



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
PROGRAMA DE POSGRADO EN PEDAGOGÍA
DOCTORADO EN PEDAGOGÍA
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

PROYECTO PEDAGÓGICO CONTEMPORÁNEO PARA LA INFANCIA Y LA NIÑEZ

TESIS
QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE:
DOCTORA EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:
MÓNICA SÁNCHEZ VÁZQUEZ DEL MERCADO

TUTORA PRINCIPAL
DRA. JULIETA VALENTINA GARCÍA MÉNDEZ
COORDINACIÓN DE UNIVERSIDAD ABIERTA, INNOVACIÓN EDUCATIVA Y
EDUCACIÓN A DISTANCIA. UNAM

MIEMBROS DEL COMITÉ TUTOR
DR. ENRIQUE RUIZ-VELASCO SÁNCHEZ
INSTITUTO DE INVESTIGACIONES SOBRE LA UNIVERSIDAD Y LA EDUCACIÓN. UNAM
DRA. PATRICIA GUADALUPE MAR VELASCO
INSTITUTO DE INVESTIGACIONES SOBRE LA UNIVERSIDAD Y LA EDUCACIÓN. UNAM

DR. AXEL DIDRIKSSON TAKAYANAGUI
INSTITUTO DE INVESTIGACIONES SOBRE LA UNIVERSIDAD Y LA EDUCACIÓN. UNAM

DR. FRANCISCO JAVIER CONDE GONZÁLEZ
PROGRAMA DE POSGRADO EN PEDAGOGÍA

CIUDAD UNIVERSITARIA, DE LA CIUDAD DE MÉXICO, JULIO DE 2022



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.

Dedicatoria

A mi amado esposo Enrique

A mis amados hijos Diana, Santiago y María

A mi amada madre Martha de hoy y mañana

A mi amada hermana Martha

A mis amados hermanos Salvador y Ramón

A mi amado hermano Luis

A mi amada y entrañable Paulina

A mi amada y entrañable Liru

A toda mi amada familia extendida

A mis queridas amigas de siempre

Agradecimientos

A mi amado Enrique, por su apoyo e influencia sutil que propulsó siempre amorosamente mis logros académicos y de vida.

A mis amados hijos Diana, Santiago y María, por estar ahí siempre y formar parte de este mi sistema abierto, dinámico, caótico y complejo que es nuestra familia.

A mi querida amiga, siempre profesora y ahora colega Julieta Valentina, por su apoyo, amistad, escucha atenta y lúcida, por su enseñanza, aprendizaje y comunicación colegiada de la Academia apasionada de la pedagogía contemporánea que se volvió para mí una filosofía pedagógica de vida propulsora del bienestar, no siempre fácil de alcanzar.

A Enrique Ruiz-Velasco Sánchez, por su generosidad académica y su entrañable amistad siempre cálida y respetuosa.

A la Dra. Patricia Guadalupe Mar Velasco, al Dr. Axel Dridiksson Takayanagui y al Dr. Francisco Javier Conde Gonzáles, por su participación en mi Comité Tutor y cuya realimentación fue de gran valor para la consecución final de esta tesis.

A la Universidad Nacional Autónoma de México, por existir con todo y sus contradicciones, por ser un proyecto de Estado prometedor para México y la humanidad y nos permite recuperar la esperanza.

A la Comunidad ADI, a las madres y a los padres de familia, a las alumnas y a los alumnos y a todos los y las docentes y todo el equipo que formó parte de este hermoso proyecto pedagógico contemporáneo que trasciende.

A todos los y las docentes que enseñaron, aprendieron y comunicaron junto conmigo la pedagogía contemporánea y demostraron que la resingularización no sólo es posible, sino deseable.

Índice

Testimonio vicisitudes académicas en pandemia por Covid-19.....	15
Presentación	17
Introducción.....	21
Capítulo I. Pedagogía Contemporánea	27
Conceptos fundamentales de la pedagogía contemporánea.	30
Educación como hecho social.....	30
Percepción	37
Ideología.....	50
Principios y fundamentos de la pedagogía contemporánea.....	70
Antropogenia	71
Naturaleza de la pedagogía contemporánea	75
Principios de la pedagogía contemporánea de manera replegada	79
Fundamentos, legitimadores y fuentes de contenido curricular replegados.....	79
Principios de la pedagogía contemporánea de manera desplegada	79
Estilos de vida saludable.....	127
Fundamentos y legitimadores de la pedagogía contemporánea	147
Educación como proyecto pedagógico contemporáneo	155
Resignificación	157
Resingularización	158
Capítulo II. Del método al instrumento	163
Declaraciones en principio	164
Organización del proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez	170
Fundamentación teórica de la pedagogía contemporánea	170
Propuesta pedagógica contemporánea para la infancia y la niñez.....	171
Capítulo III. Proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez	181
Modelo pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez	183
Propuesta curricular para la infancia y la niñez.....	190
Sistema curricular, didáctico y de gestión.	199
Consideraciones psicopedagógicas de aprendizaje en la infancia y la niñez para la escuela	200
Subsistema didáctico holístico.....	201
Metodologías didácticas del subsistema didáctico holístico	203
Líneas y fases curriculares.....	206

Propósitos curriculares para la infancia y la niñez	206
Objetivos curriculares para la infancia y la niñez.....	208
Líneas y fases curriculares para la infancia y la niñez	211
Orientadores para las actividades recomendadas para impulsar el desarrollo, crecimiento y maduración de acuerdo a la edad	216
Principios para el conocimiento, cuidado y educación de la infancia y la niñez	218
Contenidos recomendados para la infancia de 3 a 36 meses de edad.....	221
Contenidos recomendados para la niñez de 3 a 6 años de edad	238
Estadios del juicio moral	241
Sugerencia de ficha técnica de planeación y registro semanal para infantes de 3 a 6 meses de edad	245
Sugerencia ficha técnica de planeación y registro semanal para infantes de 6 a 36 meses de edad	247
Sugerencia de ficha técnica para la planeación y registro semanal para la niñez de 3 a 6 años de edad.....	249
Experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación	251
Modelo de intervención con experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación	263
Estructura formal de la EPCI.....	265
Programa de formación docente	266
Información de las postulantes a un puesto en una escuela para la infancia y la niñez	268
Líneas y fases curriculares para la formación docente	280
Pedagogía contemporánea para la familia saludable.....	295
Fases y líneas curriculares de pedagogía contemporánea para la familia saludable ..	299
Capítulo IV. Orden desplegado e implicado del proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez	303
Diplomatura en pedagogía contemporánea de la docencia para la infancia y la niñez ..	309
Evidencias de mérito de las planeaciones de la diplomatura en pedagogía contemporánea para la infancia y la niñez.....	310
Proceso de resingularización. Testimonios.	319
Auto observacion.....	324
Diplomatura en pedagogía contemporánea para la formación docente e innovación curricular y didáctica.	331
Numeralia diplomatura en pedagogía contemporánea para la formación docente e innovación curricular y didáctica.	333

Evidencias de mérito de las planeaciones de la diplomatura en pedagogía contemporánea para la formación docente e innovación curricular y didáctica.....	335
Saludos heurísticos	343
Trabajo colaborativo, interrelacionado e interdependiente	344
Plataforma Moodle	346
Proceso de resingularización. Cuestionario heurístico.....	348
Experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación	383
Planeaciones en colegiado de docentes para la infancia y la niñez	384
Proyectos generadores de interés y de vínculos entre los docentes y su praxis, la escuela y la familia, como propulsores de la configuración de las EPCI.....	393
Desarrollo del proyecto, evidencias de mérito	397
Diplomatura en pedagogía contemporánea para la formación docente e innovación curricular y didáctica	418
Experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación	418
Pedagogía contemporánea para la familia saludable.....	430
Actividades complementarias y orgánicas a la influencia sutil desplegada por la escuela configurados en conferencias y talleres.....	436
Capítulo V. Conclusiones y nuevos, posibles y deseables desarrollos pedagógicos contemporáneos	439
Conclusiones.....	439
Nuevos, posibles y deseables desarrollos pedagógicos contemporáneos.....	441
Bibliografía.....	443
Webgrafía.....	449

Índice de figuras

Figura 1: Proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez.....	22
Figura 2: Pedagogía contemporánea.....	28
Figura 3: Educación como hecho social y educación como proyecto pedagógico.....	30
Figura 4: Tejido de la educación como hecho social "vista en el microscopio".....	36
Figura 5: Tejido de la educación como proyecto pedagógico "vista en el microscopio".....	37
Figura 6: Vínculo orgánico de la percepción, la educación como hecho social, la ideología, el proyecto pedagógico, la revolución y la transformación.....	54
Figura 7: Despliegue de la complejidad.....	82
Figura 8: Estadísticas de un partido de tenis. 1ª parte.....	83
Figura 9: Estadísticas de un partido de tenis. 2ª parte.....	84
Figura 10: Educación como proyecto pedagógico contemporáneo.....	155
Figura 11: Del método al instrumento.....	164
Figura 12: Proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez.....	182
Figura 13: Modelo pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez.....	187
Figura 14: Sistema curricular, didáctico y de gestión.....	199
Figura 15: Subsistema didáctico holístico.....	201
Figura 16: Metodologías didácticas del subsistema didáctico holístico.....	203
Figura 17: Metáfora del despliegue de las líneas y las fases curriculares.....	206
Figura 18: Modelo de intervención con experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación.....	263
Figura 19: Estructura formal de la experiencia pedagógica contemporánea para la innovación (EPCI).....	265
Figura 20: Proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez y su expresión en el programa de formación docente y sus cuatro dominios.....	277
Figura 21: Líneas y fases curriculares para la formación docente.....	280
Figura 22: Fases y líneas curriculares de pedagogía contemporánea para la familia saludable.....	299
Figura 23: Proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez.....	305
Figura 24: Vórtice propulsor del proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez (PPCIN).....	307

Índice de sistemas conceptuales

Sistema conceptual 1: Humano	96
Sistema conceptual 2: Taxón de la especie Homo sapiens.....	97
Sistema conceptual 3: Biocorporalidad humana como base material de la existencia.....	98
Sistema conceptual 4: Registros del despliegue humano	99
Sistema conceptual 5: Necesidad	101
Sistema conceptual 6: Sistemas de organización interna y externa.....	102
Sistema conceptual 7: Interrelación orgánica biocorporal de la necesidad y la organización interna y externa	103
Sistema conceptual 8: Pedagogía contemporánea y estilos de vida saludable	127
Sistema conceptual 9: Cultura como producto humano portador de valor.....	150
Sistema conceptual 10: Problemas de aprendizaje.....	200

Índice de tablas

Tabla 1: Rizomas para la praxis	77
Tabla 2: Orden replegado: Campeón del torneo.....	80
Tabla 3: Orden replegado de un torneo de tenis.....	80
Tabla 4: Solicitudes vs postulantes.....	268
Tabla 5: Nivel educativo de las postulantes	271
Tabla 6: Situación académica de las postulantes.....	272
Tabla 7: Profesiones u oficios de las postulantes	273
Tabla 8: Estatus de las postulantes al primer filtro Curriculum Vitae.....	274
Tabla 9: Estatus de las postulantes al segundo filtro: aplicación de pruebas proyectivas..	275
Tabla 10: Estatus de las postulantes al segundo filtro: entrevista con Cuerpo colegiado transdisciplinario para la selección de personal integrado por pedagogas y psicólogas internas y externas a la institución escolar	275
Tabla 11: Resultado final del proceso de selección.....	275

Índice de gráficas

Gráfica 1: Distribución de postulantes de acuerdo a los puestos ofrecidos.....	269
Gráfica 2: Edad de las postulantes.....	270
Gráfica 3: Estado civil de las postulantes.....	271
Gráfica 4: Educación complementaria de las postulantes	274

Testimonio vicisitudes académicas en pandemia por Covid-19

La pandemia del covid-19, nos puso a prueba como humanidad y nos obligó a buscar nuevos caminos para sobrevivir. El encierro voluntario en México tuvo características que nos hicieron convivir intensamente con los miembros de nuestras familias en un mismo espacio y tiempo, como pocas veces. Los enlaces con mediación tecnológica se volvieron parte de la cotidianidad invadiendo y abriendo virtualmente todos los espacios que habían permanecido privados. Reveló contradicciones que, si bien las imaginábamos, se volvieron ostensibles. Para mí, en el ámbito académico, fue una oportunidad de comprender mejor a todos y todas y también la oportunidad de enseñar, aprender y comunicar en una continuidad e intensidad que propulsó habilidades tecnológicas para hacer posible un proyecto de formación docente heurístico de pedagogía contemporáneo. Enrique Ruiz-Velasco propuso desplegarlo totalmente en posiciones remotas, para mí era un camino incierto, acepté. Junto con Julieta Valentina pasé horas y horas ideando, diseñando, planeando y realizando la diplomatura de formación docente, este oasis de trabajo colegiado en medio del caos y la posibilidad de formar docentes, en mi caso me salvaron la vida literalmente.

Familiarmente fue todo un reto: crisis, problemas, tristezas enormes por la pérdida de seres tan queridas y cercanas como mis queridas Liru y Jechu, fallecieron el mismo día de covid-19, algo que nunca hubiera imaginado, profunda tristeza que todavía no supero ni superaré, lo peor, es que por todos lados había historias de horror similares.

Estoy agradecida por haber salido fortalecida en todos los sentidos de esta dura prueba, ver a mis jóvenes hijas e hijo deprimidos por haber tenido que suspender su asistencia a la UNAM y a la ENAT a dónde iban felices y motivados, fue muy duro y más duro ver que se posponía y posponía su regreso. En el caso de la UNAM, sentí una gran impotencia ver la falta de sensibilidad de las autoridades universitarias ante su ceguera de no ver que la depresión de los jóvenes fue y es en gran medida por haber pospuesto tanto su regreso a las aulas, si bien en un principio estuvo justificada la educación virtual y fue muy bueno, al final, ya con todos vacunados, me pareció más una postura poco ética que obedeció más a intereses políticos que a causas justificadas.

Presentación

Mi interés por la investigación pedagógica de la infancia¹ y la niñez² surge de una práctica profesional originada desde el inconsciente y esclarecida hacia lo consciente a través del trabajo psicoterapéutico personal y la formación académica en pedagogía y psicoanálisis.

Mi inquietud de que al cuidar se educa y que la educación de la infancia y la niñez está vinculada orgánicamente con el cuidado, propulsó en mi, la firme convicción de que el cuidado y la educación deben fincarse en el conocimiento fundamentado.

Desde muy joven pude darme cuenta de que la infancia y la niñez, son fases cruciales para el despliegue adulto vital saludable y feliz, la teoría psicoanalítica llamó poderosamente mi atención y mi interés, porque considero, brinda la oportunidad de resingularizarse, elaborar y reelaborar los procesos psíquicos traumáticos y dolorosos de la infancia y la niñez, para superarlos y evitar la actualización y la repetición. Esto me llevó a entender que es posible apoyar a la educación familiar desde la escuela, en donde la infancia y la niñez puedan ser cuidadas y educadas con ternura y con conocimiento fundamentado considerando los límites y las posibilidades de los ritmos individuales y los procesos de crecimiento, de desarrollo y de maduración de la infancia y la niñez, propiciando la interrelación orgánica entre la escuela y la familia.

El costo de oportunidad de los estudios y el soporte psicoafectivo, así como la estructura y los límites en la infancia, la niñez, la pubertad, la adolescencia, para que sean posibles, deben ser provistos por la familia, pero la familia no siempre tiene claras las formas más adecuadas o deseables para llevar a cabo esta fundamental responsabilidad, no siempre asume su responsabilidad, y muy pronto comprendí que la ideología tiene un papel muy importante porque distorsiona y pervierte la educación familiar, sin embargo no tenía claridad de cómo configurar este problema contemporáneo, ni cómo solucionarlo racionalmente, pero si tenía intuiciones y la convicción de intervenir para cuidar y educar a la infancia y a la niñez con base en el conocimiento fundamentado.

A partir de estas reflexiones, comprendí que las vías mas poderosas de intervención transformadora para develar ideologías y aclarar el rol y la responsabilidad de la familia en el

1 Infante: el que no habla. **JUAN JACOBO ROUSSEAU**, *Emilio o De la educación*, p. 45. En este trabajo el bebé de 0 a 3 años

2 Niñez: en este trabajo el niño y la niña de 3 a 6 años.

cuidado y educación de la infancia y la niñez y por lo tanto en el futuro de la sociedad, eran el psicoanálisis o la escuela, o ambos.

