigación-acción. Lo anterior recae en tener docentes preparados académicamente ante los procesos metodológicos para la construcción de conocimientos en el idioma inglés; agentes educativos que puedan focalizar el proceso educativo en un contexto específico, con conocimiento de investigación-acción para la creación de material apropiado a implementar.

Enseñando diferente “Larrainzar Teaching Club”

Este proyecto LTC, nace a través de una experiencia de movilidad académica internacional a Canadá, donde se pretendió enriquecer con experiencia académica en esta lengua extranjera, interesados en la educación para proponer material en el idioma inglés, de modo que facilite el proceso educativo a un nivel primaria.

“En el nuevo modelo educativo (2018), para educación básica inciso h) se establece el Club de

Autonomía Curricular. Espacio curricular que responde a los intereses, habilidades y necesidades de los alumnos” (Acuerdo número: 12/10/17 publicado en el Diario Oficial de la Federación el 07/06/2018). Esto formó el eje para LTC, a finales del 2019, con la consigna de “enseñando diferente”, incursionando en el material para la enseñanza y el aprendizaje del idioma inglés.

Para articular la formación de este club y la enseñanza del inglés en primaria, el LTC hace una revisión de los Fundamentos Curriculares del Programa Nacional de Inglés (PRONI), propósitos de enseñanza, programa de estudios y libros con los que se enseña desde el programa. Los fundamentos curriculares el PRONI (2011) propone que, “las 300 horas designadas para trabajar con los programas de estudio del ciclo 1 buscan alcanzar el nivel de logro A1...” (p. 20). Para esto el PRONI, plantea diversas editoriales como: University of Dayton Publishing libro “Do it!”, Fernandez Education “English”, Richmond Publishing “Yes we can!”, ¡Editorial Santillana Brilliant! Entre otros.

A modo general estas editoriales consideran los Fundamentos del PRONI, los libros para primeros grados son muy coloridos con una diversidad de imágenes e ilustraciones llamativas, sin embargo, brinda poca autonomía para que el alumno aprenda sin la guía del docente, rescata poco contenido; es decir, trabajo de vocabulario aislado y poco contextualizado, de acuerdo a Nation, “las palabras no son unidades lingüísticas aisladas, sino, unidades interrelacionadas con sistemas y niveles” (2001: 23), a esto se refiere el contexto, según

Omaggio (1986, citado por Medellín, A.), “el uso del contexto en la lengua meta es necesario para que el hablante utilice el lenguaje con propósitos comunicativos” (p. 17).

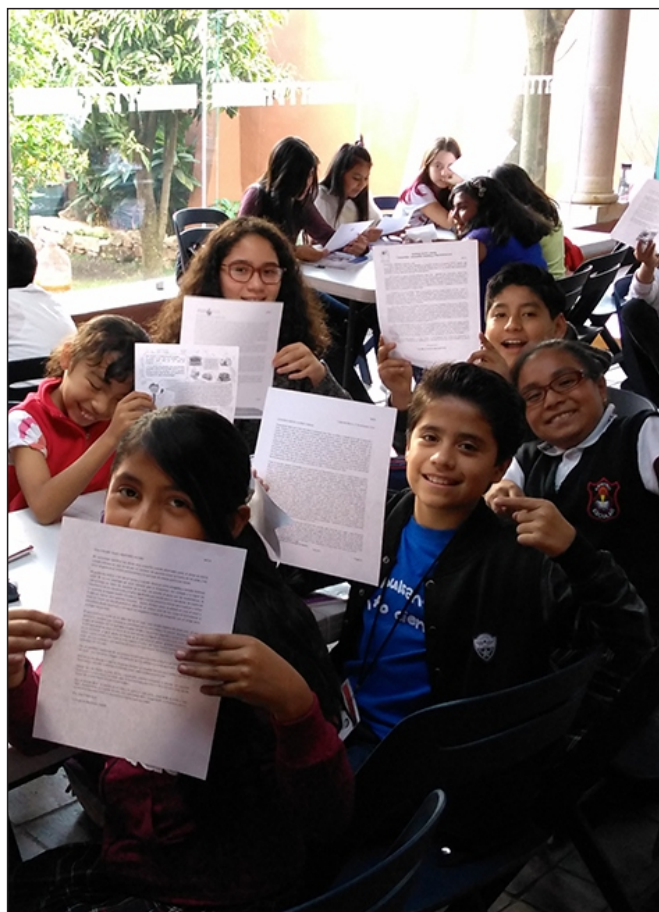
Libro de trabajo y material visual para el aprendizaje de la lengua extranjera inglés

Con el propósito de generar un proceso de enseñanza–aprendizaje en alumnos de educación primaria; de 3° a 6° en la lengua inglesa y para alcanzar el nivel A1, el LTC, aplica 1ª fase de prueba de la jornada de enseñanza, en una Escuela Primaria de San Cristóbal de Las Casas, Chiapas, con un total de 70 alumnos, de 8 a 12 años, duración de 30 horas aproximado, inicia con un diagnóstico que consta de tres elementos. 1º: Vocabulario de números, su forma escrita y verbos de acción. 2º: Gramática empleo del verbo “Ser o Estar” (*To Be*) y su relación con cada pronombre personal, oraciones contenidas en párrafo en presente simple con verbos de acción. 3º: Una lectura con cuatro preguntas.

El LTC en su Workbook, contiene el alfabeto, números del cero al cien, pronombres personales, verbo “Ser o Estar”, preguntas con *wh* para obtener información personal, de una tercera persona, presentarse y presentar a un tercero, verbos de acción de rutinas diarias, etcétera, uso de flash-cards, sin perder el objetivo que es alcanzar el nivel A1 (acceso, usuario básico).¹ Este se diseña para

¹Es capaz de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente, así como frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato. Puede presentarse a sí mismo y a otros, pedir y dar información personal básica sobre su domicilio, sus pertenencias y las personas que conoce. Puede relacionarse de forma elemental siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad, y esté dispuesto a cooperar.

colorear, donde el alumno utiliza su creatividad y presenta un sustento teórico con metodología funcional flexible, sujeto a cambios, que incluye las cuatro habilidades lingüísticas; escuchar, hablar, leer y escribir, para un fin comunicativo, considerando la propuesta de los tres elementos de Harmer, J. (2001), Engage, Study and Activate (ESA), Engage captar la atención, el interés del estudiante a través de juegos, anécdotas, descripción de imágenes, dibujar, colorear, etcétera; uso del lenguaje centrado en las formas del lenguaje y su construcción, la enseñanza de gramática sin enfocarse en las reglas gramaticales, el éxito del aprendizaje se genera en la Integración sensible de la adquisición subconsciente del lenguaje; la A activar, prácticas comunicativas centradas en el significado (p. 84).





Resultados

Examen de diagnóstico, 70 alumnos, en su mayoría no pudieron responder el examen por que no entendían, solo intentaron la parte de vocabulario, pero al utilizarlo en contexto no supieron hacerlo. Examen final, 3º Identifican los números y vocabulario visto durante todas las sesiones, conoce el abecedario y lo emplea para deletrear palabras cortas o nombres. 4º Llegaron a un aprovechamiento con un puntaje casi perfecto. Identificando correctamente números y vocabulario visto en todas las sesiones. 5º Reconoce los números del 1 al 100 y su forma escrita. Identifica pronombres personales y la función del verbo (*To Be*). Es capaz de presentarse aportando información personal (nombre, edad y teléfono). Emplea el abecedario para deletrear palabras. 6º Reconoce números del 0 al 100, escrito y deletreado.

Gramática: conoce pronombres personales y los conjuga con su respectivo verbo; comprensión lectora de pequeños párrafos, redacta descripción personal y/o de terceras personas, sin embargo, manifiesta confusión en el empleo de los verbos de acción en rutinas diarias por falta de tiempo.

Conclusiones

Tomando en consideración el tiempo propuesto en los Fundamentos Curriculares del PRONI (200 horas para ciclo 1), es posible de alcanzar el nivel A1, sin embargo, es necesario analizar todos los elementos aquí planteados, que intervienen en la enseñanza-aprendizaje del inglés, ya que, el trabajo del LTC demostró alcances significativos para arribar al A1, pues en poco tiempo los alumnos de primaria demostraron la capacidad e interés en el aprendizaje del inglés.

Por otro lado, se concibe al docente normalista en formación, como agente educativo activo para la mediación en la adquisición de los aprendizajes en sus estudiantes, promoviendo intervención educativa en el contexto escolar. Empleado los referentes básicos relacionados con los enfoques, métodos y estrategias que sustentan los procesos de planeación, evaluación de los aprendizajes,



etcétera, enfatizando su proceso de formación para desarrollar capacidades de mejorar e innovar la práctica docente desde el curso de inglés, algo inédito y representa un reto fuerte para los integrantes de LTC, quienes aportan metodología específica de enseñanza con el Workbook, a través del ESA, entre otros elementos.

Bibliografía

- Cecilia F, Bertha F, Lesvia R. (1999). Transformando la Práctica Docente. México, D.F.: Paidós, Mexicana, S.A.
- El Nuevo Modelo Educativo (2018), para Educación Básica. Acuerdo número: 12/10/17. (Recuperado el 30 de marzo de 2020. Publicado en el Diario Oficial de la Federación el 07/06/2018).
- Fundamentos Curriculares del Programa Nacional de Inglés (2011), pp. 16- 25, recuperado el 30 de marzo de 2020.
- Harmer, J. (2001). The Practice of English Language Teaching p. 84, (3rd Edition), Published by Longman.
- Nation, I.S.P. (2001). Learning vocabulary in another language. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nation, P. and J. Newton (1997). «Teaching vocabulary», in Coady, J. and T. Huckin (eds.), Second Language Vocabulary Acquisition. Cambridge: Cambridge University Press, 238-255.
- Omaggio, A. (1993). Teaching Language in Context. Proficiency oriented instruction. Boston: Heinle and Heinle Publishers.

