



UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE
MÉXICO

Universidad Nacional Autónoma de México
Facultad de Estudios Superiores Iztacala

Proyecto de Tesina

Propuesta para Crear Lazos Afectivos en la
Educación Básica

Que para obtener el título de

Licenciada en Psicología

Presenta:

Sara Victoria Huerta Martínez

Asesora

Mtra. Ángela María Hermsillo García

Dictaminadores

Lic. Jorge Montoya Avecías

Mtro. Isaac Pérez Zamora

Como parte del 9º. Seminario de Titulación:
Psicología en Crisis, Emergencias y Desastres

Tlalnepantla, Edo. de México
Enero, 2010





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.

Agradecimientos

A MIS PADRES.

Por permanecer siempre juntos, por que juntos me mostraron el camino de la verdad, de la rectitud, de la confianza y de la fe. Por que juntos me enseñaron que lograría llegar a donde quisiera, y aquí estoy finalizando una de las etapas más importantes de mi vida.

Gracias a los dos...

A MI MADRE.

Por creer siempre en mí, por sus desvelos, por sus fuerza de carácter, por su fortaleza en los momentos difíciles, por asirme de su mano, por su gran amor.

Gracias mami...

A MI ESPOSO.

Con quien he compartido una gran parte de mi vida, quien ha estado conmigo en muchos momentos hermosos y otros difíciles, con quien formé una gran familia, a él que me ha enseñado que el amor se da sin pedir. Por eso y mucho más.

Gracias amor...

A MI HIJA PERLITA.

A mi hija la mayor mi reconocimiento por su gran fortaleza y optimismo ante situaciones difíciles, por las muestras de amor, por su desempeño de ama de casa y madre.

Gracias m niña...

A MI HJO OSCAR.

Por su apoyo incondicional, por sus consejos y palabras de cariño, por el respeto a mi persona y sobre todo por su desempeño escolar que me sirvió de aliciente para terminar con ésta etapa de mi vida.

Gracias hijo...

A MI HIJA JACQUI.

La más pequeña de mis hijos, por su ternura, por su cariño, por su afán de tener siempre la razón. Por hacerme sentir que me necesitas.

Gracias pequeña...

A MI NIETO JORGITO.

Por su inocencia, por su espontaneidad, por sus demostraciones de cariño hacia mí y por su gran inteligencia.

Gracias Jorgito...

A LUISA Y ESTELA.

Por su constante apoyo y preocupación, por su cariño y respeto, por los lazos que nos unen.

Gracias hermanas...

A MIS AMIGAS.

A todas ellas les reconozco su capacidad de reto para enfrentarlo todo, por su paciencia en mis momentos difíciles, por sus consejos y palabras de aliento, por sus risas y abrazos en el momento adecuado, por alentarme a dar éste paso y sobre todo por ser mis amigas.

Gracias amigas...

Sara Victoria Huerta Martínez

Reconocimientos



A MIS PROFESORES.

A aquellos que crearon en mi la semilla del éxito, que con sus enseñanzas me guiaron hasta el día de hoy.
Gracias maestros...

Sara Victoria Huerta Martínez

Índice

| | |
|--|-----------|
| Agradecimientos | 1 |
| Reconocimientos | 2 |
| Resumen | 3 |
| Introducción | 4 |
| Capítulo I. Contexto de la Educación Básica Actual | 11 |
| 1.1 Contexto de la educación Pública y Privada | 11 |
| 1.2 Educación básica y contexto Nacional | 12 |
| 1.3 Condiciones de los Docentes | 17 |
| 1.4 Los contenidos y la Institución | 21 |
| 1.5 La Escuela Privada y Pública | 23 |
| Capítulo II. El Docente y su Quehacer Educativo | 28 |
| 2.1 Concepto de Docencia y Vocación | 29 |
| 2.2 Los docentes en el contexto Actual | 31 |
| 2.3 La Resiliencia en la Escuela | 36 |
| Capítulo III. Propuesta para crear Lazos Afectivos en la Educación Básica | 41 |
| 3.1 Justificación | 41 |
| 3.2 Alcances y Limites | 47 |
| 3.3 Planteamiento | 49 |
| 3.4 Metodología | 50 |
| Conclusiones | 56 |
| Bibliohemerografía | 60 |

Resumen

La infancia de las futuras generaciones, que serán los hijos e hijas de la infancia que hoy crece y se educa. Si todos los actores sociales adoptaran esta idea reguladora -como criterio orientador o correctivo, según el caso- podríamos esperar con fundada razón que los derechos de la infancia se conviertan en una infancia que goza de sus derechos no sólo en la expectativa de que lleguen a ser a ciudadanos de provecho, sino para que la infancia siga siendo el privilegio de una de las más bellas etapas de la vida humana. Por tanto en el capítulo uno, se realiza se realiza una revisión puntual sobre la situación que guarda la Educación Básica desde mi experiencia de 20 años de labor docente. Se revisan los problemas actuales y las reformas educativas en el contexto socio-político y sus repercusiones en la práctica; se analiza la perspectiva de la Secretaría de Educación Pública y la educación Privada en México y se vislumbra el contexto de la escuela con sus elementos claves: la institución –incluye sus instalaciones-, los niños en la escuela primaria y su desarrollo. En el capítulo 2, se revisan los fundamentos de la labor docente desde diferentes perspectivas, rescatando su función y vocación en el proceso enseñanza aprendizaje además se revisan los principales obstáculos que impiden el óptimo desarrollo de sus funciones y se integran a los elementos de la resiliencia: establecer límites claros y firmes; brindar apoyo y afecto, generar oportunidades de participación significativa, entre otros; se revisa su función en el contexto psicosocial desde el enfoque resiliente, específicamente el modelo de la Rueda de Henderson y Milstein (2004). Finalmente, el capítulo tres está compuesto de la propuesta para crear lazos afectivos en la educación básica.

Sara Victoria Huerta Martínez

Introducción

Luego del nacimiento de los hijos, una de las decisiones más serias a las que se enfrentan los padres es la elección del colegio. Las variantes que se manejan en cuanto a lo económico y las expectativas de los padres, se ven contrastadas con la cantidad de ofertas que se les presentan en el mercado educativo, tanto públicas como privadas, pero ¿qué se entiende por educación?.

La educación no se reduce a la formación intelectual y moral de la infancia, sino que abarca a cada niño en la totalidad de su ser persona. La educación consiste sobre todo en el conjunto de acciones, actuaciones y actividades que favorecen el crecimiento de la persona en conciencia, autonomía y solidaridad. Afirmar que todo niño o niña tiene un derecho a la educación significa en primer término, que la sociedad se ha obligado a garantizar las condiciones bajo las cuales los aspectos psico-biológicos de su personalidad pueden alcanzar un alto nivel de desarrollo o a recibir de la sociedad la iniciación en las tradiciones culturales y morales que hagan posible la adquisición de una identidad, una orientación para la vida y un modo de ser propio, elegido por cada sujeto, que no podría desarrollarse en sus estructuras fundamentales si desde su nacimiento no cuenta con un ambiente social sano y favorable para su autoformación en todos los aspectos (Aguilar, 2003).

Aunque, durante miles de años la suma creciente de conocimientos y de tradiciones se transmitió así de maestro a alumno, en el marco rígido de una disciplina escolástica y autoritaria, a imagen de sociedades fundadas a su vez sobre rígidos principios de autoridad. Así se establece *la relación de autoridad entre el enseñante y el enseñado que todavía predomina en la mayoría de las escuelas del mundo*. La enseñanza, dominada casi en todas partes por los sacerdotes del culto, depositarios y guardianes de todo saber, se dedicaba a transmitir los dogmas religiosos y al mismo tiempo a formar escribas y administradores, médicos, arquitectos, astrónomos y matemáticos- UNESCO (2009).

Es difícil pensar que las grandes civilizaciones se hayan desarrollado sin educación y sin valores morales transmitidos por la familia, hoy en día son instituciones complementarias para el desarrollo de los pueblos. Por lo tanto, se convierten en piezas fundamentales del progreso de la humanidad y en beneficio de los mismos.

Es necesario tomar conciencia de la importancia que tienen los valores morales para perpetuarlos en las generaciones familiares, sociales y poner atención a los problemas que conllevan la falta de estos, son los precursores y fomentadores de los valores y de contribuir en la parte que toca ejercer como profesionales de la educación.

Por eso las Escuelas se consideran una de las más sólidas instituciones, que se encuentran en todas partes del mundo y que por lo tanto existe una gran similitud en las formas de perpetuar los valores y la misma educación. Las instituciones educativas tienen algunas variantes en sus estatutos y reglamentos internos y sabemos que existen en nuestro país dos grandes ramos; el sistema que importe el Estado y el sistema particular autorizado por el mismo, regidas por la

Sara Victoria Huerta Martínez

Secretaría de Educación Pública a todas estas como control y supervisión de los planes de estudios de la educación que se imparte en nuestro país.

Una vez tomada la decisión, en los primeros años de escolaridad la presencia participativa de los padres en la escuela se deja ver en las reuniones a las que son convocados y asisten regularmente. Las estadísticas demuestran que el vínculo positivo que se genera entre escuela y padres de familia da como resultado una mejora en los objetivos centrales de la educación; formación de la persona en su integridad y como aspectos más puntuales, el rendimiento académico, el comportamiento, la asistencia, e identificación con la escuela. La idea de fortalecer la relación entre escuela y familia, se refuerza por el hecho de estar enmarcados dentro de un proyecto en el que participa toda la comunidad educativa (Gildemeister, 2007).

Sin embargo nuestra sociedad, que marca tanto a la familia como a la escuela, se ve afectada por las características propias de nuestro tiempo; los reduccionismos vigentes, la atomización en la concepción del hombre, el estilo de vida marcado por las prisas que genera una sociedad competitiva, el afán de lograr objetivos, el cumplimiento de programas, y la escasez de tiempo, va dejando en su camino un lamentable saldo en la vida de todos participan de la escuela, entendiendo el éxito de la "buena educación" en el porcentaje de ingresos a las universidades.

Se suma a esto una polarización en la relación padres – maestros, donde no es extraño el que en la escuela se perciba a los padres como "generadores de reclamos" y estos a su vez son llamados por los maestros para señalar las quejas sobre sus hijos. Por otra parte los esfuerzos que se realizan desde el centro educativo para atraer a los padres de familia en los talleres, escuelas y charlas; muchas veces son devueltas con una magra asistencia a tales eventos,

Sara Victoria Huerta Martínez

principalmente en la secundaria. Todo esto genera una disociación de valores, tareas e intereses entre lo que casa y escuela otorgan al alumno, donde él es el que sufre y termina aprendiendo una doble pauta situándolo entre dos polos de tensión.

Cabría preguntarse entonces ¿Cuál es el punto de encuentro entre estos educadores, padres y maestros? La respuesta por obvia que sea debe generar una actitud que nos convoque a todos: los hijos. Para ello se hace imprescindible entender a la educación en su sentido más pleno, el de formadora de persona; y que de lo que se apueste en los años que dure la escolaridad estará formada, en buena parte, la persona.

Comprender de parte de padres y maestros, que el centro de la educación es el hijo / alumno, como sujeto a recibir una formación holística, es la clave para generar esta unión. Entender de parte de los padres que ellos son los primeros educadores y que la educación es integradora, que la instrucción no agota la realidad escolar, y que lo que se recibe en las aulas va más allá de un mero aprendizaje de datos y habilidades, es fundamental para generar en ellos una actitud de interés y participación activa hacia la escuela ya que ésta se hace responsable, con las familias, de la formación del niño. Por esta razón es importante conocer el Proyecto Educativo de la escuela, los valores que inspiran a la comunidad educativa y cómo éstos se llevan a la práctica en el diario vivir (Tirado y Rodríguez, 1999).