Desde 1998 me he dedicado profesionalmente al conocimiento, al cuidado y a la educación de la infancia y de la niñez. En esta trayectoria logré fundar y coordinar un Centro de Desarrollo Infantil (CDI) en educación inicial y preescolar por más de 20 años.

La coordinación, como una forma de trabajo colaborativa que se nutre de la confianza recíproca de los participantes en el respeto de las funciones, experiencia, trabajo y conocimiento de cada una las personas que laboran en el CDI, ha implicado hacer un análisis crítico de la práctica educativa desde la praxis docente, para idear, conceptuar, diseñar y realizar intervenciones pedagógicas. Este análisis crítico tiene su raíz en mi inquietud en que el cuidado y educación de la infancia y la niñez, se desplieguen con conocimiento fundamentado en la filosofía, la ciencia, el arte y la tecnología.

Esta experiencia profesional me exigió formarme académicamente para ser congruente con mi convicción de que el cuidado y educación requieren conocimiento.

Siempre me inquietó formarme a partir de cursos dispersos y discretos, sin una vinculación ni orgánica ni académica, para mí era perder el tiempo, en tanto la información adquirida no me hubiera permitido plantear mi propia propuesta, esto me llevó a retomar mi formación académica escolar hasta el doctorado, dado que la escuela tiene la función de ofrecer saberes y prácticas estructurados y organizados y además da, humildad intelectual, identidad universitaria, de lo cual me siento sumamente orgullosa, y la posibilidad de sacar el mayor provecho personal posible para estar en condiciones de propulsar la extensión universitaria y el *ius ubique docendi*.

Este proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez, es una expresión de mi inquietud por la infancia y la niñez, la vinculación dialéctica de la práctica profesional con la formación académica universitaria y el ejercicio académico colegiado, intenso, riguroso y diversificado de la academia apasionada de la pedagogía.

Organizar mi praxis para expresar y compartir el trabajo realizado en la coordinación del Centro de desarrollo infantil (CDI) me llevó idear, diseñar, planear y construir las categorías fundamentales del proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez (PPCIN).

La conjunción de mi práctica profesional con la formación, el repliegue, el despliegue y las implicaciones académicas, le da sustento teórico y consolida mi experiencia, en praxis³, necesaria para el planteamiento de un proyecto de investigación que orienta y prevé el despliegue del modelo para la transformación, innovación, organización, fundamentación e intervención dentro de la escuela, en la convicción de que los que cuidan y educan, deben ser educados desde la pedagogía contemporánea para que conozcan, transformen su praxis y se resingularicen.

Incorporar a mi formación académica nuevas teorías, percepciones diferentes y más estructuradas y campos de conocimiento como la cultura física y el estilo de vida saludable, me permitió encontrar las contradicciones para ampliar la mirada lúcida, atenta y fundamentada en la pedagogía contemporánea, y poder proponer soluciones transdisciplinarias, posibles y deseables.

Al principio de este proceso de formación académica, tuve la duda de si el modelo era una categoría inclusora del proyecto o el proyecto una categoría inclusora del modelo, esta duda se fue aclarando conforme avanzó el despliegue, configuración y construcción tanto del modelo como del proyecto, esta construcción me permite sostener que el proyecto es una categoría inclusora del modelo. El proyecto está dándose y el modelo a la vez que está dado, puede reconfigurarse a la luz del despliegue del proyecto general, modelando su intervención transformadora. Proyecto y modelo están intrínsecamente relacionados. La pedagogía contemporánea funda un vórtice transformador que marca líneas de acción, en constante compulsión para su discusión y análisis crítico para su perfeccionamiento.

Esta investigación me propulsa y obliga a seguir investigando, fundamentando, ideando, y trabajando con mi grupo académico en pedagogía contemporánea, para idear y esbozar nuevos proyectos que propulsen la formación docente y por ende la resingularización pedagógica contemporánea, en un contexto de investigación, ideación, conceptualización e intervención, más amplio.

Es relevante declarar que la pedagogía contemporánea como disciplina heurística, tiene la autoridad pedagógica para intervenir en los procesos para transformarlos y no únicamente contemplarlos. Esta declaración en principio le imprimió al repliegue, despliegue e implicaciones

3 “En la filosofía marxista, acción o conjunto de acciones que pretenden transformar la sociedad”. **MARÍA MOLINER**, *Diccionario del uso del español*, p. 2371. En este trabajo además se considera que esta praxis se fundamenta en la teoría permanentemente.

de este proyecto, un dinamismo caótico y complejo que propulsó su organización final y provisional, para presentarlo como trabajo escrito.

Introducción

El Proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez (**PPCIN**), es un trabajo que he venido desarrollando con un grupo académico dentro de un proyecto más amplio de pedagogía contemporánea, iniciativa académica que surge de la inquietud de fundar un laboratorio de experiencias pedagógicas fundamentadas con rigor a la luz de todas las evidencias filosóficas, científicas, tecnológicas y artísticas posibles las cuales nos permitan proponer soluciones a la crisis de percepción en que nos encontramos.

Considero a la pedagogía como la disciplina filosófica que me permite plantear una propuesta de intervención educativa y transformadora propulsora de un mundo mejor para todos y cada uno.

Es urgente plantear desde la pedagogía contemporánea, una propuesta transformadora hacia un mundo mejor, haciendo énfasis en la ética y el bienestar humano para todos y cada uno.

La naturalización de la barbarie, la corrupción, la apariencia, la economía triangular, generan contradicciones en el mundo contemporáneo, generando a su vez contradicciones en la economía libidinal individual, que pone en riesgo la salud y la felicidad. Es imperante reivindicar el derecho a la salud, al trabajo, a la vivienda, a la educación dignos, que brinden certidumbre material, intelectual, emocional, y sentimental, es decir biocorporal. Vivimos inundados de información que requiere una capacidad crítica que nos libere de la manipulación psicoafectiva e ideológica y devuelva el estatus humano que se desdibuja detrás del concepto de consumidor.

Si consideramos a la educación como un hecho social⁴, en donde las generaciones adultas educan a las generaciones jóvenes⁵, tenemos entonces por lo menos dos opciones: seguir reproduciendo ideologías o desvelarlas para transformar la vida hacia el bienestar humano, social y planetario, reconociendo y fundamentando la importancia del crecimiento, del desarrollo y de la maduración de la infancia y la niñez, como base de la vida adulta.

El estado de bienestar como construcción individual y social es lo que propulsa el PPCIN, que apunta a un porvenir de bienestar para todos y cada uno, con énfasis en la infancia, la niñez, la familia y la docencia que la conocen, la cuidan y la educan.

4 **ÉMILE DURKHEIM**, *Educación y sociología*, p.73

5 **ÉMILE DURKHEIM**, *La educación como socialización*, p. 95

El PPCIN, vincula orgánicamente a la pedagogía contemporánea, que es la teoría que nutre y tensa al Modelo pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez (**MPCIN**), el MPCIN orienta y tensa al currículum para la infancia y la niñez y su despliegue teórico, metodológico, instrumental y de praxis, expresado en las experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación (**EPCI**), que se configuran a partir del modelo de intervención con experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación (**MIEPCI**), que articulan el programa de formación docente y a la pedagogía contemporánea para la familia saludable.

El proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez, está organizado⁶ en cinco capítulos:

- I. Pedagogía contemporánea
- II. Del método al instrumento
- III. Proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez
- IV. Orden desplegado e implicado del proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez
- V. Conclusiones y nuevos, posibles y deseables desarrollos

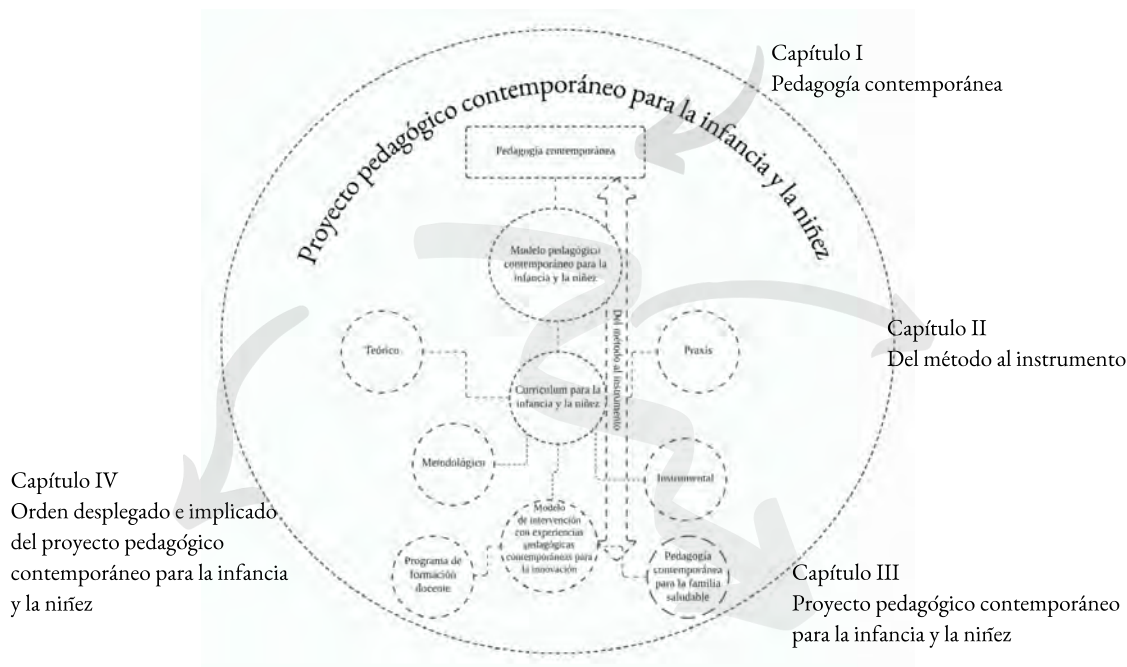


Figura 1: Proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez

La figura 1: El proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez vincula orgánicamente a la pedagogía contemporánea, al modelo pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez, al planteamiento curricular, al modelo de intervención con experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación, al programa de formación docente y a la pedagogía contemporánea para la familia saludable.

⁶ Organizado se refiere a interacción generalizada, sistémica y dialéctica.

En la figura 1 se representa el proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez (**PPCIN**), que incluye un planteamiento muy amplio de la pedagogía contemporánea como el fundamento teórico de todo el PPCIN, el PPCIN repliega, despliega e implica al modelo pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez (**MPCIN**) y su vínculo orgánico con el currículum, que se despliega del modelo que implica a las dimensiones teórica, metodológica, instrumental y de praxis. El currículum, fundamenta al modelo de intervención con experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación (**MIEPCI**) que repliega, despliega e implica a las experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación (**EPCI**) que imbrican el programa de formación docente y la pedagogía contemporánea para la familia saludable. La metodología heurística de construcción, deconstrucción, reconstrucción, ideación, diseño y evaluación del modelo es intraepistémica.

“Escribir es poner en obra nuestra actividad como lectores.”⁷ Y como constructores de una realidad. La construcción teórica es un trabajo de investigación permanente, incluso cuando la investigación está impresa que no terminada, ni acabada, pues la intención es dejar siempre abiertos caminos para desorganizarla, reorganizarla, repensarla y superarla.

En todo el repliegue y despliegue de este trabajo, pedagogía contemporánea se refiere de manera replegada a sus principios, sus fundamentos y sus legitimadores.

El orden desplegado e implicado del proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez, que se da cuenta en el capítulo IV, es la expresión del despliegue que permitió la configuración y organización final del capítulo I, II y III, dado que partió de nociones, trabajos, ponencias, programas, que me permitieron, desde el trabajo colegiado, darle consistencia y fundamento al PPCIN. En un inicio, este proyecto se configuró como proyecto pedagógico para la educación inicial y preescolar, sin embargo, considero relevante dirigirme a la infancia y a la niñez como categoría, que a la (i)lógica escolar que insiste en llamarle “preescolar” a lo que ya es escolar.

El trabajo colegiado tiene dos vertientes, la apropiación personal de conceptos, la autocrítica, el despliegue de ciertas prácticas, la resignificación y resingularización y la asunción de responsabilidades individuales, que van a concatenarse con las discusiones, heterocríticas, valoraciones y la asunción de responsabilidades colectivas de los interlocutores colegiados. La

7 **CRESCENCIANO GRAVE**, *La luz de la tristeza. Ensayos sobre Walter Benjamin*, p. 156

síntesis de estas dos vertientes se expresa transversal, tácita y ostensiblemente en el repliegue, despliegue e implicaciones de esta propuesta pedagógica contemporánea para la infancia y la niñez, por lo que la escritura de los capítulos está en primera persona del singular y del plural, como reconocimiento de que solamente es posible, idear, diseñar, elaborar y evaluar un proyecto de esta naturaleza en convergencia de la inteligencia colectiva colegiada.

La inteligencia colectiva colegiada que construye interlocutores legítimos, es la base de la configuración de problemas contemporáneos para proponer soluciones pedagógicas contemporáneas, transdisciplinarias, deseables y posibles.

En la voz de la primera persona del plural, se expresa un intenso trabajo académico colegiado, crítico, riguroso de mi tutora, colega y amiga la Dra. Julieta Valentina García Méndez, que me permitió construirme dialécticamente como su interlocutora, a partir de su propuesta inicial de la pedagogía contemporánea, que desde el principio, llamó poderosamente mi atención, mi interés y propulsó mi voluntad por ampliarla, profundizarla, interrelacionarla y sistematizarla, en dónde mi área específica de la pedagogía contemporánea lo exigió.

El capítulo I. Pedagogía contemporánea, es una amplia disertación de los conceptos relevantes, principios, fundamentos y legitimadores de la pedagogía contemporánea, tales como:

Educación, educación como hecho social, percepción, ideología, principios y fundamentos de la pedagogía contemporánea, antropogenia, naturaleza, complejidad, caos, biocorporalidad, concepto de infancia y niñez, ecosofía, estilos de vida saludables, utopía y educación para la paz, filosofía, ciencia, arte y tecnología como los fundamentos y legitimadores de la pedagogía contemporánea, educación como proyecto pedagógico, resignificación y resingularización.

Este capítulo es la ampliación y profundización de la fundamentación de la pedagogía contemporánea, los conceptos se interrelacionan y organizan dándole sentido a la fundamentación teórica de la pedagogía contemporánea como proyecto pedagógico holístico, heurístico, complejo, sistémico, ecosófico, utópico y transformador.

La educación como hecho social conserva y transmite la ideología, por eso la educación como hecho social es el modo de ser de la ideología; la percepción es la vía de entrada de la ideología, conceptualizada como percepción ingenua de la realidad o falsa conciencia. La pedagogía contemporánea como disciplina filosófica de la antropogenia y la educación, aporta los principios, fundamentos y legitimadores para transformar dialécticamente a la educación como

hecho social a proyecto pedagógico contemporáneo, racional, teleológico que promueve la resignificación para la resingularización compleja, biocorporal, ecosófica y utópica, es decir, pedagógica contemporánea propulsora de la paz.

El capítulo II. Del método al instrumento, da cuenta de la construcción de la metodología como una categoría intraepistémica, que parte de declaraciones en principio y constituye un vínculo orgánico entre el sujeto que investiga y el objeto que es investigado. La deontología de la investigación pedagógica impele a intervenir para transformar hacia el bienestar ecosófico, no solamente a detectar problemas y a contemplarlos, sin configurarlos para plantear soluciones racionales.

El capítulo III. Proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez (**PPCIN**), da cuenta de la síntesis razonada de la propuesta teórica, metodológica, instrumental y de praxis, organizada en el proyecto pedagógico para la infancia y la niñez, que repliega, despliega e implica a la pedagogía contemporánea que tensa teóricamente al modelo pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez (**MPCIN**), este a su vez modela y orienta la configuración del curriculum. El curriculum como articulador y reproductor de diversas racionalidades nutre al modelo de intervención con experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación (**MIEPCI**), el MIEPCI articula y organiza el programa de formación docente y a la pedagogía contemporánea para la familia saludable.