Siglas/Abreviaciones:

LTC: Larrainzar Teaching Club.

PRONI: Programa Nacional de Inglés.

ESA: Engage (Captar la atención).

Study: Estudiar (uso y construcción del lenguaje).

Activate: Activar (prácticas centradas en el significado).

Workbook: libro de trabajo.





“Estrategias de enseñanza e interculturalidad en secundarias de los Altos de Chiapas”

Marina Koller Hernández

Mucho se habla de los problemas de la educación generándose en consecuencia muchos estudios sobre la enseñanza, aprendizaje, didáctica, manejo de grupos; sin embargo, en la mayoría de los casos, la investigación las realizan personas ajenas al proceso educativo del aula, ello implica una visión externa de uno o más investigadores que realizan el análisis, y por lo mismo, sesgada de los procesos y causas que se desarrollan dentro del aula; pocas veces existe un proceso reflexivo de la práctica docente desde la perspectiva del docente mismo.

Durante mucho tiempo han existido claras y significativas diferencias en los valores de los resultados de aprendizaje obtenidos entre las escuelas urbanas y rurales, quienes más requieren de calidad en la atención educativa y menos la

reciben. La escasa eficacia de la educación que recibe la población indígena, medida por los insumos materiales y humanos que se le destinan, es la segunda causa de los mayores índices de deserción, reprobación y el menor aprendizaje en la escuela (Schmelkes, S. 2010). Bermúdez, U.F.M. (2009) señala que los principales problemas sobre los resultados de la educación indígena son la falta de una propuesta curricular congruente con intereses, necesidades y vivencias de niños indígenas, inadecuada enseñanza de español, compromiso con su práctica docente y ubicación de maestros en comunidades que no comparten su misma lengua.

Muchos de los docentes que trabajan en contexto indígena, a pesar de contar con amplios



laboratorios naturales, trabajan en el interior del salón sin utilizar el valioso recurso natural, sin atender ni entender como consideran el ambiente natural y social que los rodea. Este marco denota un ambiente descontextualizado de la realidad de su entorno, sin tratar de relacionar los contenidos de la materia de biología con la realidad circundante de nuestros alumnos.

Lo anterior nos obliga como docentes a la búsqueda constante de componentes estratégicos para la enseñanza que contribuyan a mejorar el aprendizaje en los alumnos; la apropiación de los aprendizajes con los elementos y condiciones que el docente mestizo en el grupo refiera. Para establecer esta relación docente-alumno se parte de la interculturalidad como base para generar diálogos directos entre el docente y el alumno, promoviendo el aprendizaje recíproco en la construcción de un conocimiento conjunto para que el docente los retome e integre a los aprendizajes esperados para el sistema curricular escolar, y sea atractivo y de interés para el alumno. Se identificaron indicadores de interculturalidad observables en un aula escolar en los diferentes niveles de secundaria y de acuerdo a estudios y artículos de investigadores nacionales e internacionales.

En el nivel secundaria en zonas indígenas de Chiapas, más del 90% de los docentes es de origen mestizo, derivando en una interacción multicultural diversa, pues se relacionan con alumnos de uno o más grupos culturales distintos, he ahí la complejidad educativa para el proceso enseñanza-aprendizaje. Retomando a Giménez (1999:12), en



un aula es necesario abordar la relación entre las culturas, buscar las convergencias y establecer vínculos y puntos de coincidencia, poner el acento en el aprendizaje mutuo, la cooperación y el intercambio, en la construcción de la unidad en la diversidad. Para que una relación entre culturas sea armónica o verdaderamente intercultural debe cumplir con tres características: 1) El reconocimiento mutuo. 2) El intercambio positivo. 3) La convivencia. La interculturalidad es el respeto a las culturas diferentes (Schmelkes, 2013) y es fundamento importante para el docente que inicia su labor en zona indígena.

Existen docentes que al trabajar en un contexto indígena buscan innovar y enriquecer la educación en sus aulas adecuándola a la realidad local y, de manera particular, a las características socioculturales y ambientales de los pueblos indígenas (SEP, 2007:113); docentes conscientes de la importancia de transformar los modos de construir conocimiento hacia la consolidación de nuevos sujetos que desde su origen son capaces de ser productivos y con ello modificar la relación sujeto-objeto, tanto en el ámbito de la investigación como en el de la docencia (Gutiérrez Rohán, D.C. 2012: 30).

Esos docentes reflejan una nueva forma de construir el conocimiento mediante estrategias de enseñanza elegidas de acuerdo al entorno en el cual realizan su trabajo, para hacer su proceso de aprendizaje congruente a su realidad cotidiana, y no como la referencia mencionada por muchos de ellos “el conocimiento es de la escuela, no de la comunidad”. Muchos de los problemas en la práctica docente actualmente, se basan en negar la cultura del otro como posibilidad de conocer y utilizar esos conocimientos para reforzar los contenidos de la currícula escolar de la biología, en la que impone la descripción, más que la comprensión de los procesos biológicos; Flores *et. al.* (2006). Las condiciones de interacción y relación de los alumnos indígenas y sus docentes, son particulares; alumnas que no se expresan en voz alta, se esconden bajo sus rebozos, alumnos que trabajan por las tardes, se mantienen solos, escapan a cualquier contacto visual, limitan la expresión de sus opiniones; son algunos de los retos a los cuales se enfrenta; un docente por, ello. ¿Qué estrategias de enseñanza para la biología pueden ser identificadas para propiciar un ambiente de interculturalidad por los docentes en contexto indígena?, y ¿qué elementos interculturales se encuentran presentes en las estrategias aplicadas por docentes? Como docente en contexto indígena se debe estar preparado para obtener avances muy lentos e imperceptibles; los alumnos ingresan con niveles muy bajos a secundaria, las evaluaciones no son suficientes para formular juicios sobre el nivel del proceso educativo, porque tanto las evaluaciones, como los programas y libros, no están tomando en cuenta la diversidad social, económica, cultural, política, orográfica y ambiental del Estado.

Implementar acciones y estrategias que permitan mejorar la intervención pedagógica. Así como identificar deficiencias y descubriendo aciertos, perfeccionando la práctica docente en el día a día, con el compromiso de elevar el nivel educativo en las comunidades rurales e indígenas y demostrar que podemos mejorar cada día la calidad de nuestro trabajo. Para Coll y Solé (1990) la enseñanza es “un proceso continuo de negociación de significados, de establecimiento de contextos mentales compartidos”, los individuos que intervienen en un proceso de aprendizaje se influyen mutuamente, intercambian proyectos y expectativas y replantean un proyecto mutuo que los conduzca al logro en un nuevo nivel de conocimiento y satisfacción. Las estrategias son procedimientos que el docente utiliza en forma analítica y dinámica para promover el logro de aprendizajes significativos. Son medios o recursos para prestar la ayuda pedagógica (Díaz-Barriga & Hernández, 2010).

La educación intercultural, surge como la necesidad de lograr desde la escuela actitudes transformadoras en un ambiente de convivencia en la colaboración, la tolerancia y el respeto ante la



diversidad. Actitudes que nos lleven a propiciar nuevas formas de enseñar y de aprender, analizando, discutiendo y contrastando los conocimientos escolares/universales con los valores culturales y sociales propios de las comunidades de pueblos originarios (Sartorello, S.C., 2011:85).

De acuerdo a diferentes investigadores y autores del tema se identificaron esas relaciones consideradas interculturales que se pueden manifestar en un aula, y se establecieron semejanzas con las relaciones que se dan en la aplicación y desarrollo de las estrategias de enseñanza en un salón de clase, construyéndose con este referente los indicadores que sustentan este documento. Por lo anterior, se analizaron y construyeron 10 indicadores que contienen en conjunto 23 estrategias de enseñanza que por su relación con el alumno al momento de aplicarlas son consideradas interculturales (Tabla 1), ya que agrupan estrategias de enseñanza en un contexto indígena y están enfocados con los principios manejados por la interculturalidad.

Tabla 1. Indicadores que agrupan las estrategias de enseñanza

INDICADOR	ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA
1.- Conoce aspectos fundamentales de la cultura, sociedad, economía y ambiente.	<ul style="list-style-type: none"> - Referencias de datos locales en la explicación de clase - Averiguaciones - Análisis de problemática interna de la localidad
2.- Usa vocabulario y/o glosario de términos en español Tsotsil-Tseltal retoma palabras de la lengua materna.	<ul style="list-style-type: none"> - Elabora glosarios Tsotsil- español - Retoma lengua materna en sus explicaciones - Elabora reglamento de aula en Tsotsil y Español
3.- Rescate de conocimientos previos.	<ul style="list-style-type: none"> - Preguntas de recogida de datos y de recuerdo - Motiva la aportación de datos locales por los alumnos
4.- Conoce el entorno y las características de los alumnos adecuando estrategias.	<ul style="list-style-type: none"> - Analogías, análisis y lectura de texto - Crea expectativas mediante pregunta-respuesta - Actividades experimentales por el profesor
5.- Acondiciona con ilustraciones de alumnos y organiza mobiliario en el aula para contacto visual.	<ul style="list-style-type: none"> - Organiza el mobiliario para motivar el contacto visual directo - Emplea carteles y/o ilustraciones del grupo o impresas para reafirmar información
6.- Promueve actividades buscando la participación de equipo, de grupo y/o de las familias, tareas con participación familiar-social.	<ul style="list-style-type: none"> - Forma equipos, Exposición de resultados, entrevistas - Lluvia de ideas - Deja tareas y/o trabajo de investigación que involucren la participación familiar, personas cercanas. Ancianos
7.- Motiva el desempeño del alumno, retomando sus opiniones y promoviendo actividades para el desarrollo de conocimientos adquiridos.	<ul style="list-style-type: none"> - Cuestionarios, definiciones, resumen, síntesis - Resolución de problemas, reflexiones, conclusiones - Motiva la creatividad como elaboración de cartas de amor relacionando conceptos químicos y definiciones