Han de haber dos movimientos; el de los padres, para que en su aproximación hacia la escuela entiendan de manera completa lo que se genera tanto a nivel aprendizaje, como en las relaciones humanas, así como transmisión de valores; y la del colegio como entidad capaz de generar relaciones de participación y formación con respecto a sus alumnos y las familias de estos. La educación pasa

por el que en el colegio se entienda que lo que se recibe en el plantel es una familia y no solo un alumno. Para ello ambas partes deben tener claro que, si hablamos de una formación integradora capaz de hacerse vida cotidiana; una sustenta a la otra.

Se trata de generar conciencia de que la educación es un largo proceso en el que, el acompañamiento mutuo de los padres y la escuela a lo largo de todo el proceso formativo en sus distintas etapas, es la única manera de consolidar una verdadera educación (Aguilar, 2003). Para ello es fundamental que el colegio sea consciente que a lo largo de la escolaridad del alumno, hay un tiempo de vida que transcurre en los padres con todas sus variantes, y que la proximidad inicial debe ser el principio de una larga relación en la que todos los que participan del proceso educativo van también cambiando y para ello debe estar preparada. Al parecer las estadísticas demuestran que conforme el niño va avanzando en su escolaridad los padres van tomando distancia del colegio como centro de encuentro. Una vez más, la escuela debe ser consciente de este cambio de intereses para salirle al encuentro a esta nueva realidad que se presenta, y sea un punto de referencia que esté a la altura de esta nueva realidad.

Para ello la escuela debe ser un centro que este en capacidad de convocar con propuestas originales e integradoras a los padres, es en este sentido que debe entender su real lugar en el ámbito familiar. La escuela no termina al toque de timbre, su influencia irrumpe en la familia; y el alumno no solo es tal al cruzar la puerta del colegio, su realidad familiar lo sigue dentro de las aulas.

La vocación que reúne a maestros y padres formadores, se concreta en la tarea común que tienen en los hijos, esa será la clave para unirse en un proyecto que involucre un plan educativo integrador, en el que familia y escuela participen positivamente en aras a consolidar progresivamente la formación de los hijos.

Sara Victoria Huerta Martínez

Perpetuar los valores y la ética dentro de las instituciones escolares permiten corregir algunas conductas equivocadas por causa de múltiples factores sociales, económica, políticos y desgraciadamente por la falta de la comunicación familiar, que por diversas circunstancias sabemos que hoy en día existe un alto índice de divorcios, lo cual es sinónimo de desintegración familiar trayendo como consecuencia inmediata la pérdida de valores, traumas, complejos, desadaptación social, vandalismo, drogadicción por mencionar algunos de los problemas que carecen de valores y de ética (Espino, 2005).

Si por desgracia en estos casos ya no es posible perpetuar los valores en la familia la escuela es la encargada de llevar a cabo esta tarea tan importante que nos beneficia a todos en un determinado momento. Formar personas con un alto grado de ética y valores es responsabilidad de todos los que nos dedicamos a ejercer la educación en todos los niveles en todos los sistemas del mundo.

Las redes de apoyo informales (parientes, amigos, maestros), y sobre todo, la aceptación incondicional del niño al menos por una persona significativa, la capacidad de encontrar un sentido a la vida, las aptitudes sociales y resolutivas que permitan la sensación de tener cierto control sobre la propia vida, la autoestima o concepción positiva de uno mismo y el desarrollo del sentido del humor.

Capítulo I

Contexto de la Educación Básica Actual

*“Dime y lo olvido, enséñame y lo recuerdo,
involúcrame y lo aprendo”*
Benjamin Franklin

1.1. Contexto de la educación Pública y Privada

En este capítulo se revisan los problemas actuales y las reformas educativas en el contexto socio-político y sus repercusiones en la práctica basada en mi experiencia de 20 años de labor docente.

La educación básica recibe ese nombre no porque sea la menos importante de todos los demás niveles, sino al contrario, porque representa la educación esencial y fundamental que sirve para adquirir cualquier otra preparación en la

Sara Victoria Huerta Martínez

vida del individuo, porque representa el aprendizaje de los elementos necesarios para poder desenvolverse en la sociedad y dentro de su cultura, porque es la educación obligatoria que han de recibir todos los futuros ciudadanos. Sin embargo, en nuestro país existen 41 millones de personas mayores de 15 años que carecen de una educación básica completa.

1.2. Educación Básica y contexto Nacional

La educación básica comprende en México lo que se llama la educación obligatoria, preescolar, la primaria y la secundaria, 12 años, mientras que en otros países, los desarrollados, además de iniciarse en la educación preescolar representa hasta 14 años. En México el promedio de escolaridad es de 7.7 grados, pero en realidad en el 20% del sector más pobre el promedio es de 3 grados. Lo triste es también que todavía tengamos un índice de analfabetismo del 10% (Almazá, 2000).

En México se destina 6.4 del PIB a la educación y los resultados no son los esperados, pero esto se debe también a que la sociedad no exige una mejor en la educación, pues entre 70 y 80 por ciento de los padres de familia dicen sentirse satisfechos con la enseñanza que reciben sus hijos, expuso (Coparmex, 2007).

A pesar de que se ha avanzado en la atención a la población infantil en edad de cursar la educación obligatoria existe todavía 1 millón 200 mil niños entre los 6 y 14 años que no pueden asistir a la escuela, no obstante que la pirámide de edades de nuestra población marca la tendencia al decrecimiento de este rango, y por lo tanto se espera una disminución de las presiones de la demanda, sobre todo en primaria en los próximos años. La secundaria al hacerse obligatoria a partir del inicio de la década pasada y no contarse con los planteles necesarios,

Sara Victoria Huerta Martínez

se ha tratado de salir al paso con el empleo del sistema de telesecundaria (Educate Street, 2007).

El dato impresionante es que 25% de las escuelas primarias del país son unitarias (tienen solamente un grado) o multigrado (varios grados atendidos por el mismo maestro). En ese contexto, la OCDE (Notimex, 2007) ha resaltado que el sistema educativo básico en México no tiene niveles competitivos a nivel mundial, no obstante, los padres pagan educación privada cuanto está muy por debajo de los niveles de las escuelas públicas "Simplemente, la sociedad no exige su derecho a una educación de calidad, cuando ésta es una herramienta que permite a un país ser el gran igualador social" , por ello, sostienen que sociedades exigentes generan sistemas educativos mejores. Con estas carencias es difícil poder competir comercialmente con otros países y poder resolver el problema de pobreza pues la productividad, la capacidad de estas personas de darle a su trabajo un mayor valor, es muy baja.

La SEP por ejemplo, no informa claramente acerca de la calidad de la enseñanza en las escuelas de educación básica, nos da las cifras del número de libros de texto "gratuitos" repartidos, de nuevas aulas construidas, de índices de reprobación o de deserción, pero ningún indicador concreto de qué tan bien se aprende en las aulas.

Así solamente nos podemos hacer una idea de lo que aprenden los niños en las escuelas, mediante algunos exámenes internacionales o nacionales que se han aplicado y que han llegado de algún modo a la luz pública. Por ejemplo, en el Examen Internacional de Geografía los alumnos mexicanos obtuvieron solamente el 59% de los aciertos.

En el Examen Internacional de Matemáticas y Ciencias (TIMSS) los niños mexicanos obtuvieron el antepenúltimo lugar entre 41 países. En el Examen de Ingreso a la Educación Media Superior el promedio nacional de aciertos obtenidos es del 41%, lo cual aunque considerando que es difícil que se obtenga el 100% (este año hubo un alumno que sólo le faltó un acierto) representa lo que en realidad se aprovecha de los planes de estudio de primaria y secundaria, pues la prueba se elabora con base a ellos. Otras pruebas se han aplicado incluso por la SEP, pero ésta se ha negado a darlos a conocer. Otro asunto es el costo de la deserción escolar en este nivel educativo representó una pérdida de recursos por 5,276 millones de pesos, según un estimado del ciclo 1998-1999 hecho por el Instituto de Fomento e investigación Educativa, A.C. (IFIE), A nivel internacional (Almazá, 2000).

Entre las fallas del sistema educativo en el nivel de educación básica que se pueden señalar están los que a continuación se explican.

Centralización de la planeación educativa por la SEP, lo que produce una falta de adecuación de los programas a la realidad tan distinta de las diversas regiones de nuestro país.

No existe una **evaluación** externa de las escuelas, de los estudios, programas, materiales, maestros, administración de los recursos, directivos, etcétera, por lo que eso hace que desconozcamos la realidad de lo que está sucediendo con el sistema. Por lo mismo no existen indicadores de calidad que permitan hacer comparaciones.

No hay **participación de la sociedad**, aunque legalmente esté considerada mediante los consejos de participación social y la integración de las asociaciones

Sara Victoria Huerta Martínez

de padres de familia, sin embargo, los consejos no existen en todos los estados y si existen no funcionan como debieran, muchas veces porque son mediatizados por la autoridad para evitarse problemas, así los "representantes de la sociedad" muchas veces son nombrados verticalmente. Por otra parte dadas las facultades con que cuentan estos consejos, tan limitadas, no existe verdadero interés de participar.

Carencia de una **formación para el trabajo**. No existe ya un cuidado esmerado en formar en hábitos, en virtudes y en una disciplina cotidiana que prepare al individuo para desempeñarse en cualquier trabajo, en una filosofía, por así decirlo, que le de significado incluso dentro de la vida. Tampoco se proporcionan elementos técnicos para capacitarlo en alguna tarea u oficio productivo, que pueda ser la iniciación solamente para concretar posteriormente a la secundaria una preparación más definida si no se desea continuar con otros estudios más largos o incluso se tiene que hacer frente a la necesidad de trabajar para sostenerse.

A nivel Internacional la tabla 1.1 muestra el rango de edades para escolaridad básica (SEP 2008):

| Países | Escolarización obligatoria (1) (*) |
|----------------------|---|
| Argentina | 5-14 años |
| Bolivia | 6-14 años |
| Brasil | 7-14 años |
| Chile | 6-13 años |
| Colombia | 5-12 años |
| Costa Rica | 0-18 años |
| Cuba | 6-16 años |
| República Dominicana | 5-14 años |
| Ecuador | 5-15 años |
| El Salvador | 4-15 años |
| Guatemala | 7-14 años |
| Honduras | 7-12 años |
| México | 3-14 años |
| Nicaragua | 6-12 años |
| Panamá | 4-15 años |
| Paraguay | 6-12 años |
| Perú | 6-14 años |
| Uruguay | 6-14 años |
| Venezuela | 5-15 años |

Figura 1.1. Muestra los rangos de edad para escolarización obligatoria en cada uno de los países en Latinoamérica

Donde se observa que en Costa Rica se brinda escolarización de los 0 a los 18 años, mientras que en Cuba de los 6 a los 16 y en México, recientemente de los 3 a los 14 años, aunque se sabe que los primeros 3, solo en algunos lugares del país y a veces solo en papel y no en hechos.

Aún con todos estos problemas o a raíz de ellos, el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, se plantea la Transformación Educativa como posibilidad de cambio a nivel escuelas de educación básica al definir sus objetivos en

Objetivo 9. *Elevar la Calidad Educativa*

Objetivo 10. *Reducir las desigualdades regionales de género y entre grupos sociales en las oportunidades educativas*

Objetivo 11. *Impulsar el desarrollo y utilización de nuevas tecnologías en el sistema educativo para apoyar la inserción de los estudiantes en la sociedad del conocimiento y ampliar las capacidades para la vida*

Objetivo 12. *Promover la educación integral de las personas en todo el sistema educativo.*

La misma SEP reconoce que para cumplir con estos propósitos se requiere de enfrentar y superar viejos y actuales retos que existen en la educación básica. Estos últimos tienen su origen, entre otras cosas, en las transformaciones que en los planos nacional e internacional han sufrido las dinámicas sociales en los últimos 15 años, aparición de sensibles modificaciones en el comportamiento demográfico, exigencia de una mayor capacidad de competitividad, reclamos sociales por servicios públicos eficientes y transparentes, acentuada irrupción de las tecnologías de la información y la comunicación de diversas actividades productivas y culturales (SEP, 2008).