El capítulo IV. Orden desplegado e implicado del proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez, sintetiza el acontecer de las experiencias en diferentes niveles, tiempos y espacios académicos que encuentran como vórtice de resolución a la pedagogía contemporánea. El intenso ejercicio académico que dinamizó a la docencia recuperando su experiencia para resingularizarse, fue lo que permitió la configuración final de los capítulos I, II y III.

La dificultad de sistematizar el acontecer representó un reto que promovió la creatividad, el pensamiento complejo y heurístico, a partir de la ideación y diseño de las planeaciones como hipótesis de trabajo que tienen una dialéctica entre lo posible y lo deseable con la pedagogía contemporánea como tamiz, es de lo que doy cuenta en este capítulo. El trabajo académico desplegado desborda ampliamente lo que aquí se expresa y que consideramos relevante.

El capítulo V. Conclusiones y nuevos, posibles y deseables desarrollos, da cuenta de las conclusiones de la construcción con fecha de abril de 2022, considerando que el proyecto

pedagógico apunta siempre al porvenir, por lo que es un corte simbólico que da sentido de logro y propulsa la voluntad de seguir delineando nuevos desarrollos posibles y deseables en estos y otros contextos educativos par transformarlos desde la pedagogía contemporánea, como proyecto consolidado.

Capítulo I. Pedagogía Contemporánea

El Proyecto pedagógico contemporáneo considera la imperiosa urgencia de cambiar el rumbo de nuestras acciones humanas en beneficio de la vida en general y del planeta, de nosotros mismos, del otro y abandonar nuestras acciones mortíferas. Exigimos desde la información fundamentada la participación activa y responsable de todos y cada uno, para promover la sustentabilidad racional y participativa. Las modificaciones que todos los sectores sociales y económicos generamos al planeta perjudican a todo el planeta, sin embargo, los beneficios que se logran no son para todos los humanos. Es acuciante cambiar la percepción ideologizada a una percepción crítica que propulse la resifignificación para la resigularización, desde una intervención transformadora eficaz e inmediata. La influencia sutil es una gran vía considerando que pequeños cambios significativos logran grandes transformaciones⁸.

El problema que como pedagoga interesa es el conocimiento, cuidado, promoción y conservación racional, lúcida, atenta de la vida humana y en armonía con el planeta, sin este objetivo, la pedagogía misma no tendría sentido. El proyecto pedagógico contemporáneo es una valiosa oportunidad para generar vórtices creativos y transformadores, para lograr este cambio indispensable para el conocimiento, cuidado y conservación racional de la vida en el planeta.

8 Segunda ley del caos. Usar el efecto mariposa. Ley de la influencia sutil. **JOHN BRIGGS Y F. DAVID PEAT**, *Las siete leyes del caos*, p.43

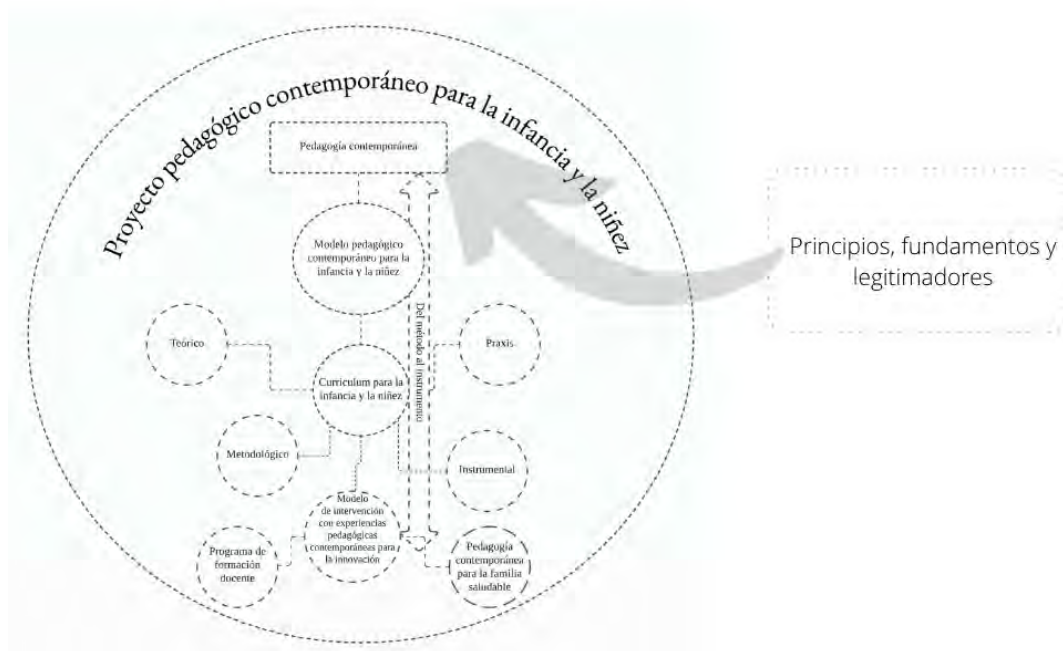


Figura 2: Pedagogía contemporánea

Figura 2: La pedagogía contemporánea, es la teoría que nutre y tensa al proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez y es el referente para el despliegue teórico, metodológico, instrumental y de praxis.

Este proyecto de investigación es una propuesta teórica, metodológica, instrumental y de praxis de pedagogía contemporánea, la pedagogía contemporánea conceptualizada como la disciplina filosófica de la antropogenia⁹ y la educación, con principios, fundamentos y legitimadores y con una racionalidad atenta a los medios, para alcanzar los fines utópicos¹⁰ que se proponen tensados por un sistema de valores.

Esta propuesta considera con Marx que la docencia, en este caso “[...] confirma en la praxis el contenido de verdad de su pensamiento, es decir, la “realidad y el poderío” de su conocimiento.”¹¹ Por lo que entendemos por praxis, —δράση— acción en griego, la acción profesional compleja y transformadora, desplegada con fundamentos, saberes y prácticas, filosóficos, científicos, artísticos y tecnológicos transdisciplinarios.

9 La antropogenia es paradójica en el sentido aristotélico ya que pareciera que “[...] hay una incompatibilidad aparente, (sin embargo) [...] está resuelta en un pensamiento más profundo del que la enuncia” **MARÍA MOLINER**, *Opus cit*, p. 2180

10 Bienestar común de todos y cada uno

11 **ANGELO BROCCOLI**, *Marxismo y educación*, p. 11

El Proyecto¹² pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez, se conceptúa cómo: la ideación de un plan que analiza, prevé, organiza estructura los fines educativos, es decir anticipa la posibilidad.

La pedagogía como disciplina filosófica es radical¹³, es decir, se inserta en la raíz de lo humano, su objeto de estudio es la antropogenia a través de la cual el humano como integrante del género Homo especie sapiens, se transforma en humano integrante de la humanidad, integrando y conservando a la especie humana como humana, desde la evolución genética millonaria y la cultura universal integrada por singularidades.

Para explicar el planteamiento teórico de la pedagogía contemporánea, es importante recuperar el concepto durkhemiano de educación como hecho social¹⁴. Durkheim define hecho social:

“Un hecho social es toda manera de hacer, establecida o no, susceptible de ejercer sobre el individuo una coacción exterior; o también, el que es general en la extensión de una sociedad determinada teniendo al mismo tiempo una existencia propia, independiente de sus manifestaciones individuales.”¹⁵

Siguiendo a Sara Paín, las cuatro funciones de la educación son, la conservadora, la represiva, la socializante y la transformadora¹⁶, estas cuatro funciones se dan tácitamente en la educación como hecho social, sin embargo, no se reflexiona acerca de qué se conserva, qué y cómo se reprime, qué tipo de socialización se modela ni hacia dónde se transforma. En la educación como proyecto pedagógico, las cuatro funciones de la educación, sí deben ser ostensibles para promover un cambio de percepción y develar ideologías. Para lograr un tránsito de educación como hecho social a educación como proyecto se requiere justamente fundamentar, idear y diseñar el proyecto pedagógico para que en su despliegue instrumental y metodológico logre conservar, reprimir, socializar y transformar lúcida, atenta, racional y teleológicamente.

La educación como hecho social es el sustrato para la educación como proyecto pedagógico, ambas vertientes de la educación son inherentes a la antropogenia.

12 Proyecto: “En general, la anticipación de las posibilidades, o sea, cualquier previsión, predicción, predisposición, plan, ordenamiento, predeterminación, etc., como también el modo de ser o de obrar propio del que recurre a las posibilidades.” **NICOLA ABBAGNANO**, *Diccionario de filosofía*, p.868

13 “Término que se aplica frecuentemente, en el lenguaje filosófico, a un primer principio o un elemento último.” **Ídem**, p. 885

14 **GARCÍA MÉNDEZ** lo recupera en reiteradas ocasiones en su obra dada la relevancia del concepto para la pedagogía contemporánea.

15 **ÉMILE DURKHEIM**, *Las reglas del método sociológico*, pp. 51-52

16 **SARA PAÍN**, *Diagnóstico y tratamiento de los problemas de aprendizaje*, pp. 9-10

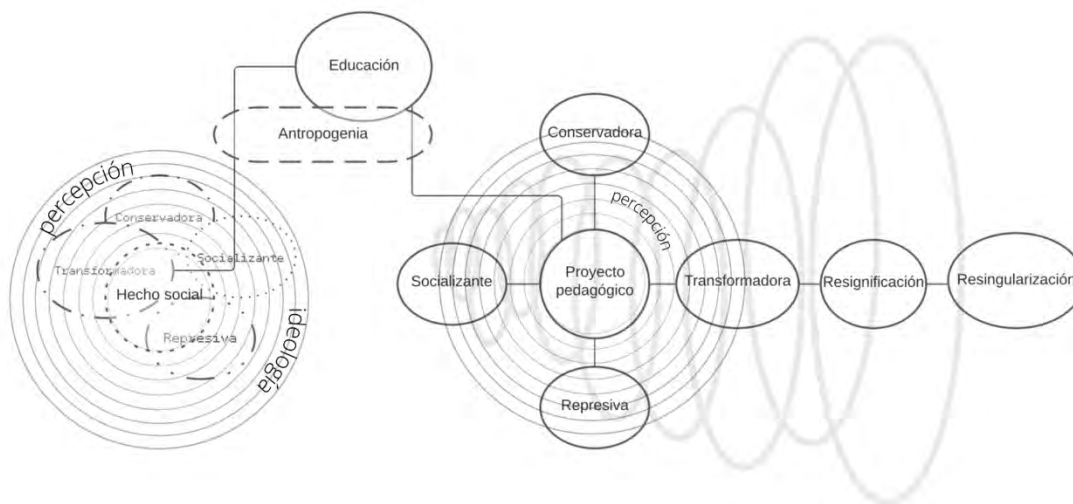


Figura 3: Educación como hecho social y educación como proyecto pedagógico

En la figura 3 se ilustra cómo en la educación como hecho social y en la educación como proyecto pedagógico están presentes las cuatro funciones de la educación, como hecho social tácitos y como proceso pedagógico ostensibles. En la educación como hecho social, la percepción es la vía de entrada a la ideología, en la educación como proyecto pedagógico la percepción es la oportunidad para resignificar y resingularizarse. Tanto la educación como hecho social como la educación como proyecto pedagógico son inherentes a la antropogenia, ambas se influyen y se interrelacionan.

Conceptos fundamentales de la pedagogía contemporánea.

Con fines metodológicos y pedagógicos, desagrego los conceptos fundamentales para comprender cómo se organiza la educación en general y estar en condiciones de fundamentar la pedagogía contemporánea: educación como hecho social, percepción e ideología para analizarlos críticamente, desde luego son procesos complejos que se imbrican y confunden con fronteras porosas y a su vez diferenciables conceptualmente y en su despliegue vital.

Educación como hecho social.

La educación como hecho social es inherente al humano, la antropogenia depende de ella, sin embargo, cuando se quiere abordar racionalmente, incurrimos en el defecto de hacerlo de una manera liberal a partir de creencias, de ideología, de doxa, de autorreferencia y de vivencias generalizadas creyendo que son experiencia. *“Todo mundo se siente una autoridad en la materia*

educativa”, “*todo mundo cree¹⁷ que sabe*” la doxa prevalece a la episteme, de aquí la importancia de hacer un análisis crítico de este concepto tan relevante para la pedagogía, ya que la educación institucional, pedagógica convive e interviene a la educación como hecho social.

La educación como hecho social es opaca, está naturalizada, conserva y reproduce la ideología y la cultura. La educación como hecho social no es únicamente ideológica, sin embargo, la educación “[...] (es) un modo de ser, de la ideología misma”.¹⁸

La educación tiene dos vías posibles, intervenir revolucionariamente para transformar y develar ideologías o preservarlas. La educación como hecho social es entonces la vía privilegiada para que nada cambie, para que se conserve y se naturalice lo que no es natural y la educación transformada por un proyecto pedagógico es la vía revolucionaria que interviene para develar la ideología y propiciar un cambio de percepción.

Si bien la educación como hecho social inicia con el nacimiento y en la familia, invariablemente, como sea que esta familia esté configurada, en la escuela desde la educación institucional legítima de la infancia y la niñez y para todas las fases de la biocorporalidad humana, la educación como hecho social que inició en la familia, puede transformarse en mayor medida a la luz del proyecto pedagógico contemporáneo. La educación como hecho social no se cuestiona o no necesariamente se cuestiona, se da dentro de un contexto sociocultural específico, de acuerdo a la época y al lugar geográficamente determinado en dónde se despliega respondiendo a un ideal de humano que cada sociedad construye siempre con la intención explícita o implícita de promover bienestar para sus integrantes.

Para Durkheim “[...] no hay acontecimientos humanos que no puedan llamarse sociales.”¹⁹ Pues la cultura no tendría sentido en un contexto de aislamiento y por lo tanto tampoco tendría sentido una educación en solitario, pues aún cuando la intervención y efecto de la educación como hecho social o como proyecto pedagógico es individual, el individuo no existe sin la sociedad, la individuación psíquica y colectiva que consiste en la relación entre el yo y el

17 “En su significado más general, es la actitud del que reconoce por verdadera una proposición y, por lo tanto, la disposición a conceder validez a una noción cualquiera.” **NICOLA ABBAGNANO**, *Diccionario de filosofía*, p.245

18 **ANGELO BROCCOLI**, *Ideología y educación*, p. 54

19 **ÉMILE DURKHEIM**, *Opus cit*, p. 38

nosotros.²⁰ Ortega y Gasset considera que lo social es la combinación de esfuerzos individuales para lograr obras comunes.

“La sociedad no es originariamente la comunidad de sentimientos, de gustos, de aficiones: si no fuera esencial al hombre la obtención de ciertos productos que sólo comunalmente pueden lograrse, la sociedad no existiría y el mundo estaría habitado de solitarios que al pasar unos junto a otros no se sentirían, como el árbol en medio de la espesura del bosque se halla aislado y sin sospecha de que sus hojas se entretejen con las de otro árbol hermano.”²¹

Y el hecho de que a un humano siempre le preceden dos humanos por el hecho de que la reproducción humana es heterosexual y que el humano goza de dimorfismo sexual.

El logro de obras comunes también propulsa a la educación como hecho social y como proyecto pedagógico ya que la educación es un medio y un fin para conformar a la sociedad misma, para transmitir formas y maneras de socializar, para transformar y también para conservar lo valioso y el *statu quo* a través de la ideología y el prejuicio. El problema surge cuando el poder social se escinde de la cooperación individual voluntaria, en poder ajeno, externo, independiente de su voluntad y de los actos humanos²², un deber ser que no se cuestiona, sólo se conserva porque es lo que se hace pasar por lo “correcto”.

La colectividad humana es la que permite el despliegue de la educación como hecho social y le da sentido.

“Cuando desempeño mi tarea de hermano, esposo o ciudadano, cuando cumplo los compromisos que he contraído, realizo deberes que están definidos, fuera de mí y de mis actos, en el derecho y en las costumbres. Incluso cuando están de acuerdo con mis sentimientos y siento interiormente su realidad, ésta no deja de ser objetiva; por que no soy yo quien los ha creado, sino que los he recibido por medio de la educación.”²³

Esta educación social y cultural es ideológica por que es una construcción humana que se hace en un tiempo concreto y es transhistórica, los individuos conservan y transmiten la ideología naturalizando prejuicios, tradiciones y costumbres.

