



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

**PROPUESTA DE UN TALLER DE COMPETENCIAS PARA LA
VIDA DIRIGIDO A PADRES Y MADRES DE FAMILIA**

T E S I N A

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

**P R E S E N T A:
MÓNICA TAFFOYA GARCÍA**

**DIRECTORA DE LA TESINA:
LIC. NOEMÍ BARRAGÁN TORRES**



Ciudad Universitaria, D.F.

Agosto, 2012.



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Agradezco a la Universidad Nacional Autónoma de México por brindarme los espacios y las experiencias suficientes para alcanzar mis sueños.

A la Facultad de Psicología por darme un abrazo de bienvenida y engrandecer mi mente y mi corazón.

Al programa Titúlate de la Dirección de Educación Continua por todo su apoyo en este proceso.

A la Maestra Noemí Barragán Torres por dirigir la construcción del proyecto.

Al comité de Tesis que revisó y aprobó el trabajo:

Dra. Araceli Lambarri Rodríguez

Lic. Aída Araceli Mendoza Ibarrola

Lic. Lidia Díaz San Juan

Lic. María Eugenia Gutiérrez Ordoñez

Agradezco su lectura, sus comentarios y su experiencia.

Les agradezco...

A mis maestras y maestros por compartir su experiencia.

A mis amigos y amigas de generación por la dicha de cada momento.

A ti mamá, por enseñarme tanto y de tantas maneras.

A Beto e Ixta, por compartir la vida con tanta dulzura.

A San, por un largo viaje de cariño y apoyo, este trabajo es uno de tantos.

A ti papá, por todo lo que hiciste por mí.

A mi familia (entran todas y todos) por todo su cariño.

A la familia Rodríguez Aguiñaga, por las porras que me han dado con tanto cariño.

A las hermanas Mercedarias, las cercanas, las lejanas, agradezco su confianza.

A ti Frutita, porque eres mi hermana y colega en el camino.

A la Sup, porque seguiremos compartiendo la vida. ¡ Gracias Dubai!

Al querido cuarteto, por las risas y los buenos momentos.

A Raquel y Luciana por darme una mano amorosa siempre.

Para Andrea, José Juan, Raquel y Fabiola, por el camino recorrido.

A Raquel Larson, presencia luminosa que con ternura y humor supo escucharme. Y me hiciste escribir.

A ti Mago, por tu compañía y complicidad.

A Carlos Velasco, por regresar con alegría y tanto apoyo.

A ti Elia, por estar conmigo en todo momento.

A ti Zei, por las porras y el gran cariño que fortalece.

A mi querida Faby, porque desde lejos estás siempre presente.

A los revisores lectores, Rodolfo, Arturo, More y Maru, me ofrecieron una gran guía.

A quienes de muchas maneras, se involucraron conmigo en este proceso y me tendieron la mano.

A usted que siempre me tiene de la mano y me deja amorosamente libre.

Dedico esta tesina a mi hermana More, eres una fuerza amorosa.

A ti Andreas, capullo lleno de dulzura y calidez, tanto que hemos aprendido...

Muchas de nuestras experiencias entrelíneas en el texto.

ÍNDICE

	Pág.
RESUMEN	1
INTRODUCCIÓN	2
CAPITULO I	
1. Evaluación PISA	4
1.1. México y sus resultados	5
1.1.1. En el marco de una Reforma Educativa: México	7
1.1.2. Definición de competencias	8
1.1.3. El enfoque por competencias	11
1.2. Los pilares de la educación	13
1.3. La RIEB y el enfoque por competencias	18
1.3.1. El enfoque por competencias en la educación básica	18
1.3.2. Modificaciones en los planes de estudio	19
1.4. La cinco competencias para la vida	
1.4.1. Establecimiento de las competencias para la vida como ejes formativos	33
1.4.2. Las cinco competencias para la vida	34
1.4.2.1 Competencia para el aprendizaje permanente	34
1.4.2.2 Competencia para el manejo de la información	35
1.4.2.3 Competencias para el manejo de situaciones	37
1.4.2.4 Competencias para la convivencia	39
1.4.2.5 Competencias para la vida en sociedad	39
1.5. El trabajo por proyectos	40
1.5.1. El enfoque globalizador de los proyectos	41

CAPÍTULO II	Pág.
2. La familia y la formación de los hijos e hijas	43
2.1. La crianza y la educación	44
2.2. Vinculación entre ámbito familiar y escolar	46
2.2.1. Bases de la vinculación entre familia y escuela	48
2.3. La Escuela para Padres y Madres	52
2.4. Las implicaciones del enfoque por competencias en la vida familiar	54
2.4.1. Desde la familia hacia la escuela: competencias parentales	55
CAPITULO III	
3. Propuesta de un taller de competencias	59
3.1. El taller proceso de reflexión y experiencia	61
3.2. Construcción del taller	62
3.2.1. El taller como experiencia artística	64
3.3. Elección de temáticas	65
3.4. Organización del Taller	71
CONCLUSIONES	74
BIBLIOGRAFÍA	77
ANEXOS	

RESUMEN

La reforma integral de la educación básica (RIEB) en México, plantea cambios sustanciales en el modelo enseñanza- aprendizaje. Debido a esto, docentes y estudiantes participan con una nueva metodología de trabajo a través de fomentar cuatro pilares educativos: saber conocer, saber hacer, saber convivir y saber ser. Asimismo, los padres, madres o tutores tienen un papel formativo fundamental, el cual inicia desde la crianza. La propuesta de esta tesina es presentar el diseño de un taller de competencias para la vida que ofrezca una experiencia cercana con el modelo educativo actual a padres, madres o tutores quienes comparten con la escuela, la responsabilidad de formar personas.

Palabras Clave: competencias educativas, reforma integral básica, escuela para padres, taller

SUMMARY

The integral reform of basic education (RIEB) in Mexico entails substantial changes in the teaching-learning model. Because of this, teachers and students involved with a new methodology of work by fostering four pillars in education: namely knowledge, expertise, know how to live and be. Also, parents of guardians have a vital educational role, which starts from the breeding. The proposal of this dissertation is to present the design of a life skills workshop that offers a close experience with the current educational model to parents who share with the school, the responsibility for training people.

Keywords: educational skills, integral reform of basic education, parenting, workshop.

INTRODUCCIÓN

La reforma educativa trajo consigo una serie de modificaciones sustanciales en la formación de los estudiantes. A la par, docentes, directivos, padres y madres de familia, han tenido que enfrentar una cascada de cambios en la forma de enseñar, de dirigir y de formar a los infantes. No obstante, de los actores educativos mencionados anteriormente, son los padres, madres y tutores, quienes a pesar de estar informados del nuevo enfoque educativo con el que aprenden sus hijas e hijos, manifiestan dudas e inquietudes ante la nueva metodología. Esto se ve claramente, en las confusiones o molestias que señalan acerca de la forma en la que es evaluado el desempeño escolar en el aula. Otras inquietudes son, en lo referente a los cambios que existen en los trabajos por equipo, las tareas y el uso del cuaderno.

Actualmente se busca que las familias participen de forma cercana y con gran compromiso en la comunidad educativa. Por tal motivo, es importante ofrecer un espacio específico que capacite a los padres, madres o tutores, con la finalidad de que conozcan la metodología de trabajo bajo la cual sus hijos e hijas se están formando.

En consecuencia, la presente tesina tiene por objetivo presentar la propuesta de un taller de competencias para la vida, dirigido a padres, madres y tutores de familia que sus hijos e hijas cursan el nivel de primaria.

En el primer capítulo, se explica cómo los resultados en la evaluación mundial del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiante (por sus siglas en inglés PISA) generan el interés para reflexionar sobre la forma de enseñanza que se imparte en el mundo y en particular en México; así como las condiciones económicas y sociales que a nivel global están impactando en cada país. El concepto de competencias toma lugar en el acontecer educativo. De esta manera, los sustentos teóricos que lo conforman son la base para una nueva propuesta educativa en México. Asimismo, se explica el concepto de competencias y cómo se desarrolla la metodología específica de este enfoque para dar forma a la

Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB). Se presenta la aportación de Jaques Delors para esta nueva misión educativa y que se sustenta en los cuatro pilares de la educación, más un quinto pilar que surge del planteamiento de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) sobre una educación para el Desarrollo Sustentable. Se presenta un panorama general de las reformas educativas en México, desde preescolar hasta la secundaria. De igual forma, el proceso que ha tenido la articulación de la educación, los ejes transversales y el desarrollo de las cinco competencias para la vida. Para finalizar, se incluye un tema fundamental de la propuesta, el trabajo por proyectos.

El segundo capítulo, inicia con una revisión sobre el papel de la familia en la formación de los hijos e hijas. Partiendo de los procesos formativos que son parte de la crianza; de qué manera esta tarea formativa en casa, por parte del padre y la madre o bien el tutor, se extiende para vincularse con el ámbito escolar. En este sentido, tanto familia y escuela tienen responsabilidades contenidas en la Ley General de Educación. De esta manera y con apego a la legalidad, en el capítulo se mencionan los compromisos y situaciones que de forma muy general buscan promover la relación entre escuela y familia, en beneficio del estudiante. Además, se señalan a las competencias de la vida como herramientas en la formación de los hijos e hijas.

Por último, en el capítulo tercero se concreta la propuesta del taller de competencias para la vida. Se describe la estructura del taller y los contenidos temáticos. En su parte final, se presenta el taller con sus sesiones de trabajo, la dinámica general, tiempos y espacios donde se llevará a cabo.

El trabajo de la tesina cierra con las conclusiones generales y los anexos; que incluyen las cartas descriptivas y los formatos de autoevaluación y evaluación general.

CAPITULO I

1. Evaluación PISA

El Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA), es promovido por la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE); en un esfuerzo de colaboración internacional que representa un compromiso de los gobiernos hacia los países participantes (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE], 2009).

Sus propósitos platean ayudar a la reflexión y el establecimiento de políticas educativas para diseñar estrategias y estándares educativos que apoyen a una mejor comprensión de las causas y consecuencias de las deficiencias educativas.

De esta manera, el Programa tiene como objetivo evaluar la formación de los alumnos y las alumnas cuando llegan al final de la etapa de enseñanza obligatoria, esto es, hacia los 15 años de edad (OCDE, 2008).

Las pruebas de PISA son aplicadas cada tres años. Examinan el rendimiento de alumnos y alumnas en áreas temáticas clave y estudian igualmente una gama amplia de resultados educativos, entre los que se encuentra, la motivación de los alumnos por aprender, la concepción que éstos tienen sobre sí mismos y sus estrategias de aprendizaje.

Desde el año 2000, cada evaluación de PISA ha focalizado un área temática concreta, por ejemplo, la lectura en 2000, las matemáticas en 2003 y las ciencias en 2006; siendo la resolución de problemas un área temática especial en PISA 2003. El Programa continúa profundizando en una segunda fase de evaluaciones para el 2009 con énfasis en la lectura, en el 2012 en matemáticas y en el 2015 para las ciencias.

Así los resultados de la evaluación permiten tener indicadores sobre las tendencias de cada país y en el conjunto de países que participan.

1.1. México y sus resultados

Los resultados de México en las aplicaciones de PISA 2000 y 2003, concluyeron que son pocos los alumnos y alumnas que alcanzan resultados altos en las competencias que se establecen de acuerdo a los criterios de PISA (INEE, 2004).

México se ubicó en antepenúltimo lugar de todos los países que conforman la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), que durante la primera evaluación estaba conformada por 28 países. Además, se menciona que son pocos los estudiantes mexicanos que alcanzan los niveles más altos de competencia y una gran cantidad se ubica en el nivel más bajo o por debajo, “lo que significa que la mayoría de los jóvenes mexicanos de 15 años carecen de las competencias mínimas para una vida plena y productiva en la sociedad del conocimiento” (INEE, 2004, pág.180).

Más adelante, para la evaluación PISA 2009 se profundizó en la evaluación de las competencias lectoras, las cuales se refieren a la capacidad para comprender, emplear, reflexionar e interesarse en textos escritos con el fin de lograr metas propias, desarrollar sus conocimientos, su potencial personal y participar en la sociedad. Así se menciona en el informe de la OCDE (2010), en donde los resultados muestran que las habilidades anteriormente señaladas, son predictores más confiables del bienestar económico y social. Es decir, países como China, Singapur, Canadá, entre otros, mostraron un desempeño muy alto en alfabetismo lector.

De este modo, los resultados de México en PISA 2009 aún revelan que hay mucho por hacer para que los estudiantes sean capaces de razonar, analizar y comunicarse de manera satisfactoria. En este sentido, los resultados consultados en el informe de la Fundación de Este País (2011), revelan que existen diferencias entre la aplicación de PISA 2000 y 2009; estos resultados muestran una disminución en la proporción de estudiantes en los niveles bajos. No obstante, se presenta una disminución en los niveles más altos.

Debido a lo anterior, se menciona que ubicarse por debajo del nivel mínimo necesario significa que un estudiante probablemente tendrá dificultades para continuar su escolarización de manera exitosa. Asimismo, los niveles más altos de las escalas son indicativos de una capacidad adecuada para realizar actividades de alta complejidad.

En México se han presentado innumerables programas para el fortalecimiento de la lectura, la escritura y la comunicación. Nuevamente, en los resultados de PISA 2009, se observaron mejoras en las subescalas de Lectura a partir de la implementación de la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB).

Otra particularidad que surge de este nuevo cambio en la enseñanza, fue el desarrollo de nuevos planes y programas de estudio que ponen énfasis en articular los tres niveles escolares: preescolar, primaria y secundaria. Dicha metodología basada en el enfoque por competencias, busca que el o la joven construya una formación integral que trascienda en su vida.

De acuerdo con lo anterior, la escuela tiene una contribución muy importante, principalmente por parte de los docentes quienes son los directamente responsables de guiar al estudiante de la misma manera que los padres, madres o tutores; a través de un trayecto formativo para la vida.

Es por ello, que la educación ha jugado un importante papel en forjar y definir lo que somos. También se ha convertido en un reflejo de las desigualdades e injusticias sociales, y por ello forma parte del conjunto de ámbitos sociales que plantean alternativas para dar respuesta a los problemas actuales (Schmelkes, 2009).

Por consiguiente, la Reforma Educativa es un cambio en la manera de aprender, en la manera de convivir y con un nuevo significado de cómo ser alumno o

alumna, al mismo tiempo que se enfoca en una nueva visión el papel del docente y de la participación de los padres y madres de familia.

1.1.1. En el marco de una Reforma Educativa: México

La Secretaría de Educación Pública (SEP), desde el año 2002 inicia con actividades de exploración, estudio y consulta de la educación preescolar. Durante el ciclo escolar 2004-2005, entró en vigor el nuevo plan de estudios en esta etapa de la educación. La apuesta central de este cambio surge a partir de los procesos de evaluación internacional y las reflexiones provenientes del análisis de resultados a partir de los cuales derivan en nuevos desafíos.

En el portal de la Secretaría de Educación Pública (SEP), sobre la Reforma Educativa (RIEB) se señala que la transformación educativa tiene como propósitos el atender los retos que surgen en el país de cara al nuevo siglo, mediante la formación de ciudadanos íntegros y capaces de desarrollar todo su potencial y coadyuvar al logro de una mayor eficiencia, articulación y continuidad entre los niveles que conforman la educación (SEP, 2011).

En este contexto, dicha instancia propone como objetivo principal elevar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con los medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional (SEP, 2009).

La principal estrategia para la consecución de este objetivo, se realiza a través de una reforma integral de la educación básica que construye un modelo educativo basado en el enfoque por competencias; y que por lo tanto, responde a las necesidades de desarrollo frente a un mundo con grandes avances tecnológicos.

Junto a esto, uno de los elementos centrales de esta reforma integral es la articulación curricular. Así lo menciona la Subsecretaría de Educación Básica en el

texto “Acuerdo por el que se establece la articulación de la Educación Básica” (2011, pag.6), donde es señalado que:

La educación del futuro requiere un compromiso por parte de los actores involucrados. Asimismo, son necesarias estrategias que permitan establecer las condiciones estructurales y organizacionales que lo hagan más eficiente.

Por consiguiente, la articulación de la educación básica es integrar los niveles de preescolar, primaria y secundaria, como un trayecto formativo consistente en los conocimientos, habilidades y competencias. Así, se establecen criterios de mejora educativa que deben aplicarse a la capacitación de profesores para la actualización de programas de estudio y sus contenidos, a los enfoques pedagógicos, a los métodos de enseñanza y a los recursos didácticos.

En este contexto, se establece para la educación una orientación que favorece las oportunidades de desarrollo personal y social en condiciones de equidad y con calidad.

Con este propósito, los centros educativos deben ser un espacio propicio para el desarrollo de competencias que favorezcan de manera armónica en los niños, niñas y jóvenes la conciencia de vivir en un entorno intenso en sus desafíos y generoso en sus oportunidades (SEP, 2011).

1.1.2. Definición de competencias

De esta manera, aparece el concepto de competencias como una idea que pretende dar sentido a las acciones concretas para un cambio educativo, social y laboral. En este contexto, es necesario ofrecer una educación básica que contribuya al desarrollo de competencias para mejorar la manera de vivir y convivir en una sociedad más compleja (SEP, 2009).

Al respecto, Laura Frade (2010), define que las competencias son un conjunto de conocimientos que al ser utilizados mediante habilidades de pensamiento en distintas situaciones, generan diferentes destrezas en la resolución de los problemas de la vida y su transformación, bajo un código de valores previamente aceptados que muestra una actitud concreta frente al desempeño realizado, es una capacidad de hacer algo.

El concepto de competencia, señala Andrade (2008), en el ámbito educativo, se presenta como una red amplia que se diversifica, que ocurre en los espacios académicos en lo referente a los diseños curriculares, en la evaluación del aprendizaje y en el desarrollo del uso tecnológico de la información y la comunicación; todos con base en las competencias.

Por su parte Tobón (2006), menciona que la construcción del concepto gira en torno a múltiples referentes disciplinares y demandas socioeconómicas, en donde reside su mayor virtud, es decir, la visión multidisciplinar del enfoque.

También, Coronado (2009) puntualiza que cuando hablamos de competencias en educación, se introduce a un plano de un arduo debate. Debido a que el concepto es complejo y admite diversas acepciones.

De esta manera, el concepto de competencias en educación hace referencia a una formación integral de la persona desde el enfoque del aprendizaje significativo; que incida en distintas áreas vitales: cognoscitiva (saber), psicomotora (saber hacer, aptitudes), afectiva (saber ser, actitudes y valores), que abarcan todo un conjunto de capacidades para la vida (Andrade, 2008).

Como ya se ha mencionado, la educación en general ha sufrido una serie de reajustes, en todo el mundo. Surgen así, nuevas necesidades y exigencias relativas a las competencias y conocimientos, para que hombres y mujeres

puedan insertarse activamente en el mundo laboral (Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior [ANUIES], 2003).

Consecuentemente la noción de competencia y de diseño curricular basado en competencias o educación basada en competencias, surge en el ámbito educativo, trastocando el campo de la formación profesional, es decir, en la búsqueda de un ajuste entre la formación obtenida y acreditada; en vinculación con los cambios acaecidos en el sistema productivo ya planteados.

Las nuevas exigencias del mercado laboral impactan en el sistema educativo. La denominada crisis de la escuela está vinculada a la expansión de la matrícula, pero también al cuestionamiento que se le hace al sistema educativo desde el mundo de los negocios, por la inadecuada preparación de sus empleados (Mastache, 2007).

De lo anterior, se desprende el señalamiento, de Mastache (2007), al especificar que las competencias se refieren a capacidades complejas que poseen distintos grados de integración y se ponen de manifiesto en una gran variedad de situaciones correspondientes a los diversos ámbitos de la vida humana personal y social. Son expresiones de los distintos grados de desarrollo en las diferentes etapas de la vida y de la participación activa en los procesos sociales.

Las competencias brindan al estudiante, además de las habilidades básicas, la oportunidad de captar el mundo circundante, de ordenar sus impresiones, de comprender las relaciones entre los hechos que observa y de actuar en consecuencia. Para ello se necesita, no una memorización sin sentido o la adquisición de habilidades relativamente mecánicas; se requiere de saberes transversales (género, sexualidad, cuidado ambiental, etcétera) susceptibles de ser actualizados en la vida cotidiana y que se manifiesten en la capacidad de resolución de problemas y del manejo de situaciones. Debido a esto, especifica Mastache (2007), se transmiten saberes y destrezas que buscan contemplar los

aspectos culturales, sociales y actitudinales que tienen que ver con la capacidad de las personas.