1.3 Condiciones de los docentes

El sistema de educación formal en México es un tema complejo y representa uno de los problemas actuales de mayor importancia. En este texto solo analizaremos en pequeña proporción el tema de la educación privada y la pública.

No sólo se ha demostrado que el entorno del salón de clases afecta los resultados y logros de los estudiantes; sin embargo, es un tema de política importante. El comportamiento de los estudiantes y la creación de un entorno de aprendizaje seguro y productivo puede ser un reto desafiante al trabajo de los maestros. El qué tan exitosos se sientan con respecto a la educación de sus estudiantes puede relacionarse con la productividad e influir en las acciones de la gente en su lugar de trabajo. Cuando los maestros prevén una enseñanza eficaz como una habilidad que se puede adquirir, este sentimiento de auto eficacia les puede ayudar a tener un mejor análisis y a solucionar problemas. En cambio, aquellos profesores que enfrentan un débil sentimiento de auto eficacia pueden tener dudas y preocupaciones en cuanto a las evaluaciones, si es que sus esfuerzos resultan infructuosos.

Mucho de ello depende de la satisfacción económica de los docentes, que actualmente es pobre, por ejemplo es significativo que para determinar los estímulos económicos que reciben los maestros en la llamada Carrera Magisterial, los aspectos que tienen más peso en ello son los referidos a la antigüedad, preparación y cursos tomados (70%), y no el desempeño profesional (10%) o el aprovechamiento de los alumnos (20%).

La **formación** inicial y actualización de maestros es deficiente, aunque con la última reforma se trate de subsanar el exceso de teoría y de contenido sociológico del anterior plan de estudios y se trate de encaminar al futuro maestro a una práctica más cercana a lo que realizará en el aula y con un enfoque más orientado al desarrollo de habilidades, ahora se da el otro extremo de que el nuevo docente parece que no contará con la formación teórica y humanista para alcanzar una categoría de auténtico profesional de la educación y quedar como simple ejecutor técnico de programas, con la desventaja de que se prepara al maestro empleando estrictamente los planes y programas actuales de primaria, ¿qué sucederá cuando los cambien?. En cuanto a los cursos de actualización, los mismos maestros consideran que no les son del todo satisfactorios por la forma como están organizados.

De hecho se prometió de parte de las autoridades que se integraría un sistema nacional de actualización, lo que hasta ahora no se ha hecho y siguen en cambio dándose los cursos en sistema de cascada o entre los mismos compañeros maestros. Los cursos que se ofrecen dentro de Carrera Magisterial son autodidactas y con diversos apoyos muy valiosos, pero ni una gran parte de los maestros los toman, ni todos están en la posibilidad de aprovecharlos.

No hay incentivos al mejoramiento de la calidad, como ya se mencionó la Carrera Magisterial concentra sus estímulos en la acreditación de cursos, por lo que no habiendo otros, vale lo mismo ser un maestro o una escuela mediocre que empeñarse en hacer las cosas de mejor manera.

El Estudio Internacional sobre Enseñanza y Aprendizaje de la OCDE (2009, TALIS, por sus siglas en inglés) proporciona la primera perspectiva internacionalmente comparativa sobre las condiciones de enseñanza y

aprendizaje, basada en la información proporcionada por más de 70,000 maestros y directores de educación secundaria en 23 países participantes. TALIS examina aspectos importantes del desarrollo profesional, de la confianza de los maestros, de las actitudes y prácticas; de la evaluación de los maestros, así como de la retroalimentación y del liderazgo escolar. TALIS analiza estos factores a través de los ojos de maestros y directores. En este estudio se eligió este enfoque innovador a fin de examinar la forma en que realmente se perciben y se implementan en escuelas y salones de clase las políticas de los sistemas educativos escolares y de los maestros, reconociendo que las mejores intenciones sólo darán resultados si se implementan de manera efectiva y consistente en primera línea.

En una nota especial se contextualiza las principales conclusiones de México con las tendencias internacionales entre los países participantes en el TALIS, sobre los siguientes temas: *para un aprendizaje eficaz; preparación y apoyo de una enseñanza de alta calidad; mejora de la práctica de enseñanza; apoyo de la enseñanza eficaz por medio de evaluaciones y retroalimentación; y, la formación del desarrollo* de los maestros a través de un liderazgo eficaz en las escuelas.

Algunos datos reveladores indican que en la mayoría de los países uno de cada cuatro maestros pierde por lo menos 30% del tiempo de clase a causa del mal comportamiento de algún estudiante o debido a tareas administrativas, y algunos maestros pierden más de la mitad del tiempo.

México tuvo el porcentaje más alto de maestros trabajando en escuelas en donde el director reportó los disturbios en clase como un factor de entorpecimiento para la educación, con un 72%. Un porcentaje mayor de maestros reportó llegadas tarde y absentismos (cerca del 80% respectivamente)

Sara Victoria Huerta Martínez

como un comportamiento importante de los estudiantes que entorpece la calidad de su educación. Maestros mexicanos reportan que el 70% del tiempo de clase se ocupa en la enseñanza y aprendizaje mientras que el 17% del mismo se pierde a causa de las tareas administrativas (media nacional 9%), y el 13% se ocupa poniendo orden en el salón. No obstante, más que en la media nacional, los maestros tienden a estar en desacuerdo en cuanto a que cuando comienza la lección, es necesario esperar bastante tiempo para que los estudiantes se calmen.

1.4 Los contenidos y la institución

Es cierto que en la actualidad los padres aspiran a que sus hijos tengan la mejor educación posible. ¿Pero cómo ha de ser si desde los hogares se encuentran problemáticas distintas lo cual hace que los miembros más pequeños de las familias, los cuales están estudiando realmente tengan un aprendizaje?

En primera instancia vemos que una escuela se define como aquella que consigue que sus alumnos aprendan habilidades y conocimientos significativos, y que funciona de forma ordenada y eficiente claro que tomando en cuenta que ahora se maneja a una buena escuela como aquella que cuenta con insumos, es decir recursos humanos y materiales suficientes, los alumnos y maestros asisten de forma regular y cumplen los planes y programas de fomentando así el desarrollo y competencias de los alumnos. Aun así no solo se presenta una buena escuela sino que también se toma en cuenta a los profesores, alumnos y padres quienes forman una comunidad que hace que se refuerce la base de los alumnos y estos logren un alto nivel de aprendizaje.

La escuela da a los miembros de la comunidad una herramienta para establecer nuevos parámetros de relación entre los géneros (Duschatzky, 1999). En muchas ocasiones, los estudiantes del sexo masculino que quieren seguir la ruta de escolarización, deben alejarse de los estereotipos que imprime el trabajo de campo, la migración como rito de pasaje o el abuso de sustancias; indefectiblemente, centrarse en los estudios conlleva un acomodo social en su persona. En el caso femenino, asistir a la escuela trae una revaloración de su papel en la sociedad/comunidad, lo que genera una nueva simetría en el trato que se da a los miembros de la comunidad de uno u otro sexo. Esto tiene un elemento de revaloración individual y autoafirmación. En las entrevistas, algunas participantes señalaron su interés por demostrar que las mujeres pueden valerse por sí mismas.

La escuela no solamente debe transmitir cultura, sino que debe ser un centro de crítica, de elaboración y transformación de la cultura, por ello debe estar en un mayor contacto e interacción con la realidad social, con la comunidad en la que está inserta.

Por ejemplo en México los libros de texto son únicos para todas las regiones. Así como se hacen programas de estudio desde la capital de la República sin considerar la realidad de cada región, igualmente se hacen textos educativos que deben ser utilizados en todo el país sin ninguna referencia a lo que viven los niños en su localidad, no existe la posibilidad de distintos enfoques, de competencia entre editoriales y autores.

Existe además en los contenidos una carencia de una **formación en valores** sistemática. La falta de una formación humana y ética de la persona en nuestras escuelas, se advierte porque aunque a últimas fechas se ha considerado

conveniente hablar de valores en las escuelas, esto no se hace de una manera sistemática y con una metodología definida. En secundaria se ha avanzado un poco más en esto, pero todo se reduce a una materia que puede quedarse en el caso de una exposición teórica de buenas intenciones que no impacte a la comunidad educativa, ni en la formación del alumno (Almazá, 2000).

En cuanto a la infraestructura de las instituciones según la Organización para el Desarrollo y la Cooperación Económica, la OCDE (2009), México requiere para la renovación y mantenimiento de edificios escolares y la adquisición de equipo básico en este nivel escolar de alrededor de 20 mil millones de pesos.

La Mala administración de los recursos e infraestructura en México es muy común. El gasto en educación se desaprovecha cuando se pierde en mantener burocracia y no en mejorar la situación del maestro, de la escuela, de su equipamiento o incluso desgraciadamente sirven para el beneficio particular de funcionarios corruptos, "aviadores", maestros comisionados por el sindicato que no dan clases y gobernadores que emplean en otros ramos "más urgentes", desde su punto de vista, lo que inicialmente estaba destinado a educación. Modelo educativo inapropiado a las necesidades del país. Tenemos un modelo educativo que carece de una clara definición de lo que es el hombre y la persona, que también sufre un desequilibrio porque privilegia la transmisión de conocimientos y cultura, y no acentúa lo debido el aspecto formativo del ser humano y no tiene eficiencia al prepararlo para el trabajo productivo.

Se ha hecho notar que la inversión en los últimos años en el mantenimiento y renovación de la infraestructura escolar ha decrecido de una manera drástica, y el equipo educativo desde hace 6 años ha hecho notar que existen cerca de 75 mil escuelas que carecen de servicios sanitarios adecuados.

Sara Victoria Huerta Martínez

1.5 La Escuela Privada y la Pública

De acuerdo a la constitución mexicana la educación básica y la media (secundaria) deben ser gratuitas y obligatorias. En la práctica es por todos sabido que es mentira. También es por todos sabido que la calidad ha venido en decremento en forma sistemática. De acuerdo con la OECD (Organization for Economic Co-operation and Development) la educación pública en México es de la peores en Latinoamérica (OCDE. 2009).

Muchas personas, consientes en la deficiencia de la educación pública, pagan dinero extra (al dinero de sus impuestos) para que sus hijos tengan acceso a una educación que se supone sería de mejor calidad, en las llamadas escuelas privadas. Este sistema de educación privada es uno de las piedras angulares del modelo económico neoliberal. Lo más gracioso del asunto es de que a pesar de la deficiencia en la educación pública y del tramposo sistema de evaluación neoliberal (pruebas ENLACE, certificaciones ISO, etc.), los resultados muestran que la educación privada no es mejor que la educación pública, esto en el caso de la educación básica, media y media superior. En el caso de la educación universitaria, la educación privada está muy lejos de ser competitiva con la educación pública.

A nivel internacional (Tooley y Dixon, 2006), se reconoce que en general, los alumnos de escuelas privadas no subsidiadas alcanzan un mejor rendimiento que los de escuelas públicas según los puntajes brutos de sus evaluaciones en tres asignaturas del currículo, entre las que se cuentan matemática e inglés. Además, las escuelas privadas sin subsidio logran estos resultados con costos de docentes por alumno de entre la mitad y un cuarto de los de las públicas. Si

bien los docentes cobran considerablemente menos en las escuelas privadas no subsidiadas, se muestran tan satisfechos con su remuneración como los de las escuelas públicas.