La educación como hecho social rara vez se cuestiona, se da por sentada, por aceptada, se institucionaliza a través principalmente de la familia, repliega, despliega e implica a las cuatro funciones de la educación, sin necesariamente hacer un análisis crítico. Es sumamente complicado desnaturalizarla, considero que, únicamente un riguroso psicoanálisis individual nos

20 **BERNARD STIEGLER**, *Pasar al acto*, p. 11

21 **JOSÉ ORTEGA Y GASSET**. *Obras completas*, tomo II. p. 31

22 **ANGELO BROCCOLI**, *Opus cit*, p. 55

23 **ÉMILE DURKHEIM**, *Opus cit*, pp. 38-39

puede llevar a escindirnos para hacer ostensible lo que sin darnos cuenta repetimos y que se instaló en nuestro inconsciente sin que lo podamos percibir. Sin la terapia psicoanalítica individual actuamos repitiendo las patologías que no logramos resolver sin todo el proceso de anagnórisis, de un atreverse a hablar, de elaboración, relaboración, de construcción, deconstrucción, producto de un psicoanálisis profundo con una escucha inteligente.

El poder sugestivo de los hechos sociales reside en que “consisten en modos de actuar, de pensar y de sentir, exteriores al individuo, y están dotados de un poder de coacción en virtud del cual se imponen sobre él.”²⁴ Los hechos sociales tienen como sustrato a la sociedad no al individuo. “[...] la mayoría de nuestras ideas y de nuestras tendencias no son elaboradas por nosotros, sino que nos llegan de fuera, sólo pueden penetrar en nosotros imponiéndose: y eso es todo lo que significa nuestra definición.”²⁵ No se cuestionan por que están naturalizadas cultural y socialmente y ahí es donde se finca el pensamiento y la acción conservadores de la ideología dominante.

Los adultos imponen a los niños la educación que pueden, la que conocen en función de la cultura en la que viven, adecuada, inadecuada, educan e inician la antropogenia desde su propia experiencia conservando, reprimiendo, socializando y transformando como ellos mismos fueron educados, “[...] toda educación consiste en un esfuerzo continuo por imponer al niño formas de ver, de sentir y de actuar a los cuales no llegaría espontáneamente.”²⁶ La educación familiar que es social y transhistórica, logra transmitirse y conservarse por generaciones con ligeras modificaciones o influencias pero en lo sustancial se repite y se conserva.

La educación como hecho social se da dentro y fuera de la escuela “La constante que el niño padece es la presión misma del medio social que tiende a modelarlo a su imagen y del cual los padres y maestros no son más que representantes e intermediarios.”²⁷ Y más que representantes, padres, madres, maestros y maestras son los transmisores de la cultura ideologizada, pues todos en mayor o menor medida estamos educados a la luz de la educación como hecho social.

Los procesos sociales y los procesos educativos están estrechamente relacionados, tanto que se desdibuja en ocasiones dónde empiezan y dónde terminan unos y dónde empiezan otros, pues

24 **Ídem**, pp. 40-41

25 **Ídem**, p. 41

26 **Ídem**, p. 43

27 **Ídem**, p. 44

incluso dentro de la escuela la socialidad le da sentido y contenido a la educación, a su vez la escuela tiene la obligación de devolverle a esa socialidad un proyecto pedagógico estructurado que involucra a todos los que intervienen en la escuela.

“La costumbre colectiva no existe solamente en estado de inmanencia en los actos sucesivos que determina, sino que, por un privilegio del que no encontramos ejemplo en el reino biológico, se expresa de una vez por todas en una fórmula que se repite de boca en boca, que se transmite por medio de la educación y que se fija incluso por escrito.”²⁸

Si bien socialmente se establecen implícita y explícitamente las reglas, el *deber ser*, lo *esperado* “[...] el hecho social es distinto a sus repercusiones individuales.”²⁹ cada uno, cada individuo educado responde y reacciona distinto, y esto es esperable para la educación como proyecto pedagógico también.

Cuando no se desentraña la educación como hecho social, la pedagogía defectuosa, que en estricto sentido sería educación como hecho social disfrazada de proyecto pedagógico, permite que “[...] las creencias y las prácticas que nos son transmitidas ya hechas por generaciones anteriores; las recibimos y las adoptamos porque, siendo a la vez una obra colectiva y una obra secular, están investidas de una autoridad particular que la educación nos ha enseñado a reconocer y a respetar.”³⁰

Como sistema cerrado “Cada uno es arrastrado por todos”³¹ Si bien no hay sociedad exenta de educación como hecho social pues,

“Un hecho social se reconoce gracias al poder de coacción exterior que ejerce o que es susceptible de ejercer sobre los individuos; y la presencia de dicho poder es reconocida a su vez, bien por la existencia de alguna sanción determinada, o bien por la resistencia que le lleva a oponerse a toda empresa individual que tienda a violentarlo.”³²

La pedagogía contemporánea sí puede y debe ser, un contrapeso fundamental para a partir de las conciencias individuales hacer ostensible que “[...] sólo por imposición puede generalizarse una manera de actuar que es exterior a las conciencias individuales.”³³

28 *Ídem*, p. 45

29 *Ídem*, p. 45

30 *Ídem*, p. 47

31 *Ídem*, p. 48

32 *Ídem*, p. 48

33 *Ídem*, pp. 48-49

Para Durkheim las reglas de la educación han sido construidas en un contexto histórico influidas por la religión, la organización política, la ciencia, la industria, etc.³⁴ Estas reglas se conservan y transmiten de generación en generación. Las generaciones adultas educan a las generaciones jóvenes “Para que haya educación, es necesaria la presencia de una generación de adultos y una generación de jóvenes, así como de una acción ejercida por los primeros sobre los segundos.”³⁵

Ortega y Gasset explica que en una misma época:

“[...] coexisten tres generaciones: los jóvenes, los hombres maduros, los viejos. Porque esto significa que toda actualidad histórica, todo «hoy» envuelve en rigor tres tiempos distintos, tres «hoy» diferentes, o dicho de otra manera, que el presente es rico de tres grandes dimensiones vitales, las cuales conviven alojadas en él, quieran o no, trabadas unas con otras y, por fuerza, al ser diferentes, en esencial hostilidad. «Hoy» es para unos veinte años, para otros cuarenta, para otros sesenta; y eso, que siendo tres modos de vida tan distintos, tengan que ser el mismo «hoy», declara sobradamente el dinámico dramatismo, el conflicto y colisión que constituye el fondo de la materia histórica, de toda convivencia actual.”³⁶

La vida contemporánea de naturaleza dinámica en cuanto está integrada por la infancia, la niñez, la pubertad, la adolescencia, la juventud, la adultez, la vejez, la senectud y la decrepitud, en un mismo tiempo y espacio que les permite coincidir e interactuar, en este mismo tiempo y espacio se despliega la educación como hecho social y como proyecto pedagógico, con sus contradicciones, conflictos y posibilidades de cambio radical.

La fuerza de la educación como hecho social radica en su carácter de obligatoriedad, pues *todo el mundo lo sabe, todos lo hacen así, todos saben que siempre ha sido así*. “Sin duda, todo hecho social es imitado, tiene, como acabamos de mostrar, una tendencia a generalizarse, pero porque es obligatorio. Pero porque es social, es decir, obligatorio. Su poder de expansión es, no la causa, sino la consecuencia de su carácter sociológico.”³⁷ La obligatoriedad se hace ostensible en la represión de las manifestaciones de resistencia desde las vías ya mencionadas de castigos velados, de falta de pertenencia, de parecer diferente, de no comportarse ni pensar como lo esperado por todos. La educación como *trabajo pedagógico*, de acuerdo con Bordieu y Passeron produce y reproduce la integración intelectual y moral del arbitrario cultural “[...] sin recurrir a la represión externa y, en particular, a la coerción física.”³⁸ La educación es implícita y veladamente violencia

34 **Ídem**, p. 48

35 **ÉMILE DURKHEIM**, *Educación y sociología*, p. 49

36 **JOSÉ ORTEGA Y GASSET**, *¿Qué es la filosofía?*, p. 18

37 **ÉMILE DURKHEIM**, *Las reglas del método sociológico*, p. 49

38 **PIERRE BORDIEU Y JEAN-CLAUDE PASSERON**, *La reproducción*, p. 59

simbólica ya que reproduce el arbitrario cultural dominante, reproduciendo un *habitus*³⁹ específico muy difícil de desentrañar, pues la educación a través de las maestras y maestros ejercen la autoridad pedagógica legítima que les inviste la escuela para inculcar el arbitrario cultural dominante que, muchas veces, ni ellos mismos pueden reconocer.

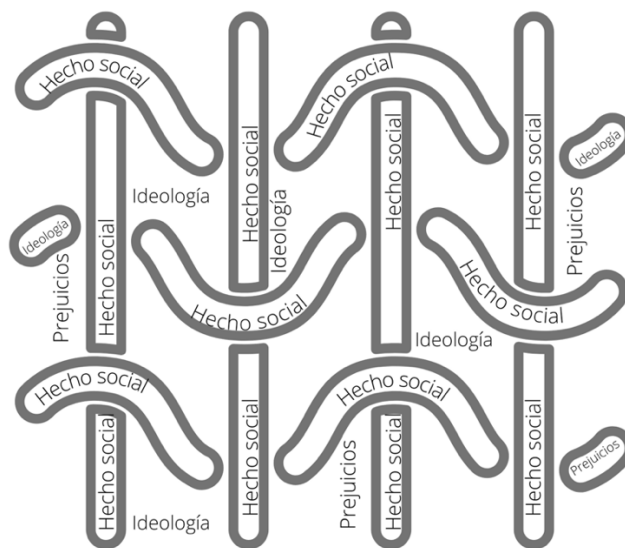


Figura 4: Tejido de la educación como hecho social "vista en el microscopio"

La figura 4, es una exageración del tejido de la educación como hecho social cuando no está intervenido por una educación como proyecto pedagógico. En este caso, la educación es la vía de la ideología para transmitirse y conservarse.

39 "Instrumento fundamental de la continuidad histórica, la educación, considerada como proceso a través del cual se realiza en el tiempo la reproducción de la arbitrariedad cultural mediante la producción del *habitus*, que produce prácticas conformes a la arbitrariedad cultural (o sea, transmitiendo la formación como información capaz de «informar» duraderamente a los receptores), es el equivalente, en el ámbito de la cultura, a la transmisión del capital genético en el ámbito de la biología: siendo el *habitus* análogo al capital genético, la inculcación que define la AP [acción pedagógica] es análoga a la generación en tanto que transmite una información generadora de información análoga." **Ídem**, pp. 48-49

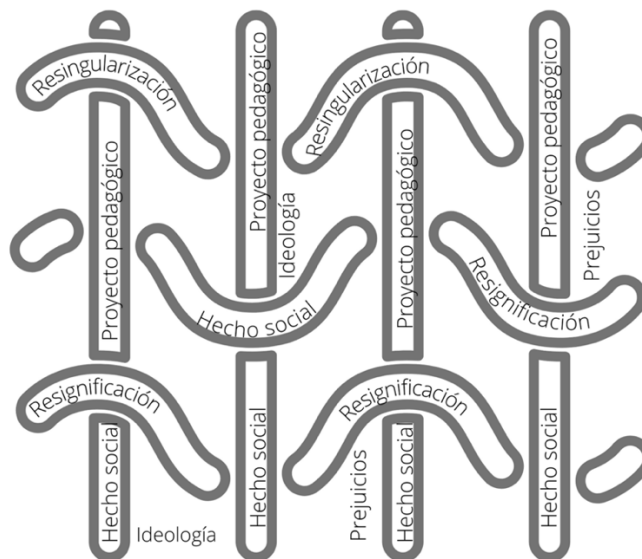


Figura 5: Tejido de la educación como proyecto pedagógico "vista en el microscopio"

La figura 5, es una exageración del tejido de la educación como proyecto pedagógico. En este caso, el proyecto pedagógico interviene para transformar y develar ideologías.

Para promover el tránsito de educación como hecho social a proyecto pedagógico, es decir para lograr develar ideologías y no mantenerlas, se requiere desnaturalizarlas entendiendo su proceso. Para esto es necesario analizar y conceptualizar la percepción que es la vía de entrada a la ideología y también la oportunidad de develarla para iniciar el proceso de resignificación y resingularización que analizaré más adelante, promovidas por el proyecto pedagógico.

Percepción

La pedagogía como disciplina filosófica⁴⁰ de la antropogénesis y la educación⁴¹ que tiene como su fin principal el bienestar común de todos y de cada uno⁴², tiene principios, fundamentos y legitimadores, que tensan y orientan su praxis transformadora. Para la pedagogía contemporánea el principal problema es la crisis de percepción en que nos encontramos y que nos ha llevado a límites insensatos de la cultura. La pedagogía contemporánea propone por tanto el análisis crítico de la percepción y de la percepción de la percepción, individual y colectiva.

La percepción es la vía de entrada de la ideología, pero también es la oportunidad de la pedagogía contemporánea de intervenir para promover la resignificación para la resingularización y por

40 JULIETA VALENTINA GARCÍA MÉNDEZ, *Hacia un modelo pedagógico contemporáneo, passim*

41 *Ídem*, p. 9

42 *Ídem*, *passim*

tanto la transformación hacia lo deseable y lo posible. El problema de la percepción, ha sido una inquietud para los actores y las actoras de la filosofía, la ciencia, el arte y la tecnología.

El análisis crítico del concepto de la percepción, inicia con la percepción sensual empirista, como la vía natural del conocimiento, que requiere transitar hacia la percepción racional mediada por el lenguaje, los conceptos, el pensar e instaura una dialéctica entre el mundo interior y el mundo exterior. La percepción sensual empirista es la percepción ingenua de la realidad que es el nivel más conspicuo de la ideología.

Este complejo entramado del concepto de percepción, fundamenta la praxis que he desarrollado y que me propongo seguir desarrollando, pues es la base y el fundamento teórico para la ideación, diseño, planeación, despliegue y evaluación de los planos metodológico e instrumental para la praxis de la pedagogía contemporánea.

La pedagogía contemporánea propulsa el cambio de percepción y el cambio de la percepción de la percepción. El cambio de percepción que propulsa a la luz de sus principios y fundamentos, inicia con el concepto laico, complejo y radical de biocorporalidad, entendida como base material de la existencia, viva, saludable y en movimiento. El tránsito de *tener* un cuerpo y una cara a *Ser*, es una ruptura epistemológica que requiere un cambio de percepción, ya que la percepción está educada y en tanto se aprendió se puede desaprender para resignificarse. La percepción sensual empirista requiere del entendimiento para desnaturalizarla “[...] ni la imaginación ni los sentidos pueden asegurarnos de que sea cierta cosa alguna si el entendimiento no ha intervenido.”⁴³

La percepción, si bien es cierto que es la frontera porosa del dentro y del afuera del humano, también es posible autoconocernos. Los estudios culturales que hace el humano, son para conocer al humano. Conocerse como especie repliega el conocimiento de su naturaleza individual y colectiva. El conocimiento y la percepción inician con las estructuras arcaicas que se instalan con la educación en todos y cada uno de los individuos que nacen.

Considero que la excitabilidad es el nivel más simple de la percepción en los seres vivos. El humano me interesa desde que es neonato y todas sus fases de crecimiento, de desarrollo y de maduración⁴⁴. Por el otro lado el medio más elemental de la percepción es el medio celular.

43 **RENÉ DESCARTES**, *Discurso del método*, p. 112

44 “El crecimiento hace referencia a los cambios observables en términos de cantidad (tamaño de los huesos, del cuerpo, etc.). La maduración en el ámbito biológico significa finalizar el desarrollo con referencia al organismo en general. En el de la psicología significa el proceso por el cual el sujeto alcanza

Tomaré en consideración el ambiente familiar y sociocultural en el que esta percepción, como proceso dialéctico, se despliega, ya que al ser altriciales⁴⁵ y heterócronos⁴⁶, nuestro nacimiento nos coloca en una situación precaria ya que la percepción del adulto que cuida y educa construye, deconstruye y reconstruye directamente la percepción del infante con las enseñanzas con las que baliza el aprendizaje.