Para lo cual, el concepto de competencia destaca, ante todo la integración y la articulación de diversos órdenes de saberes en contextos cambiantes. Además, se refiere al logro de desempeños propios de un campo profesional o laboral, conforme a ciertos estándares o normas (Coronado, 2009).

1.1.3. El enfoque por competencias.

La educación basada en competencias requiere de una nueva orientación educativa que dé respuesta a un contexto actual.

Durante la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior (UNESCO, 1998) se hace mención sobre la necesidad de propiciar un aprendizaje permanente, al igual que la construcción de competencias adecuadas que contribuyan al desarrollo cultural, social y económico de la sociedad.

De forma semejante, se ha destacado que la educación es uno de los pilares fundamentales de los derechos humanos, la democracia, el desarrollo sostenible y la paz; por lo que deberá ser accesible para todos a lo largo de toda la vida. Con ello, se pretende dar paso a que los estudiantes participen activamente en la sociedad y estén abiertos al mundo; como parte del proceso de convertirse en ciudadanos.

En particular, Delors (1997) en su informe alude que el ser humano tiene un gran potencial susceptible de ser desarrollado cuando muestra interés por aprender.

De esta manera, las competencias se definen como un conjunto de actitudes, habilidades y conocimientos que se expresan mediante desempeños relevantes

con el fin de dar solución a situaciones cotidianas, así como para generar necesidades de cambio y de transformación.

Los programas de estudio de educación primaria, mencionan en su introducción lo siguiente (SEP, 2011): “las competencias movilizan y dirigen todos los conocimientos hacia la consecución de objetivos concretos y se manifiestan en la acción de manera integrada” (pág. 11).

Desde esta perspectiva, es importante que los planes y programas de estudio en todo nivel educativo, actualicen sus objetivos, en congruencia con las demandas de la sociedad actual, presente y futura; lo cual implica rediseñarlos bajo el enfoque por competencias, centrado en el aprendizaje con sentido y que promueve la formación integral de los niños, niñas y jóvenes en preparación de un proyecto personal y profesional.

La competencia es una construcción que resulta de una combinación pertinente de varios recursos (Le Boterf, 2001). De este modo, la competencia tiene una doble perspectiva que implica un saber actuar de forma responsable y en apego a la norma, como un saber movilizar, integrar y transferir recursos; todo en un ambiente profesional (Le Boterf citado en Coronado, 2009).

De acuerdo con lo anterior, existe lo que sería un aspecto holístico de las competencias pues son el conjunto de conocimientos, procedimientos y actitudes combinados, coordinados e integrados en la acción, adquiridos en la experiencia (formativa y no formativa) que permite al individuo resolver problemas específicos de forma autónoma y flexible en contextos singulares.

El interés principal de la educación bajo este enfoque es entonces, que la enseñanza se mire de una forma más amplia y sea un espacio que fomente procesos creativos que permitan desarrollar en los niños, niñas y jóvenes cuatro

procesos vitales: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser.

1.2. Los pilares de la educación

El cumplimiento de la misión de la educación, menciona Delors, (1997) se integra a través de aprendizajes primordiales que impactan en la vida de cada persona y la transforman.

Dichos aprendizajes, son la base de una educación que se estructura a lo largo de la vida para que cada persona encuentre sentido a su formación, pues son los pilares del conocimiento, los cuales son:

I. Aprender a conocer y aprender hacer

Aprender para conocer, supone aprender a aprender, ejercitando la atención, la memoria y el pensamiento.

Ante nuevas circunstancias de vida, existen diferentes situaciones que propician la distracción de los alumnos y alumnas, quienes se alejan del proceso de descubrimiento que requiere una permanencia y una profundización de la información captada (Quiroga, 2009).

Así, centrar la atención se torna un elemento imprescindible para el aprendizaje pues es que a través de un momento de atención se logra dirigir la actividad mental hacia un objeto u acción. En el aprendizaje, la atención te permite seleccionar lo más importante de lo que se quiere aprender. Sin prestar atención nada de lo que ocurre ingresa al cerebro, sin prestar atención no hay memoria, ni buenos métodos de estudio.

De esta manera, todo conocimiento nos enriquece, nos hace dueños de lo que aprendemos. El requisito es prestar atención organizando cuatro elementos: el intelecto, la voluntad, las emociones y el cuerpo. Entonces, la atención no es un

proceso unitario sino un conjunto de diferentes mecanismos que trabajan de forma coordinada (Londoño, 2009).

Por otra parte, y de forma indisoluble con aprender a conocer, está la capacidad de aprender hacer. Dicho aprendizaje, señala Rodríguez (2009), ha surgido a través de cómo los sistemas de producción actuales y el desarrollo tecnológico han sustituido la noción de calificación por la de competencia profesional. Cada vez con más frecuencia los empresarios ya no exigen una calificación determinada y piden en cambio un conjunto de competencias específicas a cada persona que combine la calificación propiamente dicha mediante la formación técnica y profesional, el comportamiento social, la aptitud para trabajar en equipo, la capacidad de iniciativa, la asunción de riesgos y el uso de nuevas tecnologías.

Al respecto de esta última, el manejo de las tecnologías son una herramienta necesaria para lograr el aprender hacer, debido a que los ambientes interactivos, pueden recrear mundos reducidos (micromundos) donde se pueden vivir situaciones de las que se aprende a partir de experiencia directa, gracias a la interacción del sujeto sobre el objeto de conocimiento. En estos ambientes el usuario está en control del proceso, él o ella, decide qué hacer con base en el reto propuesto, para lo cual toma en cuenta el estado del sistema y valora las herramientas de que dispone (Galvis, 2011).

La apuesta es saber construir competencias a partir de recursos, saber sacar partido de los recursos propios y de los del entorno; saber transferir: saber memorizar múltiples situaciones y soluciones tipo, saber tomar perspectiva, saber darse cuenta de los indicadores de contexto y saber interpretarlos; saber aprender y aprender a aprender: saber transformar su acción en experiencia, saber describir cómo se aprende; saber comprometerse: cómo utilizar la objetividad, saber correr riesgos y saber emprender acciones nuevas.

II. Aprender a ser

El aprendizaje dirigido hacia aprender a ser, se focaliza en la totalidad de la persona: cuerpo, mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual y espiritualidad.

La educación debe contribuir al desarrollo integral de cada persona para lograr tener condiciones que favorezcan un pensamiento autónomo y crítico, y de poder elaborar un juicio propio, para determinar por sí mismos qué deben hacer en las diferentes circunstancias de la vida.

Los estándares mencionados por la UNESCO (2007), para lograr este aprendizaje son:

- Considerarse a uno mismo el responsable principal de la definición de resultados positivos para el futuro
- Estimular el descubrimiento y la experimentación
- Adquirir valores compartidos universalmente
- Desarrollar una personalidad y una identidad propias, el conocimiento de sí mismo y la autorrealización
- Ser capaz de actuar con mayor autonomía, fundamento y responsabilidad personal.

Como se señala, la escuela como la encargada de formar a quienes serán los protagonistas del porvenir, debe replantearse sus objetivos, a la luz de los nuevos paradigmas, tanto como los contenidos que deberá transmitir y los métodos más eficientes para hacerlo.

Por tal motivo, se mira el aula, como un nuevo espacio didáctico en donde se permite abrirle la puerta a los sentimientos y las sensaciones, no ya para volcar los mismos en un trabajo de Lengua o Plástica, sino para tomar conciencia de ellos (Fernández, 2000).

Del mismo modo, señala Fernández (2000), la voluntad y la responsabilidad en relación a las decisiones personales, así como el análisis de las causas, consecuencias, motivos y reacciones que permiten visualizar un panorama general de las situaciones son el sustento de la construcción de la libertad responsable, aquella que incluye tanto la expresión auténtica del ser, como la responsabilidad frente a los otros; conocerse a sí mismo es un buen comienzo para aceptar a los demás; en este sentido saber aceptarse para poder aceptar a los otros.

III. Aprender a vivir juntos

El aprendizaje para la convivencia es una de las principales empresas de la educación contemporánea.

Para ello, es importante crear contextos de igualdad, con objetivos y proyectos comunes, para que los prejuicios y la hostilidad subyacente puedan dar lugar a una cooperación más serena e incluso a la amistad (Delors, 1996).

En este sentido, la educación tiene una doble misión: enseñar la diversidad humana y contribuir a la toma de conciencia de las semejanzas e interdependencia entre todos los seres humanos.

La UNESCO (2007) establece desde un enfoque de derechos humanos, que la educación de calidad para todos es entendida como un bien público, un derecho humano fundamental y una responsabilidad del conjunto de la sociedad, porque gracias a ella existe un desarrollo como personas y de la sociedad.

Los rasgos característicos de un enfoque de la educación como derecho humano fundamental, son su orientación al pleno desarrollo y comprensión de la persona así como la convivencia pacífica.

Hablar de una educación así, es decir, una educación para la democracia y la paz, supone la construcción de una experiencia escolar formativa para desarrollar valores, actitudes, habilidades socioemocionales y éticas que son base de una convivencia social donde todos participan, comparten y se desarrollan plenamente. En la escuela aprendemos a relacionarnos, a obedecer normas y a la autoridad, a compartir, dialogar, respetar a los otros, para lo cual se fomentan actitudes y valores relacionados con la convivencia.

No todo lo que se aprende en la escuela es positivo, se aprende también a engañar, a obedecer acríticamente, entre otras conductas y actitudes que nos perjudican como sociedad, por ello, necesitamos observar y cuidar los espacios de convivencia para fortalecernos socialmente.

La convivencia en la escuela puede generar grandes oportunidades de desarrollo a los niños, las niñas y los jóvenes.

IV. Aprender a transformarse a uno mismo y la sociedad.

El papel de la educación se destaca en numerosas iniciativas de organismos internacionales, subregionales y nacionales; debido a que se ha señalado cómo ésta contribuye a un mejoramiento en la calidad de vida de las personas. Por lo tanto, se le considera una herramienta con la que cuenta cada persona y la sociedad para transformar su realidad (UNESCO, 2009).

En esta línea, el quinto pilar surge con el concepto de Educación para el Desarrollo Sustentable, el cual postula que la educación tiene el reto y la posibilidad de plantear e imaginar escenarios alternativos que permiten que las personas mejoren sus condiciones de vida. Por lo tanto, la escuela constituye un pilar fundamental de las políticas, estrategias, planes y programas destinados a alcanzar el desarrollo individual y social.

De manera más específica, el quinto pilar se refiere a la necesidad de formar futuros ciudadanos activos, capaces de pensar prospectivamente, con estilos de vida responsables y solidarios; y con las habilidades necesarias para adaptarse a los cambios de la sociedad y del ambiente (UNESCO, 2009).

1.3. La RIEB y el enfoque por competencias

El año 2009 representa para la educación básica en México, el momento en el cual la educación básica se integra a las modificaciones educativas y da inicio a una acción integral, implementando la reforma en el nivel primaria. Con ello se pretende ofrecer a los estudiantes mexicanos, un trayecto formativo coherente que vaya de acuerdo con sus niveles de desarrollo, con sus necesidades educativas específicas y con las expectativas que la sociedad tiene respecto al futuro ciudadano y ciudadana.

Para ello, se modificaron los planes y programas de estudio de la educación preescolar (2004), de la educación secundaria (2006) y recientemente –a partir del ciclo escolar 2009-2010-, el de la educación primaria.

1.3.1. El enfoque de competencias en la educación básica

La formación integral de los estudiantes del siglo XXI, requiere la puesta en marcha de proyectos innovadores que respondan a las nuevas necesidades de formación de los alumnos y alumnas. Estas tendencias prospectivas en educación, dirigen la mirada al desarrollo de habilidades y capacidades que anteriormente no habían sido priorizadas y que son indispensables para responder a las exigencias y demandas de un mundo globalizado.

Las tendencias en la educación varían de acuerdo con las necesidades de la sociedad. El enfoque basado en competencias es una alternativa educativa más que permite retar el ingenio, la creatividad y el pensamiento crítico de los maestros y maestras.

Con el enfoque por competencias se intenta abrir una ventana a la reflexión de lo que ocurre en el mundo actual, y obliga a generar nuevos saberes que intenten transformar nuestra realidad (Perrusquía, 2009).

Los programas de estudio de educación básica, establecen que una competencia implica un saber hacer (habilidades) con saber (conocimiento), así como la valoración de las consecuencias del impacto de ese ser (valores y actitudes). Es decir, que las competencias involucran a un conjunto de aspectos cognitivos, afectivos y sociales que debe tener un individuo para funcionar adecuadamente en un ámbito particular (Santillana, 2010).

La educación basada en competencias se centra en la necesidad y curiosidad por conocer, en los estilos de aprendizaje y en las potencialidades individuales para que el alumno y la alumna, llegue a manejar con maestría las destrezas y habilidades señaladas desde el campo laboral.

En otras palabras, una competencia en la educación, es un conjunto de comportamientos sociales, afectivos y habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente una profesión (López y Farfán, 2011).

1.3.2. Modificaciones en los planes de estudio

En este contexto con un nuevo enfoque para la educación en México, se inician procesos de transformación en el modelo educativo. A continuación se presenta un resumen general de cada una de las propuestas educativas, conforme fueron estableciéndose: en preescolar 2004, en secundaria 2006 y en primaria 2009-2012.

Nivel preescolar

En este contexto y con un nuevo enfoque para la educación en México, se inician procesos de transformación en el nivel preescolar.

En este programa se incorporan las observaciones y sugerencias, generales y específicas, formuladas por personal directivo, técnico y docente de educación preescolar, así como por especialistas en educación infantil de México y otros países de América Latina.

El nuevo programa de educación preescolar entra en vigor a partir del ciclo escolar 2004-2005. Paralelamente, como parte de otras líneas de acción que incluye el Programa de Renovación Curricular y Pedagógica de la Educación Preescolar, la SEP pone en marcha un programa de actualización para el personal docente y directivo; elabora y distribuye materiales educativos para alumnos y materiales de apoyo al trabajo docente; realizar una campaña informativa dirigida a la sociedad, en particular, a las madres y los padres de familia, e impulsa acciones orientadas al mejoramiento de la organización y el funcionamiento de los centros de educación. Este programa parte de reconocer los rasgos positivos de este nivel educativo y asume como desafío la superación de aquellos que contribuyen escasamente al desarrollo de las potencialidades de los niños, propósito esencial de la educación preescolar. La renovación curricular tiene las siguientes finalidades principales:

a) En primer lugar, contribuir a mejorar la calidad de la experiencia formativa de los niños durante la educación preescolar; para ello el programa parte del reconocimiento de sus capacidades y potencialidades, establece de manera precisa los propósitos fundamentales del nivel educativo en términos de competencias que el alumnado debe desarrollar a partir de lo que ya saben o son capaces de hacer, lo cual contribuye –además– a una mejor atención de la diversidad en el aula.

b) En segundo lugar, busca contribuir a la articulación de la educación preescolar con la educación primaria y secundaria. En este sentido, los propósitos fundamentales que se establecen en este programa corresponden a la orientación general de la educación básica.

Con la renovación curricular se busca también fortalecer el papel de las maestras en el proceso educativo; ello implica establecer una apertura metodológica, de tal modo que, teniendo como base y orientación los propósitos fundamentales y las competencias que señala el programa, la educadora seleccione o diseñe las formas de trabajo más apropiadas según las circunstancias particulares del grupo y el contexto donde labore.

El programa está organizado en los siguientes apartados: I. Fundamentos, una educación preescolar de calidad para todos, II. Características del programa; III. Propósitos fundamentales; IV. Principios pedagógicos; V. Campos formativos y competencias; VI. La organización del trabajo docente durante el año escolar; VII. La evaluación.

Con la finalidad de que la educación preescolar favorezca una experiencia educativa de calidad para todas las niñas y todos los niños se ha optado por un programa que establezca propósitos fundamentales comunes, tomando en cuenta la diversidad cultural y regional, y cuyas características permitan su aplicación flexible, según las circunstancias particulares de las regiones y localidades del país.

El programa tiene carácter nacional

El Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (SEP, 1992) señala como objetivos que el Estado imparta una educación de alta calidad, con carácter nacional, y con capacidad institucional que asegure niveles educativos suficientes para toda la nación.

Así, la educación es un ámbito decisivo para la Nación. Tanto su orientación general como sus componentes específicos permiten que en la práctica educativa se promueva el reconocimiento, la valoración de la diversidad cultural y el diálogo intercultural.

El programa establece propósitos fundamentales para la educación preescolar

El programa parte de reconocer que la educación preescolar, como fundamento de la educación básica, debe contribuir a la formación integral, pero asume que para lograr este propósito el Jardín de Niños debe garantizar a los pequeños, su participación en experiencias educativas que les permitan desarrollar, de manera prioritaria, sus competencias afectivas, sociales y cognitivas.

El programa está organizado a partir de competencias

A diferencia de un programa que establece temas generales como contenidos educativos, en relación a los cuales se organiza la enseñanza y se acotan los conocimientos que los alumnos han de adquirir, este programa está centrado en competencias.

La selección de competencias que incluye este programa se sustenta en la convicción de que los niños ingresan a la escuela con un acervo importante de capacidades, experiencias y conocimientos que han adquirido en los ambientes familiar y social en que se desenvuelven, y de que poseen enormes potencialidades de aprendizaje. La función de la educación preescolar consiste en promover el desarrollo y fortalecimiento de las competencias que cada niño posee.

El programa tiene carácter abierto

La naturaleza de los procesos de desarrollo y aprendizaje de las niñas y los niños menores de seis años hace sumamente difícil y con frecuencia arbitrario establecer una secuencia detallada de metas específicas, situaciones didácticas o

tópicos de enseñanza; por esta razón, el programa no define una secuencia de actividades o situaciones que deban realizarse sucesivamente con los niños.

En este sentido, el programa tiene un carácter abierto; ello significa que es la educadora quien debe seleccionar o diseñar las situaciones didácticas que considere más convenientes para que los alumnos desarrollen las competencias propuestas y logren los propósitos fundamentales.

Organización del programa

Una vez definidas las competencias que implica el conjunto de propósitos fundamentales, se agruparon en los siguientes campos formativos:

- Desarrollo personal y social.
- Lenguaje y comunicación.
- Pensamiento matemático.
- Exploración y conocimiento del mundo.
- Expresión y apreciación artísticas.
- Desarrollo físico y salud.

Nivel de secundaria

La Secretaría de Educación Pública edita el Plan de Estudios para la Educación Secundaria 2006 y los programas correspondientes a las asignaturas que lo conforman, con el propósito de que los maestros y directivos conozcan sus componentes fundamentales, articulen acciones colegiadas para impulsar el desarrollo curricular en sus escuelas, mejoren sus prácticas docentes y contribuyan a que los alumnos ejerzan efectivamente el derecho a una educación básica de calidad.

Para llevar a cabo la renovación del currículo, cuyo resultado se presenta en el Plan y en los Programas de Estudio 2006, se impulsaron diversos mecanismos que promovieran la participación de maestros y directivos de las escuelas

secundarias de todo el país, de equipos técnicos estatales responsables de coordinar el nivel, y de especialistas en los contenidos de las diversas asignaturas que conforman el plan de estudios. En este proceso se contó con el apoyo y compromiso decidido de las autoridades educativas estatales.

El perfil de egreso de la educación básica

Para avanzar en la articulación de la educación básica se ha establecido un perfil de egreso que define el tipo de ciudadano y ciudadana que se espera formar en su paso por la educación obligatoria; asimismo, constituye un referente obligado de la enseñanza y del aprendizaje en las aulas, una guía de los maestros para trabajar con los contenidos de las diversas asignaturas y una base para valorar la eficacia del proceso educativo.

El perfil de egreso plantea un conjunto de rasgos que los estudiantes deberán tener al término de la educación básica para desenvolverse en un mundo en constante cambio. Dichos rasgos son resultado de una formación que destaca la necesidad de fortalecer las competencias para la vida, que no sólo incluyen aspectos cognitivos sino los relacionados con lo afectivo, lo social, la naturaleza y la vida democrática, y su logro supone una tarea compartida entre los campos del conocimiento que integran el currículo a lo largo de toda la educación básica.

Por otro lado, cada vez es más evidente que el desinterés de los alumnos por aprender durante su estancia en la secundaria se relaciona con programas de estudio saturados, prácticas de enseñanza que priorizan la memorización sobre la participación activa de los estudiantes, y la frecuencia y el carácter definitorio que se da a la aplicación de exámenes.