8.- Promueve el respeto y la tolerancia a las diferencias diseña y aplica un reglamento interno del aula.	<ul style="list-style-type: none"> - Diseña en conjunto con los alumnos un reglamento interno del salón - Motiva el respeto y trabajo entre alumnos sin distinciones económicas, sociales, culturales
9.- Propone trabajos fuera del aula utilizando el entorno natural de la comunidad como escenario de aprendizaje.	<ul style="list-style-type: none"> - Elaboración de prácticas fuera del aula para clasificación de seres vivos, fenómenos físicos o químicos - Investigaciones de relevancia social local
10.- Permite el desarrollo de la creatividad con actividades que reflejen lo aprendido y promueve el trabajo por proyectos.	<ul style="list-style-type: none"> - Aplica y desarrolla con los alumnos trabajos por proyectos relacionados al contexto

La diversidad y riqueza de las estrategias incluidas en los indicadores de interculturalidad nos muestra que la experiencia, los conocimientos, el interés y deseo de buscar un diálogo horizontal donde al alumno se le permita expresarse, implica que el docente debe concientizarse y adoptar una postura crítica, respecto a su labor, asumiendo una actitud que le permita una interrelación e interacción docente-alumno y viceversa. Si el docente reconoce la autonomía en la construcción de los conocimientos por parte del alumno y usa esos conocimientos para construirlos en conjunto, está generando una manera de iniciar la labor intercultural en el aula, respetando sus tradiciones y culturas, y tratando de involucrarse siendo incluyente.

Las diferencias en el uso de indicadores por cada uno de los maestros participantes en la investigación, determinó que los factores que influyen en el uso de estrategias de enseñanza determinados por los indicadores evaluados son elementos que no son o pueden ser modificados por el docente, pero sí por la institución que desea elevar el nivel educativo en zonas indígenas. Éstos son los siguientes: a) las características del aula, si es o no utilizada por un solo docente, b) la cantidad de alumnos en el grupo, c) la diversidad multicultural en el grupo, d) la formación profesional, e) la experiencia docente; todos estos factores contribuyen a la ausencia o uso continuo de los indicadores.

Los maestros de secundaria son monolingües en su mayoría y no existe ningún tipo de capacitación o adiestramiento cuando inician a trabajar en nivel indígena. Este es un problema de formación porque ni los maestros normalistas durante su formación profesional, ni los profesionistas de otras ramas que laboran en el área docente cuentan con capacitación específica para iniciar la labor en contexto indígena por parte de la Secretaría de Educación.

De contar con información básica, el docente que trabaja en contexto indígena puede llevar a cabo su labor con mayor eficiencia, no por ello quiere decir que trabajar en ambientes interculturales sea la solución para

elevar los niveles educativos de estas zonas, porque en este proceso de enseñanza-aprendizaje intervienen muchos factores; sin embargo el motivar un ambiente de interculturalidad entre el docente monolingüe y el alumno indígena puede favorecer la participación más activa del alumno en la construcción de sus aprendizajes.

Además de la formación profesional y experiencia docente en plan y programa de estudios y área académica, se deben complementar los referentes teóricos con información sobre la cultura en la cual se encuentra inmerso su trabajo docente, estrategias de educación ambiental popular, estrategias participativas de educación popular, equidad de género, formación en valores, entre otros, para fortalecer la labor docente con herramientas que pueden contribuir a elevar el nivel educativo en zonas indígenas.

Bibliografía

Aguilar, J.S. (2011). Análisis Crítico-Reflexivo de mis prácticas de Enseñanza en la Escuela Secundaria Técnica No. 48 de Chenalhó, Chiapas. Tesis. Facultad de Ciencias Biológicas. Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas (UNICACH).

Bertely, M. (2007). Conflicto intercultural, educación y democracia activa en México. Ciudadanía y derechos indígenas en el movimiento pedagógico intercultural bilingüe en los Altos, la Región Norte y la Selva Lacandona de Chiapas. Fondo Editorial de la pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú. México-CIESAS, p. 52

Booth, T. y M. Ainscow (2002). Índice de Inclusión: desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. Santiago de Chile: UNESCO-orealc Carr W. y Kemmis S. (1988). Teoría crítica de la enseñanza. España: Martínez Roca.

Coll, C. (1991). Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento. Paidós Educador. Capítulo. 8; La construcción del conocimiento en el marco de las relaciones interpersonales y sus implicaciones para el currículum, p. 182.

Cuevas R. Julio,. (2012) "Enseñar e investigar en contextos de diversidad socio-cultural", en Gallegos, E.C. y González S.A. (Coords) Los desafíos de la educación en el contexto de la crisis global del capitalismo. La enseñanza de las ciencias en un espacio interdisciplinar. Reflexiones desde Chiapas. 1ª. Edición, Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, México, pp. 53-70.

Díaz-Barriga, F. y Hernández, R. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo una interpretación constructivista. 2ª. ed. México: McGraw-Hill Interamericana, pp. 138 a 229.

Flores, F., *et. al.* (2006), "Perfiles y orígenes de las concepciones de ciencia de los profesores de ciencias naturales", Reporte de investigación, SEPSEByN-2003-C01-8 y SEB/SEP-CCADET/UNAM. Consultado el 3 de Agosto en <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?>

Giménez, C. (1999) Guía sobre interculturalidad. Fundamentos Conceptuales. Cuadernos de Q'anil N1. Proyecto Q'anil B. PNUD Guatemala, Guatemala.

Gutiérrez Rohán, D.C. (2012) "Los desafíos de la educación en el contexto de la crisis global del capitalismo en Gallegos, E.C. y González S.A. (Coords) Los desafíos de la educación en el contexto de la crisis global del capitalismo. La enseñanza de las ciencias en un espacio interdisciplinar. Reflexiones desde Chiapas. 1ª. Edición, Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, México, pp. 53-70.

Jurado de los Santos P., &Ramírez, A. (2009). Educación inclusiva e interculturalidad en contextos de migración. Revista Latinoamericana de inclusión educativa, 3(2).

OECD (1996): Evaluating and reforming education systems, Paris, OECD.

Parrilla, A. (2003). La voz de la experiencia: la colaboración como estrategia de inclusión. Aula Bde innovación educativa. Mayo, vol. xii (121), pp.43-48.

Pérez, D.M.R. *et. al.* (2012). Horizontalidad, diálogo y reciprocidad, en los métodos de investigación social y cultural, 1ª. Edición, Chiapas, México.

Richards, J. y Lockhart, C. (2002) Estrategias de reflexión sobre la enseñanza de idiomas. Colección de Cambridge didáctica de lenguas. Cambridge University Press; pp 34-47.

Santiago, A.I. (2011). La Enseñanza de la Química en Escuelas Secundarias Técnicas de los Altos de Chiapas. Tesis. Facultad de Ciencias Biológicas. Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas (UNICACH), p.139.

Sartorello, S.C., (2011) Una perspectiva crítica sobre interculturalidad y educación intercultural bilingüe: El caso de la Unión de Maestros de la Nueva Educación para México (UNEM) y educadores Independientes en Chiapas. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, pp. 77-90.

Sartorello, S. C. y Ortelli, P. 2011. Jóvenes universitarios y conflicto intercultural: Estudiantes indígenas y mestizos en San Cristóbal de Las Casas, Chiapas. Perfiles educativos [online]. 2011, vol. 33, n.spe, pp. 115-128. ISSN 0185-2698.

<http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v33nspe/v33nspea11.pdf>

Schmelkes, S., G. Aguila, R. Magaña, J. Rodríguez, y V. Ojeda (2007). Estudio cualitativo del impacto del programa Oportunidades sobre la educación de la población indígena. México: mimeo. Observatorio ciudadano de educación. En <http://www.observatorio.org/opinion/>

Schmelkes, S. (enero-junio, 2013). Educación para un México intercultural. Sinéctica, 40. Recuperado el 14 de junio de 2014 de http://www.sinectica.iteso.mx/articulo/?id=40_educacion_para_un_mexico_intercultural


Secretaría de Educación Pública (SEP), (2007). Experiencias Innovadoras en Educación Intercultural, 1. Serie documentos. Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe. México, D.F., p. 210.

Secretaría de Educación Pública (SEP). (2011). Educación Básica, secundaria, Ciencias. Programas de Estudio 2011. México: SEP.

Secretaría de Educación Pública (SEP). (2011). Plan de Estudios 2011. 1ª. Edición. México. Educación Secundaria.

UNESCO, (1999) Declaración sobre la Ciencia y el Uso del Saber Científico. Hungría, Budapest. Consultado el 21 de octubre de 2011 en http://www.unesco.org/science/wcs/esp/declaracion_s.htm





¿En dónde buscar la libertad para enseñar? “Comunicación es inclusión”

Kevin Bayron Casaux Ramirez

Desde que se creó en 1978 la Dirección General de Educación Indígena (DGEI) en México, mucho se ha dicho y escrito sobre las escuelas de ese sistema educativo. Lo cierto es que sigue siendo un sistema educativo percibido con mucha ambigüedad por sus mismos actores y comienza a presentar, ante ellos mismos, cierto colapso entre sus “utopías” y el desolador campo que arrojan sus prácticas. (Aguirre, G. 1976).

El presente escrito tiene como finalidad contestar las preguntas que nos hemos cuestionado referente a la manera de cómo nos relacionamos con otras personas y qué tan importante es la contribución de todos para lograr una inclusión que participe de manera ascendente en el sistema educativo mexicano actual. Esto radica en la importancia que tiene para la sociedad el tener una

buna comunicación y obtener información estableciendo las relaciones apropiadas para llegar a entablar un diálogo armonioso y evitar grandes errores que interfieran en el éxito de la formación de una sociedad más justa en su componente estructural; es decir, lograr aquel conjunto sólido que haga las bases de todos, oportunidades de aprendizaje y entendimiento mutuo para el bien común.