Este cambio de percepción es un proceso dialéctico que repliega, despliega e implica, múltiples instancias, por lo que es conveniente insistir en el concepto desplegado de la dialéctica, ya que la

la plenitud de sus capacidades mentales. La maduración consiste en hacer funcionales todas las estructuras que sólo existían a nivel potencial (Le Boulch, 1984). Los efectos ambientales interactúan en el proceso de maduración. Éste determina con notaciones de aumento de la complejidad funcional y estructural. De ahí que frente a otros conceptos califica esta definición lo cualitativo, como característica de un fenómeno que, por otro lado, está sujeto al patrimonio genético y a su control. El término desarrollo se refiere a los cambios que el ser humano sufre a lo largo de su existencia. Se considera como un término global que implica la maduración del organismo, sus estructuras y el crecimiento corporal, así como el influjo del ambiente. El desarrollo humano se realiza en estrecha relación y estructuración recíproca con el medio ambiente. El ambiente hace referencia a todo cuanto desde el exterior, de forma premeditada o incidental, puede influir en el proceso de desarrollo de la persona. El ambiente comprende las condiciones geológicas en los que los sujetos de una sociedad o grupo viven. En esta consideración de lo ambiental se reúnen todo tipo de estimulaciones: afectivas, sociales, educativas, geográficas, ecológicas, etc., que pueden afectar a la persona. El papel del ambiente en el desarrollo infantil y humano, en general es algo que no puede pasarse por alto. Una de las comprobaciones más claras que se pueden realizar cuando se habla de desarrollo humano, es que éste es un ser cultural y nace en un medio que le marca desde el principio. De acuerdo con Manno (1991), el desarrollo de las cualidades biomotoras es el fruto de la interacción entre la maduración biológica y la estimulación ambiental.” **RENE VARGAS**, *Teoría de las fases sensibles*, p. 31

45 Altricial [ETOL]. Se aplica a aquellas especies cuya descendencia está relativamente desprotegida cuando nace y permanece durante un periodo en el nido o algún lugar protegido. Consultado por MSVM el 22 de junio de 2021 en: <http://estudiantes.iems.edu.mx/index.php/component/k2/item/66-diccionario-estudiantil-de-las-ciencias-biológicas>

46 Heterocronismo (no simultáneo): La recuperación de las distintas funciones y reacciones bioquímicas no se realizan a la vez. Así, por ejemplo, el consumo de oxígeno después de una carga física de media intensidad recupera sus valores cuantitativos antes de que se haya normalizado en nivel del ácido láctico. El tiempo de recuperación del nivel ácido-básico es todavía más prolongado. El sistema nervioso central es de los más sensibles a los cambios bioquímicos. Este sistema es el primero que recupera las concentraciones normales de glucosa, después se recupera el glucógeno en el miocardio, más tarde en los músculos esqueléticos y por último en el hígado. El retorno no simultáneo (heterocromo) de diferentes índices (fisiológicos, bioquímicos, etc.) al nivel inicial después de la ejecución de un trabajo constituye una importante particularidad de los procesos de recuperación (de los procesos de adaptación y durante el calentamiento).

Ya en 1930, M. E. Marsak demostró que la recuperación del consumo de oxígeno, de la ventilación pulmonar, de la frecuencia cardíaca, de la presión arterial y de la temperatura de la sangre en los músculos que trabajan se producen en diferentes plazos (Vólkov, 1984:36). (**RENÉ VARGAS**, *Diccionario de teoría del entrenamiento deportivo*, p.110)

pedagogía contemporánea como sistema abierto, caótico, complejo y dinámico, es de naturaleza dialéctica.

A la pedagogía contemporánea le interesa el sujeto que percibe, lo que percibe, la recepción de información interna y externa, cómo nos percibimos y cómo nos perciben los demás.

La biocorporalidad es perceptiva y perceptible⁴⁷, tenemos la capacidad de percibir y la cualidad de ser percibidos. La percepción mediada por la razón es la propulsora de la posibilidad humana de resignificar para intervenir el mundo para transformarlo.

Como ya lo mencioné, para la pedagogía contemporánea, el problema de la percepción es relevante. Coincido con Capra en que el principal problema contemporáneo es la crisis de percepción en la que nos encontramos, esta crisis nos ha llevado a conservar tradiciones culturales que pueden llegar a ser mortíferas, están tan naturalizadas que no podemos ver su letalidad.

Capra considera que los problemas contemporáneos:

“[...] deben ser contemplados como distintas facetas de una misma crisis, que es en gran parte una crisis de percepción. Deriva del hecho de que la mayoría de nosotros, y especialmente nuestras grandes instituciones sociales, suscriben los conceptos de una visión desfasada del mundo, una percepción de la realidad inadecuada para tratar con nuestro superpoblado y globalmente interconectado mundo.”⁴⁸

Esto se hizo más evidente con la pandemia del Covid-19, pandemia sin precedentes documentados en la historia de la humanidad, que pone el mentís, hoy más que nunca, en el orden económico mundial, en los problemas del capitalismo, del neoliberalismo, de la tecnocracia, problemas que naturalizamos con esta crisis de percepción. Siguiendo a Capra considero que “Hay soluciones para los principales problemas de nuestro tiempo, algunas muy sencillas, pero requieren un cambio radical en nuestra percepción, en nuestro pensamiento, en nuestros valores.”⁴⁹

El problema de la crisis de percepción es un problema frecuente, relevante, actual y lancinante, este problema inhibe el análisis crítico y por lo tanto la capacidad para configurar otros

47 La definición de perceptibilidad la cualidad, condición, constitución, estado, aspecto, propiedad, esencia, índole, atributo, naturaleza, particularidad, característica, virtud y calidad de perceptible, es decir que es posible percibir, sentir, discernir, comprender, entender, advertir, **divisar**, percatarse, observar, diferenciar o distinguir las cosas o en el entorno. Consultado en: <https://definiciona.com/estado/> por MSVM el 28 de septiembre de 2021

48 **FRITJOF CAPRA**, *La trama de la vida*, p. 26

49 **Ibíd**

problemas contemporáneos⁵⁰, que requieren atención y soluciones pedagógicas contemporáneas innovadoras, ya que si bien la percepción promueve la identidad, la pertenencia, la pertinencia sociales, es un proceso singular en donde cada uno percibe de acuerdo a su experiencia, el aprendizaje y su propia socialización. Esta crisis es sostenida por la propia educación como hecho social. Aquí se abre el intersticio de intervención de la pedagogía contemporánea para la resingularización a la luz del proyecto pedagógico contemporáneo.

La percepción está obnubilada por la ideología y el prejuicio, la percepción naturaliza y adormece la capacidad de acción que se requiere para transformar. La ideología obnubila incluso la posibilidad de percibir cómo percibimos y desde luego contribuir al cambio de percepción que favorezca el propósito de la pedagogía contemporánea, de un mundo mejor para todos y cada uno.

La percepción es una capacidad humana maravillosa por que nos permite discriminar e interactuar y construir el mundo exterior desde la individualidad interior. El problema de la percepción ha sido abordado por múltiples pensadores de la naturaleza humana, aquí retomo algunos para su discusión.

En lo que todos estos autores coinciden es que es un problema complejo, que va de la percepción sensual empirista, como posibilidad de conocer con nuestros sentidos, a partir de la vivencia y la experiencia, hasta la percepción mediada por la razón, que instaura un dialogo del interior hacia el exterior y del exterior hacia el interior de la biocorporalidad, mediado por el lenguaje y la razón.

Como humanos biocorporales tenemos la capacidad de pensarnos, de conocer y de conocernos, de criticar y de criticarnos, de percibir y de percibirnos. Requerimos desnaturalizar la percepción incluso de nuestra percepción.

El concepto de percepción humana más simple es el sensual empirista. Es la que nos permite percibir el mundo exterior y es la que nos posibilita aprender a través de la razón.

Rousseau en el S. XVIII consideraba que “[...] todo cuanto se introduce en el entendimiento humano pasa por los sentidos, la razón primera del hombre es una razón sensitiva, que sirve de base a la razón intelectual [...]”⁵¹ Para Rousseau la percepción sensual empirista es la precursora

50 Problema contemporáneo: actual, frecuente, relevante y lancinante

51 **JUAN JACOBO ROUSSEAU**, *Emilio o de la educación*, pp. 101-102

del pensamiento y de la inteligencia que requieren educación desde la infancia y la niñez para “Ejercitar los sentidos no solo es hacer uso de ellos, sino enseñarse a juzgar bien por ellos; aprender, por decirlo así, a sentir, por que no sabemos palpar, ver, ni oír, sino como hemos aprendido.”⁵² Aquí Rousseau abre la posibilidad humana de la resignificación a la luz de la pedagogía, reconociendo la importancia de conocer para reconocer que la percepción es relativa, ya que puede intervenir pedagógicamente para que transite del sensual empirismo hacia la percepción racional. La percepción cambia de acuerdo a la ubicación temporoespacial y sociohistórica, tanto del que percibe como del objeto percibido.⁵³ Tenemos que reconocer que el objeto mismo tiene una legalidad que lo rige, puede soportar diversas percepciones dentro de ciertos límites.

Rousseau llama sentido común, al sentido organizador de los otros sentidos conocidos por él, considera que este sentido común

“[...] nos da a conocer la naturaleza de las cosas por el conjunto de todas sus apariencias. Por consiguiente, este sentido no tiene órgano peculiar: sólo reside en el cerebro, y sus sensaciones, que son meramente internas, se llaman percepciones o ideas. Por el número de estas ideas se mide la extensión de nuestros conocimientos; su limpieza y su claridad constituyen el entendimiento; y el arte de compararlas entre sí es lo que llamamos la razón humana. De suerte que lo que llamaba yo razón sensitiva o pueril, consiste en formar ideas simples por el conjunto de muchas sensaciones; y lo que llamo razón intelectual o humana, en formar ideas complejas por el conjunto de muchas ideas simples.”⁵⁴

Rousseau anticipa la preocupación que explicará Freud en este mismo sentido con más recursos científicos y filosóficos. Rousseau sienta las bases para la conceptualización de pensamiento, razón, inteligencia y virtualidad y, actualiza la preocupación de la crisis de percepción y a su vez le da vigencia, proyección y aporta una concepción dialéctica de la percepción-realidad-percepción.

“El que solo forma sus ideas, arreglándose a las relaciones reales, es un entendimiento sólido; el que ve las relaciones tales cuales son, un entendimiento justo; el que las valúa mal, un entendimiento torcido; el que fragua imaginarias relaciones que no tienen realidad ni apariencia, es un loco; el que no compara, un simple. La mayor o menor aptitud para comparar ideas y hallar relaciones es lo que constituye en los hombres más o menos entendimiento, etcétera.

Las ideas sencillas no son más que sensaciones comparadas. Juicios hay en las sensaciones simples, lo mismo que en las sensaciones complejas, que llamo yo ideas simples. En la sensación, el juicio es meramente pasivo, afirma que se siente lo que se siente. En la percepción o idea, el juicio es activo; aproxima, compara, determina

52 *Ídem*, pp. 109-110

53 *Ídem*, p. 111

54 *Ídem*, p. 138

relaciones que no determina el sentido. Ésta es toda la diferencia, pero es considerable. Nunca nos engaña la Naturaleza; siempre somos nosotros los que nos engañamos. Digo que es imposible que nos engañen nuestros sentidos, por que siempre es cierto que sentimos lo que sentimos; y en eso tenían razón los epicúreos. Las sensaciones hacen que incurramos en errores, sólo por el juicio que nos place juntar con ellas cerca de las causas productivas de estas mismas sensaciones, o cerca de las relaciones que entre sí tienen, o cerca de la naturaleza de los objetos que nos hacen percibir. En esto si que se engañaban los epicúreos afirmando que los juicios que formábamos en conformidad de nuestras sensaciones nunca eran errados. Sentimos nuestras sensaciones, mas no sentimos nuestros juicios, que los producimos.”⁵⁵

La percepción que no se cuestiona, razona y complementa con el análisis crítico, corre el riesgo de ser ingenua, de ahí la definición de ideología como percepción ingenua de la realidad.

El fuerte cuestionamiento de la percepción propia, ajena, individual y colectiva de científicos, tecnólogos, filósofos y artistas, permitieron el avance de la ciencia, la filosofía, el arte y la tecnología.

Cuando Rousseau dice que “La conciencia de toda sensación es una proposición, un juicio; luego así que uno compara una sensación con otra, raciocina. El arte de juzgar y el de raciocinar son exactamente uno mismo.”⁵⁶ abre el camino primero para desconfiar de la percepción, para dudar de nuestra percepción y apuntar a su perfeccionamiento a partir de su fundamentación conceptual, epistemológica y de su posibilidad de ser expresada.

Para 1913 Freud en su *Tótem y tabú*, ya abordaba el problema de la percepción y aporta la categoría de las representaciones-palabra, trabajando los planos del sistema psíquico y considerando que las percepciones sensoriales son proyecciones de percepciones internas, de procesos de sentimiento y pensamiento, para configurar nuestro mundo exterior a expensas de nuestro mundo interior, haciendo énfasis en la relación sentimiento-pensamiento, como tamicos de la configuración del mundo exterior y de la forma como nos relacionamos y construimos la realidad de este mundo.

Freud establece un vínculo orgánico entre la percepción y la consciencia. El humano configura su mundo exterior a partir de sus sensaciones interiores, la representación-palabra, el concepto, es lo que permite la dialéctica entre percibir, percibirse, la perceptibilidad, el perceptor y la construcción de una percepción interna y externa y la posibilidad de expresión.⁵⁷

55 **Ídem**, pp. 189-190

56 **Ídem**, p. 193

57 **SIGMUND FREUD**, *Tótem y tabú y otras obras*, pp. 69-70

Freud relaciona la percepción con el *presente*, es decir el objeto percibible y el objeto *latente*, que no percibimos, pero recordamos. Este *presente* y este *latente* son la base de los procesos anímicos inconscientes y conscientes. “Podría decirse que el «espíritu» de una persona o de una cosa se reduce en último análisis a su capacidad de ser recordada y representada cuando se encuentra sustraída de la percepción.”⁵⁸ A esto habría que agregarle lo que Lacan aporta a los registros perceptuales de lo real, lo simbólico y lo imaginario, en donde hace todavía una diferencia entre la realidad y lo real

“[...] la realidad es la realidad externa, nuestro espacio social y material al que estamos acostumbrados y dentro del cual somos capaces de orientarnos e interactuar con los demás, mientras que lo real es una entidad espectral, invisible y por esa misma razón de apariencia todopoderosa. En cuanto el agente espectral se convierte en parte de nuestra realidad (aunque eso signifique pillar un virus), su poder está localizado, se convierte en algo a lo que podemos enfrentarnos (aun cuando perdamos la batalla). Cuando esa transposición a la realidad no puede tener lugar, nos «quedamos atrapados en una paranoia ansiosa (pura globalidad) o recurrimos a simbolizaciones ineficaces a través de actuaciones que nos exponen a riesgos innecesarios (pura localidad)».⁵⁹

Ortega y Gasset, llega a la misma conclusión que Lacan cuando afirma

“¿Quién me asegura que la percepción normal no es también eso? De la alucinación se diferencia sólo porque es más constante y su contenido relativamente común a los otros hombres y a mí. Pero esto no permite quitar a la percepción normal su posible carácter alucinatorio; sólo nos llevaría a decir que, en efecto, la percepción de lo real no es una alucinación cualquiera, sino una alucinación constante y comunal —es decir, mucho peor que la otra.

De donde resulta que los llamados datos de los sentidos no nos dan nada fehaciente, nada que por sí mismo garantice su existencia. La vida será, según esto, un sueño monótono y correcto, una alucinación tenaz y cotidiana.”⁶⁰

El sensual empirismo nos puede llevar a la percepción ingenua de la realidad, nos hace pensar que la realidad es como yo la percibo y yo percibo a la realidad como es.

Con lo argumentado hasta ahora, es preciso dilucidar una dialéctica entre lo percibido, la percibibilidad, el percibidor, la percibidora, en su condición sociohistórica.

La pedagogía contemporánea apela al sujeto de consciencia, es decir apela al *yo* freudiano, sin olvidar que es solamente una faceta del complejo sistema psíquico humano. Para Freud el *yo* es una instancia sintetizadora de todo el sistema psíquico.