Contar con programas en los que se explicita lo que se espera que los alumnos aprendan, así como con propuestas claras de integración entre las asignaturas

que favorece la aplicación del enfoque y, lo que es más importante, contribuye a que los alumnos comprendan y apliquen los conocimientos adquiridos.

Características de los planes de estudio

El propósito de la reforma en el nivel secundaria queda enmarcado con las siguientes características:

- Continuidad con los planteamientos establecidos en 1993.

El Plan de Estudios de 1993 para la educación secundaria fue el resultado de un proceso de reforma global realizado cuando este nivel educativo se transformó en el último tramo de la educación básica obligatoria y se propuso establecer la congruencia y continuidad con el aprendizaje obtenido en la primaria. Los cambios de enfoque plasmados en los programas de estudio fueron, sin duda, una de las aportaciones más importantes de dicha reforma curricular.

La gran apuesta de tales modificaciones fue reorientar la práctica educativa para que el desarrollo de capacidades y competencias cobrara primacía sobre la visión predominantemente memorística e informativa del aprendizaje.

- Articulación con los niveles anteriores de educación básica.

A fin de contribuir a la articulación pedagógica y organizativa de la educación secundaria con los niveles de preescolar y de primaria, la elaboración de la propuesta curricular que ahora se presenta, estuvo guiada por el perfil de egreso de la educación básica. Además, los propósitos de los campos formativos propuestos para la educación preescolar y los propósitos de educación primaria constituyeron una plataforma esencial para la construcción de los propósitos establecidos para las diferentes asignaturas de la educación secundaria.

- Reconocimiento de la realidad de los estudiantes.

La construcción de un currículo cuya prioridad sea la atención de los jóvenes y adolescentes, sin olvidar su carácter heterogéneo, implica considerar sus intereses y necesidades de aprendizaje, así como crear espacios en los que los alumnos expresen sus inquietudes y pongan en práctica sus aprendizajes.

Por ello, el plan y los programas de estudios para educación secundaria incluyen múltiples oportunidades para que en cada grado se puedan establecer las relaciones entre los contenidos y la realidad y los intereses de los adolescentes, además de propiciar la motivación y el interés de los estudiantes por contenidos y temáticas nuevas para ellos.

- Interculturalidad.

Cada asignatura de la nueva propuesta curricular para secundaria incorpora temas, contenidos o aspectos particulares relativos a la diversidad cultural y lingüística de nuestro país

La interculturalidad es una propuesta para mejorar la comunicación y la convivencia entre comunidades con distintas culturas, siempre partiendo del respeto mutuo.

Con ello se busca reforzar el sentido de pertenencia e identidad social y cultural de los alumnos, así como tomar en cuenta la gran diversidad social y cultural que caracteriza a nuestro país y a otras regiones del mundo.

- Énfasis en el desarrollo de competencias y definición de aprendizajes esperados

Esta propuesta curricular plantea el desarrollo de competencias para alcanzar los rasgos del perfil de egreso y con ello propiciar que los alumnos movilicen sus saberes dentro y fuera de la escuela; esto es, que logren aplicar lo aprendido en

las situaciones cotidianas y considerar, cuando sea el caso, las posibles repercusiones personales, sociales o ambientales.

Se trata, pues, de adquirir y aplicar conocimientos, así como de fomentar actitudes y valores que favorezcan el desarrollo de los alumnos y las alumnas, la convivencia pacífica con apego a la legalidad, y el cuidado y respeto por el medio ambiente.

- Profundización en el estudio de contenidos fundamentales

Para favorecer la comprensión y profundización en los diversos campos de conocimiento, cada asignatura seleccionó los contenidos fundamentales considerando lo siguiente: la forma en que la disciplina ha construido el conocimiento; cuáles son los conceptos fundamentales que permiten entenderla como un saber social y culturalmente construido.

Es importante señalar que la creciente multiplicación y diversificación de los conocimientos, así como de las fuentes del saber, obliga a aceptar la imposibilidad de enseñarlo y aprenderlo todo en la escuela.

Por ello, uno de los propósitos de la educación básica es la formación de individuos capaces de aprender de manera permanente y con autonomía.

- Incorporación de temas que se abordan en más de una asignatura

Una de las prioridades del currículo es favorecer en los estudiantes la integración de saberes y experiencias desarrolladas en las diferentes asignaturas. Asimismo, se busca que dicha integración responda a los retos de una sociedad que se transforma de manera vertiginosa por impulso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC's), y que demanda de todos sus integrantes la identificación de compromisos con el medio natural y social, la vida y la salud, y la diversidad cultural.

Dichos contenidos están conformados por temas que contribuyen a propiciar una formación crítica, a partir de la cual los alumnos reconozcan los compromisos y las responsabilidades que les atañen con su persona y con la sociedad en que viven.

Estos campos son:

- Educación ambiental.
- Formación en valores.
- Educación sexual y equidad de género.
- Tecnologías de la información y la comunicación.

Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC's) incluyen no sólo las herramientas relacionadas con la computación, sino otros medios como el cine, la televisión, la radio y el video, todos ellos susceptibles de aprovecharse con fines educativos.

La utilización de las Tic's en el aula, con las características antes señaladas, ayudará a que los alumnos accedan a diferentes fuentes de información y aprendan a evaluarlas críticamente; organicen y compartan información al usar diversas herramientas de los procesadores de texto, el correo electrónico y la Internet; desarrollen habilidades clave como el pensamiento lógico, la resolución de problemas y el análisis de datos.

- Disminución del número de asignaturas que se cursan por grado

Cursar la secundaria en México significa, para los estudiantes, enfrentar una carga de trabajo de más de diez asignaturas en cada ciclo escolar; además, en el caso de las secundarias generales y técnicas, los alumnos deben adaptarse a tantos estilos docentes como profesores tengan. Por otro lado, dadas las condiciones laborales de la mayoría de los docentes, es muy difícil que dispongan de tiempo para planear su trabajo, atender a los estudiantes, revisar y corregir sus trabajos, y establecer buenas relaciones con ellos.

Para hacer frente a estas circunstancias se redujo el número de asignaturas por grado a fin de favorecer la comunicación entre docentes y estudiantes, así como de propiciar la integración de las asignaturas e incidir positivamente en los aprendizajes de los alumnos.

- Mayor flexibilidad

El plan de estudios favorece la toma de decisiones por parte de maestros y alumnos en distintos planos. Así, serán los docentes quienes seleccionen las estrategias didácticas y los materiales más adecuados para el desarrollo de los temas señalados en los programas de las asignaturas, tomando en cuenta las características específicas del contexto o situación y considerando como referentes fundamentales tanto el enfoque de enseñanza como los aprendizajes esperados en cada asignatura.

Nivel primaria

La educación básica en nuestro país, conformada por los niveles de Preescolar, Primaria y Secundaria, a partir del ciclo escolar 2009-2010, consolida las reformas curriculares y pedagógicas con la implementación del inicio de la reforma educativa en educación primaria. De esta manera, durante ese año escolar, entra en primero y sexto grados (Santillana, 2010).

Uno de los elementos centrales de esta reforma integral es la articulación curricular entre los niveles de la educación básica.

En el marco y con base en el acuerdo secretarial 592, el cual señala (SEP, 2011):

Que para cumplir el objetivo señalado de avanzar hacia una plena articulación de los programas de estudio correspondientes a los niveles que integran la Educación Básica obligatoria de 12 años –preescolar, primaria y secundaria–, la Subsecretaría de Educación Básica de la Secretaría de Educación Pública del Gobierno Federal ha desarrollado un nuevo Plan y programas de estudio que permitirá fortalecer el desempeño de docentes, directivos escolares y autoridades educativas, y propiciar el

acompañamiento de las familias en el proceso educativo de sus hijos, necesarios para afrontar los retos que demanda la sociedad del conocimiento.

Así, una educación básica articulada curricular y pedagógicamente sólo puede ser resultado de una coordinación y comunicación permanente y efectiva entre todas las instancias y actores educativos: autoridades, directivos, maestros, padres, madres de familia, alumnos y elaboradores de material didáctico (Santillana, 2010).

Educación primaria: La RIEB y su articulación

La RIEB culmina un ciclo de reformas curriculares en cada uno de los tres niveles que integran la educación Básica, que inició en 2004 con la reforma de educación Preescolar, continuó en 2006 con la de la educación Secundaria y en 2009 con la de educación Primaria, y consolida este proceso, aportando una propuesta formativa pertinente, significativa, congruente, orientada al desarrollo de competencias y centrada en el aprendizaje de las y los estudiantes.

En el Plan de Estudios 2009, se menciona lo siguiente (SEP; 2009):

Una vez que preescolar y secundaria han tenido reformas sustanciales, el reto reside en su articulación con la primaria, que al mismo tiempo es el nivel más consolidado hasta el momento. Por ello, se identifica la urgencia de realizar adecuaciones al currículo de educación primaria y replantear los materiales educativos, atendiendo a las reformas de preescolar y secundaria, al mismo tiempo que se busca incorporar mecanismos de innovación educativa para fortalecer las actividades que se realizan en este nivel, así como fórmulas novedosas de gestión escolar.

La articulación de la educación básica es requisito fundamental para el cumplimiento del perfil de egreso contenido en el último nivel educativo del subsistema. Implica integrar los niveles, preescolar, primaria y secundaria como

un trayecto formativo en el que haya consistencia entre los conocimientos específicos, las habilidades, y las actitudes y los valores, esto es, del desarrollo de competencias, a fin de sentar las bases para enfrentar las necesidades de la sociedad futura (SEP, 2009).

Los retos de la primaria se centran en elevar la calidad y en incorporar al currículo y a las actividades cotidianas: la renovación de los contenidos de aprendizaje y nuevas estrategias didácticas, el enfoque intercultural, el uso de las tecnologías de la información y la comunicación como apoyo para la enseñanza y el aprendizaje; el aprendizaje de una lengua materna, sea lengua indígena o español, y una lengua adicional (indígena, español o inglés) como asignatura de orden estatal; la renovación de la asignatura Educación Cívica por Formación Cívica y Ética, y la innovación de la gestión educativa.

La RIEB y, en particular el Plan de estudios 2011, representa un avance significativo en el propósito de contar con escuelas mejor preparadas para atender las necesidades específicas de aprendizaje de cada estudiante. En este sentido, se trata de una propuesta que busca de todos un compromiso mayor, que transparenta las responsabilidades y los niveles de desempeño en el sistema educativo y reconoce la amplia dimensión social del proceso educativo (SEP, 2011).

De esta manera, el mapa curricular de la educación básica, queda articulado de la siguiente manera (ver tabla 1):

Tabla 1. Mapa curricular de la educación básica. (SEP, 2009)

CAMPOS FORMATIVOS PARA LA EDUCACIÓN BÁSICA	PREESCOLAR			PRIMARIA						SECUNDARIA		
	1°	2°	3°	1°	2°	3°	4°	5°	6°	1°	2°	3°
Lenguaje y comunicación	LENGUAJE Y COMUNICACIÓN			ESPAÑOL						ESPAÑOL I,II y III		
		Asignatura estatal: Lengua Adicional		Asignatura Estatal: Lengua Adicional						Lengua Extranjera I, II y III		
Pensamiento matemático	Pensamiento Matemático			Matemáticas						Matemáticas I, II y III		
Exploración y comprensión del mundo natural y social	Exploración y conocimiento del mundo			Exploración de la Naturaleza y la Sociedad	Ciencias Naturales			Ciencias I (énfasis en Biología)	Ciencias II (énfasis en Física)	Ciencias III (énfasis en Química)		
	Desarrollo físico y salud				Estudio de la Entidad donde vivo	Geografía						
Desarrollo personal y para la convivencia	Desarrollo personal y social			Formación Cívica y Ética						Formación Cívica y Ética I y II		
										Orientación y Tutoría I, II y III		
				Educación Física						Educación Física I, II y III		
	Expresión y apreciación artística			Educación Artística						Artes: Música, Danza, Teatro o Artes Visuales		

1.4. La cinco competencias para la vida

La manifestación de una competencia revela la puesta en juego de conocimientos, habilidades, actitudes y valores para el logro de propósitos en contextos y situaciones diversas, por esta razón se utiliza el concepto “movilizar conocimientos” (Perrenoud, citado en SEP, 2009).

A este respecto, Ahumada (2010) menciona que el conocimiento debe de ser un agente de cambio y por lo tanto debe moverse, no debe permanecer estático.

Así, de manera natural el conocimiento se “hereda” de generación en generación, a través de las cuales va sufriendo cambios, se va transformando, de forma tal que la vía en que se transmite debe así transformarse para evitar que lo transmitido supere al medio.

La movilización de saberes (saber hacer con saber y con conciencia respecto del impacto de ese hacer) se manifiesta tanto en situaciones comunes de la vida diaria como en situaciones complejas, y ayuda a visualizar un problema, poner en juego los conocimientos pertinentes para resolverlo, reestructurarlos en función de la situación, así como extrapolar o prever lo que hace falta (SEP, 2011).

1.4.1. Establecimiento de las competencias para la vida como ejes formativos.

La Oficina Internacional de Educación de la UNESCO (2007), en colaboración con el Ministerio de la Educación y de la Investigación, mencionan en su informe del Taller “Calidad de la Educación y competencias para la vida”, que el término “*lifeskills*” (traducido a menudo al castellano por “habilidades para la vida”) surgió hace algunas décadas como respuesta a la necesidad de incluir en el currículo escolar elementos que pudieran ayudar a los alumnos a tomar decisiones y a hacer frente a riesgos y a situaciones de emergencia y de supervivencia que les pudieran tocar. “*Lifeskills*” se refería además a la necesidad de fomentar el desarrollo personal de los estudiantes, ayudarlos a desarrollar su potencial y a disfrutar de una vida privada y social exitosa.

A menudo se hace referencia a este tipo de competencias específicas bajo el término “*psychosocialskills*”, o habilidades psicosociales. Más recientemente, se ha entendido el término *lifeskills* en el sentido de “capacidades” (saberes, habilidades/aptitudes/*savoirs-faire*, valores, actitudes, comportamientos) para enfrentar exitosamente a contextos y a problemas de la vida cotidiana privada, social y profesional, así como a situaciones excepcionales.

De esta manera, en el mismo informe se menciona que las competencias para la vida se definen a partir de que: todos los niños, jóvenes y adultos, en su condición de seres humanos tienen derecho a beneficiarse de una educación que satisfaga sus necesidades básicas de aprendizaje en la acepción más noble y más plena del término, una educación que comprenda aprender a asimilar conocimientos, a hacer, a vivir con los demás y a ser. Esta concepción engloba tanto las competencias psicosociales como profesionales y técnicas.

Con esta perspectiva en mente, varios países procuran reforzar la enseñanza técnica y la formación profesional, como una manera de preparar mejor a los estudiantes para el mundo del trabajo.

1.4.2 .Las cinco competencias para la vida.

Desde 2006, para la reforma en secundaria y en los programas de estudios subsecuentes 2009 y 2011 para primaria, se mencionan las cinco competencias que deberán desarrollarse en los tres niveles de educación Básica y a lo largo de la vida; procurando que se proporcionen oportunidades y experiencias de aprendizaje significativas para todos los estudiantes.

A través del logro de cada una de las competencias, los alumnos y alumnas, conseguirán el perfil de egreso necesario para acceder a la educación media superior, y más adelante y conforme a su proyecto de vida y profesional a la educación superior.

1.4.2.1. Competencias para el aprendizaje permanente.

Las competencias para el aprendizaje permanente constituyen un conjunto de conocimientos, capacidades y actitudes que se adecuan al contexto. Son particularmente necesarias para la realización personal de los individuos y para su integración social, así como para la ciudadanía activa y el empleo.

Las competencias resultan esenciales en una sociedad basada en el conocimiento y garantizan una mayor flexibilidad en el quehacer profesional, lo que permite una adaptación de los estudiantes y más tarde profesionistas, al desarrollo vertiginoso de las sociedades.

Estas capacidades constituyen también un factor esencial de innovación, productividad y competitividad, que contribuyen a la motivación y la satisfacción laboral (“Síntesis de la legislación de la Unión Europea”, 2011).

Para su desarrollo se requiere: habilidad lectora, integrarse a la cultura escrita, comunicarse en más de una lengua, habilidades digitales y aprender a aprender (SEP, 2011).

1.4.2.2. Competencias para el manejo de la información.

Los estudiantes deben, con ayuda del docente, aprender a utilizar un modelo para resolver problemas de información en su vida académica o personal, tomar mejores decisiones o utilizarlo como herramienta en su futura vida laboral.

Es labor de los maestros, estudiar los diferentes modelos existentes con el fin de adaptar el que más se ajuste a las necesidades particulares de sus estudiantes o crear uno propio y ponerlo en práctica.

La llegada de Internet y todo lo que la Web representa en términos de disponibilidad de información ha hecho que el desarrollo de nuevos modelos y el afinamiento de los ya existentes se avance dramáticamente.

El siguiente cuadro sintetiza seis modelos para la solución de problemas de información (ver tabla 2):

2. Tabla de modelos para la solución de problemas. (López, 2006).

MODELOS PARA LA SOLUCIÓN DE PROBLEMAS DE INFORMACIÓN					
GAVILÁN Desarrollo de Competencia para el Manejo de Información (CMI) (Colombia)	OSLA Estudios de Información Kinder a Grado 12 (Canadá)	Kuhlthau Búsqueda de Información (Estados Unidos)	(Big6) Eisenberg/Berkowitz Información para la Solución de Problemas (Estados Unidos)	Irving Competencia para el Manejo de Información CMI (Reino Unido)	Stripling/Pitts Proceso de Investigación (Estados Unidos)
1 DEFINIR EL PROBLEMA DE INFORMACIÓN a. Plantear la Pregunta Inicial b. Analizar la Pregunta Inicial c. Construir un Plan de Investigación d. Formular Preguntas Secundarias e. Evaluación del paso 1	1ª ETAPA: Prepararse para investigar: 1. Definir 2. Explorar 3. Identificar 4. Relacionar	1. Iniciar 2. Seleccionar el tema 3. Explorar (investigar información sobre el tema en general) 4. Formular una tesis o tema específico.	1. Definir las Tareas • Definir el problema • Identificar las necesidades 2. Estrategias para buscar la información • Establecer una gama de recursos • Establecer la prioridad de los recursos	1. Formular / analizar las necesidades de información. 2. Identificar / evaluar las posibles fuentes.	1. Elegir un tema amplio. 2. Obtener una perspectiva global del tema. 3. Limitar el tema. 4. Desarrollar la tesis / establecer el objetivo. 5. Formular preguntas para encauzar la investigación. 6. Planear la investigación y la producción.
2 BUSCAR Y EVALUAR INFORMACIÓN a. Identificar y seleccionar fuentes de información b. Acceder a las fuentes seleccionadas c. Evaluar las fuentes y la información que contienen. d. Evaluación paso 2	2ª ETAPA: Acceder a los recursos 5. Localizar 6. Seleccionar 7. Recopilar 8. Colaborar	5. Recopilar (reunir la información sobre el tema)	3. Ubicación y acceso • Localizar los recursos • Encontrar la información dentro de los recursos	3. Localizar los recursos individuales. 4. Examinar, seleccionar y rechazar recursos individuales.	7. Encontrar, analizar, evaluar las fuentes.
3 ANALIZAR LA INFORMACIÓN a. Elegir la información más adecuada b. Leer, entender, comparar, y evaluar la información seleccionada c. Sacar conclusiones preliminares d. Evaluación paso 3	3ª ETAPA: Procesar la información 9. Analizar / evaluar 10. Probar 11. Seleccionar 12. Sintetizar	6. Presentar, organizar, esquematizar, resumir, Escribir.	4. Utilizar la información. • Comprometerse-leer, ver, escuchar, etc. • Extraer información relevante. 5. Sintetizar • Organizar la información de varias fuentes. • Crear y presentar	5. Interrogar / utilizar los recursos individuales. 6. Registrar / almacenar la información. 7. Interpretar, analizar, sintetizar y evaluar la información.	8. Evaluar las pruebas, tomar notas, compilar la bibliografía. 9. Establecer conclusiones, organizar la información en un esquema.
4 SINTETIZAR Y UTILIZAR LA INFORMACIÓN a. Sacar una conclusión general b. Elaborar un producto concreto c. Comunicar los resultados d. Evaluación paso 4	4ª ETAPA: Transferir el aprendizaje 13. Revisar 14. Presentar 15. Reflexionar 16. Transferir	7. Evaluar el resultado y el proceso	6. Evaluación • Juzgar el producto • Juzgar el proceso	8. Dar forma, presentación, y comunicación de la información. 9. Evaluación de la tarea	10. Crear y presentar el producto final. 11. Material de Reflexión - es satisfactorio el documento / el escrito

La competencia para el manejo de la información plantea la necesidad de estudiantes capaces de definir claramente un tema o área de investigación; seleccionar la terminología apropiada que exprese el concepto o tema de

investigación; formular una estrategia de búsqueda que incluya las diferentes fuentes de información; analizar los datos recolectados a fin de valorar su importancia, calidad y conveniencia; para finalmente convertir la información en conocimiento (López, 2006).