Tales argumentos se basan en un estudio internacional comparativo de escuelas públicas y privadas, de dos años en áreas de ingresos bajos de Hyderabad (la India), Ga (Ghana), el estado de Lagos (Nigeria) y Nairobi (Kenya), continuación se resumen las principales conclusiones de este trabajo. En todos los casos, cuando los investigadores visitaron las aulas sin anunciarse previamente, hallaron un nivel significativamente más elevado de actividad educativa en las escuelas privadas no subsidiadas que en las escuelas públicas.

Primero, se demostró que el sector privado es verdaderamente enorme, y que la gran mayoría de los niños en edad escolar (cerca de 65% o más) concurren a escuelas privadas no subsidiadas. Una gran proporción de éstos están matriculados en escuelas privadas no reconocidas o no registradas; en algunos casos, la proporción es igual a la de los alumnos que concurren a escuelas públicas o aún más. Contrariamente a lo que algunos suponen, casi la misma cantidad de niños y de niñas concurren a escuelas privadas: no es cierto que los padres prefieran este tipo de escuelas sólo o principalmente para sus hijos varones. Además, las escuelas privadas que no reciben subsidios, tienen mejores cocientes de alumnos sobre docentes, mayor compromiso de los educadores y, en ocasiones, mejores instalaciones que las escuelas públicas.

Los costos de docentes son significativamente menores en las escuelas privadas no subsidiadas que en las escuelas públicas. La ventaja o diferencia del desempeño de las escuelas privadas no subsidiadas respecto de las escuelas públicas se logra con un gasto en docentes —que suele representar la mayor parte de gastos recurrentes internos de las escuelas— considerablemente menor

que en las escuelas públicas. Por lo general, el salario docente mensual promedio en las escuelas públicas es entre tres y cuatro veces mayor que en las escuelas privadas no reconocidas o no registradas. A pesar de ello, la satisfacción de los maestros respecto de su salario no es menor en las escuelas privadas que en las públicas; en muchos casos, es aún mayor. Además de los gastos en salarios docentes, las escuelas públicas requieren de una costosísima burocracia estatal, que también debe tenerse en cuenta al comparar los costos de los distintos tipos de escuelas. Estos costos adicionales son mínimos o inexistentes en el caso de las escuelas privadas.

Se enseña más en las escuelas privadas que en las escuelas públicas. En Hyderabad, el porcentaje de docentes que estaban enseñando en las escuelas privadas reconocidas era de 98%; en las escuelas privadas no reconocidas, de 91%; y en las escuelas públicas era de sólo 75%. En Ga, las cifras respectivas eran de 75%, 66% y 57%.

Por supuesto, ninguna de estas conclusiones significa que no hay nada por mejorar en el sector privado que brinda servicios de educación a los pobres. En primer lugar, el acceso a la educación privada podría extenderse aún más potenciando las iniciativas ya lanzadas por las mismas escuelas privadas, mediante las cuales éstas ofrecen vacantes sin cargo o con pensiones reducidas a los niños más pobres. Las organizaciones de beneficencia y el estado podrían ampliar y multiplicar estos programas informales para brindar a los niños más pobres “pasaportes escolares” o vales (aunque, si el estado fuera el responsable de administrarlos, se correría el riesgo de que la mayor regulación podría asfixiar el crecimiento de las escuelas privadas). De este modo, muchos más niños pobres tendrían la posibilidad de concurrir a escuelas privadas no subsidiadas.

Los administradores de las escuelas privadas son conscientes de que su infraestructura y sus instalaciones pueden mejorarse, y muchos toman la iniciativa de crear federaciones o asociaciones de escuelas privadas que los agrupen y les permitan ayudarse entre sí. Estas asociaciones tienen como objetivo la capacitación de administradores y docentes, y el desarrollo del currículo, y cuestionan los regímenes regulatorios que imponen sus gobiernos. Sería posible potenciar los esfuerzos de las asociaciones mediante la creación de una red mundial de escuelas privadas y sus asociaciones que podría realizar nuevas investigaciones y divulgar información acerca del papel de la educación privada para los pobres entre formadores de opinión y responsables del diseño de políticas públicas. Esta red podría premiar la innovación y la excelencia en las escuelas, y movilizar recursos adicionales para colaborar con las mejoras.

En lugar de suponer que el sector de la educación privada no subsidiada constituye un problema, debemos considerarlo una gran fortaleza. Se trata de una demostración dinámica de cómo el talento emprendedor de algunos alumnos y puede contribuir vigorosamente al mejoramiento de la educación, incluso para los pobres. Su existencia y su crecimiento deben ser motivo de celebración.

Capítulo II

E

l Docente y su

Quehacer Educativo

“Se está tomando creciente conciencia de que el cambio es un proceso, un esfuerzo por mejorar, y no una búsqueda de la solución definitiva”

Murphy y Hallinger

En este capítulo se retomará el concepto del docente y los obstáculos que se presentan durante el ejercicio de su profesión y que impiden el desarrollo de sus competencias así como del proceso de enseñanza aprendizaje dentro del contexto que es formado por las múltiples opiniones y estrategias de enseñanza presentes en el ejercicio de la docencia

Sara Victoria Huerta Martínez

Para ello, se aborda el concepto de resiliencia así como algunas investigaciones que permiten fundamentar este paradigma que, aplicado en el ámbito educativo, presenta un plan de acción de seis pasos basados en el modelo de la rueda de Henderson y Milstein (2008), que fomentan la adquisición de la resiliencia tanto en alumnos como en docentes.

2.1. Concepto de Docencia y Vocación

Cualquier intento por describir las características psicológicas de un grupo tan diverso como el que puede ser el que responde al nombre de maestros, resultara en fracaso, principalmente cuando se pretende describir al maestro en un país tan vasto y diverso como lo es México.

También se debe tomar en cuenta de que el maestro, abarca un rango que va desde el kínder, hasta profesores universitarios; sumando que hay y habrá profesores buenos y malos, novatos y veteranos entre otras categorías (Lesser, 1981).

El docente y su estrategia de educación, dependerá en función de múltiples factores, por mencionar algunos: la comunidad donde se encuentra impartiendo clase, el rango de edad de sus alumnos, la política del colegio donde labore, entre otras características que son determinantes y que en ocasiones, orillan al docente a elegir entre fomentar al alumno a descubrir con sus propias herramientas los procesos y conceptos de un tema en particular; o a exponer de forma rígida y sin una interacción relevante entre el maestro y sus alumnos.

Pero incluso, cuando el maestro se encuentre realizando un buen desempeño, puede caer en algunos errores provocados por motivaciones personales.

Por ejemplo, en su intento por orientar a los alumnos en la resolución de problemas, los profesores comienzan a convertirse ellos mismos en solucionadores de problemas (Bergan, 1990). Convirtiéndose en directivos, en lugar de fomentadores.

La otra postura que ve al maestro como un transmisor de conocimiento, se debe considerar a la enseñanza como un control sobre la conducta del alumno tal y como lo expone Carrol (1971; citado en Bergan, 1990):

El papel del profesor consiste en especificar lo que se habrá de aprender, motivar a sus alumnos para que efectivamente lo aprendan, proporcionarles materiales educativos, administrarlos en un ritmo apropiado para cada alumno, asesorar el progreso de los estudiantes, diagnosticar las dificultades encontradas y remediarlas debidamente, felicitar y estimular el buen rendimiento y asignar repasos y prácticas que fijen por mucho tiempo el aprendizaje de los estudiantes (pp. 29,30).

Sin embargo, se menciona que el papel real del docente, no se centra en el control de la conducta, si no en interactuar de manera constante en el alumno a fin de efectuar un cambio en el.

Es de esperar que ante esta postura se presentaran muchas opiniones, algunas a favor y otras en contra que exigían la destitución de este método de enseñanza, entre los argumentos que presentaban los que sustentaban esta forma de percibir al docente, argumentaban lo siguiente expuesto por Gagne (1971; citado en Bergan, 1990):

Sara Victoria Huerta Martínez

Si decidimos dejar en total libertad al alumno, ¿sabrá el dónde buscar los debidos estímulos, cómo organizar sus instrumentos y su medio ambiente para recibir las comunicaciones adecuadas, reconocer cuáles son sus objetivos y si los puede o no alcanzar?

Cuando la verdadera finalidad del docente, consiste en fomentar en el alumno el establecimiento de sus propias metas, desarrollar estrategias para alcanzarlas y evaluar si lo que está realizando, es correcto y efectivo.

2.2. Los Docentes en el Contexto Actual

A través de la historia, la principal función de la educación occidental según Bergan (1990), es la de transmitir el conocimiento. Desde la época de los griegos en el siglo V A.C. la labor del alumno consistía en adquirir los patrones establecidos de conocimiento que presentaba el profesor. El verdadero objetivo de esta enseñanza, era dotar a los alumnos de la capacidad de persuasión mediante el discurso ya que les sería de utilidad dentro de una carrera laboral orientada hacia la política.

Un siglo después, Sócrates incursionaba en la enseñanza de la resolución de problemas, fomentando de esta forma la capacidad para descubrir verdades innatas que, según con el filósofo, todo el mundo poseía pero permanecían inertes en la memoria.

Durante la edad media, entre los años 500 y 1500 D.C. la enseñanza nuevamente se centraba en la transmisión de conocimientos existentes a través de la exposición ante la falta de material impreso. Se comenzaba transcribiendo

al pie de la letra, textos cristianos pero, con el tiempo se dio paso a realizar críticas o formar opiniones basadas en lo leído en dichos textos, así se paso de la educación basada en la exposición, al análisis exhaustivo y lógico de los escritos cristianos.

Con la llegada del renacimiento, el estudio y la enseñanza desde una perspectiva cristiana perdió fuerza para dar paso a otro enfoque: el del arte y la filosofía. Se fundó el humanismo clásico, que se basaba en la creencia de que la perfección de la humanidad, se lograría mediante el estudio de las más elevadas obras de arte creadas y de los grandes genios del pasado. Esta teoría, a pesar de su antigüedad, ha alcanzado a influenciar incluso hoy en día en el pensamiento contemporáneo a través de la tradición de las artes liberales que, tan intensamente influyó sobre la enseñanza a nivel universitario (Bergan, 1990).

Con la llegada del método científico en el siglo XVII, la estrategia de enseñanza también se vio altamente influenciada. Los humanistas clásicos centraban sus esfuerzos en los textos y en las obras existentes de otros autores mientras los intelectuales dirigieron su atención hacia los fenómenos naturales y el método científico se colocó cómodamente como nuevo sistema de enseñanza.

Aunque inicialmente aun se pedía a los alumnos que memorizarán amplias fuentes de información, a principios del siglo XX se introdujo un método inductivo de resolución de problemas. Donde el profesor ayudaba a sus alumnos a descubrir por si mismos a través de su experiencia los principios generales de un fenómeno.

En esta época, John Dewey situó la resolución de problemas en contextos reales, y revolucionó la perspectiva que se tenía hasta ese momento sobre el

papel del docente en la enseñanza: planteó que si un profesor tiene como función principal determinar que debía aprender el estudiante, cómo y cuándo; violaba en realidad el derecho del estudiante para decidir sobre su propio futuro. Su propuesta consistía en permitir que el alumno viviera un proceso de aprendizaje marcado por sus decisiones e intereses, siendo el profesor quien permitiría que en el ambiente se presentaran las circunstancias suficientes para que el alumno eligiera que ruta de aprendizaje tomar.

Esta idea fue puesta en práctica durante el movimiento de educación progresiva, sin embargo, a pesar de las altas expectativas y la fuerte campaña previa a su implementación, nunca se llevó a cabo en su plenitud, el docente continuó siendo únicamente un transmisor de conocimiento.