58 **Ídem**, p 97

59 **SLAVOJ ŽIŽEK**, *Pandemia*, p. 141

60 **JOSÉ ORTEGA Y GASSET**, *Opus cit* p 82-83

Freud configura el vínculo orgánico dialéctico entre percepción-inconsciente-consciente-lenguaje-memoria-acción,

“A consecuencia del vínculo preformado entre percepción sensorial y acción muscular, el yo dispone respecto de los movimientos voluntarios. Tiene la tarea de la autoconservación, y la cumple tomando hacia afuera noticia de los estímulos, almacenando experiencias sobre ellos (en la memoria), evitando estímulos hiperintensos (mediante la huida), enfrentando estímulos moderados (mediante la adaptación) y, por fin, aprendiendo a alterar el mundo exterior de una manera acorde a fines para su ventaja (actividad); y hacia adentro, hacia el ello, ganando imperio sobre las exigencias pulsionales, decidiendo si debe consentírseles la satisfacción, desplazando esta última a los tiempos y circunstancias favorables en el mundo exterior, o sofocando totalmente sus excitaciones.”⁶¹

Aquí Freud explica como la capacidad de percibir es detonante de otras capacidades sumamente complejas y diferenciadas que permiten la capacidad de memorizar, huir, adaptarse, moverse o reprimir en interrelación e interdependencia con el mundo exterior, además de poder intervenirlo a través de la actividad humana.

Freud precisa claramente como la percepción sensorial es consciente y los procesos del pensar, evocar, resignificar, etc., son inconscientes y se enlazan a la consciencia a través de la memoria perceptiva visual y auditiva, por la vía de la función del lenguaje.⁶² La percepción, el pensar, el resignificar y la memoria están vinculados orgánicamente al aprendizaje. “La memoria es la cualidad épica de la sabiduría: sólo ella puede trocar la experiencia en palabras.”⁶³

A principios del S XX, el problema de la percepción continúa siendo una inquietud científica y filosófica, desde la escuela de Marburgo y para la pedagogía social de Natorp quien retoma a Rousseau cuando sostiene que “La primera creación del espíritu infantil y el fundamento de toda creación más amplia es la formación de las percepciones. “Nada hay en la inteligencia que no haya estado antes por los sentidos.” Pero la percepción sensible no es una percepción sencilla de lo “dado”, si no el resultado de un largo proceso educativo.”⁶⁴

Aquí, nuevamente, se abre el intersticio de la intervención pedagógica contemporánea transformadora de la percepción, desde la infancia, por lo que cobra especial importancia la educación de la intervención transformadora de la percepción del adulto que cuida y educa.

61 **SIGMUND FREUD**, *Esquema del psicoanálisis*, p. 144

62 *Cfr.* **SIGMUND FREUD**, *Moisés y la religión monoteísta*, p. 94

63 **CRESCENCIANO GRAVE**, *Opus cit*, p. 160

64 **PABLO NATORP**, *Curso de pedagogía social*, p. 148

La pedagogía contemporánea propulsa la intervención de la percepción como proceso permanente, desde la infancia hasta la senectud, como posibilidad transformadora.

Natorp, al igual que Rousseau y Freud da cuenta del vínculo orgánico del pensar, la percepción, la consciencia, el lenguaje

“[...] el pensar arraiga en absoluto en la percepción; pero no como si el objeto fuese dado mediante ésta sin pensar, sino elaborando los elementos constructivos del pensar mismo en la percepción y, realizando los objetos de las percepciones. La conciencia refleja de estos elementos está derivada en la percepción. Está es extraña en absoluto al niño que concibe en medio de la creación del mundo de las percepciones y representa una adquisición amplia y difícil, pero que no sería comprensible sin la construcción originaria de la percepción misma mediante el proceso elemental del pensar.”⁶⁵

La percepción, el pensamiento, la conciencia y el lenguaje configuran el almacigo conceptual que habría que procurar desde la infancia y la niñez para promover el pensamiento complejo indispensable para el cambio de percepción, propulsando ambos, tanto el pensamiento complejo como el cambio de percepción por el proyecto pedagógico contemporáneo.

Bachelard le responde a Descartes a quién retoma y perfecciona, cuando dice que la duda general es más fácil que la duda particular, la percepción de la imagen no están condicionada a la percepción del detalle. Si bien Descartes aporta lo valioso de la duda metódica para alejarnos de la percepción sensual empirista ingenua y soberbia, Bachelard considera:

“Que los detalles de la imagen lleguen a velarse, eso no nos ha de llevar a abandonar la imagen. La retenemos por un aspecto, eso basta. La confianza de Descartes en la claridad de la imagen de la esponja es muy sintomática de esa impotencia en instalar la duda a la altura de los detalles del conocimiento objetivo, en desarrollar una duda discursiva que desarticularía todos los vínculos de lo real, todos los ángulos de las imágenes.”⁶⁶

La percepción de la percepción se va perfeccionando y es la precursora del pensamiento complejo, del espíritu científico y a los pensamientos científico, filosófico, artístico y tecnológico, mismos “[...] La intuición básica es un obstáculo para el pensamiento científico; sólo una ilustración que trabaje más allá del concepto, añadiendo un poco de color sobre los rasgos esenciales, puede ayudar al conocimiento científico.”⁶⁷

65 **Ídem**, p. 150

66 **GASTÓN BACHELARD**, *La formación del espíritu científico*, p. 94

67 **Ídem**, p. 93

Bachelard relaciona la percepción sensual empirista con la doxa y la ideología, en cambio el conocimiento científico con la episteme:

“En nuestra opinión, hay que aceptar para la epistemología el siguiente postulado: el objeto no puede designarse de inmediato como "objetivo"; en otros términos, una marcha hacia el objeto no es inicialmente objetiva. [...] En particular, la adhesión inmediata a un objeto concreto, captado como un bien, utilizado como un valor, ata demasiado fuertemente al ser sensible; es la satisfacción íntima; no es la evidencia racional. Como lo dice Baldwin en una fórmula de una densidad admirable: "Es el estímulo, y no la respuesta, aquello que permanece como factor de control en la construcción de los objetos de los sentidos".⁶⁸

La percepción sensual empirista es la base de la ideología, la percepción está intrínsecamente relacionada o expuesta a la influencia ideológica, es la vía de entrada a la ideología y al mismo tiempo su posibilidad de cuestionarla para transformarla recuperando el pensamiento dialéctico marxista que va de la abstracción a la concreción “En nuestro campo, si del hombre falsamente concreto *descendemos* a su abstracción biológica, psicológica, moral, social, para *elevarnos* luego hacia su concreción, podemos encontrar hipótesis auténticamente científicas y de allí un nuevo conocimiento.”⁶⁹

Otra de las disciplinas que se han ocupado de la percepción es la Gestalt. De acuerdo a Capra, durante los años veintes del S. XX, surge la psicología Gestalt como teoría antimecanicista como protesta contra la creciente fragmentación y alienación de la naturaleza humana⁷⁰, la Gestalt “[...] realizó una revolución copernicana en psicología al plantear la percepción como el proceso inicial de la actividad mental y no un derivado cerebral de estados sensoriales.”⁷¹

La Gestalt se separa de la percepción sensual empirista al considerar la importancia de

“[...] «ir más allá de la información efectivamente dada» con que Bruner denominó lo que le parecía constituir una de las características básicas del proceso perceptivo, agregando, con evidentes presupuestos funcionalistas, que esta tendencia a sobrepasar la información proporcionada constituía una condición necesaria para la supervivencia del hombre (*sic*) y para su capacidad de reaccionar con la suficiente rapidez ante los acontecimientos producidos en su entorno.”⁷²

68 **Ídem**, p. 282

69 **ANGELO BROCCOLI**, *Opus cit*, p. 228

70 **FRITJOF CAPRA**, *La trama de la vida*, p.52

71 **GILBERTO LEONARDO OVIEDO**, *La definición del concepto de percepción en psicología con base en la teoría Gestalt*, p. 92

72 **TOMAS IBAÑEZ**, *Factores sociales de la percepción*, p.73

La Gestalt es propulsora del pensamiento sistémico que tiende a la unificación de las disciplinas y por tanto de la percepción de las disciplinas.

“Es importante que el todo preceda a las partes; el todo necesariamente entrega información a éstas. Las partes adquieren su significado a partir de la totalidad en que están insertas, y el todo incluso puede entenderse en su sentido más relevante cuando se dejan de lado algunas de las partes pertinentes [...]”⁷³

La percepción como totalidad y no como fragmentos ni como unidades aisladas es una aportación de la Gestalt, no como sumas de partes sino como totalidades que dan sentido a lo percibido.

“En tanto que la psicología clásica de la asociación trataba de resolver fenómenos mentales en unidades elementales —átomos psicológicos se diría—, tales como sensaciones elementales, la psicología de la *Gestalt* reveló la existencia y la primacía de todos psicológicos que no son sumas de unidades elementales y que están gobernados por leyes dinámicas.”⁷⁴

Para la Gestalt “La percepción es entendida como un permanente acto de conceptualización. Los eventos del mundo externo son organizados a través de juicios categoriales que se encargan de encontrar una cualidad que represente de la mejor manera posible a los objetos.”⁷⁵ En este desarrollo se perciben claramente las influencias y coincidencias de Rousseau, Freud, Natorp, Bachelard y Ortega y Gasset, considerando que “El principal esfuerzo histórico del movimiento gestáltico fue demostrar experimentalmente la íntima relación entre percepción y conceptualización.”⁷⁶

La Gestalt tiene doble aportación, por un lado, su teoría psicológica unificadora basada en la percepción y por otro su tecnología terapéutica. Como teoría aporta los conocidos principios gestálticos o leyes de la percepción⁷⁷:

- Concepto de forma
- Pregnancia
- Proximidad
- Semejanza o igualdad
- Tendencia al cierre

73 **GEORGES WOLLANTS**, *Gestalt*, p. 129

74 **LUDWING VON BERTALANFFY**, *Teoría general de los sistemas*, p. 31

75 **GILBERTO LEONARDO OVIEDO**, *Opus cit*, p. 92

76 **Ibídem**

77 **GILBERTO LEONARDO OVIEDO**, *Opus cit*, pp. 92-95

- Relación figura-fondo

La importancia del cambio de percepción para la pedagogía contemporánea, se expresa y se propulsa claramente en el primer momento metodológico de la didáctica holística que problematiza la percepción de las y los docentes y les posibilita iniciar su transformación, con la ideación, el diseño, el análisis crítico, la discusión y el perfeccionamiento de sistemas conceptuales, con los y las profesoras en formación.

La crisis de percepción esta directamente provocada por la ideología, que se instala y conserva a través de la educación, educación de la percepción misma ya que la educación:

“Como trabajo prolongado de inculcación que produce un *habitus* duradero y transferible, o sea, inculcando al conjunto de los destinatarios legítimos un sistema de esquemas de percepción, de pensamiento, de apreciación y de acción (parcial o totalmente idénticos), el TP [trabajo pedagógico] contribuye a producir y a reproducir la integración intelectual y la integración moral del grupo o de la clase en cuyo nombre se ejerce.”⁷⁸

La percepción de la percepción se naturaliza por la vía de la educación y pasa desapercibida como ideología con su respectiva violencia simbólica que inculca un arbitrario cultural dominante. El arbitrario cultural que reproduce la educación a través de la comunicación

“En tanto poder arbitrario de imposición que, por el solo hecho de ser ignorado como tal, se halla objetivamente reconocido como autoridad legítima, la AuP [autoridad pedagógica], poder de violencia simbólica que se manifiesta bajo la forma de un derecho de imposición legítima, refuerza el poder arbitrario que la fundamenta y que ella disimula.”⁷⁹

En esta disimulación, radica el problema de la transmisión y conservación de la ideología a través de la educación legítima.

Para lograr desentrañar la ideología objetivando el sistema conceptual referencial operativo individual que nos permita alejarnos de la forma como se nos fue inculcado el arbitrario cultural.

Siguiendo a Feyerabend quien considera que,

“Debemos inventar un nuevo sistema conceptual que mantenga en suspenso, o choque con, los resultados experimentales más cuidadosamente establecidos, que confunda los principios teóricos más plausibles, y que introduzca percepciones que no formen parte del mundo perceptual existente”¹⁸ ‘Chocar’ o ‘mantener en suspenso’ tiene un significado más general que ‘contradecir’. Diré que un conjunto de ideas o acciones ‘choca’ con un sistema conceptual si es inconsistente con él, o si hace que dicho sistema parezca absurdo. Para más detalles cf. capítulo 17. Este paso también es conrainductivo. Por tanto, la conrainducción es siempre razonable y siempre proporciona una ocasión de éxito.”⁸⁰

78 **PIERRE BORDIEU Y JEAN-CLAUDE PASSERON**, *Opus cit*, p. 51

79 **Ídem**, p. 28

80 **PAUL FEYERABEND**, *Tratado contra el método*, p. 16

Estos sistemas conceptuales son instrumentos heurísticos objetivados que le devuelven a quien lo configura, la imagen de su propia percepción a través de su propio sistema conceptual referencial operativo y posibilitan la resignificación.

La percepción es la vía de entrada de la ideología⁸¹ y su medio de conservación y reproducción a través de la educación como hecho social. La educación como proyecto pedagógico, representa la oportunidad para la resignificación y la resingularización que inicia con el cambio de percepción.

La percepción de lo externo moviliza la percepción interna en un dinamismo dialéctico. Si bien la respuesta es individualizada, la percepción de las emociones modela nuestro estilo sentimental y volitivo y la forma de relacionarnos con el mundo exterior y reproduce y conserva desde la colectividad una ideología que trastoca la idea de mundo, la idea de humano, la idea del otro, invisibilizando la interrelación e interdependencia de lo humano con el mundo, con los otros no humanos y con el planeta.

La pedagogía contemporánea para la innovación aporta un modelo teórico, metodológico, instrumental y de praxis para configurar problemas actuales, relevantes, frecuentes y lancinantes, y plantear soluciones. La virtud del modelo es que problematiza para desnaturalizar ideologías y promover el cambio de percepción, orientado por el espíritu científico, filosófico, artístico y tecnológico desde la infancia y la niñez.

Ideología

La ideología es la interpretación del mundo de la clase dominante.⁸²

Como expuse en el apartado anterior la educación como hecho social es la vía de transmisión y conservación de la ideología, se requiere que la educación como hecho social transite a proyecto pedagógico y que intervenga para transformar, develando ideologías. La pedagogía contemporánea que se conceptúa en esta tesis es revolucionaria promotora de la reorganización, la resignificación y la resingularización.

81 Ideología: percepción ingenua de la realidad

82 ANGELO BROCCOLI, *Opus cit.*, p. 203

El análisis crítico del concepto de ideología se requiere para posicionarme teóricamente desde lo que, en este Proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez, se entiende por ideología.

La ideología entendida en principio, en su sentido lato como percepción ingenua de la realidad o en su sentido más profundo como falsa conciencia, ambos conceptos provienen del materialismo dialéctico de Marx.

La ideología como percepción ingenua de la realidad, es la percepción sensual empirista e idealista que cree que la realidad la percibimos como es y la realidad es como la percibimos.

La ideología como falsa conciencia para ser desentrañada, requiere cambiar la percepción misma, no sólo la perspectiva, aunque la percepción sensual empirista es la vía de entrada del conocimiento, del pensamiento, y requiere la razón para el análisis crítico, la desconfianza de la percepción misma, la duda metódica cartesiana que desemboca en la confianza en la razón.

La falsa conciencia al ser un nivel más profundo de ideología, requiere para desentrañarla un proyecto pedagógico complejo, laico y radical fundamentado en la pedagogía contemporánea aquí planteada.

Para este análisis crítico del concepto de ideología, recupero autores como Durkheim, Capra, Marx, Freud, Broccoli, Bordieu y Passeron y Piketti, principalmente. Desde luego quedan muchos autores por consultar en esta línea de pensamiento, ya que el problema de la ideología, al igual que el problema de la percepción, son problemas complejos que se actualizan y han inquietado a autores de las más diversas disciplinas filosóficas, científicas, artísticas y tecnológicas. Sin embargo, para efectos de este trabajo, considero que los autores consultados hacen un corpus teórico lo suficientemente fuerte para fundamentar el Proyecto pedagógico contemporáneo en esta *transformación del panadero*⁸³.

Revisemos un poco el origen del concepto ideología.