Recordemos que la comunicación es esencial y no es exclusiva de un solo hombre y para el hombre, debido a que el ambiente y cada uno de sus habitantes también mantienen un lenguaje, aunque diferente por cuestiones de cultura, capacidad u oportunidad; es ahí, en la comunicación, en donde la inclusión es esencial para el proceso que debe vivir cada ser humano, mismo que entre mayor



medida logré ser entendido, el sujeto obtendrá la capacidad de expresarse e incluirse libremente en las vivencias sociales; pero también habría que analizar las ventajas del uso del lenguaje tomando en cuenta los inconvenientes de su mal empleo.

Es por ello que no podemos dejar pasar la parte teórica donde se tiene como objetivo fundamental el estudio y análisis de la inclusión, partiendo del enfoque de su realidad social, ecológica, económica, política que se modifica a un ritmo tan acelerado en el que no podemos quedarnos es una estática social; lo que provoca a la vez que pensemos en la dinámica social (política y educativa) en donde se centra el desarrollo del lenguaje, el trabajo y la cohesión social; y precisamente esta última nos servirá como foco de atención para analizar el desarrollo también de la sociedad en los contextos o ambientes en el que participa y sobre todo la racionalidad de la sociedad al educarse, para primordialmente ayudar a priorizar la inclusión sin ejecutarse una inequidad en cuánto a calidad educativa deben de recibir en México cada uno de sus ciudadanos.

El sistema educativo actual en México, propone en el año 2017 llevar a cabo la ejecución de un nuevo modelo educativo y consecutivamente activar una propuesta curricular para la educación obligatoria enmarcada en intensificar y potenciar la calidad de la educación de nuestro país; pero para que estos dos últimos conceptos se vuelvan realidad se justifica que “El nuevo Modelo Educativo pone a la escuela al centro del sistema educativo, para transitar gradualmente hacia un sistema más horizontal que fortalezca las comunidades

escolares, los Consejos Técnicos Escolares y los Consejos Escolares.” (SEP, 2017).

¿Qué conocemos de la comunicación? Para (Fonseca, 2000, p. 4), “comunicar es llegar a compartir algo de nosotros mismos. Es una cualidad racional y emocional específica del hombre que surge de la necesidad de ponerse en contacto con los demás, intercambiando ideas que adquieren sentido o significación de acuerdo con experiencias previas comunes”.

De forma muy objetiva para la educación el proceso de comunicación es un medio de conexión, de unión y expresión que tenemos las personas para transmitir o intercambiar mensajes.

Es decir, que cada vez que nos comunicamos con nuestros familiares, amigos, compañeros de



trabajo u escuela, clientes, etc., lo que hacemos es establecer un vínculo con ellos con el fin de dar, recibir o intercambiar ideas, información o algún significado que nos ayuden a favorecer o entender lo que estamos propiciando.

En términos generales, en la escuela la comunicación ayuda a entender al otro, a dotarlo de ideas, también aprendemos a escuchar y expresarnos. En la medida de lo posible, toda esta emisión de conocimientos e ideas nos ayudan a corroborar nuestros pensamientos, a darles sentidos o cambiarlos para el bien común, la escuela como espacio de recreación para la cohesión social es de suma importancia que la comunicación sea armónica entre la multitud, pero que a su vez lleve consigo esa madurez que logre destacar las ideas importantes y que cada pequeña participación que se pueda emitir sea tomada en cuenta según sea el caso y que en conjunto se logre mejorar lo que nos estamos cuestionando aludiendo al término de participación social del alumno, maestros, padres de familia y agentes externos políticos que conforman la escuela.

El respeto es la base de la comunicación y la interacción entre los miembros de un grupo de aprendizaje. Esta es quizás la idea principal que podemos desprender para llegar al término de inclusión, podemos denominar a este concepto toda actitud, política o tendencia que busca integrar a todas las personas dentro de la sociedad, buscando que cada una de ellas contribuyan con sus talentos y los perfeccionen con el fin de promover la correspondencia de los beneficios que la sociedad actual está ofreciendo.



Para que la inclusión logre su consolidación e integración debe emplearse su operatividad desde el punto de vista social, económico, educativo, político.

Nuestro Sistema Educativo Mexicano, cómo y con anterioridad había mencionado, presenta su Modelo Educativo de 2017 en cuál destacan cinco ejes primordiales que a ciencia cierta son quienes rigen el cuerpo de este documento que parte de la premisa fundamental del derecho de niños y jóvenes a una educación de calidad.

Es entonces cuando “El cuarto eje del modelo es la inclusión y equidad, lo que significa que cada uno de los componentes debe apegarse a estos principios, desde la infraestructura y el equipamiento, hasta el currículo y los materiales educativos, pasando por



la formación docente, la gestión escolar, la normatividad y el presupuesto.” (SEP, 2017).

Este mismo modelo sostiene que se da prioridad al acceso y a la permanencia en el sistema educativo, de “quienes se encuentran en situaciones de desventaja, particularmente en escuelas indígenas, multigrado y aquellas con mayores carencias”. (SEP, 2017).

En su máximo esplendor sostiene la autoridad competente lo siguiente: todas las niñas y los niños tendrán acceso a la educación básica sin importar su condición social, su género, si tienen raíces indígenas o tienen alguna discapacidad.

El objetivo es construir escuelas inclusivas para todos, es decir, que su justificación hace hincapié en que el sistema educativo no tendrá barreras para el acceso, la participación, la permanencia, el egreso y el aprendizaje de los estudiantes.

Lo primordial según el modelo educativo 2017, bajo el mando de la Secretaría de Educación Pública en México, señala que para la educación básica se busca que todas las niñas y los niños,



independientemente de si tienen alguna condición de discapacidad, de desventaja económica, de origen étnico, de género, es decir, que no haya ninguna condición que los deje fuera de una educación de calidad y sostiene que el objetivo principal observado en cuarto eje de su nuevo modelo es que podamos construir escuelas inclusivas en las que todas las niñas y los niños de México puedan recibir una educación de calidad.

Este nuevo modelo dice reconocer en su cuarto eje, el de equidad e inclusión; según la justificación planteada, es actual conocedor de la realidad de desigualdad que existe al interior de nuestro sistema educativo y por ende la necesidad de acabar con muchos de los efectos que empeoran la desigualdad en México, en específico la exclusión que se ha vivido por muchos años en la educación indígena, intercultural, y especial para niños con NEE; la solución que propone este Modelo para reestructurar las bases pedagógicas es reorganizar las escuelas, siguiendo por la profesionalización de los maestros, y finalmente el eje transversal de equidad e inclusión. La pregunta del millón aquí es: ¿Qué piensan hacer para cambiar el rumbo de México en cuanto a calidad educativa concierne?

Para responder a la solución que propone el estado Mexicano, introduzcámonos a la contraparte de la inclusión “exclusión” misma que puede llegar a sufrir cualquier grupo social ya que en su mayoría por distintos factores asociados responde a varias causas, analicemos una de ellas, quizá la más importante siempre será conocida como la pobreza desde el punto de vista económico, este pacto se agrava si se considera que esta suele ser

transmitida de padres a hijos y convertirse en crónica. Para dar solución a esta situación es fundamental el rol del estado, ya sea mediante planes sociales que logren solventar esta circunstancia o la formulación y práctica de más y mejores empleos para los ciudadanos, pero es desconsolador reconocer que esto no sucede muy a menudo. Si el gobierno no logra regularizar los recursos educativos. ¿De esta manera pretende reorganizar la escuela?

Siguiendo por la profesionalización de los maestros y el que-hacer pedagógico, preexiste una oración en el área de la pedagogía que ofrece una solución en lo que concierne a la escuela, para su actuar en el afrente de la exclusión en el marco educativo, el enunciado dice lo siguiente: “debe reorientarse todo el sistema educativo para que se adapte a cada alumno en lugar de pretender que sea el alumno el que se adapte al sistema”. La orientación dispone que se promueve una escuela que viva en la pluralidad, que la acepte como una circunstancia normal y en donde se evite todo tipo de discriminación (necesidades, genero, cultura), tratando de sacar provecho de las diferencias que encontramos en las escuelas.

Así, la diversidad debe constituirse como un valor a ser defendido y del que se pretende obtener beneficios para el bien de todos, y de esta manera se logró la inclusión; sin duda alguna la comunicación, el entendimiento, la búsqueda de soluciones y generar la inclusión no es un elemento de solidaridad que deba venderse por parte de nuestras autoridades educativas, concuerdo en que estos aspectos deben tratarse y

entiendo que están exponiendo un encuadre de ideas para quienes vivimos para la educación (maestros) y que hagamos algo para cambiar el rumbo del país. Sin embargo, en lo que no concuerdo es en preguntarme de qué sirven tantas ideas sino logran concretar una misma visión que ayude a mejorar la calidad de vida con la educativa principalmente en aquellos que podrían considerarse relegados de la sociedad, ellos deben de ser escuchados y los maestros, quiénes vivimos el quehacer pedagógico, ser partícipes de estas propuestas; es decir, que el estado mexicano se encargue de atender y podamos ejercer la comunicación de todos los agentes escolares para lograr una verdadera inclusión basada en las necesidades de la sociedad, porque siento que si todos tuviésemos las mismas oportunidades esto sería un verdadero eje que posibilitará la misma mejora para todos. Es, en fin éste el momento que los docentes nos preguntamos. ¿En dónde buscar la libertad para enseñar?, si para la mayoría, en especial para el estado, la comunicación no es considerada parte del eje inclusión.