Para el desarrollo de la competencia se requiere: identificar lo que se necesita saber; aprender a buscar; identificar, evaluar, seleccionar, organizar y sistematizar información; apropiarse de la información de manera crítica, utilizar y compartir información con sentido ético (SEP, 2011).

1.4.2.3. Competencias para el manejo de situaciones.

De acuerdo con María Moliner, (2002) la palabra conflicto viene del latín “conflictus” que significa, “choque o situación permanente de oposición, desacuerdo o lucha entre personas o cosas”. En otra acepción que señala la autora, refiere que es una “situación en la que no se puede hacer lo que es necesario o en que no se sabe qué hacer” (pág.1173).

De esta manera, la palabra conflicto se refiere a situaciones que nos toca vivir cotidianamente y surgen de formas no previstas que debemos resolver, o se manifiesta con la presencia de puntos de vistas diferentes sobre una misma situación (Morales, 2006).

Algunos de los elementos en una situación de conflicto que hay que destacar son: los intereses que subyacen ante dicho conflicto, las opciones de las que disponemos para satisfacerlos, la legitimidad de que se produzca el conflicto, la relación entre las partes, el tipo de comunicación que existe entre las partes, los compromisos potenciales y las alternativas a la solución negociada (Fisher, citado en Ruiz, [s.f.]).

Además, cuando se origina un conflicto hay que considerar la predisposición que tiene el individuo para provocarlo, el grado de dominio de estrategias de afrontamiento del conflicto, cómo funcionan en dicho individuo los procesos atributivos e interpretativos de información, los estilos de comunicación y de competencia, el mecanismo que utiliza cada persona para formar impresiones, los procesos que intervienen en la construcción de la identidad y las teorías sobre la violencia.

Para solucionar un conflicto podemos recurrir a técnicas pacíficas o no pacíficas; ambas suscitan nuestro interés porque son dos vías diferentes de solución que implican consecuencias diferentes para el conflicto. Así, entre los procedimientos pacíficos de la resolución de conflictos resulta de gran interés trabajar las pautas de comunicación a través de la asertividad que va a permitir que la persona exprese sus deseos, opiniones y sentimientos tanto positivos como negativos de modo adecuado (Ruiz, s.f.).

En la misma línea, Ruiz (s.f.), menciona que otra alternativa consiste en la detección y cambio de creencias irracionales, estrategia que implica manejar los marcos interpretativos de información, de tal manera que se realice un análisis o estudio de la situación o experiencia vivida, las creencias y los pensamientos que emergen sobre dicha situación, y las consecuencias tanto emocionales como conductuales.

Por último, no podemos obviar que la mediación se convierte en una técnica muy usual cuyos fundamentos son el poder y la confianza. La mediación se produce cuando ambas partes deciden negociar y se toma una decisión, o bien cuando interviene una tercera persona con capacidad de tomar una decisión.

Para el desarrollo de la competencia se requiere en el alumno y alumna: enfrentar el riesgo, la incertidumbre, plantear y llevar a buen término procedimientos; administrar el tiempo, propiciar cambios y afrontar los que se presenten; tomar

decisiones y asumir sus consecuencias; manejar el fracaso, la frustración y la desilusión; actuar con autonomía en el diseño y desarrollo de proyectos de vida (SEP, 2011).

1.4.2.4. Competencias para la convivencia.

La educación para la convivencia se está convirtiendo en una tarea prioritaria para muchos centros educativos, en la medida que se ven desbordados por elevados niveles de conflictividad en sus aulas. Por ello, es necesario que los profesores se doten de nuevos métodos y técnicas para abordar el problema de un modo global y preventivo.

La nueva concepción de la educación que se ha ido abriendo paso en las últimas décadas, pone el acento en otro tipo de contenidos de carácter más formativo, como el aprendizaje de pautas de convivencia, normas, valores, actitudes, creencias, el desarrollo de la capacidad de juicio, desarrollo de la capacidad crítica, mejora del autocontrol, etc. Este tipo de contenidos se consideran básicos para la formación integral de la persona y, por lo tanto, deben formar parte del currículo escolar.

El desarrollo de la competencia implica: empatía, relacionarse armónicamente con otros y la naturaleza; ser asertivo; trabajar de manera colaborativa; tomar acuerdos y negociar con otros; crecer con los demás; reconocer y valorar la diversidad social, cultural y lingüística (SEP, 2011).

1.4.2.5. Competencias para la vida en sociedad.

De acuerdo con Ibarra, (2007) convivir no es solo cohabitar, no es un simple vivir en compañía de otros. Convivir es aceptar la diversidad, valorar la tolerancia y comprometerse solidariamente con el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales de todos, sin distinción es por raza, género, lengua,

origen nacional, religión o discapacidad, así como en el combate contra la intolerancia. Es imposible la convivencia democrática si no se fundamenta en los valores de tolerancia y solidaridad. Consiste en el respeto, la aceptación y el aprecio de la rica diversidad, de las culturas de nuestro mundo y de nuestras formas de expresión. Manifiesta y reconoce los derechos humanos universales y las libertades fundamentales de los demás.

Asimismo, la convivencia pacífica y democrática significa unidad, pertenencia común, interdependencia, apoyo mutuo, comunidad de esfuerzo y sentimiento, es una virtud que debe extenderse a todos los ámbitos, desde lo privado hasta lo público. Es una conciencia colectiva de derechos y obligaciones (Ibarra, 2007).

Para su desarrollo se requieren que los alumnos y alumnas incorporen aprendizajes que los lleven a: decidir y actuar con juicio crítico frente a los valores y las normas sociales y culturales; proceder a favor de la democracia, la libertad, la paz, el respeto a la legalidad y a los derechos humanos; participar tomando en cuenta las implicaciones sociales del uso de la tecnología; combatir la discriminación y el racismo, y a tomar conciencia de pertenencia a su cultura, a su país y al mundo (SEP, 20011).

1.5. El trabajo por proyectos

Como se menciona en el artículo “RIEB y el trabajo por proyectos: Enfoque constructivista,” Hernández (2010.) destaca que dicha metodología es incluida en la nueva reforma educativa en México. Sin embargo, han sido estudiadas desde finales del siglo XIX y principios del siglo XX.

Diferentes autores, Blank, 1997; Dickinson, et al. (1998); Harwell (1997), (citados en Galeana, 2012) acuerdan que el aprendizaje basado en proyectos es un modelo en el que los estudiantes planean, implementan y evalúan proyectos que tienen aplicación en el mundo real más allá del aula de clase.

Este modelo tiene sus raíces en el constructivismo, que evolucionó a partir de los trabajos de psicólogos y educadores tales como Lev Vygotsky, Jerome Bruner, Jean Piaget y John Dewey. El constructivismo se apoya en la creciente comprensión del funcionamiento del cerebro humano, en cómo almacena y recupera información, cómo aprende y cómo el aprendizaje acrecienta y amplía el aprendizaje previo.

De acuerdo con Karlin & Vianni, (citado en Galeana, 2012) el constructivismo enfoca al aprendizaje como el resultado de construcciones mentales; esto es, que los seres humanos, aprenden construyendo nuevas ideas o conceptos, con base a conocimientos actuales y previos.

En este sentido, alude Petit (2000) que las formaciones organizadas, que se apoyan en la conformación de pequeños grupos ha sido una modalidad formativa muy útil en cuatro puntos: 1) cada persona aprovecha la experiencia de los demás, 2) la interacción social es de gran importancia, 3) rompe el aislamiento, y 4) se aporta un apoyo ante las dificultades.

1.5.1. El enfoque globalizador de los proyectos

El trabajo por proyectos se sustenta en un enfoque globalizado de la educación, es decir, los métodos globales parten de los supuestos psicológicos que la percepción del mundo y de la vida misma siempre se da de forma global u holística.

Los métodos globalizadores sustentan sus actividades y organización, alrededor de un eje central, tema general o tema generador. Es decir, que el proceso educativo no se descompone en particularidades aisladas, sino como una realidad total.

A este respecto Gallego (2010) señala que la organización de contenidos exige un enfoque globalizador que permita abordar los problemas, las situaciones, y los acontecimientos dentro de un contexto y en su totalidad.

Es así, que el profesor actúa como una guía y mediador para facilitar la construcción de aprendizajes significativos que permitan establecer relaciones entre los conocimientos y experiencias previas y los nuevos contenidos. Por otra parte, es preciso asegurar la relación de las actividades de enseñanza y aprendizaje con la vida real de los alumnos, partiendo, siempre que sea posible, de las experiencias que poseen.

Los maestros y maestras no deben concentrarse únicamente en los contenidos curriculares, sin entender el contexto en el que se lleva a cabo. Para promover el éxito escolar, es indispensable que el docente conozca las diversas características individuales de sus alumnos, así como los factores que influyen en su aprendizaje, incluyendo su ambiente familiar y sociocultural.

CAPITULO II

2. La familia y la formación de los hijos e hijas

En México, la familia sigue siendo, a pesar de los cuestionamientos y dudas que se ciernen sobre ella, el nudo esencial de la constitución de la personalidad de los niños y las niñas.

A este respecto Escardo (1974), menciona que cualquiera que sea el tipo de familia adoptado, la institución es absolutamente constante en todas las culturas como intermediario funcional entre el individuo y la sociedad puesto que mantiene una organización particular.

La familia, como unidad o sistema, es un campo privilegiado de observación e investigación de la interacción humana y, por ende, de la interacción social. La metáfora de la familia como aula primordial apunta a cómo en su seno se instaura el proceso de socialización de los infantes. Así, lo señala Arias (2009), es en la familia en donde las niñas y los niños adquieren práctica y destreza para cumplir con una variedad de roles sociales. De la misma manera, se tejen los lazos afectivos primarios, los modos de expresar el afecto, la vivencia del tiempo y del espacio, las distancias corporales, el lenguaje, la historia de la familia grande, extensa, que comprende a las distintas generaciones que nos precedieron; es decir, todas las dimensiones humanas más significativas se plasman y transmiten en la cotidianidad de la vida en familia (Aviña, 2007).

Ésta es por excelencia el campo de las relaciones afectivas más profundas y constituye, por lo tanto, uno de los pilares de la identidad de una persona.

De esta manera, López (2008) indica en su investigación que la dinámica familiar forma en sus integrantes un concepto de realidad que es aceptable y permitido dentro de su entorno porque en la persona se van adquiriendo ideales y valores para su desarrollo.

2.1. La crianza y la educación

La crianza hace referencia a la relaciones que se establecen entre los miembros de una familia y en donde, se resalta el papel que juegan la madre y el padre en la formación de sus hijos.

De acuerdo con Bocanegra (2007), para comprender la crianza es imprescindible tener en cuenta las acciones de los niños y niñas con los adultos, la concepción de los infantes, los ideales frente a los mismos, la normatividad, la religión, la moral, las costumbres, la clase social y el contexto cultural.

Así, la crianza se desarrolla a través de una serie de acciones concatenadas que se van desarrollando conforme pasa el tiempo. Dichas acciones implican una transformación con relación al desarrollo de los infantes, los cambios en el medio familiar y del contexto histórico presente.

-Procesos formativos en la crianza.

Las transformaciones que experimentan, el niño y la niña en esta etapa, son acompañadas en todo momento y guiadas por las madres y los padres o tutores.

Es así que, la crianza involucra una serie de actividades y acciones que los padres y las madres van aprendiendo para intervenir en la formación de hábitos y sobretodo en el logro de los procesos que se necesitan alcanzar, a partir de la etapa del desarrollo en la que se encuentre el hijo o hija.

Para Evans, Judith y Myers, (2012), las prácticas de crianza incluyen las siguientes actividades:

a. Garantizan el bienestar físico

Se refiere a mantener sano y salvo al niño del daño, así como también proveerle de ropa y habitación, así como atender en la enfermedad.

b. Promueven el bienestar psicosocial

Es este aspecto, se vigilan la seguridad emocional y la socialización.

c. Apoyan el desarrollo físico

En este punto, se mantiene la higiene y la alimentación; de igual manera se facilita la experimentación a través del juego.

d. Promueven el desarrollo mental

Principalmente con estimulación, por medio de la interacción y con el juego.

e. Facilitan la interacción del niño con otros fuera de casa

Desde el colegio, en las áreas de diversión, en los centros de fiestas, en las áreas verdes se fortalece la convivencia.

De esta manera, se inicia el proceso educativo general, entendido como el conjunto de influencias que se ejercen sobre el ser humano para configurarlo, no solo desde el punto de vista espiritual y social, sino también biológico.

Por lo tanto, Rodrigo y Palacios (citado en Garrido, Ortega, Reyes y Torres, 2008) apuntan a que ser padre y ser madre significa poner en marcha un proyecto educativo significativo que implica una intensa relación personal y emocional con los hijos.

En este sentido, Cuervo (2009) menciona que los cambios en la familia, en las interacciones y en las pautas de crianza pueden afectar los estilos parentales y el desarrollo socioafectivo en la infancia.

Así, Cabrera, Guevara y Barrera (citados en Cuervo, 2009), señalan que la red familiar se reorganiza y las relaciones se redefinen permanentemente; en las interacciones negativas pueden crearse desajustes psicológicos en los hijos o hijas, lo cual dependerá del grado de satisfacción que se tenga por ser padre o madre.

Por tal motivo, la acción educativa y socializadora de los padres y madres sobre los hijos e hijas es el resultado de múltiples interacciones consecuencia de un clima familiar determinado y de experiencias diversas.

De aquí que, Arias (2009) alude al papel fundamental que tiene la familia para introducir al infante a la realidad, es decir, al mundo social. Así, la convivencia familiar es una pieza importante en el desarrollo del niño o la niña en el ámbito educativo.

2.2. Vinculación entre ámbito familiar y ámbito escolar

El ejercicio de corresponsabilidad entre la escuela y la familia es un tema necesario e indispensable para fortalecer el camino formativo de las personas.

En el marco escolar, las intervenciones en la formación de los educandos son conjuntas entre padres y madres con los profesores; en este sentido Dowling y Pound, (1996), señalan que la función central de las escuelas y las familias es la formación y educación de los niños y niñas, una tarea común que debería asegurar su estrecha cooperación y apoyo mutuo.

Los infantes y jóvenes necesitan ver a sus padres, madres y profesores implicados en empresa de cooperación con respecto a ellos.

Una vez logrado el primer tramo formativo de los hijos e hijas, los padres y madres de familia, cumplen con su responsabilidad de proveer a los hijos la continuación de la formación que ellos han impartido en los primeros años de vida.

A este respecto, la Ley General de Educación (1993) enuncia lo siguiente:

En el artículo 66 queda implicado que son obligaciones de quienes ejercen la patria potestad o la tutela:

I. Hacer que sus hijos o pupilos menores de edad, reciban la educación preescolar, primaria y secundaria (Fracción reformada DOF 10-12-2004).

II.- Apoyar el proceso educativo de sus hijos o pupilos, y

III.- Colaborar con las instituciones educativas en las que estén inscritos sus hijos o pupilos, en las actividades que dichas instituciones realicen.

IV.- Informar a las autoridades educativas los cambios que se presenten en la conducta y actitud de los educandos, para que las citadas autoridades apliquen los estudios correspondientes, con el fin de determinar las posibles causas que hayan dado origen a tales cambios (Fracción adicionada DOF 19-08-2010)”.

Asimismo, la escuela queda obligada a impartir la educación conforme a los planes y programas vigentes, señalados en La Ley General de Educación y a contar con la plantilla de maestros y maestras que lleven a cabo el objetivo del proceso formativo. Pues son los docentes los agentes directos de la educación de los alumnos y las alumnas.

De esta manera, Remolina, Velásquez y Calle (2004), mencionan que “el maestro debe enseñar con autoridad, que significa dominio del conocimiento y fuerza moral que brota de su experiencia y autenticidad” (pág.207).

A este respecto, la Ley General de Educación en su capítulo II, sección 2, artículo 21 establece que el educador es el promotor, coordinador y agente directo del proceso educativo. Por ello, deben proporcionársele los medios que le permitan realizar eficazmente su labor y que contribuyan a su constante perfeccionamiento.

Sin embargo, existen conflictos subyacentes que dificultan el proceso educativo; es así mencionado por Villalta, Tschore y Torrente (1987), quienes señalan que muchos padres, madres y maestros gastan tiempo y energía en buscar a quién atribuir la responsabilidad del fracaso escolar, la falta de disciplina y el desapego del estudiante frente a los estudios.

De lo anterior, se desprende que la familia es el primer agente socializador y que en este sentido, es la escuela quien contribuye como una gran fuente de aprendizajes para el niño o la niña, que le faciliten su integración al mundo que le rodea. Pues es la escuela, la que posibilita experiencias sociales, interpersonales y culturales.

Por lo tanto, la familia y la escuela son dos pilares fundamentales del proceso educativo general, así como de la adquisición del lenguaje y la capacidad de

comunicarse; del proceso de socialización y las formas en las que se da la convivencia; es decir, de todos los aprendizajes que garanticen las competencias necesarias para la integración a la sociedad y a la vida laboral (Villalta, 1987).

2.2.1. Bases de la vinculación familia y escuela.

Los padres, madres y tutores son los responsables de elegir la escuela a la cual acudirán sus hijos e hijas. Y es al elegir la escuela cuando la hacen partícipe de sus deseos, ideales, valores y objetivos educativos, aunque con frecuencia no los tengan ellos mismos suficientemente definidos o explicitados.

Villalta (1987) menciona que es el mundo cambiante y plural, el cual ha llevado al mundo educativo a una crisis con diferentes alternativas, a veces dispares. Ello exige una reflexión, al momento de elegir el centro educativo al que acudirán los hijos y las hijas. Es entonces, que los padres establecen con la escuela una particular relación de confianza, mediante la cual delegan autoridad, funciones y objetivos familiares.

La relación que se entabla entre familia y escuela es tan peculiar que solo cabe situarla en el marco de la confianza pues es la escuela, como parte de la familia, una prolongación suya, adquiriendo así su pleno sentido.

Al respecto Moliner y Bagant (2011) encontraron que los esfuerzos para mejorar los resultados de los estudiantes son mucho más efectivos si abarcan a sus familias; lo que es posible sólo si existe un esfuerzo deliberado de la escuela.

Esa relación de confianza es la que determina, matiza y da forma al binomio familia y escuela, marcado por una actitud de responsabilidad compartida y complementaria en la tarea de educar a los hijos e hijas. Ello implica una verdadera relación de comunicación donde padres, madres y maestros establezcan una vía abierta de información, de orientación, sobre la educación de

los hijos, constructiva y en medio de tensiones por el papel que cada uno de ellos desempeña.

En este sentido, Misitu y Martínez (2009) apuntan que la familia y la escuela deben entenderse y trabajar en la misma dirección, puesto que pese a sus diferencias, se ocupan de mismo hijo y alumno. Profundizando al respecto, los autores, mencionan que la educación recibida en la familia condiciona el aprendizaje escolar por dos razones fundamentales: en primer lugar, los valores transmitidos en la familia suponen una continuidad entre la cultura familiar y escolar, y en segundo lugar, los padres crean un clima favorable o desfavorable para impulsar o no el proceso de aprendizaje.

La participación activa de los padres y madres de familia en la escuela, es especialmente relevante, pues configura actitudes positivas de los hijos e hijas hacia la educación formal e incrementa la búsqueda de logros y la satisfacción de los estudiantes en un clima de cordialidad y convivencia.

I. Cooperación entre familia y escuela en la formación de los educandos.

La relación entre familia y escuela, durante la etapa de formación de los menores es primordial. Cabe señalar al respecto, que Jensen, Jonseng y Lera (2007) señalan que son el padre y la madre, quienes tienen un importante impacto sobre la mejora escolar de sus hijos e hijas; quedando así reflejada la necesidad de incrementar el diálogo y la cooperación en todos los niveles y especialmente en construir buenas relaciones desde el momento de inserción a la escuela.