Ciertamente, gran parte de las inconformidades sobre la forma de dar educación hoy en día, tiene su origen en el desencanto sobre las antiguas promesas, que surgieron como parte de una doctrina romántica y en ocasiones fantasiosa en lo referente al desarrollo social.

Bowen (1992), expresa que estas promesas son fundadas en principios del siglo XX, basándose en predicciones irreales sobre el progreso de la ciencia, por consecuencia, se adquirieron ambiciones aún más irreales. El mismo autor menciona que los desordenes mundiales presentes en los años setenta, condujeron a una inconformidad y a un cinismo cada vez más extendido sobre la capacidad educativa en su forma tradicional para solucionar los problemas que surgían de forma exponencial.

Por supuesto, la teoría educativa así como la investigación en este campo, están limitados en el plano de lo empírico, sin embargo, como lo dice Bowen (1992),

“no podemos separar nuestra mente de nuestra experiencia colectiva o de los problemas presentes”. Como seres sociales, no es posible únicamente buscar los hechos y permitir que estos hablen por sí mismos, es necesario dar una interpretación dependiendo del contexto tanto en lugar, como en momento.

De esta forma se podrá hablar de un fenómeno, considerando diversos factores incluyendo, como menciona el autor citado previamente, la experiencia propia y la colectiva.

Y el individuo que realiza esta labor con mayor frecuencia, es el docente, docente que en muchas ocasiones, se encuentra enfocado en lo empírico, en el corregir lo que tuerce un poco el sendero aunque termine en el mismo punto que marca el señalado. Ante una sociedad cada vez más exigente, es menester encontrar la forma de ayudar a los docentes a responder de forma efectiva a las dificultades educativas a fin de perfeccionar su práctica.

Guevara (1991), propone un método de enseñanza afín a las ciencias de la naturaleza humana, dando espacio a la cultura en su propuesta. De esta forma, el docente es observado como un todo, influyendo su personalidad en su estrategia de enseñanza así como otros factores que corresponden al entorno.

En su concepto más amplio, la enseñanza designa al proceso de transmisión de la cultura (Bergan, 1990). De esta forma, es como se da paso desde un estudio y tratamiento centrado en las facultades humanas de forma aislada, como lo sería la educación intelectual, moral y física; a una distribución de campos culturales a los que se refiere el docente para hablar de formación literaria, científica, artística, cívica, entre otras .

En sociedades con poco desarrollo tecnológico, la estrategia a seguir de los profesores para difundir el conocimiento, se logra a través del modelamiento, comenzando en simulaciones hasta llegar a sustituir al adulto que fue su modelo en todo lo aprendido.

Hasta hace pocos años, los modelos culturales eran estables, perpetuos. Pero el avance tecnológico y el desarrollo exponencial del conocimiento ha provocado que la cultura se vuelva cambiante, diversa y etérea (Bergan, 1990).

Lo que es un hecho, es que en la actualidad se vive la pérdida de referentes o, por el contrario, una multiplicidad de referentes específicos pero inevitablemente insuficientes para poder formar una visión global sobre de un tema de aprendizaje (Rivera, 2006).

La importancia de tomar en cuenta rasgos particulares del individuo en la estrategia de enseñanza; para Pérez (1998, citado en Rivera 2006) se resume en que el pensamiento es único, es amorfo y débil, comenta que una estrategia de enseñanza basada en interpretaciones dependientes del contexto, pueden ser sinónimos de una autoridad débil, la cual es un soporte primordial para la correcta divulgación del conocimiento. Entonces hacemos frente a una dicotomía que parece ser irreconciliable con las partes que divide: el individualismo exacerbado y el conformismo social.

El docente en la actualidad, continua siendo el encargado de transmitir el conocimiento que, es cada vez mayor debido a la expansión de la investigación en las ciencias. Y sin embargo, cada vez se escucha con mayor frecuencia que la verdadera tarea del estudiante consiste en desarrollar sus conocimientos en el campo de lo práctico y poder dar solución a los distintos conflictos constantes y

diversos que surgen como producto de una cultura igual de diversa y cambiante. Es este el aprendizaje por descubrimiento, ya mencionado anteriormente por Bergan (1990), como el trabajo de Dewey, que para complementarlo, alude a Piaget quien dice: *enseñar significa crear situaciones en las que se descubran estructuras; y también significa no transmitir estructuras que no puedan ser asimiladas en otro nivel más que en el verbal.*

Entendemos entonces, que la labor del profesor de la actualidad, consiste en presentar al alumno, situaciones diversas que lo hagan experimentar y manipular los elementos de los que dispone para observar que resultados obtiene.

En este sentido, el docente debe desarrollar habilidades para poder solventar estas dificultades a través de habilidades tales como la capacidad de respuesta ante un tema en particular; dotar a sus alumnos de herramientas y habilidades para desenvolverse de forma optima tanto a nivel académico como social; entre otras.

2.3. La Resiliencia en la Escuela

Hoy en día, las escuelas tienen el desafío de garantizar buenos resultados para todos los alumnos y promover un aprendizaje y capacitación constante en su personal a pesar de las situaciones adversas que pueden presentarse, tal y como se expone en el punto 2.2.

Para ello nos valemos de la resiliencia como un recurso que es relativamente nuevo en el contexto nacional, cuyo concepto básico es la capacidad que tienen tanto niños y adultos para sobreponerse al estrés, el trauma y el riesgo en sus vidas, (Henderson y Milstein; 2008).

Un creciente número de estudios en el ámbito psicológico arroja evidencia de que el estar expuestos a estrés u otros traumas como pérdidas o abusos, puede generar psicopatologías en las personas que concluyen en ciclos de pobreza, violencia o fracaso escolar (Henderson y Milstein; 2008).

Sin embargo, los mismos autores, mencionan que hay investigaciones que dan signos sobre la capacidad latente en algunas personas para sobreponerse al riesgo existente en situaciones como las ya mencionadas. Es a esta capacidad para superar el obstáculo e incluso adquirirlo como experiencia constructiva, a lo que llamamos resiliencia.

Esta no es la única definición que se da de resiliencia, en realidad, hay múltiples definiciones que en su mayoría, son traducidas del inglés (Manciaux, 2003):

La resiliencia es un fenómeno que manifiestan sujetos jóvenes que evolucionan favorablemente, aunque hayan experimentado una forma de estrés que en la población general se estima que implica un grave riesgo de consecuencias desfavorables

La resiliencia es la capacidad de tener éxito de modo aceptable para la sociedad, a pesar de un estrés o de una adversidad que implican normalmente un grave riesgo de resultados negativos

La capacidad de un sujeto para superar circunstancias de especial dificultad, gracias a sus cualidades mentales, de conducta y adaptación.

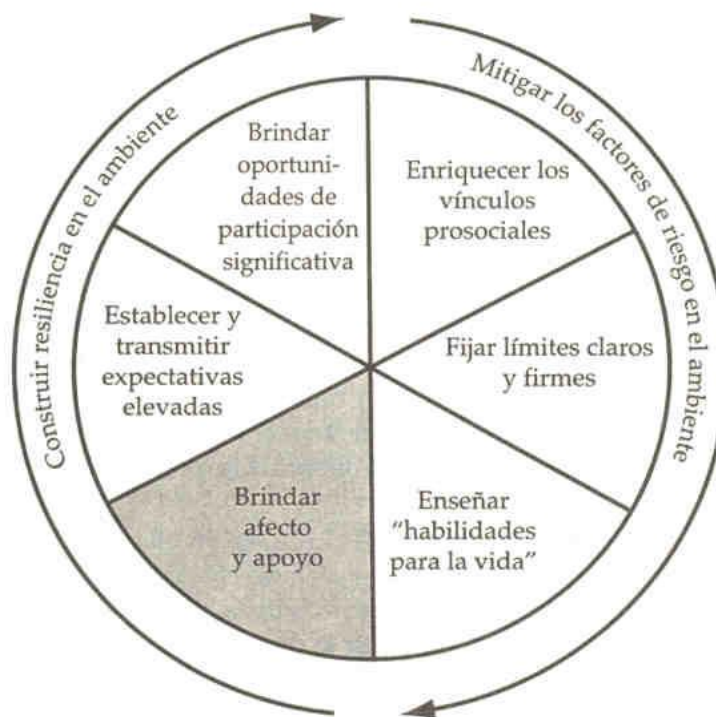
Dentro de una institución educativa, la resiliencia es un factor que puede ser fomentado en los docentes y en sus alumnos, siguiendo esta cadena de transmisión ya que es el cuerpo docente el que generará el ambiente y las condiciones dentro de la escuela que promoverán el desarrollo de esta capacidad en sus alumnos.

Henderson y Milstein (2008), mencionan que la bibliografía sobre el riesgo y la resiliencia recalcan que las escuelas, son escenarios clave, donde se fomentara que el individuo desarrolle la capacidad de sobreponerse a la adversidad, a través de diversas competencias sociales, académicas y vocacionales que se pueden desarrollar como parte complementaria en el ambiente escolar.

2.4 El Modelo de la Rueda de la Resiliencia

De estas investigaciones, Henderson y Milstein (2008) detectan seis puntos relevantes que muestran de qué modo las escuelas, así como las familias y comunidades, pueden aportar los factores protectores ambientales y las condiciones que fomenten los factores protectores individuales.

Estos seis puntos son presentados con su posible aplicación en un escenario clave como lo es la escuela.



En el modelo de la rueda de la resiliencia (Figura 1.1), se encuentran en primer orden, dos acciones principales: construir resiliencia en el ambiente y mitigar los factores de riesgo en el mismo.

Sobre esta última categoría, se han realizado una amplia gama de estudios y estudiados a fondo por Hawkins, Catalano y Miller (1992; citados en Henderson y Milstein, 2008), y llegaron a la conclusión de que existen tres estrategias principales para mitigar dicho riesgo:

1. *Enriquecer los vínculos.* Esto se basa en que los niños con fuertes vínculos positivos, tienen una menor probabilidad de incursionar en actividades que pongan en riesgo su integridad, contrario a quienes poseen vínculos frágiles o relaciones cercanas con vínculos negativos. Encausado a la educación, Henderson y Milstein (2008) hacen hincapié en *la necesidad de vincular a los alumnos con el rendimiento escolar y académico conectando a cada uno con su estilo de aprendizaje preferido (pp. 32).*

2. *Fijar límites claros y firmes.* Consiste en que el individuo se fije metas así como estrategias para alcanzar dichos objetivos. En el ámbito escolar, es necesario realizar este tipo de actividades ya que fomenta la capacidad de las personas para reconocer las adversidades que podrían surgir en su búsqueda por la meta establecida y de igual forma, se puede fomentar que en determinados momentos, se haga una evaluación sobre la efectividad de la estrategia elegida.

3. *Enseñar habilidades para la vida.* Cooperación, resolución de conflictos, estrategias de resistencia y asertividad, destrezas comunicacionales, habilidad para resolver problemas y adoptar decisiones además de un sano manejo del estrés. Dotando a los alumnos de estas habilidades, podrá hacer frente a diversas situaciones que surgirán a lo largo de su vida, como lo es durante la adolescencia, alcoholismo, tabaquismo, drogadicción, entre otro tipo de actividades que pueden poner en riesgo a la persona.

En el otro orden principal dentro de la rueda de la resiliencia, encontramos nuevamente tres acciones a realizar para poder construir la resiliencia en el ambiente las cuales, fueron propuestas por Benard (1991; citado en Henderson y Milstein, 2008).