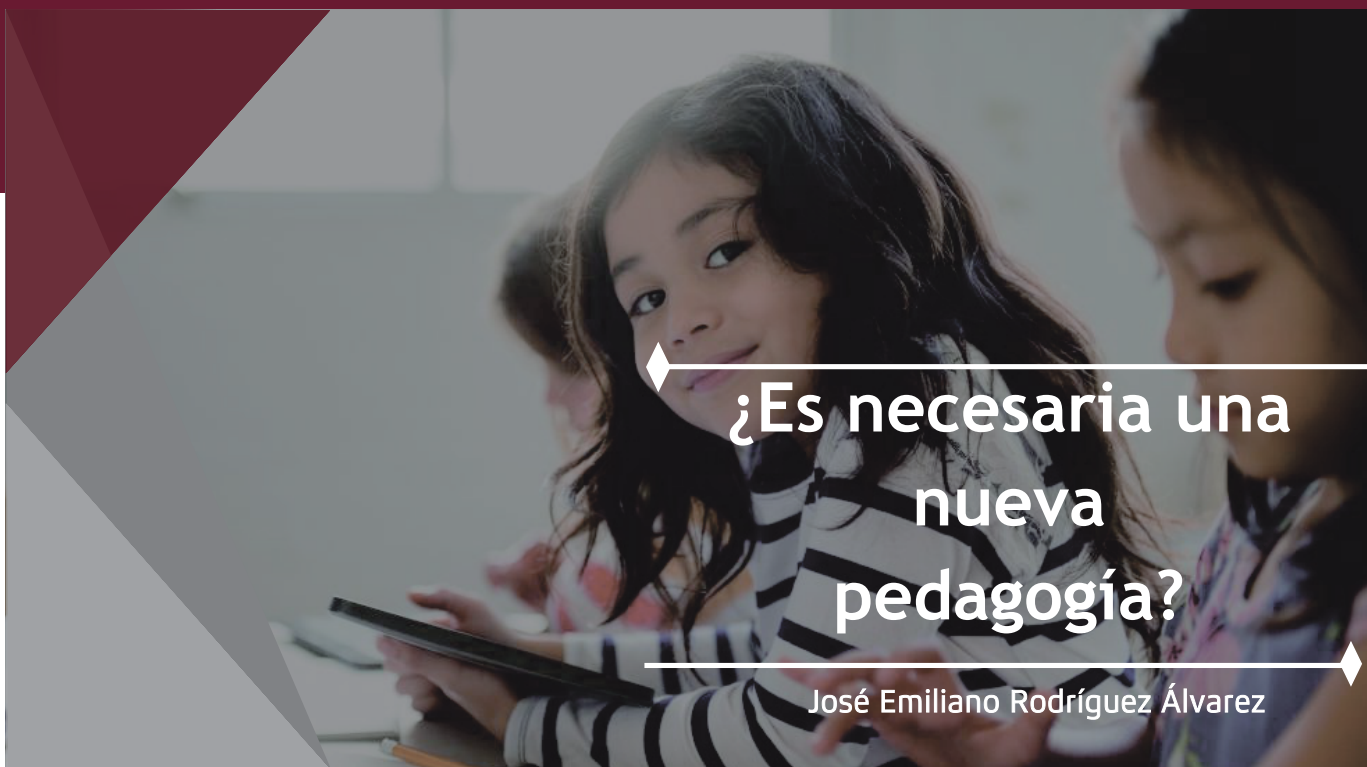
Referencias Bibliográficas:

Aguirre, G. (1976). La escuela Rural Mexicana. Rafael Ramírez. México: SEP Setentas <http://www.gob.mx/7prioridadessep/articulos/4-modelo-educativo-y-propuesta-curricular>.

«Comunicación Oral Fundamentos y Práctica Estratégica», Primera Edición, de Fonseca Yereña María del Socorro, Pearson Educación, México, 2000, p. 4.

<http://concienciapublica.com.mx/slider/explican-nuevo-modelo-educativo-hacia-la-construccion-de-una-educacion-de-calidad/>





¿Es necesaria una nueva pedagogía?

José Emiliano Rodríguez Álvarez

Mi experiencia como profesor me ha llevado en los últimos años a reflexionar sobre las grandes transformaciones que hemos visto en la escuela, en la universidad, en la educación, y también en nuestra sociedad en general. Cada año pregunto a mis estudiantes, ¿qué han venido a hacer, a la universidad?" Los estudiantes me miran con ojos un poco maravillados, porque no es una pregunta común, el primer día de universidad. Y todos me responden: "Profesor, hemos venido a obtener una licenciatura". Bien, yo pienso que el cometido de nosotros, los profesores, es hacer comprender a nuestros estudiantes que no se va a la escuela para obtener un diploma, y que no se va a la universidad para obtener una licenciatura. La cosa principal que debemos enseñar a nuestros estudiantes es que la cultura, el estudio, no sirven solo para una profesión; la cultura y el estudio sirven, sobre todo, para formar a ciudadanos libres, mujeres y hombres

capaces de razonar con su propia cabeza. Pero hace falta decirlo con mucha claridad: si los estudiantes responden de esta manera, la culpa no es de los estudiantes. La culpa es nuestra. La culpa es de una sociedad que hace entender de forma errónea a los estudiantes, que tú debes estudiar para obtener un diploma para luego usar tu diploma en el mundo laboral. ¿Cuál es hoy la regla que se aprende en la sociedad? Que lo rápido es lo mejor. Que hay que darse prisa. Y, por desgracia, también las universidades se ven empujadas a comportarse, a aplicar esta lógica. En este sentido Nietzsche nos ofrece una reflexión bellísima sobre la necesidad de comprender lentamente. Si tú quieres conocer, si tú quieres aprender, debes hacerlo con lentitud. ¿Qué hace Nietzsche? Publica un libro de aforismos, Aurora. Este libro él lo publica sin el prefacio. Luego, seis años después, cuando sale la segunda edición, escribe el prefacio. Y para justificar el retraso del





prefacio teje un elogio bellísimo sobre la lentitud. "Este prólogo llega tarde, aunque no demasiado. ¿Qué son, a fin de cuentas, cinco o seis años? Un libro como este, un problema como este, no tiene ninguna prisa. Además, tanto yo como mi libro somos amigos del lento. No por nada ha sido uno filólogo, y tal vez aún lo sea, esto es, maestro de la lectura lenta. Al final acaba uno escribiendo también lentamente. Y es que la filología es ese arte venerable que exige ante todo una cosa de quienes la admiran y respetan: situarse al margen, tomarse tiempo, aprender la calma y la lentitud al ser el arte y el saber del orfebre de palabra, que ha de realizar un trabajo delicado y cuidadoso, y nada logra si no es con tiempo de lento". Yo pienso que estas palabras tendrían que estar esculpidas no solo en las escuelas, en las universidades, sino en muchísimas casas, donde, por desgracia, también nuestra vida se ve afectada por la prisa, por el ir siempre con prisas. Y bien, ¿todo esto de dónde deriva? Deriva de una sociedad donde cada vez más el valor del dinero, el valor del tiempo en tanto que dinero, te obliga a ir deprisa. Yo pienso que existen cosas que, en cambio, están protegidas del utilitarismo, están protegidas del dinero, de la lógica del beneficio. Estas cosas son la escuela y la universidad, como acabo de decir, pero también nuestra idea de los bienes comunes, de nuestro patrimonio artístico. También la investigación científica y la construcción del saber científico. Y también, por último, quisiera decirlo, nuestras

relaciones humanas. ¿Cuánto estamos perdiendo en el ámbito de las relaciones humanas, con la idea de que no tenemos tiempo para dedicar a los otros? Que estamos encerrados en nuestro egoísmo.

Cuando alguien se inscribe en la escuela, las dos primeras palabras que aprende, ¿sabes cuáles son? Créditos y débitos. Es decir, la idea es que hay que estudiar para recibir unos créditos, y cuando tú vas a la escuela debes pagar unos débitos. ¿Por qué la escuela y la universidad deben utilizar términos que tomamos de la economía? Esto debería hacernos reflexionar. Nosotros, que estudiamos las lenguas y el lenguaje, sabemos perfectamente que el lenguaje nunca es neutro. Si nosotros hacemos una elección léxica esta elección tiene un significado. Entonces, hoy, veo que, cada vez más, las universidades y las escuelas están proyectadas hacia la estrella polar que es el mercado. Y bien, yo pienso que este sistema, la universidad como empresa, es un sistema fuertemente negativo. Las universidades, la educación, la escuela, no pueden ser gestionadas como las empresas, porque el fin de la empresa es el beneficio. ¿Y cuál debería ser el beneficio de la universidad y de la escuela? Debería ser aquello, entre comillas, diferente del de una empresa. Es decir, formar a los jóvenes, dedicarles tiempo, y no meterles prisa. En cambio, la lógica de la empresa mete prisa. Entonces, ¿qué está sucediendo? Que, para facilitar la venta de diplomas, se ha bajado el nivel de la universidad,



bajado el nivel de los institutos, y por tanto, hay, en toda la sociedad, una bajada del nivel cultural. ¿Por qué?, porque para poder diplomarte antes, yo debo bajar el nivel. No se te pide a ti, estudiante, que hagas más. Wittgenstein decía algo bellísimo. Decía este gran filósofo matemático: "Yo no estoy orgulloso de las cosas que he aprendido, de los libros que he escrito. Estoy orgulloso del esfuerzo que he hecho para aprender. Porque es este esfuerzo el que hoy me da el derecho a la palabra". ¿Cuál es, en cambio, la nueva pedagogía que está invadiendo el mundo? La nueva pedagogía dice a los estudiantes: "No, en la escuela debemos estudiar divirtiéndonos, jugando". Ya nadie pide un esfuerzo. Y quien nos pide un esfuerzo nos está engañando. Porque en la vida seremos exactamente el esfuerzo que haremos en las cosas que tendremos que hacer. Entonces, frente a esto, los profesores se han transformado. Nosotros, incluso los profesores que queremos resistir, y hay muchísimos buenos profesores que intentan resistir, pero no lo consiguen. ¿Por qué? Porque la imagen que la universidad quiere de los profesores es la del profesor burócrata, del profesor businessman. ¿Qué significa?, que debes encontrar fondos, que debes buscar el dinero, que debes preparar dosieres y que debes pasar todo tu tiempo en reuniones de consejos de las licenciaturas, en consejos de facultad, en consejos de senados académicos. Entonces, en lugar de pedirle a un profesor: "Estudia, prepara bien tus clases,