Por su parte, el sistema educativo ha ido reconociendo, la importancia de los padres y la cooperación con ellos. Villalta (1996) “menciona que el centro educativo y los padres no siempre han podido participar organizadamente; a pesar de ello, se pueden observar diferentes niveles de intervención” (pág.20).

La escuela, por su parte, constituye un escenario de educación formal provisto de experiencias significativas que tienen por objetivo, dotar a la persona de las destrezas y los conocimientos necesarios que le aporten recursos para interactuar con otros y enfrentar los acontecimientos cotidianos.

Al respecto Marín (citado en Musitu y Martínez, 2009) señala que la escuela ejerce una función socializadora que facilita la integración de los miembros a la comunidad en los grupos sociales en los que viven.

II. La participación social de los padres y madres de familia

La participación de los padres y las madres es un proceso que se desarrolla paulatinamente.

En este sentido, cuando en la escuela deciden tomar en cuenta a los padres, madres y a los niños o niñas, ambos se enfrentan a muchos dilemas y preguntas que resolver respecto a la forma como las cosas están organizadas para la educación de los infantes. Es así, que las prioridades cambian y se cometen errores sin embargo, como lo encontraron Edwards y Redfern (citado en Stacey 1999), estos errores “pueden ser perdonados en una atmósfera en la cual los padres y los maestros se respeten mutuamente, donde haya genuina voluntad para tratar de hacer lo mejor y adaptarse a las necesidades e intereses de todos” (pág.75).

Al interior de las escuelas, también se observa a un creciente número de maestros y maestras que está empezando a apreciar la singular relación de los padres con sus hijos e hijas y su constante papel en el desarrollo de los niños y niñas. “Están conscientes de que no son los únicos ‘educadores’ y que las otras experiencias de los niños son importantes” (Stacey 1999, pag.65).

La familia también enfrenta nuevas exigencias, a medida que la escuela espera de ella una participación más activa y directa en logros educativos de los alumnos y alumnas.

“Por su parte, muchos padres consideran que su papel en la educación de sus hijos se limita básicamente a la transmisión de los valores morales y a enseñar lo que es buena conducta, las tradiciones culturales de su familia y el cuidado personal” (García-Sellers y Parra, 2005, pág.18).

En un estudio realizado en México, por González, Corral, Frías y Miranda (1998), así se menciona en Valdés, Martín y Sánchez (2009), asociaron el afecto de los padres, el tiempo de dedicación a sus hijos y el interés por conocer a sus maestros con la autoestima del hijo, la cual a su vez, estimula el esfuerzo escolar. Y encontraron, que “el factor más influyente en el desempeño escolar son las prácticas familiares, incluso por encima de aspectos demográficos, económicos y comunitarios que rodean al estudiante (Martínez 2004 citado en Valdés et al. 2009, pág.3).

En este sentido existen diversas situaciones para que familia y escuela formen un trabajo en conjunto, así Aguilar (citado en Misitu y Martínez 2009) destaca “la necesidad de colaborar entre la familia y la escuela a partir de la responsabilidad legal que tienen los padres y las madres de brindar educación a su hijo o hija; por lo tanto, son clientes legales de los centros escolares. Es decir, ellos tienen reconocido por la ley su derecho a tomar parte en las decisiones sobre el funcionamiento y organización del centro “(pág.2).

III. La legislación de la participación social.

La participación social en educación es un derecho para intervenir en las decisiones que competen a la vida escolar. Consiste en darle seguimiento y vigilar el funcionamiento de los servicios. Por tal motivo, es una vía para lograr una mayor relevancia, pertinencia y calidad en la educación que se imparte en los centros escolares.

La Ley General de Educación en México, señala en su capítulo VII “De la participación social en la educación”, sección 1 “de los padres de familia”, artículo 65, párrafos III-VI, lo siguiente:

1. Colaborar con las autoridades escolares en la superación de los educandos y en el mejoramiento de los establecimientos educativos.
2. Formar parte de las asociaciones de padres de familia y de los consejos de participación social
3. Opinar, en los casos de la educación que impartan los particulares, en relación con las contraprestaciones que las escuelas fijen; y
4. Conocer la capacidad profesional de la planta docente [...].

La participación social en educación implica, de acuerdo con Torres (2001), un instrumento de desarrollo, empoderamiento y equidad social, con características de significativa y autentica; involucra a todos los actores y se manifiesta en el ámbito de lo educativo.

La participación ciudadana en las decisiones y acciones de la educación es condición indispensable para sostener, desarrollar y transformar la educación en las direcciones deseadas.

Por otra parte, la participación social educativa ha presentado dificultades al interior de las escuelas. Las causas son el desconocimiento de los propósitos; en ocasiones la falta de representatividad o la renuencia a hacerlo y la inexistencia de esquemas efectivos de participación.

Así, lo señalan Musitu y Martínez (2009) que la participación activa de los padres y madres en el centro escolar requiere, indudablemente, el establecimiento de marcos de relación y de participación complementarios que posibiliten interacciones conjuntas desde distintos ámbitos de actuación y en diferentes áreas.

2.3. La Escuela para Padres y Madres

Con las Escuelas de Padres y Madres se pretende crear espacios educativos para la formación permanente, en temas actuales relacionados con la vida y la educación de los hijos e hijas; en donde el intercambio de experiencias y la

reflexión colectiva se conviertan en herramientas que permitan mejorar el proceso de escolarización de los infantes.

De acuerdo con Romero (2007), el creciente interés por la educación de los padres se encuentra en los cambios que se producen con gran rapidez en la sociedad que vuelven obsoletos, en pocos años, los conocimientos adquiridos.

Por lo tanto, la misma autora puntualiza que las escuelas para padres, nacen para hacer frente a unas necesidades que las familias sienten no sólo a raíz de los cambios que se producen en la sociedad, sino también por las dificultades que existen para comprender los problemas escolares de sus hijos.

De este modo, ser padre y madre, se aprende día a día. Por lo que resulta muy positivo que los padres acudan a compartir sus experiencias, sentimientos e inquietudes; y las formas en que enfrentan la responsabilidad de cuidar y formar de sus hijos o hijas.

Los padres se motivan a seguir preparándose cuando la escuela les ofrece una serie de actividades dedicadas a su formación. En este sentido, “a pesar de lo que mucha gente cree, pocas madres y padres saben ... cómo actuar y resolver las situaciones con sus hijos” (Durán y Tébar, 2004, pág.35). Todos tienen que aprender a actuar como padres o madres, como las cosas que humanamente se van aprendiendo en la vida.

En épocas anteriores, la formación de los padres, no era algo que se tomaba en cuenta. Los nuevos padres, se dedicaban a repetir lo que las generaciones que les antecedian. Es decir, que ser padres se consideraba “natural”.

Hoy en día, los padres y las madres expresan sus miedos y dudas sobre el cómo cuidar a sus hijos e hijas. De nueva cuenta, los autores anteriores, mencionan que los padres y madres tienen dudas debido a que no han recibido lecciones específicas sobre el desarrollo infantil o de la personalidad, así como no conocen acerca de la importancia de la autoestima o de crear hábitos saludables, entre otros temas.

El tema de la confianza en sí mismo, en la experiencia de ser padres y madres, es fundamental. La seguridad con la que se ejerza la paternidad o la maternidad es lo que puede marcar la diferencia, entre mantener un estado estresante o en disfrutar las situaciones por más difíciles que se presenten. Los autores Durán y Tebar (2004) señalan la importancia de que ambos padres se sientan seguros en su papel.

Uno de los objetivos de la escuela para padres y madres es que la experiencia de ser padres se comprenda como única, que por un lado puede generar una enorme preocupación, al mismo tiempo que se produce una enorme felicidad.

En este sentido, las preocupaciones se van mitigando en la medida que los padres y las madres van teniendo mayor seguridad, derivada de su propia experiencia al enfrentar y resolver las distintas situaciones que se les presentan. La escuela para padres acompaña este proceso formativo, y al propiciar situaciones de reflexión sobre situaciones cotidianas, en un marco de diálogo educativo que como lo mencionan Fresnillo V., Fresnillo R., y Fresnillo M. de L., (2000), se promueve la participación consciente y activa de los miembros del grupo a través de un proceso de enseñanza y aprendizaje; el cual tiene, entre sus fines, dotar a los padres y a las madres de recursos y habilidades que posibiliten un crecimiento integral del grupo familiar.

2.4. Las implicaciones del enfoque por competencias en la vida familiar.

La Secretaría de Educación Pública (2009) destaca que la Alianza por la Calidad de la Educación tiene entre sus acciones “la Formación Integral de los alumnos y alumnas para la vida y el trabajo, a través de impulsar la Reforma curricular orientada al desarrollo de competencias y habilidades” (pág.4).

Como ya se ha mencionado, los padres y las madres inician a través de la crianza procesos fundamentales para el desarrollo integral de los hijos e hijas. Dicho desarrollo implica, como lo mencionan Martínez y Becedóniz (2009) el logro de la

socialización. “Por ello, se entiende que la familia es un núcleo fundamental de la sociedad” (pág.98).

De esta manera, el padre y la madre son los encargados de construir, en primera instancia, un escenario adecuado para el desarrollo de las personas y apoyarlos en su proceso de aprendizaje (Rodrigo y Palacios, citado en Rodrigo et al., 2009).

Es así, que se pueden mencionar las competencias parentales como el inicio de la formación de los hijos e hijas. Más adelante, y en el contexto escolar, se prolonga dicha formación, a través de la guía de los maestros y maestras, quienes bajo el nuevo enfoque educativo, preparan a los a los infantes para que puedan lograr al término de la educación básica el perfil de egreso establecido en la RIEB.

2.4.1. Desde la familia hacia la escuela: competencias parentales

Como ya se ha mencionado, las competencias representan un concepto integrador que se refiere a la capacidad que tienen las personas para generar y coordinar respuestas afectivas, cognitivas, comunicativas que se traducen en comportamientos y actitudes; son flexibles y adaptativas; además, señalan Rodrigo, Martín, Cabrera y Máiquez (2009), surgen de las demandas asociadas a tareas vitales, con el fin de generar estrategias que se manifiestan en contextos de desarrollo. Estos contextos son la propia familia, la escuela y otros espacios recreativos en los que se desenvuelve el niño o la niña.

De esta manera, desde la familia se inician los primeros aprendizajes que van conformando las competencias que cada niño o niña logran adquirir; esto se consigue a través de la guía formativa que van entrenando y habilitando los padres y las madres.

Al respecto, mencionan Rodrigo et al. (2009), “las competencias parentales ... son un conjunto de capacidades que facilitan a los padres afrontar de manera flexible y adaptativa la tarea de ser padres” (pág. 115).

Asimismo, White (citado en Rodrigo et al. 2009) especifica que las competencias parentales son el resultado entre las condiciones en las que vive la familia, el escenario educativo que los padres o tutores han construido y las características del menor.

El tema de la adaptación de los padres y madres es fundamental en el desarrollo de las competencias. En investigaciones realizadas por Azar y Cote (citado en Rodrigo et al., 2009) han encontrado que los padres necesitan ser lo suficientemente flexibles para adaptarse positivamente a las circunstancias y necesidades de sus hijos e hijas que van cambiando con la edad.

Esto se ve claramente reflejado en el reconocimiento y aceptación por parte de ambos padres o tutores de la importancia que ellos tienen en el bienestar del menor.

-Las competencias de la vida: herramientas en la formación de los hijos e hijas.

Las habilidades para la vida hacen referencia a la capacidad de los niños y los jóvenes, con el fin de poner en marcha oportunidades para estructurar experiencias vitales adquiridas y aprovecharlas en forma activa (Bandura, citado en Organización Panamericana de la Salud, 2001).

Desde 1993, la Organización Mundial de la Salud a través de su División de Salud Mental, implementa y lanza una iniciativa dirigida al ámbito educativo con el fin de difundir destrezas que son consideradas relevantes en la adquisición de competencias psicosociales en los niños, niñas y jóvenes.

Las competencias psicosociales están relacionadas en diferentes niveles y van desde habilidades psicológicas y sociales en torno a una situación, de donde se desprende la negociación, la autoafirmación personal y la resolución de conflictos; así como el juicio crítico y la asertividad.

También la enseñanza de las habilidades para la vida, se inserta en el campo de la educación, con el fin de lograr que los estudiantes a través de la interacción con sus compañeros aprendan desde sus propias experiencias, a desarrollar formas positivas de convivencia.

Los beneficios que se obtienen de trabajar en la adquisición de dichas habilidades, primero desde la guía de los padres y madres en la familia, y más adelante desde los maestros y maestras en la escuela; es promover una vida saludable y sobretodo la prevención de riesgos.

Así, la Organización Panamericana de la Salud enfatiza que la enseñanza de estas habilidades para la vida logra resultados más eficaces para prevenir comportamiento perjudicial.

La UNESCO, y el Ministerio de la Educación y de la Investigación en Noruega, (2004) señalan que la enseñanza con base a las competencias para la vida pretende que los alumnos y alumnas se sientan protagonistas de su propio destino; es así, que la enseñanza de competencias debe ser relevante en la construcción de un proyecto de vida, del mismo modo que ofrezca respuestas a las necesidades presentes de los estudiantes.

En entrevista, el Dr. José Narro Robles, rector de la Universidad Nacional Autónoma de México 2011, resalta que “la educación es el verdadero fundamento para el progreso” (comunicación personal, diciembre, 29, 2011).

En este sentido, la escuela aparece como uno de los espacios que permite continuar con la formación integral de la persona que ha iniciado desde el seno familiar y no sólo eso, será el ámbito educativo el encargado de otorgar los cimientos de la convivencia que a su vez construye, el proceso de ciudadanización.

De forma más específica, en su conjunto familia y escuela, buscan promover que el infante y más adelante, el o la joven, construyan un proyecto personal sorteando

las situaciones de la vida, que son terreno de experiencias de aprendizaje. De ahí que desde la familia se inicia el habilitar las competencias, que serán reforzadas en la escuela; en un nuevo trayecto formativo que pretende construir personas autónomas que participan de la vida en sociedad.

Desde su perspectiva Brenlla (2004) indica que cualesquiera que sean las condiciones sociales y económicas en las que viva una persona, las posibilidades de desarrollo humano que se logre, está relacionada con la capacidad de autonomía que posean, entendido no sólo en términos materiales o de toma de decisiones, también en un sentido trascendental.

CAPITULO III

3. Propuesta de un taller de competencias.

A partir de los planteamientos anteriores, surge la propuesta plantea de diseñar un taller de competencias, dirigido a los padres y madres de familia de alumnos que se encuentran cursando el nivel de primaria, de abrir un camino formativo que brinde las herramientas necesarias para que se conozcan en un formato vivencial, es decir, que a partir de la propia experiencia y de las reflexiones que surjan de la misma, las personas comprendan las implicaciones del nuevo modelo educativo.

También, se fundamenta las inquietudes cotidianas expresadas por los padres y las madres, que giran en torno a que sus hijos e hijas cumplan sus obligaciones escolares las cuales se pueden englobar en: elaboración de tareas, asistencia puntual al colegio, participación en las actividades cotidianas en el salón de clases, observen buena conducta y cumplimiento del reglamento; y de las más sobresalientes están que obtengan “buenas” calificaciones, que no presenten problemas de conducta y la buena adaptación al colegio.

En este sentido, la participación de los padres y madres o tutores en el quehacer de la escuela ha sido un tema fundamental en el marco de un mundo cambiante, que exige una nueva oportunidad para que familia y escuela se unan en un trabajo coordinado y de confianza para encauzar la formación de los infantes y jóvenes.

Villarroel, Gladys y Sánchez (2002), resaltan en su investigación que la familia es el primer grupo referencial del niño y la niña, pues la intensivas experiencias sociales ocurren en ella. Sin embargo, la escuela como institución social pretende formar al educando para que realice diferentes papeles en la vida social.

En consecuencia, la educación de un hijo o hija implica entonces que ambos ámbitos, familiar y escolar estén comprometidos a materializar una colaboración que aporte los referentes que permitan la integración a la sociedad.

Por su parte, Braslavsky (citado en Carriego 2010) sostiene que la alianza entre las instituciones educativas, la comunidad y las familias “implica una negociación simbólica que requiere que las partes se reconozcan y hagan concesiones mutuas” (pág.51).

En este escenario, la injerencia de la familia puede verse como una vía muy poderosa para incidir en el mejoramiento del servicio educativo

En México, el nuevo escenario educativo centrado en el enfoque por competencias implica que dos de los actores del escenario educativo: maestros y maestras, padre y madre o tutor, compartan la tarea educativa de formar integralmente a los alumnos y alumnas, actores principales del proceso y proyecto formativo.

Así lo señalan Ernesto Landaverde y Leonardo Kourchenko: “el docente debe de cambiar su forma tradicional de trabajar y convertirse en un maestro o maestra que cambia su rol; que se convierte en un guía” (entrevista personal, 24 de mayo del 2011).

Por su parte, las familias también han experimentado transformaciones, las cuales implican el asumir un compromiso permanente en el proceso de formación de los futuros ciudadanos o ciudadanas.

En consecuencia, se considera como uno de los retos principales de un país ... que la escuela se asuma como un escenario de la socialización, en el cual los esfuerzos académicos se orienten a la formación de ciudadanos reflexivos, críticos, deliberantes y creativos (Castillo,2011).

De lo dicho, se desprende la necesidad de abordar diferentes aspectos que permitan mirar el papel que pueden cumplir la familia y la escuela, como dos de los escenarios donde se posibilita la formación de hombres y mujeres ciudadanos; es decir, personas con sentido ético, participativo y creativo, frente a la sociedad en la cual desarrollan sus vidas.

3.1. El Taller, proceso de reflexión y experiencia.

El aprendizaje del taller se fundamenta en el descubrimiento del aprender haciendo apoyado por el principio que Froebes (citado en Castro, 2011) formula el “aprender una cosa viéndola y haciéndola es algo mucho más formador, cultivador y vigorizante que aprender simplemente por comunicación verbal de ideas” (pág.71).

Dicho principio, hace necesaria una didáctica considerada como una apertura hacia la búsqueda de nuevas formas para acceder a conocimientos necesarios. Así pues, Castro (2011) también comenta sobre este punto en donde señala que la didáctica se centra en el sujeto, su aprendizaje y el trabajo.

En conjunto, el taller resulta una vía idónea para formar, desarrollar y perfeccionar hábitos, habilidades y capacidades que le permiten al participante operar con el conocimiento y al transformar el objeto, cambiarse a sí mismo (“El taller como estrategia pedagógica. Trans-disciplinaria”, [s.f.]).

En dicha modalidad de intervención, se promueve que a través de la interacción, los participantes confluyan en pensamiento, sentimiento y acción.

El taller que se propone será una alternativa que tendrá un eje principal que son las cinco competencias de la vida y se construirá con elementos que son particulares de la nueva Reforma educativa, como lo es el trabajo por proyectos. Cada sesión será desarrollada a través de un proyecto particular, de la misma forma en la que los estudiantes trabajan en el aula.

De esta manera, se elegirá la metodología con formato de taller porque resulta adecuada para el análisis, la reflexión y la activación de habilidades, que en su conjunto y de forma integradora; se concreta en una serie de vivencias o experiencias que permitan la evidencia de las competencias básicas.

Todo ello, se concretará en una serie de destrezas, conocimientos, prioritariamente procedimentales y actitudinales, encaminados al logro de las competencias.

3.2. Construcción del Taller

María Moliner (2002), señala que la palabra taller viene del francés “atelier”, el cual contiene como referencias, las siguientes definiciones:

1. Sitio donde se trabaja en una actividad manual.
2. Cada área de una fábrica donde se realiza determinada fase de la elaboración de un producto.
3. Grupo de participantes en un seminario que trabajan juntos sobre algún tema.

Dicho de otra manera, Castro (2011) puntualiza que proviene del francés “atelier” y este, a su vez del término latino “artilaria” que significa trabajo, proceso de producción, de significación.

Por lo tanto, el taller es el lugar donde se realiza un trabajo manual, es decir, se crea, se fabrica, se inventa o se construye.

Al respecto, Savater (1997) menciona que el hecho de enseñar a nuestros semejantes y de aprender de nuestros semejantes es más importante para el establecimiento de nuestra humanidad.