4. *Brindar afecto y apoyo.* Dentro de la figura 1.1, esta acción se encuentra sombreada debido a que el respaldo incondicional es el factor más importante para fomentar la resiliencia en el individuo. Superar una adversidad sin recibir afecto de cualquier tipo (familia, amigos, mascota, profesor, vecinos), supone un escenario imposible según los mismos autores. Noddings (1988; citado en Henderson y Milstein, 2008), hace la siguiente observación: *Es evidente que los niños se esforzarán más y harán cosas como sumar fracciones, para personas a las que quieren y en quienes confían.* Un ambiente afectivo puede ser un sostén principal durante el proceso de aprendizaje en un ambiente escolar.

5. *Establecer y transmitir expectativas elevadas.* Teniendo cierta similitud con el paso dos de este mismo modelo, solo se mencionará que estas expectativas deben ser realistas, con la finalidad de que motiven al individuo, ya que la meta es alcanzable en un plazo corto o mediano.

6. *Brindar oportunidades de participación significativa.* Convertir a la comunidad de la que depende y en la que se involucra el alumno responsable y participe del desarrollo y de los cuidados del niño.

En síntesis el modelo busca como lo dice Montoya (2007). adentrarse en la dinámica de una persona resiliente, que a pesar de lo pesado, difícil e incierto de su destino, nos muestra que la vulnerabilidad puede ser el camino del crecimiento, que los riesgos son el matiz de esa pintura que nosotros creamos y que las amenazas se convierten en la magia pura de los momentos cumbres de la vida. Con cada golpe de la vida, como una escultura, descubrimos quienes somos y mejoramos nuestra visión del mundo.

Capítulo III

P ropuesta de Investigación: Lazos Afectivos en la Educación Básica

“La buena enseñanza no es sólo una cuestión de ser eficiente, desarrollar competencias, dominar técnicas y poseer la clase de conocimiento correcto. La buena enseñanza también implica el trabajo emocional. Está atravesada por el placer, la pasión, la creatividad, el desafío y la alegría. Es una vocación apasionada”.
Hargreaves(1996)

3.1 JUSTIFICACIÓN

El estudio de la resiliencia está propiciando una revolución filosófica que se aleja del modelo médico tradicional y se ubica en el modelo de desarrollo humano basado en el bienestar. El *Modelo del Bienestar* se centra en la adquisición de

Sara Victoria Huerta Martínez

competencias, facultades y eficacia propias. Los investigadores de la resiliencia critican la “escasa atención prestada a las fuerzas que mantienen sana a la gente” en los campos de la psicología, psiquiatría y educación, señalando la proposición a “conformarse con detectar, categorizar y rotular enfermedades”), una crítica que también puede aplicarse al ámbito de la educación con las nuevas tendencias a detectar Déficit de atención, hiperactividad o problemas de aprendizaje en los niños.

Basándose en sus extensas revisiones de la investigación sobre la resiliencia, Benard (1991), llega a la conclusión de que todo individuo tiene una capacidad para la resiliencia que debe ser reconocida. Pueden descubrirse rasgos de resiliencia en casi cualquier persona, si se la examina en busca de signos de resiliencia con la misma minuciosidad con que se preocupa detectar problemas y déficit. El proceso de adquirir resiliencia es, de hecho, el proceso de la vida, dado que toda la gente debe superar episodios de estrés trauma y rupturas en el proceso de vivir. Una actitud constructora de resiliencia en la escuela implica buscar “todo indicio” de resiliencia, rastreando ocasiones en la que tanto docentes como alumnos “sortearon, sobrellevaron o vencieron” la adversidad que enfrentaban.

La investigación de la resiliencia difiere de las investigaciones sobre el “riesgo” que durante décadas contribuyeron a crear el modelo del déficit, centrado en la patología, que ha impregnado las concepciones del desarrollo humano. La mayor parte de las investigaciones del riesgo focaliza en individuos que tienen problemas concretos, como drogadicción, fracaso escolar y actividad delictiva. Una vez detectados estos individuos “problemáticos”, los *investigadores del riesgo* indagan sus historias personales, examinan las condiciones actuales de su entorno y encuentran determinados correlatos existentes en sus vidas. Estos

correlatos, denominados “factores de riesgo”, son bien conocidos por la mayor parte del personal docente e incluyen adicciones familiares, pobreza, abandono, clima escolar negativo, desorganización de la comunidad y falta de acceso a la satisfacción de las necesidades humanas básicas.

La investigación del riesgo es limitada, sin embargo, porque no muestra con claridad la relación entre causa y efecto. Por ejemplo, las circunstancias y las características de las personas que cayeron en la adicción o fracasaron en la escuela o incurrieron en una conducta delictiva, ¿fueron la causa o el resultado de sus problemas? ¿El alcoholismo los llevó a perder su hogar o la falta de hogar los empujó al alcoholismo? ¿La carencia de destrezas sociales en un niño conduce a una conducta antisocial o los niños con tendencias antisociales tienen dificultad para integrarse y emplear las destrezas sociales apropiadas?

La respuesta a este dilema sobre causa y efecto fue el diseño de un proyecto de investigación que es a la vez evolutivo y longitudinal de Werner (2004), quien siguió por 30 años a 698 niños de la zona periférica de Hawai, que nacieron y crecieron bajo condiciones de desventaja como pobreza, marginación, delincuencia, drogadicción y hasta problemas postnatales. Es este estudio, los niños-y en ocasiones los jóvenes adultos- fueron evaluados en diversos momentos durante el curso de su desarrollo, a fin de comprender mejor la aparición de trastornos y se constató un hecho concluyente- y sorprendente-: aunque cierto porcentaje de estos niños de alto riesgo desarrollaba diversos problemas (en mayor proporción que entre la población normal), había un porcentaje mayor de chicos que se convirtieron en sanos y competentes. En suma, la intervención longitudinal ha corregido una impresión inexacta que había dejado la investigación del riesgo: mucho, si no la mayoría, de los niños identificados como de “alto riesgo” no desarrollaban la serie de problemas que

los docentes han llegado a prever. Se encuentran en circunstancias de alto riesgo, pero son “resilientes”. Como lo dice Werner

“Está claro que necesitamos un lente rectificador, que nos permita ver las tendencias auto correctivas que mueven a los niños hacia un desarrollo adulto normal en todas las circunstancias, incluso en las más adversas” (Werner, 2004).

Desde esta perspectiva, el indagar los factores positivos de la práctica docente a nivel básico toma otro cauce y permite reconocer lo mejor de los profesores en su quehacer diario en opinión de ellos mismos. No importa que el profesor no conozca el término resiliencia, lo que interesa es que en la práctica real, aplica las estrategias, ahí es donde incide esta investigación.

Del mismo modo busca reconocer que el docente enfrenta a diario a situaciones adversas que pueden impedir un desempeño óptimo, se reconoce a nivel mundial que la docencia es una tarea ardua y exigente, no solo por el compromiso de enseñar, sino por el compromiso afectivo que implica el guiar a una persona al conocimiento y al grupo entero al aprendizaje. Y cuando las condiciones laborales, sociales y personales no están bien, el costo es alto, no solo para el docente mismo, sino para la institución educativa y la sociedad en la que se desempeña.

En muchos países, los bajos salarios de los docentes, la falta de pago de los salarios por periodos prolongados y la contratación temporal de docentes por periodos determinados han provocado sensaciones de subestimación, desmoralización y aún situaciones de precariedad. Todos estos aspectos tienen

un impacto negativo tanto en el trabajo cuanto en la moral y la dignidad del docente (Congreso Mundial de la Internacional de la Educación, 2008).

Los docentes comparten las preocupaciones de los padres y los jóvenes que se enfrentan a la crisis económica y social. Sin embargo, los docentes se ven sometidos a las presiones ejercidas por los gobiernos y los empleadores (falta de apoyo institucional) que quieren alterar la naturaleza de sus responsabilidades y de sus cualificaciones estatutarias para adaptarlas a los graves problemas financieros de tipo económico, social y cultural causados por la mundialización de los mercados financieros, generando la apatía y el desinterés personal.

Una presión hacia el docente es cuando el sistema escolar considera normal que el profesor sufra ataques laborales (mobbing) o hacia su persona (bullying o cyberbullying) y lo integra como parte de la carrera (trabajo) o del proceso de crecimiento (escuela), y al no intervenir en detenerlo lo fomenta. El mobbing sucede en los ámbitos laborales donde la violencia física es sustituida por métodos mucho más sofisticados como el internet. Ataca la personalidad, dignidad o integridad física o mental de una persona, poniendo en riesgo su puesto de trabajo o destruyendo la armonía en el ambiente laboral y si es consentida por institución educativa se convierte en un arma muy eficaz de acoso. El Bullying por su parte implica agresión física y psicológica, acompañada de amenazas, y se aplica para el acoso en el ámbito escolar, de alumnos y hasta maestros.

Hay que agregar que el Estudio Internacional sobre Enseñanza y Aprendizaje (TALIS, siglas del inglés Teaching and Learning International Survey, OCDE. (2009) de la OCDE ofrece la primera comparación internacional sobre las condiciones de enseñanza y aprendizaje, examina aspectos importantes del

desarrollo profesional; ideas, actitudes y prácticas de los profesores; la evaluación y el retorno de información que reciben los profesores; y la dirección escolar en los 23 países participantes. En este estudio se revela que uno de cada cuatro profesores comunica perder al menos un 30 % de su tiempo lectivo por el comportamiento perturbador de los estudiantes o por tareas administrativas.

Ante estos factores de riesgo, ¿cómo hacer para que la práctica docente sea de calidad?, ¿cómo argumentar a favor de los docentes si las condiciones laborales no son las mejores? Y aún así, su actividad es reconocida y valorada, no solo por los alumnos, sino por la sociedad misma. Un docente a nivel básico debe no solo dar clase, sino comprometerse con la formación del alumno y el crecimiento de la sociedad, por eso para mejorar la situación de todo el personal docente en el mundo, las autoridades educativas, los gobiernos y las organizaciones intergubernamentales deben asegurar que los docentes (Congreso Mundial de la Internacional de la Educación, 2008):

1. Reciban el reconocimiento moral y material adecuado a su calificación y responsabilidades;
2. Tengan un ambiente adecuado en el trabajo, sin ataques ni presiones físicas ni psicológicas; incluyendo la tecnología y los recursos necesarios para enseñar así como una verdadera protección en materia de higiene, de seguridad y de medicina del trabajo;
3. Puedan hacer su trabajo en locales escolares equipados adecuadamente, donde los alumnos y alumnas tengan, entre otras cosas, acceso a una biblioteca escolar o a servicios teleinformáticos;
4. Obtengan una remuneración comparable a otras profesiones que cuentan con el mismo nivel de calificaciones y responsabilidad, y que les permita vivir con

Sara Victoria Huerta Martínez

dignidad gracias al salario fruto de su trabajo; sin tener que recurrir a la búsqueda de un segundo o tercer empleo. Es también indispensable mantener y reforzar el reclutamiento de personal sobre la base de empleo permanente para titulares, con la garantía de un estatuto.

5. Tengan la seguridad de conservar su trabajo en caso de enfermedad y durante la licencia de maternidad para las mujeres;

6. Gocen del derecho de conformar y conducir sus organizaciones representativas; llevar a cabo negociaciones colectivas completas y acciones de fuerza, si fuese necesario;

7. Tengan el derecho de ser consultados/as y de participar en el proceso de formulación de las políticas educativas, planes de estudio y material didáctico a emplearse;

8. Puedan recibir una buena formación docente inicial a nivel universitario que los prepare para su labor como docentes; reciban capacitación y desarrollo profesional durante su carrera dentro de su profesión para mantenerse en contacto con los nuevos descubrimientos en sus materias y obtengan apoyo continuo para el mejoramiento de los métodos de enseñanza;

9 Gocen de libertad académica y profesional para encontrar los métodos y los abordajes que mejor respondan a los objetivos del sistema educativo decididos democráticamente, así como libre cátedra apegada al plan de estudios.