entusiasmo a tus estudiantes", no, quieren que el profesor pierda tiempo en hacer estas tareas. Pero ¿por qué está sucediendo esto? Me atrevería a afirmar que el asunto radica en los sistemas de evaluación, los cuales están dictados por tres grandes agencias internacionales. Muchas veces ni los colegas profesores lo saben. ¿Sabes cuáles son las agencias que dictan las reglas a las que nosotros debemos ceñirnos?, son tres. Una es el Banco Mundial; la segunda es la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico; la tercera es la Organización Mundial del Comercio. Nosotros no debemos formar a futuros ciudadanos con una conciencia crítica, mujeres y hombres libres. No, nosotros debemos formar a futuros consumidores pasivos. Esta es la idea de fondo. Nosotros debemos formar pollos industriales, es decir, estudiantes que salgan todos con los mismos principios, que salgan todos con las mismas ganas de comprar. La escuela y la universidad deberían ser el lugar donde nosotros deberíamos hacer comprender a los estudiantes que los grandes valores de la vida no coinciden con lo monetario. Puedes tener todo el dinero que quieras y ser infeliz. Puedes tener todo el dinero que quieras y no haber entendido la vida. Los grandes valores no son estos, los grandes valores son los valores de la democracia, los valores de la solidaridad humana, los valores de la justicia, todas las cosas que están siendo pisoteadas día tras día en todo el mundo. Entonces, cuando yo veo esto, digo que la escuela

debería tener como cometido principal no la de formar pollos industriales, todos iguales, que todos comen el mismo pienso, y que todos engordan en el tiempo establecido por la industria. No, nosotros deberíamos formar a herejes. Y cuando yo digo 'hereje', lo uso en la acepción etimológica. He escrito muchas veces, tanto en artículos de periódicos como en mis libros, que la escuela y la universidad deberían ser los lugares donde desintoxicamos a nuestros estudiantes. ¿Cuál es hoy la ilusión general? Que la buena escuela, que la escuela moderna, la escuela del futuro, debe ser por fuerza la escuela digital.

En Inglaterra, donde desde hace ya treinta años, de manera, profética, han empezado a usar dispositivos digitales para permitir a los muchachos aprender mejor, después de treinta años han mandado a inspectores del ministerio para saber qué efecto, realmente, han tenido estos dispositivos sobre la capacidad de los estudiantes de aprender mejor. No hay ninguna respuesta segura a esta pregunta. Lo único que sabemos es que las escuelas han gastado muchísimo dinero. ¿Por qué?, porque, como ustedes saben, los dispositivos digitales que yo compro hoy, dentro de seis meses ya estarán obsoletos; los programas que se usan dentro de seis meses no se podrán usar. Basta comprender qué pasa con un Smartphone, los muchachos lo saben muy bien. Entonces, las escuelas tienen que gastar cada vez más, más y más para obtener ¿qué resultado? Yo pienso, en cambio, que los estados deberían invertir más para formar a buenos profesores. Porque yo pienso que, todavía, la fuerza de la cultura, de la enseñanza, está en los

buenos profesores. Hay una carta que escribe Albert Camus, Premio Nobel, a su maestro en Alger, Louis Germain. Camus recibe la noticia de la concesión del Premio Nobel. El día en que recibe esta noticia, puedes imaginarlo, es el máximo reconocimiento que un escritor puede recibir, piensa dos cosas: mandar un telegrama a su madre; semianalfabeta, la madre de Camus no sabía, apenas sabía leer, pero no sabía escribir, realmente. Y por otra parte, una carta dirigida a su profesor de la escuela secundaria. Sin este profesor, Louis Germain, Camus no habría sido el Camus que nosotros hemos conocido. Es conmovedor que el día del máximo reconocimiento tu pensamiento vaya a una persona de un profesor de escuela secundaria, lejano de tu vida, ¿sabéis por qué? Camus provenía de una familia muy pobre. Al final de la escuela secundaria no podía hacer el bachillerato. Tenía que ponerse a trabajar para traer dinero a casa. Pero Louis Germain se da cuenta de que Camus es un muchacho inteligente, que debe seguir estudiando, pero su madre y su abuela, porque el padre de Camus había muerto durante la Primera Guerra Mundial, Camus ni siquiera había conocido a su madre, su padre y su abuela necesitan dinero. Entonces, cuando Louis Germain dice a Camus: "Prepara el examen, porque quizá pueden darte una beca para el bachillerato, y tú podrás estudiar sin pagar nada", él va a casa, su madre y su abuela dicen: "No, debes ir a trabajar para traernos dinero. No puedes hacer este examen". Entonces, Louis Germain toma su cartera y va a casa de la familia Camus y habla con su abuela y su madre.





Y trata de convencerlas: "Este muchacho puede hacer cosas increíbles. Yo veo en él un potencial enorme". Entonces, la abuela y la madre dicen: "¿Pero quién va a prepararlo para el examen? No tenemos dinero". Y Louis Germain dice: "Lo prepararé yo, gratuitamente. No hace falta". Escuchar la carta. "Querido señor Germain, esperé a que se apagara un poco el ruido que me ha rodeado todos estos días, antes de hablarle de todo corazón. He recibido un honor demasiado grande, que no he buscado ni pedido. Pero cuando supe la noticia pensé primero en mi madre, y después en usted. Sin usted, sin la mano afectuosa que tendió al niño pobre que era yo, sin su enseñanza y su ejemplo, no hubiese sucedido nada de todo esto. No es que dé

demasiada importancia a un honor de este tipo. Pero ofrece por lo menos la oportunidad de decirle lo que usted ha sido y sigue siendo para mí, y de corroborarle que sus esfuerzos, su trabajo, y el corazón generoso que usted puso en ello continúan siempre vivos en uno de sus pequeños escolares que, pese a los años, no ha dejado de ser su alumno agradecido. Lo abrazo con todas mis fuerzas". Yo pienso que una carta como esta no necesita comentarios. ¿Cuál debería ser la función de la escuela y de la universidad? Debería ser la de cambiar la vida de los estudiantes. A los profesores, ya no nos piden que cambiemos la vida de los estudiantes. Solo nos piden que hagamos que se licencien, que demos diplomas. Y bien, yo pienso que en un estado que le recorta el dinero a la escuela, a la universidad, gastar dinero para la escuela digital significa no haber comprendido cuál es el gran desafío que deberemos afrontar.

Bibliografía

<https://magnet.xataka.com/un-mundo-fascinante/la-carta-que-camus-escribio-a-su-profesor-de-colegio-tras-ganar-el-nobel-de-literatura>



El aprendizaje cooperativo en la enseñanza dancística

Esaú Vázquez Sánchez

Resumen

El texto registra una experiencia pedagógica-didáctica basada en el Aprendizaje cooperativo y el trabajo por proyecto, Pimienta (2012) realizado en el 2018-2019 con estudiantes de 3er y 4to semestre en la Preparatoria Jorge H. Bedwell de Arriaga, Chiapas, perteneciente al subsistema estatal de la Secretaría de Educación (SE), con el objetivo de emplear signos y símbolos básicos para la composición y montaje coreográfico.

La danza en el quehacer educativo

La danza, como una actividad cultural en la conocida enseñanza artística, no es una tarea sencilla. En la Educación Media Superior (EMS), por carecer de programas, es mucho más compleja, y para comprender la necesidad del estudiante en la enseñanza, se requiere de un enfoque académico en el sentido de la creación del arte mediante estrategias específicas.

Con el objetivo de emplear signos y símbolos básicos para la composición y montaje coreográfico,

los estudiantes analizaron el proceso que requiere la escritura del guión escénico para aplicarlo en sus propuestas cooperativas. Aunque el trabajo en equipo y la elaboración del proyecto les resulta un problema pudieron sumergirse en la experiencia donde lograron experiencias significativas.

Las lecturas referidas a los signos y los símbolos en la realización del guión escénico con la finalidad de redactar y sistematizar una coreografía fue un instrumento fundamental que facilitó al estudiante comprender parte del lenguaje de la danza al registrarlo mediante el guión dancístico.





La experiencia y la reflexión de enseñanza-aprendizaje bajo los principios de la estrategia aplicada, fue un acierto. Se empleó adecuadamente porque los estudiantes respondieron al experimentar una nueva forma de aprender en una asignatura no legitimada, no curricular.

Para algunos estudiantes, trabajar sobre una estrategia estrictamente vinculado con la pedagogía del arte en relación a la danza, fue una sorpresa, pero como fueron pasando las semanas y observaban el cuerpo de sus proyectos, comenzaron a confiar en la estrategia.

El Aprendizaje cooperativo: una experiencia de la didáctica educativa

Trabajar en equipo y cooperativamente durante un año fue una experiencia trascendental para entender el impacto de la estrategia en materia de pedagogía del arte. Para reflexionar la experiencia educativa y comprender los resultados se realizaron entrevistas con estudiantes del 4to semestre, estas son parte medular y esclarecedora acerca de lo ocurrido con la estrategia durante un año, y se identifica como (Entrevista 1, 2...) por medio de las

abreviaturas considerando la fecha (E1-25-05-19, E2-...) realizadas durante la última semana del mes de mayo de 2019.