“El término fue creado por Destut De Tracy (Idéologie, 1801) para indicar "el análisis de las sensaciones y de las ideas", según el modelo de Condillac.[...] Dado que algunos de los ideólogos franceses le fueron hostiles, Napoleón adoptó el término en sentido despectivo, llamando "ideólogos" a los "doctrinarios" o sea a personas privadas de

83 “[...] «transformación del panadero». A medida que avanza el estiramiento y el repliegue, los puntos vecinos del segmento irán siendo desplazados más y más uno del otro, hasta que resulta imposible predecir en que posición se encontrará un punto determinado tras múltiples iteraciones.” **FRITJOF CAPRA**, *Opus cit*, p. 142

sentido político y, en general, sin contacto con la realidad (Picavet, *Les idéologues*, París, 1891). En este momento se inicia la historia del significado moderno del término que se aplica, no a una especie cualquiera de análisis filosófico, sino a una doctrina más o menos carente de validez objetiva, pero mantenida por los intereses evidentes o escondidos de los que la utilizan.”⁸⁴

Por esta razón es tan difícil descubrirla, develarla, hacerla ostensible pues su principal característica es ocultar su falta de validez objetiva, haciéndola fácilmente reproducible y transmisible, por lo tanto perpetuable o por lo menos reforzada por la educación como hecho social que no se cuestiona qué conserva, qué reprime, cómo socializa, ni hacia donde transforma. De acuerdo también al diccionario de filosofía de Abbagnano la “Ciencia e ideología pertenecen así a dos campos separados, que nada tienen en común: la primera al campo de la observación y del razonamiento; la segunda al campo del sentimiento y de la fe”, “[...] la función de la ideología que es, en primer lugar, la de *persuadir*, esto es, de dirigir la acción.”, “[...] capacidad de controlar y dirigir la conducta de un gran número de personas” y la “[...] capacidad de control de los comportamientos en una situación determinada.”⁸⁵ Sin embargo sabemos que la ideología es capaz de permear a la ciencia, a la filosofía y desde luego al arte y a la tecnología, la ideología es un poderoso recurso cultural para distorsionar la percepción, pues su principal función es que no se note⁸⁶ para seguirse reproduciendo y naturalizando lo que no es natural, como lo muestra Josep-Vicent Marqués en su trabajo *No es natural*, las expresiones culturales de poder y control se naturalizan⁸⁷. Esta concepción de ideología, se fue ampliando y complejizando por otros sociólogos y filósofos como Durkheim y Marx.

La sociedad integrada por individualidades y a través de los adultos conserva ideologías que se insertan en el contenido de la educación como arbitrario cultural dominante y como violencia simbólica⁸⁸ “Los hábitos y las ideas que determinan a los niños ese tipo educacional, no somos nosotros quienes, individualmente, los hemos creado. Son fruto de la vida en común y expresan las exigencias de ésta. Incluso, en su mayor parte, son obra de las generaciones anteriores.”⁸⁹

La ideología es un concepto central intrínsecamente vinculado a la percepción y ya que la percepción es educable, ideología, percepción y educación son orgánicas e inseparables. Por lo

84 NICOLA ABBAGNANO, *Opus cit*, p. 573

85 *Ídem*, p. 574

86 JULIETA VALENTINA GARCÍA MÉNDEZ, *Opus cit*, p.15

87 JOSEP-VICENT MARQUÉS, *No es natural, passim*

88 PIERRE BORDIEU Y JEAN-CLAUDE PASSERON, *Opus cit, passim*

89 ÉMILE DURKHEIM, *Educación y sociología*, pp. 47-48

tanto, estos conceptos como sus expresiones son relevantes para la argumentación teórica y la praxis de la pedagogía contemporánea que propulsa el Proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez.

Cómo ya se argumentó, la educación como hecho social, es el modo de ser de la ideología como afirma Broccoli⁹⁰, “[...] la actitud educativa se resuelve en la transmisión de lo inauténtico, es decir en la falsa conciencia y, por ende, en la ideología.”⁹¹, en tanto especie, somos seres altriciales por lo que somos absolutamente dependientes del cuidado parental y este cuidado que educa y esta educación que cuida, transmite también la ideología. Sin embargo, afirma Broccoli, ese nexo entre ideología y educación se puede resignificar mediante la acción educativa misma⁹². “Y todo el equívoco -indoloro para el pedagogo pero doloroso para los demás- reside aquí: en concebir la relación educativa como instrumento de resolución de la ideología, mientras que en la sociedad burguesa es precisamente el modo de ser de la ideología.”⁹³ Por que es su vía y estrategia de conservación manteniéndose cerrada, inaccesible, como privilegio que incluye a algunos y excluye a otros, un ejemplo paradigmático de institución conservadora y reproductora de ideología como falsa conciencia es la educación confesional privada.

Si bien la ideología es inherente a todo el despliegue vital humano, durante la infancia y la niñez la ideología se instala, desde esas fases por el proceso de enseñanza-aprendizaje-comunicación que le es connatural al humano, en la educación como hecho social.

90 ANGELO BROCCOLI, *Marxismo y educación*, p. 11

91 ANGELO BROCCOLI, *Ideología y educación*, p. 199

92 *Ídem*, p. 200

93 *Ibidem*

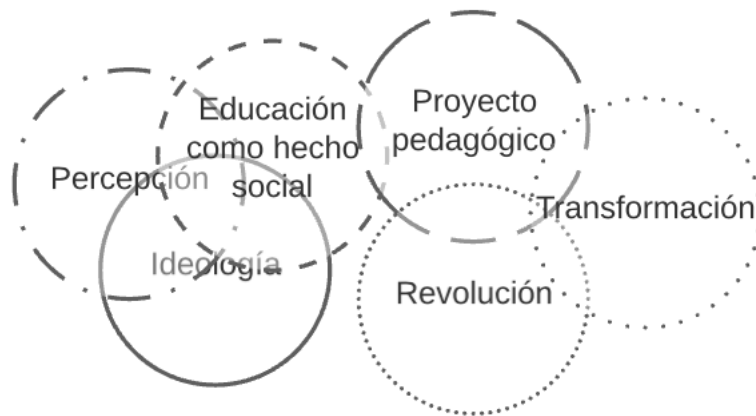


Figura 6: Vínculo orgánico de la percepción, la educación como hecho social, la ideología, el proyecto pedagógico, la revolución y la transformación

En la figura 6, se muestra el vínculo orgánico de la percepción como la vía de entrada de las sensaciones y de los conceptos propulsores del pensamiento y la acción complejos, la educación como hecho social que es la vía de entrada y de conservación de la ideología, el proyecto pedagógico como la posibilidad de la transformación revolucionaria que devela la ideología y permite el cambio de percepción.

Los círculos representan las fronteras porosas y dinámicas, el círculo de la ideología es cerrado porque es un potente obstáculo para el dinamismo transformador.

Si la ideología no se cuestiona ni se hace ostensible trasciende generaciones y se naturaliza.

La ideología insisto, tiene dos acepciones, una como percepción ingenua de la realidad, la otra como falsa conciencia, la percepción ingenua de la realidad es un problema de saberes y prácticas limitadas o tensadas por un sistema de valores ideologizado. La falsa conciencia es un problema ético pues esta naturalizada como correcta y está relacionada con lo que Marx llama la falsa filosofía que genera una ideología que busca conservar el orden social existente.

La cultura nos preexiste, las vías de transmisión y conservación de la ideología son la religión, la economía, la política, la sociedad, etc...

“[...] al nacer encontramos ya hechas todas las creencias y las prácticas de la vida religiosa; si existían antes es que existían fuera de nosotros. El sistema de signos que utilizo para expresar mi pensamiento, el sistema monetario que empleo para pagar mis deudas, los instrumentos de crédito que utilizo en mis relaciones comerciales, las prácticas seguidas en mi profesión, etc., etc., funcionan independientemente del uso que hago de ellos. Si tomamos uno tras otro a todos los miembros de los que se compone la sociedad, encontramos que lo que antecede puede repetirse acerca de cada uno de ellos. He aquí modos de actuar, de pensar y de sentir que presentan la propiedad notable de que existen fuera de las conciencias individuales.

Estos tipos de conducta o de pensamiento no son sólo exteriores al individuo, sino que están dotados de un poder imperativo y coercitivo en virtud del cual se imponen a él, lo

quiera o no. Sin duda, cuando me conforma a él plenamente, esta coacción no se siente o se siente poco, ya que es inútil. Pero no deja de ser un carácter intrínseco de esos hechos y la prueba estriba en que se afirma en cuanto yo trato de resistir.”⁹⁴

Estas formas culturales se transmiten “naturalmente”, están dadas y avaladas por generaciones anteriores. La resistencia a estas costumbres y tradiciones culturales es reprimida por diferentes vías, sutiles, ideológicas, ostensibles, coercibles. Es muy difícil aceptar la no pertenencia, el pensar diferente, diferenciarnos de los demás por no actuar de la misma forma.

“Si yo no me someto a las convenciones del mundo, si al vestirme no tengo en cuenta los usos vigentes dentro de mi país y de mi clase, la risa que provocho, el alejamiento en que se me mantiene, producen aunque en forma más atenuada, los mismos efectos que un castigo propiamente dicho.”⁹⁵

Para Durkheim el sistema educativo es un poderoso transmisor ideológico, pues es rígido históricamente, difícil de transformar so pena de considerarse desadaptado a unas costumbres establecidas consideradas para una “vida normal”⁹⁶.

Ya en el Siglo XIX la teoría del materialismo histórico de Marx, afirmaba:

“[...] la dependencia de las creencias religiosas, filosóficas, políticas, morales, de las relaciones de producción y de trabajo, tal como se constituyen en toda fase de la historia económica (cf. Sagrada familia, 1845; Miseria de la filosofía, 1847). [...] Ahora bien, por I. (ideología) se entiende, para el caso, al conjunto de esas creencias, en cuanto no tienen otra validez que la de expresar una determinada fase de las relaciones económicas y, por lo tanto, de servir a la defensa de los intereses que prevalecen en cada fase de estas relaciones.”⁹⁷

La función manipuladora de la ideología, es una función sutil que se transmite e instala en la infancia y la niñez desde la “*inconsciencia*” ideológica del adulto que cuida y educa. “[...] Desde el punto de vista del análisis de la I. (ideología), la doctrina de Pareto ha establecido un punto importante: el de la función de la I. que es, en primer lugar, la de persuadir, esto es, de dirigir la acción.”⁹⁸ La ideología religiosa y cultural se transmite e inculca desde la educación familiar, esta educación tiene autoridad pedagógica legítima,

“[...] así la devoción religiosa o cultural, que engendra prácticas religiosas o estéticas como, por ejemplo la frecuentación asidua de iglesias o museos, es producto de la AuP [Autoridad pedagógica] de la familia (y secundariamente de la institución, Iglesia o Escuela) que, en el desarrollo de una biografía, rompe el círculo de la «necesidad cultural» consagrando como objetivos deseables los bienes de salvación religiosa o

94 ÉMILE DURKHEIM, *Las reglas del método sociológico*, p. 39

95 ÉMILE DURKHEIM, *Opus cit*, p. 40

96 ÉMILE DURKHEIM, *Educación y sociología*, p. 47

97 NICOLA ABBAGNANO, *Opus cit*, pp. 573-574

98 *Ídem*, p. 574

cultural y produciendo la necesidad de estos bienes por el solo hecho de imponer su consumo”⁹⁹

La religión es una ideología que manipula a través de los actos de fe, de la culpa y de la vida después de la muerte y “[...] sólo puede ser la disposición de la familia a hacer frecuentar frecuentando durante el tiempo que esta frecuentación produzca una disposición duradera a frecuentar.”¹⁰⁰ Una vez que se instala, será muy difícil desentrañar y tamiza nuestra percepción con *verdades* absolutas y trascendentes, a través del dogma y de los actos de fe, promoviendo una moral heterónoma. La religión es la ideología que trastoca la sexualidad humana, es represora por naturaleza, si bien la función represiva es una de las funciones de la educación, la ideología religiosa es de naturaleza represora, esta represión busca anular el carácter erótico del humano perturbando la percepción para que el deseo sexual y el placer se vivan como pecaminosos y confesionales.

La ideología se naturaliza al grado de considerar legítima el derecho familiar de ejercer violencia física y simbólica a los hijos, hijas, nietos y nietas, Gorki cuenta en su obra como su abuelo le atiza una golpiza por haber estropeado un mantel blanco, le pega hasta dejarlo inconsciente, días después le dice:

“Has de saber que cuando uno de los tuyos, de la familia, te pega, eso no constituye ningún agravio, ¡es una lección! A los extraños no les dejes, pero que lo hagan los tuyos ¡no importa! ¿Crees que a mí no me pegaban? A mi, Oliosha, me atizaban unas palizas tan tremendas, que no podrías imaginártelas ni en una pesadilla espantosa. Se me ultrajaba de un modo, ¡que hasta Dios mismo habría llorado de ver aquello! ¿Y cuál ha sido el resultado? Pues que yo, un huérfano, hijo de una mujer pobre, ya ves, he llegado al puesto que ocupo: a ser presidente de la corporación de mi oficio, a mandar a otros hombres.”¹⁰¹

Y por lo tanto a tener el derecho de golpear a su progenie, con la autoridad pedagógica a la que refieren Bourdieu y Passeron. La violencia física se ejerce en la golpiza como tal y la simbólica al convencer al nieto que la golpiza fue por su bien haciéndola pasar por normal y natural. Esta violencia física y simbólica esta sostenida y soportada por hombres y mujeres, por padres y madres y por la progenie aún cuando ya son adultos y adultas, pues está normalizada, naturalizada, conservada y transmitida por la familia en su conjunto y es socialmente aceptada. Aún cuando la violencia física esté en México proscrita legalmente en la Constitución¹⁰², se sigue

99 **PIERRE BORDIEU Y JEAN-CLAUDE PASSERON**, *Opus cit*, p. 55

100 **Ibidem**

101 **MAXIM GORKI**, *Días de infancia*, p. 28

102 Art. 22 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos

dando, y la violencia simbólica que naturaliza la violencia física es tan común como velada y difícilmente puede develarse.

Esta transmisión educativa propiamente social, modela y educa la percepción pues normaliza lo que damos por *normal*, por *natural*, transmite la ideología para conservar la cultura dominante y preservar el orden social que preserva el orden económico sostenido por el orden político.

La ideología como falsa consciencia no da cuenta de la crisis de percepción, los fines (ideologizados) justifican los medios, por eso es un problema ético, la falsa conciencia promueve la acción, es persuasiva y se finca en una falta de conocimiento sobre la vida, la sociedad, la naturaleza y la cultura, o en su caso en un conocimiento superficial y distorsionado de los mismos.

La importancia del materialismo dialéctico marxista, es que inaugura:

“[...] una novedosa actitud filosófica de corte materialista que tratará de mostrar el fundamento histórico sobre el que descansan las ingenuas representaciones que los individuos se hacen de su realidad, para, de este modo, establecer un notorio desajuste entre cómo éstos perciben su mundo y cómo el mundo es.”¹⁰³

Para Lacan, lo real sólo puede ser definido “[...] como lo imposible, es lo que no puede ser completamente simbolizado en la palabra o la escritura y, por consiguiente, no cesa de escribirse [...]”¹⁰⁴, desde luego, la realidad misma es una invención humana, por lo que la realidad es una construcción dinámica, por tanto, es lábil a la influencia ideológica y al mismo tiempo su posibilidad utópica.

Según Piketty

“Todas las sociedades tienen la necesidad de justificar sus desigualdades: sin una razón de ser, el edificio político y social en su totalidad amenazaría con derrumbarse. Por eso en cada época se genera un conjunto de discursos e ideologías que tratan de legitimar la desigualdad tal como existe o debería existir, así como de describir las reglas económicas, sociales y políticas que permiten estructurar el sistema. De la confrontación entre estos discursos e ideologías, que es al mismo tiempo intelectual, institucional y política, surgen generalmente uno o varios relatos dominantes en los que están basados los regímenes desigualitarios existentes en cada momento.”¹⁰⁵

103 **ANGEL ENRIQUE CARRETERO PASÍN**, *Repensar la ideología desde lo imaginario*, p. 103

104 **ROLAND CHEMAMA Y BERNARD VANDERMERSCH**, *Diccionario del psicoanálisis*, p. 579

105 **THOMAS PIKETTY**, *Capital e ideología*, p. 13

Las desigualdades tarde o temprano acarrear desventajas, sostener la ideología es muy costoso en “*beneficio*” de pocos y perjuicio de muchos, a la larga el perjuicio es para la especie misma y para el planeta en la escala individual, social, cultural, local, nacional, internacional y planetaria.

La ideología dominante permea en todos los ordenes de la vida, de acuerdo con Capra, la ideología patriarcal ha estado presente en la vida cotidiana desde hace más de tres mil años, su dominio generalizado en el planeta, algunas veces ostensible y directo y otras veces sutil a través de la cultura, la filosofía, la ciencia, la política ha determinado el rol de la mujer siempre sometida al hombre.