10. Tengan luego de su jubilación el derecho de recibir una pensión razonable que les permita vivir con seguridad y dignidad.

3.2 Alcances y Límites

La siguiente propuesta se centra en los criterios del Manual de Titulación de la Carrera de Psicología que establece que “el trabajo de investigación documental de una tesina no es a profundidad como sería una tesis teórica sino que enfatiza en respaldar la propuesta sugerida (Carrera de Psicología, 2009).

En materia de educación y en otros ámbitos de la psicología los estudios desde hace tres décadas se detiene con demasiada frecuencia en lo negativo, en aquello que resulta desalentador y en el desalentado. Las escuelas son objeto de creciente críticas por no formar mejores estudiantes y de generar profesionistas desempleados. Frente a esto, personal de las escuelas responde señalando el incremento de los problemas sociales vinculados con la dificultad de desempeñar su actividad docente, como la drogadicción, el divorcio, el delito y la violencia, el acoso (mobbing), las agresiones (bullyng), entre otros, que obstaculizan su eficacia. Perciben además falta de apoyo, aprecio y reconocimiento de parte de la institución y comunidad, junto con mayores presiones para que hagan “más con menos”.

Esta situación tiende a generar una mentalidad de “nosotros contra ellos”, en lugar del ideal de una comunidad escolar cooperativa.

El hincapié en el estudio del “riesgo” en la vida de los alumnos y la detección de una infinidad de “factores de riesgo” también han contribuido a crear una sensación de desaliento respecto de los niños y jóvenes. Incluso se ha llegado a pensar que los riesgos generalizados en la vida de los niños, sin duda una realidad, condenan a una creciente cantidad de jóvenes a sufrir consecuencias negativa: deserción escolar, consumo de drogas, encarcelamiento.

La investigación sobre resiliencia, junto con la teoría y las estrategias de ayuda que surgen de ella, ofrece una perspectiva más positiva y certera. Por un lado, porque brinda esperanzas basadas en pruebas científicas de que muchos, si no la mayoría, de quienes experimentan estrés, trauma y “riesgos” en su vida pueden sobreponerse a ellos (Cyrułnik, 2003) Por el otro, porque alienta a los docentes a centrarse más en los puntos fuertes que en los déficit, es decir, a analizar conductas individuales desde la óptica de su fortaleza, y confirma el potencial de esos puntos fuertes como un salvavidas que conduce a la resiliencia. Además, muestra lo que está “bien” en la vida de las personas, algo que hasta hace poco tiempo se pasaba por alto y que puede construir un sendero de atributos por encima de todo lo que está “mal”. Finalmente, y lo que es más importante, señala qué debe ocurrir en las instituciones, sobre todo en las escuelas, para que crezca la resiliencia en las vidas de los alumnos y los adultos que allí estudian y trabaja.

3.3 Planteamiento

Pero ¿cuáles son las estrategias de los docentes a nivel básico?, ¿qué factores están asociados con el éxito de sus alumnos?, ¿los docentes reconocen tales factores en su implementación y diseño o son producto de la improvisación?, y por otro lado, ¿cómo lidian los docentes con los factores de riesgo para su práctica docente?, ¿cuáles son los factores que dificultan su desempeño?, ¿cuánto tiempo dedican de su esfuerzo para afrontar tales dificultades y sobreponerse para brindar una clase eficaz?

Las anteriores interrogantes forman parte de esta investigación, se pretende reconocer en la opinión de los propios docentes los factores resilientes asociados con su práctica que han sido sustanciales en su quehacer, como el *tener expectativas elevadas de los alumnos*, el *brindar apoyo y afecto*, el *enseñar a solucionar conflictos y problemas*, el *generar oportunidades de participación significativa*, el *establecer límites claros y firmes*; y el *enseñar habilidades para la vida*. Como lo dice Hargreaves(1996).

“La buena enseñanza no es sólo una cuestión de ser eficiente, desarrollar competencias, dominar técnicas y poseer la clase de conocimiento correcto. La buena enseñanza también implica el trabajo emocional. Está atravesada por el placer, la pasión, la creatividad, el desafío y la alegría. Es una vocación apasionada”.

Al mismo tiempo se indagará sobre los factores de riesgo asociados a su práctica docente y que le han dificultado su tarea como el *bajo salario*, el *acoso laboral* (mobbing) o *físico* (bullyng), las *conductas disruptivas* de los alumnos, la *apatía* y la *falta de apoyo institucional*.

3.4 Metodología

Objetivo de investigación

Reconocer en la opinión de los propios docentes de nivel básico los factores resilientes- en particular, brindar apoyo y afecto- y de riesgo asociados con su práctica que han sido sustanciales en su quehacer académico, a través de una escala múltiple de opinión.

Hipótesis de Investigación

Los docentes implementan los factores de protección en su práctica docente, minimizando los factores de riesgo de su quehacer profesional.

La mayor parte de los docentes planea el uso de factores de protección en su quehacer docente.

A mayor tiempo dedicado a enfrentar un factor de riesgo, menor satisfacción de profesional.

Brindar *apoyo y afecto* a los alumnos permite tener mejores resultados de aprendizaje.

Tipo de estudio

De carácter exploratorio y de tipo cuantitativo esencialmente (Hernández, Fernández y Baptista, 2003) se centra en el reconocimiento de las variables Factores de protección y de riesgo, presentes en la práctica cotidiana de los docentes, no es un estudio correlacional porque aún no se identifican plenamente los contratos plenamente.

Método

Participantes

Profesores de nivel básico exclusivamente, independientemente de la asignatura que impartan y categoría contractual. Se considerará como variables atributivas sexo (hombre, mujer), antigüedad en años y grado académico (Técnico, Licenciatura, Maestría, Doctorado).

Escenario de Aplicación

De preferencia el salón de clase donde imparte o dentro de la institución en la que labora.

INSTRUMENTO

Es una escala de 12 reactivos para ordenarse por prioridad, en el primer bloque van los *factores de protección* de la Resiliencia desde el modelo de la Rueda de Henderson y Milstein (2003), como son: *tener expectativas elevadas de los alumnos*, el *brindar apoyo y afecto* (Hargreaves, 1996), el *enseñar a solucionar conflictos y problemas* (Montoya, 2007), el *generar oportunidades de participación significativa*, el *establecer límites claros y firmes*; y el *enseñar habilidades para la vida* (Werner, 2004).

Estos cuatro reactivos corresponden a un nivel jerárquico de respuesta que involucra la opinión de los docentes y se tiene como suposición que puedan responder a alguna de ellas (Hernández, S. Fernández, C. Y Baptista, P. 2003. Metodología de Investigación. México: McGrawhill)

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| A) Tener expectativas elevadas de los alumnos | | | | | | 1 |
| B) Brindar apoyo y afecto | | | | | 1 | |
| C) Enseñar a solucionar conflictos y problemas | | | | 1 | | |
| D) Generar oportunidades de participación significativa | 1 | | | | | |
| E) Establecer límites claros y firmes | | | 1 | | | |
| F) Enseñar habilidades para la vida | | 1 | | | | |

Se complementa con dos preguntas clave:

1. Tenía el conocimiento de estos factores presentes en su práctica docente

Si, los planeo
 Si, si los conocía
 No, no los conocía
 No, Uso la improvisación

2. ¿Cuál considera que el factor principal del éxito de sus alumnos?
3. ¿Cómo manifiesta el “brindar apoyo y afecto” en la práctica?
4. ¿Considera que el brindar apoyo y afecto mejora sus resultados de enseñanza-aprendizaje?

En el segundo bloque se agrupan seis de los principales *factores de riesgo* vinculados con las dificultades actuales del quehacer del docente de nivel básico tales como: *bajo salario* (Congreso Mundial de la Internacional de la Educación, 2008). el *acoso laboral -mobbing-* o *físico -bullyng-* (Dorantes, Trujano, y Tovilla, 2008), las *conductas disruptivas* de los alumnos (OCDE, 2009), la *apatía* y la *falta de apoyo institucional* (Careaga, 2007).

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| A) Bajo salario | | | | | | 1 |
| B) Acoso laboral (mobbing) | | | | | 1 | |
| C) Acoso o maltrato físico (bullyng) | | | | 1 | | |
| D) Conductas disruptivas de los alumnos | 1 | | | | | |
| E) Apatía profesional | | | 1 | | | |
| F) Falta de apoyo institucional | | 1 | | | | |

Se complementa con 3 reactivos:

1. ¿Tenía el conocimiento de estos factores presentes en su práctica docente?

Si, de todos Si, alguno No, ninguno

2. ¿Cuánto tiempo dedica en porcentaje de una clase para hacer frente a este factor?

10% 20% 30% 40% 50% 60% 70% 80% 90% 100%

3. ¿Cuánta satisfacción siente por su desempeño docente?

Anote el porcentaje _____

PROCEDIMIENTO

FASE 1. APLICACIÓN DE LA PRUEBA PILOTO

En escuela periférica de la UNAM, con 30 docentes de nivel básico, con la finalidad de depurar el lenguaje, dirección y formato final del instrumento.

FASE 2. CARTAS DE ACEPTACIÓN DE PARTICIPANTES

Cada participante debe firmar la carta de aceptación en la que voluntariamente desea participar, confiado en el resguardo de su información, la cual solo tendrá un tratamiento estadístico y será de manera anónima y confidencial.

Sara Victoria Huerta Martínez

FASE 3. APLICACIÓN FINAL

Se procederá a recolectar los datos de acuerdo al plan, no se usará una selección probabilística, sino dependiendo de los criterios de inclusión ya comentados.

FASE 4. CAPTURA Y PROCESAMIENTO DE LOS DATOS

Se procede a capturar los datos y a procesarlos estadísticamente. Este análisis se complementa con la descripción cualitativa encontrada en la investigación. Finalmente se entrega un reporte final y se propone su publicación o difusión de los resultados.

RECURSOS

HUMANOS

Equipo de investigación -3 asesores- y 10 estudiantes o pasantes que estén interesados en el tema.

MATERIALES

Papelería, Equipo de cómputo e impresión, programa estadístico SPSS ver16, fotocopias. Viáticos y transporte.

FINANCIEROS

Cada fase de la investigación tiene un costo estimado de 1000 dólares mas - menos el 20%. Se buscará patrocinador o institución educativa interesada en el tema.

| | DICIEMBRE | ENERO | FEBRERO | MARZO | ABRIL |
|---|---|---|--|--|--|
| PRESENTACIÓN DEL PROYECTO |  |  | | | |
| FASE 1. APLICACIÓN DE LA PRUEBA PILOTO | |  | | | |
| FASE 2. CARTAS DE ACEPTACIÓN DE PARTICIPANTES | | |  | | |
| FASE 3. APLICACIÓN FINAL | | |  |  | |
| FASE 4. CAPTURA Y PROCESAMIENTO DE LOS DATOS | | | |  |  |

Figura 1.2 Cronograma de Actividades

C Conclusiones

Si algo aprendemos al crecer...

Es que cada emoción que tenemos los seres humanos se acompaña de otra emoción opuesta: para cada lágrima hay una sonrisa, para cada grito hay una palabra de calma y paz, para cada acto seguro hay uno lleno de temor, cada fracaso lleva consigo un gran éxito, cada encuentro tendrá siempre una despedida. Se nace y se muere, se festeja y se lamenta, se crea y se destruye, se desprecia y se ama. Pero sobretodo, se Aprende...