En el campo de la educación, se habla de talleres para nombrar a una cierta metodología, de enseñanza que combina la teoría y la práctica. Los talleres permiten el desarrollo de investigaciones y el trabajo en equipo.

El diseño del taller de competencias para la vida, retomará los siguientes elementos formativos: la formación de equipos, la búsqueda de información, la

activación de conocimientos previos, el trabajo colaborativo y el acuerdo grupal; así como la organización de la información, la reflexión, el análisis la autoevaluación y para finalizar, las exposiciones.

1. Formación de equipos. Se refiere a un grupo de personas que se reúnen para realizar una actividad y conseguir una meta. Es indispensable que se genere un ambiente de confianza, que cada miembro del equipo se implique en la tarea con responsabilidad y compromiso.

2. Búsqueda de información. Acudir a fuentes o recordar información previamente consultada, con el fin de elaborar un producto o resolver una situación.

3. Activación de conocimientos previos. Permitir que los conocimientos de los participantes, almacenados previamente, estén disponibles para ser utilizados.

4. Trabajo colaborativo. Se basa en las aportaciones que cada integrante realiza, en relación a: experiencias, comentarios, sugerencias y reflexiones sobre el trabajo que cada uno realiza. A través de dichas contribuciones se promueve lograr metas comunes (Robles, 2004).

5. Acuerdo grupal. Es un proceso de decisión que busca no solamente el acuerdo de la mayoría de los participantes, sino también persigue el objetivo de resolver o atenuar las objeciones que surgen, con el fin de alcanzar la decisión más satisfactoria. Es importante que sea claro, preciso y, de ser posible que se exprese por escrito (Sánchez, Malpartida y Mondragón, 2009).

6. Organización de la información. Hace referencia al uso de las tecnologías. Con la llegada de las nuevas tecnologías la información va adquiriendo una nueva dimensión y un nuevo valor, que le da un sentido en lo que actualmente se le conoce como la sociedad digital (Cobo, 2005).

7. Reflexión. Es un proceso interno que consiste en captar, mediante la vida sensible e intelectual, el entorno. Como un acto de conciencia, que le acerca a la realidad y a la verdad a través del uso de sus facultades (Torres, 2002).

8. Análisis. Implica “estudiar un evento inconcluso, o cuya conclusión está suspendida para que sirva de soporte proyectivo a un grupo en formación” (Obin, 2009, pág. 1). Es decir, se busca el entrenamiento, de todos los miembros de un grupo, en la inteligencia de situaciones que puedan presentárseles.

9. Autorreflexión. Se lleva a cabo al dedicar tiempo para pensar en sí mismo(a) y en el entorno. Busca favorecer el entendimiento de las propias experiencias, para buscar formas de mejorar la comunicación con los demás, y para elegir estrategias que mejoren las propias habilidades (Watson, Beardslee, Ayoub y Wats, 2008). En este sentido, la autorreflexión contribuye a fomentar la autocrítica y el desarrollo personal, por lo tanto promueve el desarrollo de una formación a lo largo de la vida.

10. Exposiciones. Se centra en la transmisión activa de información, dirigida a un grupo. Las características para que una exposición se lleve a cabo son (Osoro Sierra y Salvador Blanco, [s.f], pág. 2):

- a) Bien preparada
- b) Bien estructurada
- c) Impartida con claridad
- d) Usar recursos expresivos y entusiasmo
- e) Dar oportunidad a la audiencia para intervenir
- f) Manejar eficazmente las intervenciones de los participantes
- g) Despertar la necesidad de seguir aprendiendo sobre el tema

3.2.1. El taller como experiencia artística

Asimismo, el taller se conformará de elementos relacionados con las artes, debido a que dichas posibilidades de expresión fomentan el desarrollo personal y del colectivo. La introducción de dicha metodología, es contribuir a explorar los

elementos que provienen de la educación artística, con el fin de detonar las necesidades de creatividad y sensibilización cultural, que posibiliten un aprendizaje significativo y un conocimiento integral.

A este respecto, las declaraciones y convenciones internacionales tienen como objetivo garantizar a niños, niñas y adultos su derecho a la educación y a gozar de oportunidades para un desarrollo pleno y armonioso, así como su participación en la vida artística y cultural. Así pues, la cultura y las artes son componentes básicos de una educación integral que permita al individuo desarrollarse plenamente.

Por lo tanto, las artes proporcionan un entorno y una práctica, en donde las personas, en proceso formativo, participan en procesos y desarrollos creativos. La idea central es recibir una enseñanza que incorpora elementos de su propia cultura, esto a su vez, estimula la creatividad, la iniciativa, la imaginación, la inteligencia emocional, y además, dota de una orientación moral, de la conciencia de su propia autonomía y de la libertad de acción y pensamiento (UNESCO, 2006).

En definitiva, el taller busca el sustento de las posibilidades que emanan de la educación artística, porque dicha perspectiva estimula el desarrollo cognitivo y hace que el modo y el contenido del aprendizaje resulte más pertinente, de tal forma que posibilita adquirir perspectivas únicas sobre una variedad de situaciones.

3.3. Elección de temáticas

Cada una de las temáticas ha sido elegida con base en las cinco competencias de la vida enunciadas en el programa de la RIEB (ver Anexo 1).

Sesión 1

El tema que se trabajará en la primera sesión es la competencia para el aprendizaje permanente.

La actividad base se refiere a construir un tramo de la propia historia como se le ha llamado. Dicho cometido, hace referencia a la posibilidad de indagar sobre la historia personal utilizando como herramienta la estrategia de línea del tiempo.

Dicha estrategia posibilita la representación gráfica de periodos, cortos, medianos o largos (meses, años, etcétera). En dicha línea podemos presentar los procesos, hechos o acontecimientos, y darnos cuenta, cómo se relacionan los eventos y en qué momentos se sucedieron (Vázquez y Reding, 2012).

Sesión 2

El tema que se trabajará es: Competencia para el manejo de la información.

Durante esta sesión, los participantes se implicarán en dos temas transversales: la sexualidad humana y la equidad de género.

La información para dicho trabajo será tomada de los libros de texto de sexto, debido a que es la bibliografía básica que manejan los alumnos y alumnas.

El trabajo se centra en construir una propuesta colaborativa con el objetivo de construir una exposición que se presente a través de un “power point en vivo” acerca de los temas transversales. Es decir, llevar el recurso digital a un ámbito de expresión escénica.

Se iniciará con una actividad en donde se considerará el proceso de comprensión lectora como un pilar de este trabajo.

De acuerdo con Sánchez (2008), el proceso implica que cuando se va leyendo e interpretando el significado de las palabras y oraciones en un texto; se crean

simultáneamente en la mente un modelo de lo que se ha descrito. Con ello, se realizan relaciones espaciales, temporales o causales.

Por consiguiente, cuando a partir del texto se construye un modelo sobre la situación referida, se habla de una comprensión más profunda.

En la construcción de lo que será el modelo para presentar el trabajo (power point) se encuentran elementos de la educación artística que serán de gran aporte para el desarrollo de la competencia. Por consiguiente, se considera a las estrategias expresivas dramáticas, como un nuevo escenario para generar ambientes de aprendizaje, además de tener la cualidad de integrar un lenguaje total (Motos, 2009).

De esta manera, el interés que se tendrá en esta segunda sesión es que el participante (padre y madre) se implique en el ejercicio desde las posibilidades cognitivas hasta la expresión de sus sentidos a través de su cuerpo, sus ideas y sus sentimientos, con el fin de fortalecer la autoimagen, autoestima, capacidad de decidir y el desarrollo de la autoconfianza.

Sesión 3

El tema que se trabajará en esta sesión corresponde a lo referente a la competencia para el manejo de situaciones. Con ello, una de las temáticas que se pondrá de manifiesto será la resolución de conflictos a través de un escenario lúdico. Esto se refiere a que el juego, según Mead (citado en Román 2007: párr.14), “posibilita el convertir a la persona en un miembro consciente de sí, de la comunidad a la que pertenece”. Y es esta última, la clave de interiorizar las actitudes, y por tanto la moral, que construyen al individuo para ejercer la toma de decisiones.

La noción de competencias para la vida, como ya se ha mencionado, hace referencia no sólo a la adquisición de conocimientos y al saber hacer, también

implica la capacidad de responder a demandas complejas y poder movilizar recursos psicosociales en una situación.

Es decir, que el manejo de conflictos es un tema que requiere dar respuesta a los problemas de convivencia que se viven cotidianamente. De esta manera lo señala, Jiménez Arturo (2001), quién define al manejo de conflictos como una acción orientada, con criterios éticos, que refuerzan el aprender a convivir y aprender a ser, en la solución de un problema o un conflicto interpersonal. La adaptación que hace el Instituto Interamericano de Derechos Humanos al cuento de la caperucita roja, dará la introducción a este trabajo (ver Anexo 2).

Por otro lado, Billikopf Gregorio (2003) sustenta que el estar dispuestos a conversar sobre desacuerdos puede brindar oportunidades para fortalecer las relaciones y mejorar la productividad.

Sesión 4

Con respecto al trabajo durante esta sesión 4, se realizará un ejercicio de resolución de conflicto, con base en el análisis y la reflexión de una adaptación del cuento de al caperucita roja. El propiciar tres aspectos centrales en el manejo de situaciones, como lo son: el trabajo colaborativo, la negociación con otros y la toma de acuerdos.

En este sentido, el trabajo colaborativo se refiere a trabajar juntos como pares, así lo señala Tam (citado en Cenich y Santos, 2005) y agrega que el objetivo de dicha modalidad se orienta a poder aplicar los conocimientos, con el fin de solucionar un problema.

Asimismo, se abordará el tema de la negociación, que como lo señala Uranga Mireia, (1998) requiere de técnicas y habilidades para la transformación de conflictos en el marco escolar. La idea central es promover en los centros escolares estructuras que permitan procesos de mediación, negociación y

fomentar actitudes que hacen del conflicto una oportunidad de desarrollo, más que de violencia o destrucción, que represente una nueva visión formativa.

En este sentido, el tomar acuerdos se vuelve un espacio y momento simbólico que permitirá a través de las normas y reglas establecidas de una propuesta concreta, como lo es el taller, la activación de la participación de los padres, madres o tutores en la construcción de una experiencia.

Las características antes mencionadas y otros elementos, conforman la cultura de la paz que se extiende a los centros educativos en los principios y ejes que se enmarcan en la reforma educativa.

Cascón (citado en Tuvilla J., 2011) menciona que en este enfoque, la educación para la cultura de paz, el tema del conflicto es prioritario como una forma de transformar la sociedad y las relaciones humanas hacia mayores cotas de justicia y como una oportunidad educativa para analizar los conflictos y encontrar soluciones.

Sesión 5

La competencia para la vida en sociedad, será la última sesión. Las temáticas a trabajar son: la conciencia de pertenecer a su cultura, a su país y al mundo.

Tomando en cuenta los sustentos del programa de formación cívica y ética, el cual a partir del nuevo modelo que se aborda desde la reforma educativa 2009-2011, busca implementar la formación activa para la ciudadanía en el marco de una responsabilidad compartida.

De esta manera, se busca promover competencias ciudadanas, que enmarcan su perspectiva en los derechos humanos y brindan herramientas básicas para que cada persona pueda construirse en las dimensiones personal, ética y ciudadana.

Dichas dimensiones son los ejes sustento de la asignatura de formación cívica y ética en el programa 2011 y señalan que:

Los ejes formativos favorecen el desarrollo gradual y sistemático de ocho competencias cívicas y éticas durante los seis grados de la educación primaria. Asimismo, involucran una perspectiva que permite a los alumnos y alumnas deliberar, elegir entre opciones de valor, tomar decisiones, encarar conflictos y participar en asuntos colectivos.

Por lo tanto, su desarrollo demanda un ejercicio práctico, tanto en situaciones de la vida diaria como en aquellas que representan desafíos de complejidad creciente.

Las ocho competencias que menciona el programa de la asignatura son:

1. Conocimiento y cuidado de sí mismo
2. Autorregulación y ejercicio responsable de la libertad
3. Respeto y valoración de la diversidad
4. Sentido de pertenencia a la comunidad, a la nación y a la humanidad
5. Manejo y resolución de conflictos
6. Participación social y política
7. Apego a la legalidad y sentido de justicia
8. Comprensión y aprecio por la democracia

Como última sesión, implica un cierre que subraya la forma gradual en la que los niños, niñas y jóvenes van formándose en la ejecución, reflexión y análisis de las competencias pertenecientes a la asignatura y por lo tanto, a lograr manejar las cinco competencias para la vida.

También se pretenderá que los participantes observen la incorporación paulatina, desde lo personal hasta el marco de pertenecer a una sociedad y a las implicaciones de la convivencia con apego a la legalidad.

4. Organización del Taller

El taller tiene los siguientes criterios:

Los participantes son padres, madres o tutores de familia con hijos e hijas inscritos en la sección primaria del Instituto Renacimiento, ubicado en la calle de Orizaba #136, Col. Roma.

Edad y Sexo:

La edad es variable y son de ambos sexos.

Duración de sesión

Cada sesión será dosificada para trabajar 4 horas. De tal manera, que se completará al término del taller un máximo de 20 horas.

Desarrollo de la sesión

Cada proyecto de trabajo se realizará bajo la siguiente metodología:

1. Introducción: exposición breve sobre el proyecto a realizar y activando conocimientos previos
2. Implementación del proyecto: análisis, reflexión, trabajo colaborativo y toma de acuerdos para construirlo.
3. Presentación del proyecto
4. Evaluación: rúbrica para la autoevaluación y plenaria
5. Cierre: Aprendizajes que se obtuvieron de la sesión.

Sede:

Salón de usos múltiples de la institución

Horario:

5 sábados continuos

Coordinación general del taller:

Departamento de orientación educativa del instituto. Equipo de psicólogas.

Materiales

Descripción general del material a utilizar.

Nombre	Descripción	Cantidad
1.Salón	Espacio ventilado y con buena iluminación	1
2.Cañón	Equipo en buen funcionamiento	1
3.Laptop	Equipo en buen funcionamiento	1
4.Grabadora	Equipo en buen funcionamiento	1
5.Pizarrón blanco	limpio y en buen estado	1
6.Hojas de rotafolio	Pliegos/ blanco	50
7.Hojas de colores	Tamaño carta	100
8.Plumones	Marcadores grandes: color negro	3
9.Crayolas	diversos colores	40
10.Globos	De colores: azul claro, rojo, verde bandera y amarillo	25 de cada color
11.Plumas	Color negro	40
12.Lápices	Del 2 o 2 ½	40

Recursos didácticos

1. Cuento de la caperucita roja
2. CD con música
3. Máscaras con etiquetas
4. Presentaciones en power point para cada sesión
5. Lecturas de la asignatura de formación cívica y ética para sexto grado.
6. Tarjetas con los contenidos temáticos para la sesión 5.
7. Formatos de autoevaluación y evaluación de la sesión.(ver Anexo 3)

CONCLUSIONES

La Reforma Integral de la Educación Básica es planteada como un nuevo modelo que abre una posibilidad distinta en la enseñanza y para la formación de estudiantes que viven en un mundo cambiante. La apuesta de dicho enfoque por competencias, tiene como base el trabajo enlazado entre maestros, padres y madres de familia hacia el actor más importante de la educación: los estudiantes.

La educación en este formato es prevista como un bien que encauza el desarrollo integral de un ser humano, niños, niñas y jóvenes; la cual pretende desde esta nueva visión, tomar desde la vida cotidiana y las primeras experiencias de vida el conocimiento necesario para ir enfrentando y resolviendo las situaciones personales y de convivencia que van incorporándose en el proceso de inserción a la escuela. Es por ello, que los conocimientos, las habilidades y las decisiones que cada estudiante va adquiriendo, ejecutando y acomodando a su vida, no dan cuenta de “cuánto sabe” con el valor nominal que esto corresponde como en antaño. Se trata ahora de poner en escena, en el aula, en la familia y en la sociedad; todo aquello que conoce, sabe hacer, decide y puede transformar. Todo ello, tiene el propósito de lograr un desarrollo integral de la persona, que pueda impactar y encauzar un bien común en la sociedad. Con posibilidad de mantener una apertura al aprendizaje permanente. Además de lograr adecuarse a los estándares profesionales que sustentan el ámbito laboral.

En esta línea, el enfoque por competencias queda incorporado como el nuevo modelo integrador para impartir los procesos de enseñanza que comprenden cuatro componentes fundamentales: el cognitivo, el procedimental, el actitudinal y el criterio de desempeño eficiente.

Entonces, las cinco competencias para la vida dan el marco general a través del cual los estudiantes ponen en marcha conocimientos, estrategias, actitudes y valores personales para conducirse dentro de una educación que les implica una formación para la vida. Del mismo modo, se plantea la propuesta de un taller para

padres, madres y tutores que ofrezca una vivencia, más allá del discurso informativo sobre la Reforma Educativa, en donde se propicie un espacio educativo, que integra procesos cognitivos de análisis y reflexión, a la par de ejecuciones que construyan proyectos a elaborar y se implementen dinámicas de sensibilización para posibilitar el contacto permanente con los sentimientos;

Se busca lograr en los participantes una experiencia significativa que permita reflexionar sobre las implicaciones y situaciones a resolver de frente al mundo, a la sociedad, en las relaciones interpersonales y en lo personal, para este novedoso trayecto formativo. En este sentido, implica una revisión de los valores que están expresados como cualidades (actitudes) en la propuesta, ya que son captados, a través de una escala estimativa, la cual genera procesos personales en donde se enriquece el bien común.

Aunque esta propuesta puede ser muy breve en su formato para un primer acercamiento que conduce a ampliarse y en busca de mayores alcances; se plantea como una posibilidad muy concreta de ofrecer a los actores de dicha reforma educativa, los padres, madres y tutores, que tienen una tarea fundamental en la formación de sus hijos e hijas, un espacio cercano a la realidad de lo que sucede en el aula y que desencadene vivencias significativas que conocemos como aprendizajes.

También este trabajo, menciona las responsabilidades, esfuerzos y decisiones que son pertenecientes a las autoridades de la familia. Madres, padres o tutores emprenden una tarea formativa, desde la crianza, no obstante se encaran con un cúmulo de dificultades y momentos difíciles que van resolviendo. El ser padre y madre, implica que “tienes experiencia” llegado el momento. Sin embargo, son distintos los momentos y las situaciones que se presentan en el ejercicio de una maternidad o paternidad.

En apego a la legalidad los padres, madres y tutores tienen obligaciones muy concretas a cumplir como responsables del cuidado y seguridad de los infantes.

Por consiguiente, se menciona en esta propuesta, el interés de participación ante los cambios vertiginosos que se manifiestan en la actualidad. Tanto las familias, como la escuela mantienen una relación concreta, normada y que ofrezca resultados. Es decir, de ambas partes se exigen las contribuciones que tienen para la formación de las personas. Dicha relación, enfrenta conflictos y tensiones que son importantes asumir y resolver en cada situación.

Consecuentemente, significa que ambos son protagonistas del acompañamiento que brindan a un ser humano para que crezca, se desarrolle, reciba las oportunidades educativas y las experiencias humanas necesarias para que siga adelante en un proyecto educativo; y que se conforma como un ciudadano o ciudadana universal, concretando sus planes y alcanzando oportunidades que enriquecen su persona y entorno. Al mismo tiempo, utiliza sus recursos y herramientas, aplicando sus saberes para tomar decisiones y asumir consecuencias.

Para terminar, se resalta el aporte que tiene el trabajo de orientación en la vida escolar. La trascendencia de la psicología y con ello del personal que desde este ámbito, sostiene un seguimiento fundamental en las escuelas. Ahora, es cada vez más claro, que quienes se forman como psicólogas o psicólogos en educación, o bien se insertan en las escuelas, tienen una responsabilidad del mismo alcance que docentes o de las familias.

La propuesta que hoy se presenta, tiene esa dimensión, de impactar de una forma propositiva y creativa los planteamientos de una educación que requiere explorar y dar respuesta a los nuevos retos que se le presentan.