De acuerdo al análisis detallado, la participación de los estudiantes fue variando porque cada uno tiene características y deseos diferentes sobre la concepción de la danza desde la perspectiva del arte y su enseñanza por medio de una estrategia. Uno de ellos planteo acerca de la estrategia que.

Se siente bien. Ya que se convive muy cercanamente con los compañeros. Lo que hace que los conozcas con más detenimiento. Compartimos ideas y opiniones, y gracias a eso, obtienes otras maneras de ver las cosas, es increíble experimentar con la danza de otro modo (E4-26-05-19).

El trabajo en equipo enriquecido por varias ideas favorece en el aprendizaje colectivo y deja como resultado el diseño de una actividad más creativa. Además de generar un ambiente de unidad y compañerismo, las diversas opiniones permiten construir o desarrollar un proyecto con mayor eficiencia. Poco a poco los alumnos fueron comprendiendo el valor de la estrategia al diseñar sus proyectos, de una manera sencilla. Aunque en cuestión del montaje de la coreografía fue un poco más complicado, al trabajar con los pasos obtenidos en la investigación acompañada con lectura, y la intención de crear y realizar trabajo académico de acuerdo a las tareas y las indicaciones del docente.

La estrategia integró al estudiante porque se trató de resolver únicamente un proyecto grupal, dividiendo las tareas bajo la orientación y elaboración del proyecto a partir de lo que la estrategia propone. Aunque:

...no todos los compañeros cooperaban y en lugar de sentir que se avanzaba se sentía que no hacíamos nada o que simplemente nos atrasábamos por el hecho que el tiempo pasaba y no se lograba mucho. Me parece que trabajar con una metodología se facilitan los trabajos y nos permite reflexionar el aprendizaje (E2-25-05-19).

En contraparte los beneficios u oportunidades de aprendizajes, al trabajar con la estrategia aplicada, permitieron comprender otros valores inesperados. Los alumnos se sorprendieron por medio de la danza. Había una idea en ellos muy distinta a la que desarrollaron. Otro de los señalamientos obtenidos: “Creo que el beneficio principal fue que el trabajo entre muchas personas se divide y no es tanto, ni tan “cansado” al elaborarse. Además que practicas muchos valores éticos como: respeto, igualdad, tolerancia, etc.”, (E2-25-05-19).

Por otro lado, en cuanto a la apreciación del concepto de esta estrategia después de experimentarla, se encontró que: “...es una de las mejores, la mejor estrategia de trabajo que hemos tenido, no es tan pesado con la investigación cuando se hace el esfuerzo de reflexionar y analizar las cosas, en este caso la parte teórica y práctica de la danza” (E1-25-05-19).



He aquí la bondad de la danza desde la perspectiva del arte y su enseñanza de manera metodológica, pues su relación no únicamente suele darse con las otras ciencias, sino también las comparte. La estrategia:

...enseña un poco de cultura y la danza vive de la música básicamente, pero también de las imágenes, formas, colores, de diferentes formas pero tiene que ver con todo esto. Independiente a esto te enseñan diversas cosas como aprender a trabajar colectivamente, porque para realizar una coreografía se necesita el trabajo y la cooperación de muchas personas (E4-25-05-19).

Para llegar a tener estas nociones entre otras ya reflexionadas, se revisó el material de lectura y posteriormente comenzaron a diseñar sus proyectos. Por ello los estudiantes configuraron el proyecto analizando su estructura. En el proceso superaron las dudas conociendo otros ejemplos entorno a las figuras, los signos y los símbolos que se emplean para determinar el montaje coreográfico.

No puede desarrollarse una estrategia o proyecto sin sustento teórico que implica el análisis y la comprensión de conceptos básicos y tendencias del pensamiento. Los textos fueron indispensables para desarrollar una enseñanza aceptable, viable y pertinente durante el trabajo del año escolar. Las técnicas de aprendizajes, el dominio de la pedagogía viene a impactar al final en la sociedad y sobre todo en el pensamiento de los estudiantes.

Alcances esperados

Finalmente los estudiantes comprendieron que la estrategia es una herramienta fundamental y útil para fortalecer el aprendizaje, siempre y cuando lo empleen, le den la importancia y el valor requerido. Aprendieron a tener responsabilidades de acuerdo a las necesidades del proyecto, la orientación les permitió trabajar con eficiencia y eficacia; también reflexionaron que el trabajo en equipo es mucho más fácil que hacerlo de manera individual.

El Aprendizaje cooperativo generó entre los alumnos una forma distinta de crear en la danza desde la mirada del arte. El desarrollo de la escritura de la coreografía de la danza folclórica de la región itsmo-costa La tortuga del arenal, por ejemplo, bajo el horizonte académico con música de Narimbo, les permitió comprender la importancia de la metodología y del trabajo cooperativo.

Bibliografía

Escobar, C. (SF). Danzas folclóricas colombianas: guía práctica para su enseñanza. PEA, Aula alegre Magisterio: Colombia.

García Martínez, Carlos E. Cómo elaborar un proyecto cultural, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (CONACULTA), México.

Pedagogía desde el arte (2009). Manual de introducción, Save de Childrem México: México.

Pimienta, J. (2012). Estrategia enseñanza-aprendizaje, docencia universitaria basada en competencia, PEARSO-Instituto Superior Pedagógico de la Habana: Cuba-México.



Panorama educativo del Estado de Chiapas 2019

Yazmin Castel Reyes

Resumen

Este artículo nos brinda indicadores del proceso educativo en Chiapas, proporcionando referentes estadísticos que nos permitan entender las necesidades educativas del Estado; además, proporciona información de los niveles de logro en la prueba Planea Diagnóstica, en donde se analizan los datos de cobertura, logro educativo de educación básica; estos datos estadísticos nos permitirán comprender y potenciar los aprendizajes de los alumnos en las aulas, además de entender la realidad educativa en el Estado.

Palabras Claves

Logro educativo, infraestructura, cobertura, panorama educativo, variables, educación, condición socioeconómica, política y cultural, resultados educativos, evaluación.

Introducción

Para favorecer una adecuada implementación de acciones que se orienten hacia la mejora escolar, se necesita precisar los factores que prevalecen en el estado dentro del sistema educativo a través de indicadores que proporcionen información válida y confiable que les permita a los centros escolares crecer en el desarrollo integral y en la adquisición de aprendizajes de los alumnos.

Como parte de ese proceso de mejora educativa, es necesario identificar los elementos que intervienen en las necesidades educativas desde el enfoque de rendimiento y deserción escolar. De lo anterior puntualizo lo siguiente: ¿Cómo influye la cobertura en el logro académico en los alumnos de educación básica en el estado de Chiapas?, ¿se necesitan contextualizar las evaluaciones para elevar los resultados educativos?



En Chiapas, el promedio de escolaridad de la población de 15 años y más; es de 7.3%; a nivel nacional, la población de 15 años y más, tiene 9.2% de escolaridad en promedio, lo que significa un poco más de la secundaria concluida.

Se refiere que de cada 100 personas de 15 años y más, 14.6% no tienen ningún grado de escolaridad, 57.2% tienen la educación básica terminada, 16.4%, 11.7% concluyeron la educación superior y 0.1% no están definidos.

Lo que significa que niños y jóvenes deberían cursar cada nivel o tipo educativo de acuerdo con ciertos grupos de edad: de 3 a 5 años la educación preescolar, de 6 a 11 la educación primaria, de 12 a 14 la secundaria, y de 15 a 17 la educación media superior.

La distribución por la tasa de cobertura bruta en los distintos niveles escolares muestra, en general, la persistencia de brechas asociadas a la condición socioeconómica prevaleciente en las distintas regiones del territorio nacional; dentro de este estudio se definen los niveles educativos de educación básica y media superior



para poder hacer la comparación de la cobertura educativa en los diferentes estados.

Resultados de los logros en la educación básica

Para lograr que la educación tenga sentido en los aprendizajes, debe ser de buena calidad; es decir, pertinente, eficaz, eficiente y equitativa, donde se pongan en práctica las habilidades, destrezas, actitudes y valores que adquieren los alumnos, basados en conocimientos válidos de los programas de estudio.

De la muestra aplicada en el estado Chiapas, en el rubro de Lenguaje y Comunicación 7,882 se ubicaron en el Nivel I; 5,564 en el Nivel II; 1,882 estudiantes en el Nivel III y 821 para el Nivel IV. En Matemáticas 9,127 estudiantes se ubicaron en el Nivel I; 3,308 se ubican en el Nivel II; 1,617 estudiantes en el Nivel III y 1,927 en el Nivel IV.

Se puede observar que el mayor porcentaje de los alumnos se centran en los niveles I y II; otro de los aspectos que retoma esta evaluación es el desarrollo de directrices para la mejora educativa con información relevante sobre los resultados educativos y los contextos en que tienen lugar, ofreciendo información pertinente, oportuna y contextualizada a las escuelas y a los docentes que ayude a mejorar sus prácticas de enseñanza y el aprendizaje de los alumnos.



Infraestructura

La infraestructura de los planteles educativos comprende aquellos servicios y espacios que permiten el desarrollo de las tareas educativas para la práctica docente, a fin de cumplir con los requisitos de calidad, seguridad, funcionalidad, oportunidad, sustentabilidad y permanencia con el objeto de ofrecer el ambiente físico idóneo para el aprendizaje, la convivencia y el esparcimiento que a la vez asegure el cumplimiento de los planes y programas de la educación básica obligatoria, lo cual debe ocurrir de manera ininterrumpida durante el ciclo escolar a fin de garantizar el máximo logro de aprendizaje.