Anónimo

Como se revisó en el capítulo uno, la situación sociopolítica y de infraestructura de la educación básica en México, tiene grandes retos que deben atenderse de manera inmediata, ya que el desempeño de un alumno depende de ello y de otros factores implícitos en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Por ejemplo Cervini (2003), incorpora el análisis de aspectos que influyen en el desempeño escolar de los estudiantes:

1. Entorno familiar: a) status ocupacional de los padres; b) nivel socioeconómico; c) nivel educativo de los padres; d) disponibilidad de libros, manuales y útiles escolares en casa; e) costo de la educación; y f) hacinamiento familiar (Fuentes, 1985).

2. Características de los alumnos: a) edad; b) género; c) grupo étnico; d) lengua materna diferente a la de instrucción; e) antecedentes escolares; f) educación especial; g) absentismo; h) tiempo de contacto estudiante-escuela; i) periodos escolares cursados; j) número de escuelas a que ha asistido; k) continuidad en la misma escuela; l) distancia de la escuela; m) desayuno gratuito; y n) situación laboral del alumno.

3. Características de las escuelas: a) enclave rural o urbano; b) modalidad educativa; c) nivel que atiende; d) tipo de jornada y turno; e) número de alumnos por grupo; y f) recursos escolares disponibles.

4. Características del proceso educativo: a) motivación del alumno por las matemáticas; b) percepción del alumno sobre la práctica docente; c) expectativa de éxito personal de los alumnos; d) dedicación hacia la escuela; e) percepciones de los alumnos sobre la indisciplina; f) percepciones de los estudiantes sobre el abandono escolar; y g) percepción de los alumnos sobre la violencia escolar (López, 2009).

Bajo las anteriores circunstancias descritas de la educación básica en México, y otras que no se alcanzaron a mencionar en este espacio, nos encontramos con la necesidad de que se emprendan cambios en este nuevo gobierno dirigidos a resolver toda esta problemática y garantizar una educación de calidad a todos los mexicanos, de otra manera, cuando uno ve los resultados de un examen

como el de admisión a educación media superior, puede uno llegar a afirmar que la preparación que recibieron dichos alumnos, a los que no se puede culpar de ello, fue un fraude, un desperdicio de recursos y de 9 años de su vida (Arriaga, 2004).

Con una educación básica de calidad aseguramos el piso del cual partir para hacer un México de ciudadanos y no de masas; de personas capaces y deseosas de una mayor preparación y que pueden ser más felices y productivas. No cabe duda que sería mejor si pudiéramos elevar los años de escolaridad obligatoria para hacer más factibles de realización estos propósitos.

Decidir hacer algo para superar esta situación, no significa simplemente, como muchos fácilmente lo determinan así, el incremento del presupuesto educativo. Este se puede aumentar y las cosas seguir de la misma manera (Fuentes, 1985)

Se requiere de un cambio de paradigma institucional, comunitario y docente, una revolución educativa real no escrita. Se requiere de mucho trabajo con los maestros, pues de ellos depende fundamentalmente la calidad de la enseñanza

Así mismo en la evolución de los conceptos así como de las estrategias de enseñanza, han encauzado que la docencia, cumpla una función dependiente de las distintas condiciones que se presenten en el ambiente escolar donde se encuentre ejerciendo. En consecuencia, hay docentes que cuentan con estrategias de enseñanza orientadas a fomentar en sus alumnos, diversas capacidades como la resolución de problemas, pensamiento crítico, iniciativa, creatividad, entre otras. Y también hay situaciones, donde el docente ha desarrollado una estrategia orientada hacia la exposición de la información puramente teórica, no se trabaja con el desarrollo de habilidades y el desempeño

es evaluado en función de la capacidad de recordar y de comprender algunos procesos y reproducirlos sin aterrizarlos firmemente en contextos que les resulten familiares.

La resiliencia, es entonces, una alternativa para rescatar las estrategias que no fomentan en los alumnos la capacidad de enfrentar situaciones adversas de manera creativa, situaciones que dentro de un ambiente escolar, surgirán a lo largo del curso ya que cada día, supone un nuevo desafío dado que se está ante una situación en la que se exige un aprendizaje a la par de otros compañeros que para bien o para mal, cada uno tiene ritmos de aprendizaje diferentes.

Además este enfoque es una característica crucial para el éxito de alumno y docentes ya que todos tenemos algunas características resilientes, aunque a menudo pasan inadvertidas, y es posible desarrollarlas más. Las escuelas pueden utilizar el paradigma de la resiliencia como un modelo comprensivo para fomentar el éxito académico y social de todos los alumnos y promover un personal capacitado y motivado que sepa enfrentar los desafíos de la educación actual. El desarrollo de resiliencia se va facilitando cuando se siguen los seis pasos diagramados en la Rueda de la Resiliencia.

Bibliohemerografía

- Aguilar, M. C. Y Sánchez, E. (2003). Educación Familiar en Red. *Comunicación y Pedagogía*, 190, pp.12-16
- Almazá, J. L. (2000). La Educación Básica en México. COPARMEX. Disponible en: <http://www.coparmex.org.mx/contenidos/publicaciones/Entorno/2000/diciembre/almazan.htm>. Recuperado el 15 de Agosto de 2009.
- Arriaga, J. (2004). Escuelas que matan. Tienes que ir a la escuela, el sistema más eficiente para aborrecer el estudio. México: Limusa.
- Bellido, C. M. E. (2006). La profesionalización de la Docencia. Manual del Diplomado en Docencia Universitaria. Módulo 1. Introducción a la Docencia. México: UNAM. FESZ.
- Benard, B. (1991). *Fostering Resiliency in Kids: Protective Factors in the Family, School, and Community*. Portland, OR: Western Center for Drug-Free Schools and Communities.
- Bergan, J. (1981). El proceso educativo. Pp. 517-531. En: *Biblioteca de psicología de la educación* Vol. tres. México: Trillas

- Bowen, J. (1992). Misión futura: hacia una teoría coherente de la educación. Pp. 680-685. En: Historia de la educación occidental Tomo III. España: Herder.
- Careaga, A. (2007). El Desafío de ser Docente. Departamento De Educación Médica, Facultad de Medicina. Universidad de la República de Uruguay. Disponible en www.dem.fmed.edu.uy/.../Documentos/Ser_docente.pdf. Recuperado el 22 de noviembre de 2009
- Carrera de Psicología (2009). Manual de Titulación de la Carrera de Psicología. Facultad de estudios Superiores Iztacala, Carrera de Psicología y Coordinación editorial FES. México Autor.
- Cervini, R. (2003). Relaciones entre composición estudiantil, proceso escolar y el logro en matemáticas en la educación secundaria en Argentina. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 5 (1)
- Congreso Mundial de la Internacional de la Educación (2008). La situación del Personal Docente. Resolución sobre la Situación del Personal Docente. El Segundo Congreso Mundial de la Internacional de la Educación, Washington D.C. (Estados Unidos) del 25 al 29 de julio de 1998. Disponible en http://www.oit.org.pe/index.php? Moption =com_content&view =article&id=1808: la-situaci-el-personal-docente&catid=246:polcas-edob&Itemid=1371. recuperado el 22 de Noviembre de 2009.
- Cyrulnik, B. (2003). Los patitos feos. Barcelona. Gedisa
- Dorantes, J.; Trujano, P. y Tovilla, V. (2008). Cyberbulling. Acoso on line. El impacto de Internet en nuestras vida. Disponible en <http://www.acosomoral.org/mediatico2.htm>. Recuperado el 22 de Noviembre de 2009.

- Duschatzky, S. (1999) La escuela como frontera. Reflexiones sobre la experiencia escolar de jóvenes de sectores populares. Buenos Aires: Paidós
- Educate Street, (2007). El rendimiento escolar en México no crecerá en 5 años. Reforma y Calidad Disponible en <http://educarc.blogcindario.com/2007/10/01713-el-rendimiento-escolar-en-mexico-no-crecera-en-5-anos.html>. Recuperado el 2 de septiembre de 2008.
- Espino, M. A. (2005). La educación y las instituciones (1/2)Volumen V, número 173. México. Disponible en <http://www.observatorio.org/colaboraciones/espino.html> Recuperado el 23 de agosto 2010.
- Fuentes, M. (1985). Critica a la escuela. Cómo Fracasan los niños. México, SEP-El caballito.
- Gildemeister, E. (2007). Relación entre la familia escuela. Disponible en <http://eduardogildemeister.blogspot.com/2007/06/relacin-entre-la-familia-escuela.html>. Recuperado el 23 de Mayo de 2010.
- Guevara, N. G. (1991). Encuestalia México: ¿Un País de reprobados? Nexos con la opinión pública. 16 (2). 33-44.
- Hargreaves, A. (1996). Profesorado, cultura y postmodernidad. Cambian los tiempos, cambia el profesorado. Madrid: Morata
- Henderson y Milstein (2008). Definición de resiliencia. Pp. 20-36. En: Resiliencia en la escuela. Argentina: Paidós.
- Henderson, N. y Milstein, M. (2003). Resiliencia en la Escuela. Argentina: Paidos.
- Hernández, S. Fernández, C. Y Baptista, P. (2003). Metodología de Investigación. México: McGrawhill.
- Lesser, G. (1981). Como piensan los maestros. Pp. 23- 51. En: La psicología en la práctica educativa. México: Trillas
- López, A. (2009). Crece el acoso a profesores con vídeos, fotos e insultos en Internet. España. Disponible en <http://www.laopiniondemurcia.es>

/secciones/noticia.jsp ? pRef =2009021400 _3_ 150868__ Murcia-profesores -denuncian-aumento-amenazas-reciben -alumnos -traves-Internet. Recuperado el 22 de Noviembre de 2009.

Manciaux M. (2003). La resiliencia: mito o realidad. Pp. 13-27. En: La resiliencia, resistir o rehacerse. España: Gedisa.

Montoya. A. (2007). Resiliencia Infantil Chiapaneca: Guerra y Desastres (457-476). En: Chiapas la Paz en la Guerra. México: FESI, COMUNA y ECOSUR.

Notimex (2007). Cuestiona OCDE resultados de educación básica en México El Universal. Ciudad de México, Disponible en <http://www.eluniversal.com.mx/notas/463058.html> Jueves 22 de noviembre de 2007.

OCDE (2009). Informe TALIS. La creación de entornos eficaces de enseñanza y aprendizaje – Síntesis de los primeros resultados. Primera Encuesta Internacional de Enseñanza y Aprendizaje. OCDE: Santillana. Disponible en http://www.dgep.sep.gob.mx:8080/dgep/index.php?option=com_content&task=view&id=52&Itemid=58. Recuperado el 22 de Noviembre de 2009.

OCDE. (2009) El Estudio Internacional sobre Enseñanza y Aprendizaje de la OCDE (TALIS, por sus siglas en inglés). México: Secretario General OCDE.

Rivera, L. (2006). El papel del docente como gestor en el contexto actual. En Revista de la Universidad Cristóbal Colón Número 17-18, Citado en: www.eumed.net el 14 de Septiembre de 2009.

SEP (2008). Reforma Integral de la Educación Básica. México: Subsecretaría de Educación Básica. Acciones para la Articulación curricular. México: autor.

- Tirado, S. F. y Rodríguez, G. F. (1999). Educación comparada. México entre otras naciones.
- Tooley, J. y Dixon, P. (2006). La educación privada es beneficiosa para los pobres: Un estudio sobre las escuelas privadas para los pobres. Revista Institute Cato. 1-30.
- UNESCO (2009). Informe Siteal 2009. Primera Infancia En America Latina: La Situación Actual Y Las Respuestas Desde El Estado. Buenos Aires: autor.
- Werner, E.E. (2004). What can we learn about resilience from large scale longitudinal studies? In "Handbook of Resilience in Children" New York "Kluwer Academic/Plenum Publisher