BIBLIOGRAFÍA

- Ahumada, B. L., (2010). Movilización de conocimientos y uso de las TIC's en el marco de la Reforma. Blog: Educación y Reforma. Disponible en http://educacionyreforma2010.blogspot.mx/2010/12/movilizacion-de-conocimientos-y-uso-de_03.html
- Andrade, Cázares R., (2010). El enfoque por competencias en educación. Ideas COCYTEG, 3, (8), México.
- Arias, G., (2009), Los valores perdidos: Taller para fortalecer los valores en la familia. Tesina inédita, Universidad Nacional Autónoma de México, México.
- Ávila, A. (2004). Reseñas de "conocimientos y aptitudes para la vida. Resultados de PISA 2000", Educación en Matemática, abril, año/vol. 16, número 001, México: Santillana pp. 225-227.
- Aviña Zepeda J., (2007). Familia y educación. Argentina: Fundación Preciado.
- Billikopf Encina, G., (2003). Manejo de conflictos. Administración Laboral Agrícola: Cultivando la Productividad del Personal. Universidad de California, 13, pp.1-18, Disponible en <http://www.cnr.berkeley.edu/ucce50/agro-laboral/7libro/13s.pdf>
- Bocanegra, A. E.M. (2007). Las prácticas de crianza entre la Colonia y la Independencia de Colombia: los discursos que las enuncian y las hacen posibles. *En Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales: Niñez y Juventud* 5, (1), pp.1-21. Disponible en http://www.umanizales.edu.co/revistacinde/vol5/practicas_de_crianza.pdf
- Brenlla, M.E. (2004). Competencias psicosociales. Recuperado el 18 de febrero del 2012, <http://www.uca.edu.ar/uca/common/grupo32/files/cap4-2004.pdf>
- Castillo Arredondo S. & Polanco González L. (2005). *Enseña a estudiar. Aprende a aprender. Didáctica de estudio*. Madrid: Ed. Pearson Prentice Hall
- Castillo García J.R., (2011). La formación de ciudadanos: La Escuela un escenario posible. *Revista CINDE*, I, pp. 1-18. Recuperado el día 10 de octubre del 2011 <http://www.umanizales.edu.co/revistacinde/vol1/JoseRuben.pdf>

- Castro, G., (2011). El taller como espacio pedagógico. Recuperado el 10 de octubre del 2011. http://aplica.uptc.edu.co/Publicaciones/CuadernosPsicopedagogia/Documents/N3_Articulo6.pdf
- Carriego, C., (2010). Contribuciones de la Comunidad a la Mejora Escolar: Investigaciones y Experiencias. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en la Educación*. 8,(3), pp.3-5. Recuperado el día 3 de enero del 2012 <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol8num3/editorial.pdf>
- Cenich, G. & Santos, G., (2005). Propuesta de aprendizaje basado en proyecto y trabajo colaborativo. *Revista electrónica de Investigación*, 7, (2), pp. Recuperado el día 5 de enero del 2012. <http://redie.uabc.mx/vol7no2/contenido-cenich.html>
- Cobo Romani, C., (2005). Organización de la información y su impacto en la usabilidad de las tecnologías interactivas. Tesis doctoral. Universidad Autónoma de Barcelona. Disponible en <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/4090/ccr1de1.pdf?sequence=1>
- Coronado M. (2009). Competencias docentes. México: Noveduc.
- Cuervo Martínez A. (2009). Pautas de crianza y desarrollo socioafectivo en la infancia. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, pp.111-121.
- Delors, J. (1996). La Educación encierra un tesoro. México: Santillana/UNESCO.
- Dowling E. & Osborne E., (comp), (1996). Familia y educación. Barcelona: Páidos.
- Dowling, J. & Pound A. (1996). Intervenciones conjuntas con profesores, niños y padres en el marco escolar. En *Familia y escuela: Una aproximación conjunta y sistémica a los problemas infantil*, España: Páidos.
- Durán Gervilla A., Tébar Pérez D., Ochando Korhonen B., Martí Chiva A., Bueno Cañigral F., Pin Arboledas G., Cubel Alarcón M. & Genis Giner R., (2004). Manual Didáctico para la Escuela para Padres (5ª. Ed.). España: FEPAD
- Escardo F., (1974). Anatomía de la Familia (7ª. Ed.). Colección de Estudios Humanísticos: Sección Sociedad y Cultura. Argentina: El Ateneo.

- Evans, Judith y Myers Robert (2012), Prácticas de crianza: creando programas donde las tradiciones y las prácticas modernas se encuentran. Universidad del Valle. (pp. 1-11). Recuperado el día 5 de enero del 2012. <http://cognitiva.univalle.edu.co/archivos/grupo%20cultura/recursos/Pr%E1cticas%20de%20crianza.pdf>
- “El taller como estrategia pedagógica. Trans-disciplinaria” (s.f.). Recuperado el 5 de enero del 2012 <http://acreditacion.unillanos.edu.co/contenidos/disambientes/metodospedagogicos/Memoria1/conceptotaller-Presentacion.pdf>
- Frade, Laura (2010). Desarrollo de competencias en educación básica. Calidad educativa Consultores. México: Patria, pp.1-41.
- Fresnillo Posa V., Fresnillo Lobo R., y Fresnillo Posa L. (2000). Escuela de Padres. Departamento de Prevención y Familia. Ayuntamiento de Madrid, Disponible en <http://ficus.pntic.mec.es/spea0011/ptsc/ep2.pdf>
- Fundación Este País, (2011). Educación en México. Resultados de la prueba PISA de la OCDE. Disponible en http://estepais.com/site/wp-content/uploads/2011/01/17_fep_resultadospisa_237.pdf pp. 61-64.
- Galeana de la O, L., (2012). Aprendizaje Basado en Proyectos. Universidad de Colima, pp. 1-17. Recuperado el día 10 de enero del 2012. <http://ceupromed.ucol.mx/revista/PdfArt/1/27.pdf>
- Galvis, A. (Ed.), (2011). Clic* en la Didáctica. Oportunidad de Enseñar y de Aprender, mediante experiencia, indagación, reflexión y socialización con apoyo de tecnología. Meta cursos. Soluciones Learning Innovadoras. Disponible en <http://investigacion.ilce.edu.mx/tyce/37/art1.pdf>
- Gallego, S. (2010). El Enfoque Globalizador de la Educación Infantil. Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas, 36, pp.1-9.
- García-Sellers M. J. & Parra V. M. L., (2005). Comunicación entre la escuela y la familia. Fortaleciendo las bases para el éxito escolar. México: Paidós
- Hernández, P. I. (2010). RIEB y el trabajo por proyectos: Enfoque constructivista. Disponible en <http://suite101.net/article/rieb-y-el-trabajo-por-proyectos-enfoque-constructivista-a17434>

Ibarra, E., (2007). Convivencia Democrática y Tolerancia. Cuadernos de Análisis, (21). Recuperado el 16 de enero del 2012 http://www.conectajoven.net/valores/Interculturalidad/interculturalidad_materiales/Educar.

Instituto Interamericano de Derechos Humanos (2002.). El cuento del Lobo Feroz. Disponible en <http://www.danielpallarola.com.ar/archivos/tallercaperucita.pdf>

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INNE, 2004). Resultados de las pruebas PISA2000 y 2003 en México. Disponible en www.inne.edu.mx/images/stories/Publicaciones/Estudiosinternacionales/PISA2000-2003/Completo/informepisa2003.pdf

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INNE, 2009). México en PISA 2009. Disponible en. http://www.inee.edu.mx/images/stories/Publicaciones/informacion_pisa2009pdf

Jiménez A., (2001). Diplomado Semipresencial: Competencias Docentes en Educación Superior. Universidad Autónoma de San Luis Potosí. México: ANUIES. Recuperado el día 10 de enero del 2012 http://evirtual.uaslp.mx/Innovacion/Competencias/P/CoDoES_Arturo_Jimenez_100701.pdf

Jensen, K. Jonseng, F. y Lera, M.J. (2007). Familia y escuela. Golden 5. Construyendo relaciones. Disponible en <http://www.golden5.org/golden5/golden5/programa/es/5FamiliayEscuela.pdf>

Le Boterf, (2001). Ingeniería De Las Competencias. Barcelona: Gestión 2000.

Ley General de Educación (1993). Última reforma DOF-04-01-2005. Disponible en <http://www.ses.sep.gob.mx/work/sites/ses/resources/LocalContent/929/3/2LEYGRALEDUCREFART25.pdf>

López Ortega A., y Farfán Flores, P., (2011). El Enfoque por competencias. Universidad de Guadalajara. Recuperado el 21 de octubre del 2011 <http://www.congresoretosyexpectativas.udg.mx/Congreso%205/Mesa%203/ponencia6.pdf>

Londoño Ocampo, L. (2009). La atención: un proceso psicológico básico. *Revista de la Facultad de Psicología*, Universidad Cooperativa de Colombia, 5, (8), enero-junio. Bogotá.

- López G. C., (2008). Escuela de hijos y padres, Una experiencia en Educación Secundaria para el mejoramiento de las relaciones familiares. Reporte laboral inédito, Universidad Nacional Autónoma de México, México.
- López, G., (2006). La importancia de un modelo EDUTEKA. Disponible en <http://www.eduteka.org/comenedit.php3?ComEdID=0008>
- Martínez González, R. & Becedóniz Vázquez, C. (2009). Orientación Educativa para la Vida Familiar como Medida de Apoyo para el desempeño de la Parentalidad Positiva, *Psychosocial Intervention*, 18, pp. 97-112.
- Mastache, A., (2007). Formar personas competentes. Desarrollo de competencias tecnológicas y psicosociales. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Misitu Ochoa G. & Martínez Ferrer, Belén, (2009). Familia y escuela. Una complicidad necesaria en la prevención de las drogodependencias. Congreso hablemos de drogas. Familias y jóvenes, juntos por la prevención. Barcelona. Disponible en http://www.fad.es/sala_lectura/C2009_MR2_Misitu.pdf
- Moliner, Lindón & Bagant, Sara (2011). Comunicación cooperativa entre la familia y la escuela: Un programa para ayudar a los padres y a los profesores a comunicarse mejor entre sí. *Jornades de Foment de la Investigació*. Universitat Jaume I. Recuperado el día 5 de enero del 2012. <http://www.uji.es/bin/publ/edicions/jfi11/11.pdf>
- Moliner, M (2002). Diccionario del uso del Español, (4ª.reimp.), (Tomo I y II). Madrid: Gredos
- Morales, F., (2006). Aprender a Resolver Nuestros Conflictos. Cuaderno 6. En ¿Te suena familiar? Talleres para trabajar con familias. España: Andros.
- Motos, T., (2009). El teatro en la educación secundaria: fundamentos y retos. *Revista Creatividad y Sociedad*, 14, pp.1-35. Madrid.
- Obin, J., (2009). Análisis de situaciones profesionales. Malla de análisis (pp.1-5). Disponible en <http://www.jpobin.com/pdf24nov09/malladeanalisis.pdf>
- Organización Panamericana de la Salud (OPS), (2001). Por una vida sin tabaco. Adquisición de habilidades para una vida saludable. Recuperado el día 10 enero del 2012 http://www.paho.org/spanish/dbi/PC579/PC579_prelim.pdf

- Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), (2008). El Programa de PISA de la OCDE. ¿Qué es y para qué sirve?, París, pp.1-7.
- Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico(OCDE), (2010). Resultados PISA 2009: Resumen ejecutivo.Disponible en http://www.oei.es/evaluacioneducativa/proyecto_pisa_aplicacion_mexico.pdf
- Osoro,S. J.M. y Salvador B. L., (s.f). Materiales de trabajo sobre técnicas expositivas, Universidad de Cantabria (pp.1-19). España. Recuperado el día 10 de enero del 2011, <http://personales.unican.es/salvadol/programas/t%C3%A9cnica%20expositiva.pdf>
- Petit, G., (2000). Saberse formar. España: Octaedro.
- Programa Sectorial de Educación, (PROSEDEU), (2007). Programa Sectorial 2007-2012. Diario Oficial de la Federación, pp.1-49. Disponible en http://www.ithua.edu.mx/documentos/prosedu_2007_2012.pdf
- Quiroga Maya, I., (2009). Escuela, Currículum y Sociedad. En Contribuciones a las Ciencias Sociales. Recuperado el día 16 de enero del 2012 <http://www.eumed.net/rev/cccss/03/eiqm2.htm>
- Remolina De Cleves M., Velásquez, Marlén, B. & Calle M. G. (2004).El maestro como formador y cultor de la vida. TABULA RASA. *Revista de Humanidades* (enero-diciembre), (002), Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca. Bogotá, Colombia, pp.263-281
- Robles Peñaloza, A., (2004).Estrategias para el trabajo colaborativo en los cursos y talleres en línea. *Revista Comunidad de Formadores*. Recuperado el día 12 de abril2012, <http://edumat.uab.cat/contexto/postgrau/activitats/tutormates/3mic/webs/ajudes/comunidadpractice.pdf>
- Rodrigo López, M., Martín Quintana, J.C., Cabrera Casimiro, E. & Máiquez Chaves, Ma. Luisa (2009). Las competencias parentales en Contextos de Riesgo Psicosocial. *Psychosocial Intervention*, 18, pp.113-120.
- Rodríguez, J. M. (2009). De la noción de calificación a la noción de competencia: sugerencias para el profesorado. REIFOP, 12, (2), 93-101. Recuperada 25 de octubre del 2011<http://www.aufop.com/>

- Román, Cesaro, A., (2007). Los escenarios lúdicos y la identidad del juego. *Revista Digital*, 12, (110), Argentina, Recuperada el 10 de enero del 2012 <http://www.efdeportes.com/efd110/los-escenarios-ludicos-y-la-identidad-del-juego.htm>
- Romero Gallego, M., (2004). Las Escuelas para Madres y Padres de Madrid Capital: Estudio Comparado. Tesis doctoral inédita. Universidad Complutense de Madrid, España.
- Ruiz, Y.,(s.f). Análisis y Resolución de Conflictos desde una Dimensión Psicosocial. Universitat de Jaume: Jornadas de Foment de la Investigació. Recuperado el 5 de enero del 2012, <http://www.uji.es/bin/publ/edicions/jfi12/19.pdf>
- Sánchez Mendoza, M., Malpartida Antón, G. & Mondragón Campuzano, S., (2009). Aprendiendo a resolver conflictos en las instituciones educativas. Orientaciones para directivos y tutores de primaria y secundaria. Perú: Ministerio de Educación.
- Sánchez Miguel, E., (2008).La comprensión lectora. España. Recuperado el día 5 de enero del 2012 <http://www.lalectura.es/2008/sanchez.pdf>
- Santillana, (2010). La Reforma Integral de la Educación Básica. Disponible en http://www.santillana.com.mx/rieb2/contenido_rieb/RIEB2010/4La%20Reforma%20Integral.pdf
- Savater, F., (1997). El valor de educar (7ª. Ed.). Barcelona, España: Ariel.
- Schemelkes S. (2009). Equidad, diversidad, interculturalidad: las rupturas necesarias. En Marchesi, Álvaro, Tedeso, J.C. y Coll, C. (coords.), *Calidad, equidad y reformas en la enseñanza* La educación que queremos para la generación de los Bicentenarios (pp. 47-56).Madrid: Fundación Santillana y Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Secretaría de Educación Pública, (1992). Acuerdo para la Modernización de la Educación Básica, México, Disponible en <http://educacion.especial.sep.gob.mx/educacioninclusiva/documentos/PoliticaNacional/AcuerdoModernizacionEB.pdf>
- _____, (2004). Programa de Educación Preescolar. México

- _____, (2006). Programa de Educación Secundaria. México
- _____, (2008). Reforma Integral de la Educación Básica. Acciones para la Articulación Curricular. México. Disponible en <http://portalsej.jalisco.gob.mx/sites/portalsej.jalisco.gob.mx.programa-escuelas-calidad/files/pdf/rieb.pdf>
- _____, (2009). Curso Básico de Formación Continua para Maestros en Servicio. El enfoque por competencias en la Educación Básica. México.
- _____, (2009). Programa de Estudios. Sexto grado. Educación básica Primaria, México.
- _____, (2010). Curso Básico de Formación Continua para Maestros en Servicio. Planeación didáctica para el desarrollo de competencias en el aula 2010. (1ª. Edición), México.
- _____, (2011). La Reforma Integral de Educación Básica. Sitio oficial de la Reforma Integral Básica, México. Consultada el 10 de diciembre del 2011. Disponible en <http://basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/index.php?act=rieb>
- _____, (2011). Acuerdo Número 592 por el que se establece la articulación de la Educación Básica. Disponible en http://basica.sep.gob.mx/reformasecundaria/doc/sustento/Acuerdo_592_completo.pdf
- Síntesis de la legislación de UE, (2011). Portal Web. Disponible en http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/ef0030_es.htm
- Stacey, Mary (1999), Padres y maestros en equipo, México: Trillas
- Tobón, Sergio, (2006). Aspectos básicos de la formación basada en competencias. Disponible en <http://www.uv.mx/facpsi/proyectoaula/documents/Lectura5.pdf>
- Torres, Ma. Jesús, (2002). La reflexión. Gaceta Universidad Simón Bolívar. Disponible en http://www.usb.edu.mx/downloads/publicaciones/Gacetas_usb/Gaceta_usb5/gacetausb-agosto06-02.pdf

- Torres, R. M. (2001). Participación ciudadana y educación. Una mirada amplia y 20 experiencias en América Latina, Punta del Este, Uruguay. Unidad de Desarrollo Social de la Organización de Estados Americanos, pp. 1-86. Recuperado el día 10 de enero del 2012 http://www.unesco.org/education/efa/partnership/oea_document.pdf
- Torres Velázquez, L., Garrido Garduño, A., Reyes Luna, A., & Ortega Silva, P., (2008). Responsabilidades en la crianza de los hijos. Enseñanza e Investigación en psicología, 13, pp.77-89.
- Tuvilla, J., (2011). Convivencia escolar y resolución pacífica de conflictos. Consejería de Educación y Ciencia, Dirección General de Orientación Educativa y Solidaria, (2), pp.1-83.
- Uranga M., (1998). Mediación, Negociación y Habilidades para el Conflicto en el Marco Escolar. En Casamayor, G. (Coord.): Cómo dar respuesta a los conflictos: la disciplina en la enseñanza secundaria. Barcelona: Grao. Recuperado el día 10 de enero del 2011. http://www.observatorioperu.com/textos%202011/28022011/mediacion_negociacion_y_habilidades_para_el_conflicto_escolar.pdf
- UNESCO, (1998). Conferencia Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y Acción. Disponible en http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm
- UNESCO, (2006), Hoja de Ruta para la educación Artística. Conferencia Mundial sobre la Educación Artística: construir capacidades creativas para el siglo XXI (pp.1-29), Lisboa, Portugal.
- UNESCO, (2007). Educación de Calidad para Todos: Un Asunto de Derechos Humanos, Argentina, Disponible en <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001502/150272s.pdf>
- UNESCO, (2007). Taller 3. Calidad de la Educación y Competencias para la vida. Ministerio de Educación y de la Investigación Noruega. pp. 1-7. Disponible en <http://www.habilidadesparalavida.net/es/documento.asp?id=30215>
- UNESCO, (2009). Políticas, estrategias y planes regionales, subregionales y nacionales en educación para el desarrollo sostenible y la educación ambiental en América Latina y el Caribe. Decenio de las Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo Sostenible 2005-2014. Disponible en <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001819/181906s.pdf>

UNICEF, (1997). Adquisición de habilidades para una vida saludable. Disponible en http://www.paho.org/spanish/dbi/PC579/PC579_04.pdf

Valdés Cuervo. A., Martín. Pavón. A. & Sánchez Escobedo. P. (2009). Participación de los padres de alumnos de educación primaria en las actividades académicas de sus hijos. REDIE. *Revista electrónica de Investigación Educativa*, 11, 1-17.

Vázquez León, E. & Reding Borjas, G. (2012). Esquemas. Tips para estudiar pp.1-3. Escuela Nacional Preparatoria No. 9. México, UNAM. Recuperado el 16 de enero de 2012-<http://www.historiap9.unam.mx/documentos/6.pdf>

Vidal R., Díaz A. & Noyola J., (2003). El Proyecto PISA: su aplicación en México. Dirección de Proyectos Internacionales y especiales del INEE, México.

Villalta María, Torrente Manuel, Tschore Patricia, (1987). Los padres en la escuela. Cuadernos de pedagogía. España:Laia, pp.11-20.

Villarroel Gladys y Sánchez Ximena (2002). Relación Familia y Escuela: Un estudio Comparativo en la ruralidad. *Estud. Pedagóg.*, (28), pp. 123-141. Disponible en http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052002000100007&script=sci_arttext

Wang, Margaret C. (1998). Atención a la diversidad del alumnado. Madrid: Narcea.