En este sentido, el informe retoma los aspectos de infraestructura de los centros escolares en los estados de Chiapas, tenemos que 43% de las escuelas carecen de espacios adicionales a las aulas para el desarrollo de actividades académicas. Esta proporción aumenta en las escuelas indígenas, llegando a casi 69% en el caso de las no multigrado. Por su parte, 57% de las primarias generales de tipo multigrado tampoco cuentan con espacios adicionales. Esta proporción decae para las generales no multigrado (37%) y baja hasta 7.5% en las escuelas privadas.

En general, se observa que las escuelas de Chiapas atienden a poblaciones que se ubican en localidades con mayores niveles de marginación y más aisladas. Son las que en mayores proporciones carecen de espacios adicionales a las aulas para el desarrollo de actividades académicas.

Tabla No.4 Infraestructura de los niveles educativos de educación básica.

Infraestructura	Preescolar	Primaria	Secundaria
Seguridad física	22.4	17.3	9.6
Servicios básicos	3.9	3	2.2
Accesibilidad	79	72.8	7.17
Conectividad	72	52	44.1
Espacios educativos	1.2	1	1.1
Mobiliario Básica	25.6	21.7	22.6
Espacios Administrativos	40.5	29.3	23.3



En los niveles educativos preescolar y primaria carecen de condiciones básicas de seguridad física, mobiliarios básico como sillas, mesas, pupitre y espacios adicionales a las aulas para el desarrollo de las actividades académicas, los centros educativos más afectados son las escuelas indígenas que las urbanizadas.

Conclusión

A partir del análisis realizado y de las variables de cobertura, logro educativo e infraestructura podemos concluir que tienen un gran impacto en la

calidad educativa ya que sin cobertura educativa e infraestructura no hay logros.

En el estado de Chiapas se pudo analizar la falta de cobertura en educación secundaria, la cual es fundamental para el progreso educativo en nuestro estado.

Dentro de la variable de infraestructura Chiapas se encuentra en los últimos lugares debido a lo disperso de los grupos sociales ya que eso dificulta el acceso a la infraestructura.

Bibliografía

INEVAL (2019) Informe de las Evaluaciones del Sistema Educativo Estatal.

SEP (2019) PLANEA Diagnóstica de 4° y 5° grados de Educación Primaria.

INEE (2018) Panorama Educativo de México Indicadores del Sistema Educativo Nacional, Educación Básica y Media Superior.

INEE (2015) Reporte general de resultados de la Evaluación de Condiciones Básicas para la Enseñanza y el Aprendizaje (ECEA) 2014/Primaria.

<http://www.inee.edu.mx/index.php/planea>

<http://www.cuentame.org.mx/monografias/informacion/chis/poblacion/educacion.aspx?tema=me&e=07>

Valiosos Colaboradores



**Marina Koller
Hernández**

Licenciada en Biología.- Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas (UNICACH).

Maestra en la Enseñanza de las Ciencias Naturales.- Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas (UNICACH).

Doctora en Desarrollo Educativo.- Instituto de Estudios de Posgrado (IEP), Chiapas.



**Emiliano Leovigildo
Hernández
López**

Profesor Normalista.- Escuela Normal del Instituto de Ciencias y Artes de Chiapas (ICACH).

Licenciado en Matemáticas.- Escuela Normal Superior de Chiapas (ENSCH).

Licenciado en Educación Primaria.- Universidad Pedagógica Nacional (UPN), Unidad 071.

Maestro en Pedagogía.- Universidad Pedagógica Nacional (UPN) Ajusco, México, D. F.

Doctor en Ciencias de la Educación.- Instituto de Ciencias de la Educación, de la Universidad Autónoma "Benito Juárez", Oaxaca, Oaxaca.

Posdoctorado Internacional en Desarrollo Humano.- Centro Internacional de Estudios Avanzados, Servicios y Proyecciones para América Latina (CIEA-SYPAL), Colombia.



**Esaú
Vázquez
Sánchez**

Licenciado en Gestión y Promoción de las Artes.- Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas (UNICACH), Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.

Maestro en Estudios Culturales.- Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH). Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.



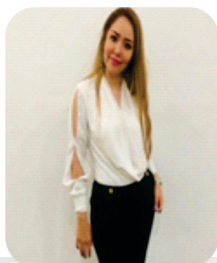
**Edgar Ricardo
Morgan
López
Coautor**

Licenciado en Economía.- Instituto Politécnico Nacional (IPN), Ciudad de México.

Maestro en Administración y Políticas Públicas.- Instituto de Administración Pública del Estado de Chiapas, A.C.

Doctor en Administración Pública.- Instituto de Administración Pública del Estado de Chiapas, A.C.





**Yazmin Castel
Reyes**

Licenciada en Educación Secundaria con Especialidad en Física.- Escuela Normal Superior de Chiapas (ENSCH), Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.

Maestra en Evaluación para la Mejora Continua.- Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa. (CRESUR).

Doctora en Educación.- Universidad del Sur, Chiapas.

Posdoctorado Internacional en Desarrollo Humano.- Centro Internacional de Estudios Avanzados, Servicios y Proyecciones para América Latina (CIEA-SYPAL), Colombia.



**José Emiliano
Rodríguez
Álvarez**

Licenciado en filosofía.- Universidad del Valle de Atemajac. Guadalajara, Jalisco.

Licenciado en filosofía.- Instituto Santo Tomás de Aquino. Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.

Maestro en Educación y Especialista en Docencia.- Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH).

Doctor en Educación.- Universidad del Sur. Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.



**Kevin Bayron
Casaux
Ramirez**

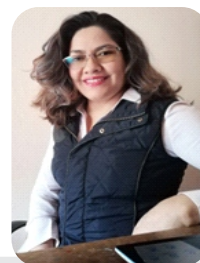
Licenciado en Educación Primaria Intercultural Bilingüe.- Escuela Normal de Licenciatura en Educación Primaria del Estado T/2 (ENLEPE).

Especialista en Enseñanza de las Ciencias para Niños – COLPE de PAUTA.- Instituto de Ciencias Nucleares, de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

Maestro en Ciencias de la Educación.- Instituto de Estudios Universitarios A.C. (IEU UNIVERSIDAD).

Doctorando en Gestión y Política Educativa.- Centro de Estudios Universitarios del Sur Sureste (CEUSS UNIVERSIDAD).

Doctorando en Educación y Derechos Humanos.- Universidad Iberoamericana.



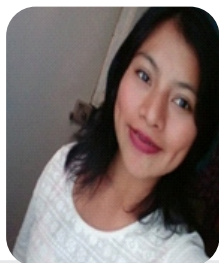
**Onelia Hernández
Torres
Autora**

Licenciada en la Enseñanza del Inglés (LEI).- Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH), Escuela de Lenguas de San Cristóbal de Las Casas, Campus III.

Licenciada en Pedagogía.- Universidad del Sur (UNISUR). Plantel Terán, Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.

Maestra en Educación y Diversidad Cultural (MEYDC).- Universidad Pedagógica Nacional, Subsede San Cristóbal de Las Casas, Chiapas.

Doctorante en Tecnología Educativa.- Universidad del País Innova. Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.



Zenaida Pérez González
Coautora

Licenciada en Educación Primaria Intercultural Bilingüe.- Escuela Normal de Licenciatura en Educación Primaria “Lic. Manuel Larrainzar”, San Cristóbal de Las Casas, Chiapas.

Posee dominio de la lengua extranjera Inglés nivel B1.



Octavio Pérez Cruz
Coautor

Licenciado en Educación Primaria.- Escuela Normal de Licenciatura en Educación Primaria “Lic. Manuel Larrainzar”, San Cristóbal de Las Casas, Chiapas.

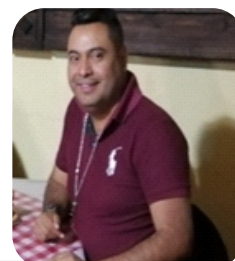
Maestro en Ciencias de la Educación.- Universidad Mesoamericana, de San Cristóbal de Las Casas, Chiapas.



Juanpablo de Jesús Guillén Gómez
Coautor

Docente en formación de 7° semestre.- Escuela Normal de Licenciatura en Educación Primaria Intercultural Bilingüe “Lic. Manuel Larrainzar”. San Cristóbal de Las Casas, Chiapas.

Posee dominio de la lengua extranjera Inglés nivel B1.



Andrey López Camacho
Coautor

Licenciado en Educación Primaria.- Escuela Normal de Licenciatura en Educación Primaria del Occidente de Chiapas. Cintalapa, Chiapas.

Licenciado en Educación Secundaria con Especialidad en Español.- Escuela Normal Superior de Chiapas (ENSCH) Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.

Maestro en Pedagogía.- Universidad del Sur, Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.

Doctor en Educación.- Universidad del Sur, Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.



CONVOCATORIA ABIERTA



El Instituto Estatal de Evaluación e Innovación Educativa (INEVAL), invita a Investigadores, Docentes, Autoridades Educativas, Estudiantes y Padres de Familia a publicar trabajos inéditos para la REVISTA INEVAL CHIAPAS, Edición número 9, cuya temática principal tenga relación directa con el ámbito educativo su contenido y lectura permita la mejora del Sistema Educativo Estatal.

Requisitos:

Plazo de entrega:
06 de noviembre de 2020.

Deben ser originales y de beneficios para el sistema educativo.

Tipos de artículos aceptados:

- Investigación
- Experiencias didácticas
- Revisión bibliográfica
- Ensayo
- Semblanza

Descarga los lineamientos editoriales de la página web:

www.ineval.chiapas.gob.mx/revista

Formato:

- Extensión máxima: 4 cuartillas numeradas, tamaño carta, interlineado 1.5, tipografía Arial, 12 puntos.
- Definir tecnicismo, siglas y abreviaturas desde la primera mención.
- Citas con formato APA, glosario, bibliografía.
- 5 imágenes (mín.): en formato JPG (300 dpi).

Adjuntar breve semblanza profesional con fotografía del autor o coautores, y datos de contacto.

Interesados enviar a:
revistainevalchiapas@hotmail.com