Watson A.M., Beardslee R.W., Ayoub C.C. y Wats L.C., (2008). Autoreflexión y reflexión compartida como herramientas profesionales (pp.1-2). Estados Unidos: Children's Hospital Boston

ANEXOS

CARTAS DESCRIPTIVAS
(ANEXO1)

SESIÓN 1

TEMA: Competencias para el aprendizaje permanente.

OBJETIVO: Favorecer en los participantes la comunicación oral y escrita, así como la organización de hechos históricos.

ACTIVIDAD: “La propia historia”

DURACIÓN: 4hrs.

PROCEDIMIENTO

- BIENVENIDA
- ENCUADRE Y LINEAMIENTOS PARA EL TRABAJO

a. Introducir el tema de la sesión comentando la importancia que tiene la curiosidad de conocer el mundo y el quehacer de educarse hoy en día.

b. Solicitar a los participantes que comenten el papel que ha jugado las experiencias de vida en su educación. En binas compartir dos hechos que haya sido lección formativa en su educación. Escribir las ideas en una hoja carta.

c. Formar 5 equipos para realizar y construir una línea del tiempo en dónde escribirán las lecciones de vida más importantes en cada etapa de vida. La línea del tiempo se dividirá en secciones de diez años hasta los 60 años.

Se solicita que escriban todas las herramientas.

Personas o medios, a través de los cuáles han obtenido un apoyo como aprendizaje, en cada etapa de la vida.

d. Cada equipo expone sus conclusiones, con base en las siguientes preguntas:

- ¿Cuáles fueron las lecciones de vida más sobresalientes en cada etapa?
- ¿Cuáles fueron los apoyos que se tuvieron para comprender las situaciones que se me presentaron?

- ¿Quiénes fueron las personas que me apoyaron a reflexionar y analizar dichas situaciones?

Se escribe, de forma individual, una reflexión de cómo dichas personas me facilitaron la posibilidad de aprender sobre las propias experiencias.

MOMENTO REFLEXIVO

e. En plenaria, se comentan en las conclusiones en torno a la competencia de aprender permanentemente para poder entender y resolver las situaciones de vida que se van enfrentando.

EVALUACIÓN

f. Se responderá el cuestionario de evaluación.

Materiales y recursos didácticos:

Aula de usos múltiples, sillas, mesas, laptop, cañon, hojas rotafolio, paquetes de plumones gruesos de agua, hojas carta blancas, plumas negras, presentación PPT y hoja de autoevaluación.

SESIÓN 2

TEMA: Competencias para el manejo de la información.

OBJETIVO: Favorecer en los participantes aprender a buscar, identificar, evaluar y organizar información.

ACTIVIDAD: “¿Cómo, cuándo?...y ¿qué le digo?”

DURACIÓN: 4hrs.

PROCEDIMIENTO

a. La sesión iniciará exponiendo, con una presentación en power point, los temas que se abordarán: la sexualidad humana y la equidad de género. Dos ámbitos de la transversalidad para la formación de sus hijos e hijas.

b. Se dividirá el grupo en 4 equipos. A cada uno de ellos, se le entregará un material de lectura.

Equipo 1.-“Platiquemos”. Libro de Formación Cívica y Ética. Sexto grado. pp.12-14

Equipo 2.-“idem”. pp.15 y 16

Equipo 3.-“idem”. pp.18 y 19

Equipo 4.-“idem”. pp.20 y 21

Se solicitará que el equipo se organice para que todos realicen la lectura.

c. Para continuar, se entregará el siguiente material: papel rotafolio, plumones de agua, de color; tijeras, cinta adhesiva, hojas de color y pegamento. Y se darán las instrucciones para el trabajo.

Cada equipo tiene que preparar una exposición del tema, con los siguientes criterios:

Todos los del equipo participarán. Van a preparar un “Power Point en vivo”. Cada integrante será una diapositiva. Tendrán primero que analizar la información y determinar las principales ideas a comunicar.

Cada integrante elegirá su tema a presentar, en acuerdo con su equipo. La presentación de ideas tiene que ser clara y breve. Cada integrante elaborará sus contenidos e ilustraciones, que pegará a lo largo de todo su cuerpo.

d. Cada equipo cuenta con 8 min. De presentación. Los demás equipos evaluarán a través de una rúbrica (ver Anexo 3).

Para finalizar, se da una mención al equipo con mayor puntaje.

MOMENTO REFLEXIVO

e. En plenaria, se comentan las experiencias en cada equipo y se comentarán las habilidades que se activan para esta competencia y se subraya la relevancia del trabajo colaborativo.

EVALUACIÓN

f. Se responderá el cuestionario de autoevaluación de cada sesión.

Materiales y recursos didácticos:

Aula de usos múltiples, sillas, mesas, Laptop, cañon, hojas rotafolio, paquetes de plumones gruesos de agua, hojas carta blancas, plumas negras, presentación PPT y hoja de autoevaluación.

SESIÓN 3

TEMA: Competencias para el manejo de situaciones.

OBJETIVO: Favorecer en el participante el trabajo colaborativo, tomar acuerdos y negociar con otros.

ACTIVIDAD: “El cuento de Caperucita Roja para papás y mamás”

DURACIÓN: 4hrs.

PROCEDIMIENTO

a. La sesión iniciará con una exposición sobre cómo surge el conflicto entre las personas cuando se está en convivencia.

a.1. Se dará lectura a una adaptación del cuento la “Caperucita Roja”.

b. A cada participante se le entregará un cuestionario con las siguientes preguntas a responder:

- ¿Qué es un conflicto?
- ¿Qué aspectos son contradictorios en el personaje de la caperucita roja, la abuela, y el lobo?
- ¿Qué sentimientos te generó esta adaptación del cuento?
- ¿Cuál sería una conexión de esta historia y los conflictos que se generan entre las personas?
- ¿Qué aprendizaje te llevas de este ejercicio?

c. Una vez realizado el cuestionario, se solicitará que los participantes realicen el siguiente ejercicio:

En pareja decidirán quién es A y quién es B. Una vez establecida la asignación, se colocarán frente a frente. Enseguida, se marcará una línea en el piso, con masking tape, que suponga un límite personal.

El ejercicio iniciará pidiéndole a quiénes son letra A, que a la cuenta de tres “pasen de la forma que se les ocurra hacia su lado a quiénes son B”. Se indicará que se contará hasta 5 y quién es letra B ya deberá estar de su lado. Se hará el conteo despacio.

Se dará la misma indicación de B hacia quiénes son A.

d. Ahora se pedirá que formen un círculo, sentados todos en el piso y se permitirá un espacio para compartir la experiencia.

Se activará la reflexión planteando la pregunta: ¿cuál fue el conflicto? y ¿cómo se sintieron? Se escucharán con atención las experiencias.

Se entregará una hoja con tres preguntas a responder en forma personal.

¿Cuál fue tu mayor conflicto durante la actividad?

¿Qué sentimientos te generó?

¿Está en ti resolverlo? ¿Cómo lo harías?

Si no está en tus manos resolverlo, ¿Qué podrías hacer?

e. Enseguida, se pedirá guardar su autorreflexión y se explicará que el grupo se dividirá en 3 equipos. Ya divididos, se pondrá una música para bailar para que la escuchen por un momento.

Ahora se pedirá que elijan, dos pasos de baile que deben aprenderse muy bien. Sólo se concederán 5 minutos para ponerse de acuerdo. Una vez realizado este ejercicio, se dará la instrucción siguiente:

Ahora pondré la música y tendrán que diseñar una coreografía con los pasos de cada equipo. Tienen sólo una oportunidad de ensamblar los pasos con la canción completa. Al terminarse, la pondré nuevamente y tendrán que presentar el trabajo completo.

MOMENTO REFLEXIVO

Para el cierre, se hará un momento de compartir experiencias, resaltando las habilidades que se necesitan para lograr el objetivo. Se hará notar, la necesidad de trabajar en equipo y respetar acuerdos, las estrategias de resolver los conflictos en comparación con la primera dinámica y las actitudes que favorecen el trabajo colaborativo, así como los positivos que se generan de la satisfacción de lograr una meta.

EVALUACIÓN

f. Se entregará el cuestionario de autoevaluación de la sesión.

Materiales y recursos didácticos:

Aula de usos múltiples, sillas, mesas, Laptop, cañon, masking tape, hojas rotafolio, hojas tamaño carta, paquetes de plumones gruesos de agua, hojas carta blancas, plumas negras, presentación PPT y hoja de autoevaluación

SESIÓN 4

TEMA: Competencias para la convivencia.

OBJETIVO: Favorecer en los participantes el relacionarse armónicamente con otros, de forma asertiva y otorgando una valor a la diversidad.

ACTIVIDAD: “La danza de la máscaras”

DURACIÓN: 4hrs.

PROCEDIMIENTO:

a. La sesión iniciará con una exposición sobre los estereotipos y la forma en que influyen para convivir con los demás.

b. A cada participante se le entrega una máscara y que tiene una etiqueta asignada en la zona de la frente.

Se solicitará que se coloquen su máscara y se sienten en un círculo, en donde todos puedan mirar las diferentes máscaras, sin hablar. Se pone la música del Lago de los Cisnes.

Se detiene la música y se invita a los participantes que tengan la iniciativa de buscar a los demás y que a través de la plática den pistas a las personas, sin decirle su estereotipo, para que puedan adivinar su etiqueta.

Se detendrá un momento la actividad para solicitar a los participantes que levanten su mano quiénes ya tenga claro su etiqueta, y se continuará el trabajo por otro tiempo. Todos deben continuar en el ejercicio.

c. Una vez, que se cumplió el segundo momento, se solicitará hará una dinámica llamada “Enganchados” y se explicará que a la instrucción “Enganchados de....” tienen que buscar el número de participantes solicitados para formar el equipo.

La indicación se dará 3 veces, en esa tercera se solicitará formar grupos de cinco integrantes.

De esta forma, se trabajará el siguiente momento.

d. Ya en los equipos, cada participante se quitará su máscara y tendrá un espacio para platicar su experiencia, con base en las siguientes preguntas:

- ¿Descubrió su etiqueta?
- ¿Cómo le han tratado lo otros(as)?
- ¿Qué actitud de los otros(as) le hizo descubrir su etiqueta?
- ¿Cómo se ha sentido al portar esa etiqueta?
- ¿Qué le hizo descubrir la actividad?

Se asignará a un integrante del equipo, para que tome nota de las conclusiones que el equipo va aportando con relación a dos ideas centrales:

- ¿Cuáles serían las causas de una convivencia desde los estereotipos?
- ¿Cómo se puede lograr una convivencia desde la aceptación, la seguridad y el respeto?

Cada equipo elaborará sus aportaciones.

MOMENTO REFLEXIVO:

e. Para finalizar, en plenaria se compartirán las conclusiones y se hará una actividad en donde cada integrante pasará al frente y dirá... “Yo me quito esta máscara de _____ que me fue asignada y elijo desde mi persona aportar _____ para mejorar la vida con los demás”.

EVALUACIÓN:

f. Se entregará el cuestionario de autoevaluación de la sesión.

Materiales y recursos didácticos:

Aula de usos múltiples, laptop, cañon, máscaras con etiquetas, plumas negras, presentación PPT, música del Lago de los Cisnes (Tchaikovsky) y hoja de autoevaluación

SESIÓN 5

TEMA: Competencias para la vida en sociedad

OBJETIVO: Favorecer en los participantes la conciencia de pertenecer a su cultura, su país y al mundo.

ACTIVIDAD: “El Museo CUPAMU”

DURACIÓN: 4hrs.

PROCEDIMIENTO:

a. Desde un inicio se pedirá a los participantes que elijan al entrar al aula un globo. A cada color del globo se le asignará un equipo.

Equipo 1.- globo azul claro

Equipo 2.- globo rojo

Equipo 3.- globo verde bandera

Equipo 4.-globo amarillo

Se explicará que entre todos y todas tendrán que preparar las salas del museo CUPAMU, el cual abrirá dentro de dos días sus puertas a la prensa y después de escuchar las críticas, será abierto al público en general.

Por lo tanto, se pedirá a cada equipo de expertos(as) se encargue de armar las salas con los siguientes temas:

Equipo 1.-Identidad: pensar y actuar.

Equipo2.-Cultura, valores y normas

Equipo3.-Nuestra tierra: lugar de pertenencia

Equipo4.-El mundo y la diversidad

b. Una vez formados los equipos, se entregará a cada uno, una tarjeta con ideas relacionadas con el contenido de cada temática y se dará un tiempo para que aclaren sus dudas.

También en este momento se asignarán los espacios que tendrán para montar su sala.

c. Ya realizado lo anterior, se pedirá a los equipos tomen 45 minutos para ir a preparar todo lo necesario para presentar su trabajo ante la prensa. Pueden utilizar el material que ellos necesiten.

Se les motivará para que trabajen de forma colaborativa y se solicitará que el equipo en todo momento busque hacer acuerdos.

d. Ya de regreso, cada equipo de especialistas realiza el montaje de su sala.

e. Al finalizar el tiempo, llegarán tres personas invitadas como la prensa. A cada una se le pedirá que represente una postura diferente: El mediador, El crítico y La positiva.

Cada equipo presenta su trabajo y escucha las observaciones de los críticos.

MOMENTO REFLEXIVO:

En plenaria, cada equipo comentará que aprendió de las críticas que recibieron sobre su montaje.

La coordinadora del taller realizará en ese momento la devolución resaltando los siguientes puntos:

El recorrido por las cinco competencias.

Las habilidades, conocimientos y actitudes que se tuvieron que activar.

La importancia del trabajo colaborativo, el respeto y la resolución de conflictos.

La responsabilidad personal y el compromiso.

La posibilidad permanente de seguir aprendiendo y resolviendo la vida.

La presencia de quién enseña y de quien quiere aprender.

Se resaltarán que este es el trabajo permanente de sus hijos e hijas en la escuela.

EVALUACIÓN:

f. Se elaborará la autoevaluación por escrito y cada participante comentará una idea con la que cierra su participación en el taller.

Materiales y recursos didácticos:

Aula de usos múltiples, sillas, mesas, Laptop, cañón, masking tape, globos, hojas rotafolio, hojas tamaño carta, 6 paquetes de plumones gruesos de agua, hojas carta blancas, plumas negras, presentación PPT, hoja de autoevaluación y evaluación final.

CUENTO DE LA CAPERUCITA ROJA
(ANEXO2)

EL CUENTO DEL LOBO **(Instituto Interamericano de Derechos Humanos)**

El bosque era mi hogar. Yo vivía allí y me gustaba mucho. Siempre trataba de mantenerlo ordenado y limpio. Un día soleado, mientras estaba recogiendo las basuras dejadas por unos excursionistas, sentí pasos. Me escondí detrás de un árbol y vi venir una niña vestida en forma muy divertida: toda de rojo y su cabeza cubierta, como si no quisiera que la vieran. Andaba feliz y comenzó a cortar las flores de nuestro bosque, sin pedir permiso a nadie, quizás ni se le ocurrió que estas flores no le pertenecían. Naturalmente, me puse a investigar. Le pregunté quién era, de dónde venía, a dónde iba, a lo que me contestó cantando y bailando, que iba a casa de su abuelita con una canasta para el almuerzo.

Me pareció una persona honesta, pero estaba en mi bosque, cortando flores. De repente, sin ningún remordimiento, mató a un zancudo que volaba libremente, pues también el bosque era para él. Así que decidí darle una lección y enseñarle lo serio que es meterse en el bosque sin anunciarse antes y comenzar a maltratar a sus habitantes.

La dejé seguir su camino y corrí a la casa de la abuelita. Cuando llegué me abrió la puerta una simpática viejecita, le expliqué la situación y ella estuvo de acuerdo con que su nieta merecía una lección. La abuelita aceptó permanecer fuera de la vista hasta que yo la llamara y se escondió debajo de la cama.

Cuando llegó la niña la invité a entrar al dormitorio donde estaba yo acostado, vestido con la ropa de la abuelita. La niña llegó, sonrojada, y me dijo algo desagradable acerca de mis grandes orejas. He sido insultado antes, así que traté de ser amable y le dije que mis grandes orejas eran para oírla mejor. Ahora bien, me agradaba la niña y traté de prestarle atención, pero ella hizo otra observación insultante acerca de mis ojos saltones. Ustedes comprenderán que empecé a sentirme enojado. La niña tenía bonita apariencia, pero empezaba a serme

antipática. Sin embargo, pensé que debía poner la otra mejilla y le dije que mis ojos me ayudaban a verla mejor. Pero su siguiente insulto sí me encolerizó. Siempre he tenido problemas con mis grandes y feos dientes y esa niña hizo un comentario realmente grosero. Sé que debí haberme controlado, pero salté de la cama y le gruñí, enseñándole toda mi dentadura y diciéndole que eran así de grandes para comerla mejor. Ahora, piensen ustedes: ningún lobo puede comerse a una niña. Todo el mundo lo sabe. Pero esa niña empezó a correr por toda la habitación gritando y yo corría detrás de ella tratando de calmarla. Como tenía puesta la ropa de la abuelita y me molestaba para correr, me la quité, pero fue mucho peor. La niña gritó aún más. De repente, la puerta se abrió y apareció un leñador con un hacha enorme y afilada. Yo lo miré y comprendí que corría peligro, así que salté por la ventana y escapé.

Me gustaría decirles que éste es el final de la historia, pero desgraciadamente no es así. La abuelita jamás contó mi parte de la historia y no pasó mucho tiempo sin que se corriera la voz que yo era un lobo malo y peligroso. Todo el mundo comenzó a evitarme. No sé qué le pasaría a esa niña antipática y vestida en forma tan rara, pero sí les puedo decir que yo nunca pude contar mi historia. Ahora ustedes ya lo saben.

**FORMATOS DE EVALUACIÓN
(ANEXO3)**

TALLER: COMPETENCIAS PARA LA VIDA

FORMATO DE AUTOEVALUACIÓN

Nombre: _____

Edad: _____ **Fecha:** _____

Instrucciones: Responde de manera breve y clara las preguntas.

1. ¿Cómo te sentiste durante este trabajo?
2. ¿Cuáles fueron las habilidades principales que desarrollaste para realizar los ejercicios?
3. ¿Cuál fue tu actitud ante el trabajo colaborativo?
4. Escribe una idea principal sobre la sesión
5. Escribe una conclusión personal acerca de los puntos que se reflexionaron.

TALLER: COMPETENCIAS PARA LA VIDA

SESIÓN 2: RÚBRICA

Instrucciones: Marca con una X cada uno de los aspectos que se evalúan para cada equipo en su presentación. Escribe una conclusión final de la exposición presentada.

No. De Equipo: _____

CRITERIOS PARA EVALUAR UNA EXPOSICIÓN

organización de la exposición			
ASPECTOS			
1. Las ideas se exponen ordenadamente	Bien estructurada y ordenada	Aceptable, pero con algunas fallas	Desorganizada
2. Hay una introducción, un desarrollo y una conclusión.	Si	Poco claro	No
3. Capacidad de síntesis.	Mucha	Bastante	Poca
calidad del contenido y comunicación			
4. Se presentan las ideas con profundidad, detalles y ejemplos.	Muy adecuado	Aceptable, con algunos errores	Poco adecuado
5. Define conceptos o palabras que pueden ser nuevos.	Si	Poco	No
6. Grado de formalidad.	Muy adecuado	Aceptable	Poco adecuado
eficacia comunicativa			
7. Presenta la información de forma convincente.	Muy convincente	Regular	Poco convincente
8. Volumen, tono y modulación de voz.	Mucho	Bastante	Poco
9. Organización y claridad de los soportes visuales	Muy adecuada	Aceptable	Inadecuada
10. Discurso, ágil, con ritmo y con las pausas adecuadas.	Mucho	Bastante	Poco
Conclusión final:			

Nombre del participante: _____ Fecha: _____

TALLER: COMPETENCIAS PARA LA VIDA

FORMATO DE EVALUACIÓN FINAL

Instrucciones: Responde de manera breve y clara las preguntas.

1. ¿Cuál es su opinión sobre el trabajo que se presentó en el taller?
2. ¿Qué beneficios encuentra en esta metodología de trabajo?
3. ¿Cuáles fueron los principales obstáculos que encontró para realizar los proyectos de trabajo?
4. ¿Cuál es su opinión acerca de lograr acordar con otras personas para presentar un producto?
5. Para ti, ¿cuáles serían los principales valores que encontraste durante el taller?
6. ¿Cuáles son las principales ideas con las que cierras el taller?