“El poder del patriarcado es sumamente difícil de entender puesto que lo envuelve todo. La institución ha influido en las ideas más fundamentales sobre la naturaleza humana — la naturaleza del «hombre», en lenguaje patriarcal— y sobre la relación del individuo con el universo.”¹⁰⁶

Estos tres mil años no serían imaginables sin una ideología dominante de la servidumbre enamorada que refiere Freud y que en mayor o menor medida sigue naturalizada hasta nuestros días, lo que nos muestra lo difícil que es develar las ideologías y transformarlas, por su carácter transhistórico y transcultural.

Las mujeres, tienen un potencial sexual sustancialmente superior al de los hombres¹⁰⁷, percibidas con una sexualidad que amenaza a la estructura patriarcal. De acuerdo con esta ideología, el hombre requiere cosificar a la mujer, la mujer se vuelve objeto propiedad del hombre, enjaulando la libido femenina para que la propia mujer reconozca el *derecho* del hombre de su *uso* exclusivo. La mujer da su anuencia y considera por privilegio ser la *servidumbre sexual* del hombre, como lo explica Freud en su texto el Tabú de la virginidad,

“Pero desde nuestras opiniones sobre la vida amorosa de la mujer no nos resulta difícil justificar lo que al comienzo pareció un prejuicio. El primero que satisface la añoranza de amor —larga y penosamente contenida— de la doncella, superando así las resistencias que los influjos del medio y de la educación le habían erigido, es tomado por ella en una relación duradera cuya posibilidad ya ningún otro tiene. Sobre la base de esta vivencia se establece en la mujer un estado de servidumbre que garantiza su ulterior posesión sin sobresaltos y la vuelve capaz de resistir a nuevas impresiones y tentaciones provenientes de extraños.”¹⁰⁸

La escisión de esta norma depara a la mujer ideológicamente hablando, penas que van desde la pena moral del desprestigio, su propia desaprobación, hasta penas corporales y jurídicas o la

106 FRITJOF CAPRA, *El punto crucial*, p. 15

107 MARK TWAIN, *Cartas desde la tierra*, Carta VIII, *passim*.

108 SIGMUND FREUD, *El tabú de la virginidad*, p. 189 tomo XI

pérdida de un patrimonio que le corresponde, pero nunca tuvo derecho a su titularidad por que esta convenientemente invisibilizada por ella misma primero y por el patriarca.

De raigambre amorosa y libidinal, la ideología sexual femenina se funda y explica en la *servidumbre enamorada* referida por Freud, “Un «grado inusual de enamoramiento y debilidad del carácter» en una de las partes y un egoísmo irrestricto en la otra: he ahí la conjunción de la que Von Krafft-Ebing deriva la génesis de la servidumbre sexual.”¹⁰⁹ La mujer asume, *motu proprio*, la obligación de servirle al hombre a cambio del prestigio de ser *su* mujer, con todas las consecuencias ideológicas que implica este posicionamiento vital o mortífero.

Si bien la virginidad como virtud es hoy cuestionada por un sector restringido de la población, todavía está fuertemente arraigada en las sociedades contemporáneas, porque, aunque no se reconozca, la sexualidad femenina esta fuertemente reprimida, negada y vivida con culpa como pecado. Freud expresa de manera contundente que

“[...] la estima por la virginidad nos parece cosa tan establecida y natural en el varón cortejante que a punto estamos de sumirnos en desconcierto cuando se nos pide fundamentar ese juicio. La exigencia de que la novia no traiga al matrimonio el recuerdo del comercio sexual con otro hombre no es más que la aplicación consecuente del derecho de propiedad exclusiva sobre la mujer; es la esencia de la monogamia: la extensión de ese monopolio hacia el pasado.”¹¹⁰

Lo anterior es la expresión de la transhistoricidad de la ideología que crea su propia falsa historia fincada en verdades distorsionadas y propulsando el pensamiento ahistórico pues el pensamiento ideologizado no permite la revisión histórica lúcida, consciente, amplia para resignificarse.

Los registros psicoanalíticos son igualmente orgánicos y se ponen en juego en la ideología, para identificarla y para resignificarla, pues el psicoanálisis es la tecnología biocorporal por excelencia para la resingularización. La cultura psicoanalítica libertaria abre la vía pedagógica contemporánea de la resignificación para la resingularización, desde la terapia individual hasta la teoría psicoanalítica como fundamento filosófico y científico de la pedagogía contemporánea para la intervención pedagógica.

Desde la disciplina económica, podemos argumentar con Piketty, cómo el relato dominante es propietario, empresarial y meritocrático, naturaliza la desigualdad e imputa al individuo el

109 **Ídem**, pp. 189-190 tomo XI

110 **Ídem**, p. 189 tomo XI

desaprovechar las oportunidades, de su falta de talento¹¹¹, esta ideología propietarista valora la acumulación de la riqueza escondiendo el problema de la concentración del ingreso que bloquea al sistema económico y bloquea la justicia distributiva, disfrazando la riqueza de unos cuantos de beneficio colectivo, naturalizando la ideología y justificando la brecha económica, rezando que “Todos obtenemos un beneficio espontáneo de la acumulación de riqueza de los más ricos, que son también los más emprendedores, los que más lo merecen y los más útiles.”¹¹²

La ideología no surge espontáneamente, es el producto intelectual de los ideólogos “Porque el ideólogo hace sus descubrimientos para comunicarlos y enseñarlos a los otros; éste es el sentido último y más importante de todo el mecanismo propio de la ideología, entendida como momento histórico muy definido y luego como categoría de la crítica marxista.”¹¹³

El problema del relato dominante propietarista es que se apropia de todo, no solo de objetos como el patrimonio, la heredad, el poder, el trabajo, el territorio, etc... sino que cosifica a los miembros de la misma especie, mujeres, hombres, niños, niñas, bebés, poniendo el énfasis en su propia acumulación, sacando el capital de la circulación que es el proceso de producción de la riqueza de las naciones y por tanto del progreso y bienestar colectivos. Un ejemplo de cosificación es pensar que la maternidad es un derecho de la mujer y no una elección racional, consensuada y responsable, por tanto, elegida es en realidad una responsabilidad no un derecho a secas, pensarla como derecho cosifica al producto a termino y al neonato, con todas las implicaciones que esta cosificación tiene en adelante. Como derecho, la maternidad se vuelve un fin y una consigna para poder ser una mujer *completa*.

La ideología contemporánea le da un falso valor no sólo a la acumulación económica individual, sino que prescribe un cierto tipo de belleza, un cierto tipo de pensamiento, unos valores específicos y proscribire todo lo que no se asemeje, por lo tanto, la ideología contemporánea promueve el aspiracionismo y hace de toda diferencia desventaja.

“La desigualdad moderna se caracteriza por un conjunto de prácticas discriminatorias entre estatus sociales y orígenes étnico-religiosos que se ejercen con una violencia mal descrita en el cuento de hadas meritocrático. Esta violencia nos acerca a las formas más brutales de la desigualdad, de las que decimos querer apartarnos.”¹¹⁴

111 *cfr.*, THOMAS PIKETTY, *Opus cit*, p.14

112 *Ídem*, p.13

113 ANGELO BROCCOLI, *Marxismo y educación*, p. 34

114 THOMAS PIKETTY, *Opus cit*, p.14

La discriminación se conceptúa como un antivisor y desdibuja la importancia de discriminar la geometría poblacional para propulsar racional y eficazmente la justicia distributiva, como en el caso de los programas nacionales de vacunación, entre otros programas sociales.

La ideología como sistema, puede tener múltiples expresiones, pero la equifinalidad sigue siendo el poder, el control, la dominación, la dominación incluso de la imaginación.

La ideología corroe los procesos identitarios, las certezas que buscamos los humanos, nos ofrece una pertenencia que se arraiga frágilmente de la imagen, la apariencia, el discurso, dominantes.

La sociología y la pedagogía permiten un análisis crítico de la

“[...] solidificada percepción de la realidad social que se arraiga en la conciencia colectiva como una incuestionable evidencia y que, en consecuencia, no admite fisuras que puedan quebrar ese orden connatural y predado de las cosas. Habría, pues, dos niveles diferenciados de acceso a la realidad social. Por una parte, un nivel de representación del mundo aceptado sin un autointerrogador cuestionamiento, en definitiva, una falsa conciencia de lo real, y, por otra parte, un nivel en el que se pretende que la lógica del mundo social se haga transparente, en el que esa connaturalizada realidad consiga, en mayor o menor medida, ser finalmente descifrada.”¹¹⁵

La ideología como falsa conciencia, se apoya en un marco teórico específico que subyace en el pensamiento ideológico, sin embargo, este pensamiento teórico es rígido, está más cerca del dogma, de la doxa que de la episteme. Si bien la realidad es inaprensible, imperceptible en su totalidad, si podemos tener referentes más o menos claros, opacos o traslúcidos, si el referente científico se considera una verdad provisional,

“[...] la ideología es falsa conciencia, en cuanto interpretación “diferente” de la realidad, por tanto, es un intento de transformar la realidad en esta interpretación teórica. Para lograr este objetivo debe difundirse entre los hombres, es decir, mezclarse con esa historia que debe falsificarse. El hecho es que cada hombre comparte esa interpretación “diferente” de manera “diferente”, porque lleva tras de sí una historia y un tipo de falsificación ideológica de esa historia. De esto resulta que los procesos de identificación no son homogéneos, sino que, por el contrario, acentúan las diferencias existentes.”¹¹⁶

En este punto podemos afirmar que percepción-ideología-educación tienen un vínculo difícilmente diferenciable y que la educación es su posibilidad de mantenerse. La educación es el modo de ser de la ideología, pero también su posibilidad de develarla para transformarla.

Los mecanismos de la ideología son básicamente dos:

115 **ANGEL ENRIQUE CARRETERO PASÍN**, *Opus cit*, p. 101

116 **ANGELO BROCCOLI**, *Opus cit*, p. 250-251

“[...] (1) un conocimiento adulterado de un presupuesto que le es exterior; (2) la imposición de esta falsa conciencia como norma. Los pasajes sucesivos se producen en la pretensión de realizar una *objetividad* (certeza, evidencia, inatacabilidad) en la cual los *sujetos* se reconocen y se identifican. Lo cierto *falso*, como se dijo, debe presentarse como rasgos de *verdad*, en el sentido en que todos se apropian -en cuanto sujetos- de la falsa certeza del filósofo.”¹¹⁷

Y estas falsas verdades, sirven para sostener los aviesos intereses de una minoría rapaz, que a través de los mecanismos de comunicación centrados en la difusión y la divulgación masiva engañosa, logran interpelar a un sector de la población aspiracionista sin importar su origen de clase ni los perjuicios que le generan a sí mismos. Esto se ha visto y exacerbado con algunos pseudo periodistas y medios de comunicación digitales que por un lado privilegian el ingreso pecuniario por encima de la deontología periodística, lo que los convierte en conservadores, reproductores y productores de la falsa conciencia.

Los medios de comunicación masiva distorsionadores, buscan mantener el poder socioeconómico dominante.

“El ejercicio y el mantenimiento del poder social supone un marco ideológico. Ese marco, que consiste en cogniciones socialmente compartidas fundamentales relacionadas con los intereses de un grupo y sus miembros, se adquiere, confirma o cambia principalmente a través de la comunicación y el discurso.”¹¹⁸

El consumidor de ideología confía en la legitimidad que ofrece el simple hecho de estar avalado por una institución, por estar escrito, no todos fundamentan, motivan, argumentan, refieren fuentes confiables y válidas, los consumidores de esta información no hacen un análisis crítico de la información, ni de las fuentes, ni de la confiabilidad y por lo tanto les aparece inaprensible los motivos ocultos de este tipo de medios de información. Los periodistas se olvidan del llamado del Dr. Belisario Domínguez de 1903¹¹⁹, en donde les recuerda su función educadora, al ser la generación adulta la que cuida y educa a la infancia y a la niñez, el proyecto pedagógico contemporáneo trasciende la escuela, pues también incluye la educación, reeducación, resignificación y resingularización de los adultos que cuidan y educan a la infancia y la niñez. En esta breve pero radical carta, del Dr. Domínguez, queda clara la doble vía que puede tener la prensa como vía ideologizadora y alienante o como una vía pedagógica, utópica, liberadora y

117 **ANGELO BROCCOLI**, *Ideología y educación*, pp. 201-202

118 **TEUN. A. VAN DIJK**, *Discurso y poder*, p. 63

119 **BELISARIO DOMÍNGUEZ**, *Carta dirigida a los periodistas de la Ciudad de México*, pp. 23-28

revolucionaria. “La dimensión óptima de la ideología se alcanza cuando, sin tener que recurrir a la represión material, puede transmitirse sin sufrir modificaciones.”¹²⁰

La población aspiracionista¹²¹, ejerce

“El rechazo de toda pretensión de conocer lo real es evidente en este tipo de procedimiento. Los sujetos *se reconocen* y no conocen, *se identifican* y no identifican; siempre sobre la base de modelos que le son extraños.² (2 Véase a este respecto el interesante ensayo de Althusser, *Ideología y aparatos ideológicos del Estado*. Buenos Aires, Nueva Visión, 1973.) Las variantes pueden ser muchas, pero sus mecanismos no difieren entre sí. Es posible objetivar la naturaleza, el sujeto, la historia, la ciencia, sin que el resultado cambie mayormente. Sucede que cada uno de estos términos, vuelto objetivo y extraño a la vida de los sujetos, supera la praxis concreta de los hombres.”¹²²

No nos referimos a las personas que aspiran a un mundo mejor para todos y cada uno, nos referimos a las personas que buscan reconocerse e identificarse en esa falsa conciencia alienante de una manera alienada.

Sabemos que una de las principales funciones de la ideología es ocultar su naturaleza alienante.

“La ideología es, en efecto, una deformada representación del mundo que no admite cuestionamiento, pero se encuentra, al mismo tiempo, canalizada a través de diferentes instituciones sociales. Así, se extiende por la totalidad del cuerpo social, constituyendo un orden natural de las cosas que se asume como un evidente e inquebrantable significado de la realidad difícilmente problematizable.”¹²³

A pesar de que la escuela es una de estas instituciones, en principio ideologizadoras, al reproducir en la propia escuela las contradicciones, abre los intersticios para imponer las rajaduras de la intervención del Proyecto pedagógico contemporáneo desideologizador.

Carretero considera que la conservación del orden socioeconómico dominante, como función de la ideología, ha transitado de la esfera productiva alienada al ámbito del consumo¹²⁴ irracional, tratando de producir nuevas subjetividades aspiracionistas en donde “La coerción, como mecanismo de conservación del orden social, da paso a la seducción.”¹²⁵

120 ANGELO BROCCOLI, *Opus cit*, p. 203

121 Es la persona alineada a sus deseos de superación que mientras lo logra pasa por encima de los principios éticos, científicos, filosóficos, artísticos y tecnológicos y pasando por encima de su propio bienestar y felicidad por la crisis de percepción y pragmatismo de las que adolece, para ella el fin sí justifica a los medios.

122 ANGELO BROCCOLI, *Opus cit*, pp. 201-202

123 ANGEL ENRIQUE CARRETERO PASÍN, *Opus cit*, p. 105

124 *Ídem*, p. 118

125 *Ídem*, p. 119

La escuela como sistema educativo virtuoso, abierto y caótico, activa la economía y el consumo, tiene la responsabilidad de ofrecer una respuesta compleja desde la racionalidad pedagógica en su despliegue, repliegue e implicaciones. Lo que consume, el consumo que promueve, el dinamismo económico y social que genera.

Considerando que

“[...] la ideología es una forma de cognición social, compartida por los miembros de un grupo, una clase u otra formación social [...]. [...] una ideología es un complejo marco cognitivo que controla la formación, la transformación y la aplicación de otras cogniciones sociales tales como el conocimiento, las opiniones y las representaciones sociales, entre las que se incluyen los prejuicios. Este mismo marco ideológico consiste en un conjunto de normas, valores, propósitos y principios socialmente importantes, seleccionados, combinados y aplicados de tal manera que favorezcan la percepción, la interpretación y la acción de las prácticas sociales que jueguen a favor del interés conjunto del grupo. Así, una ideología da coherencia a ciertas actitudes sociales que, a su vez, codeterminan prácticas sociales. Deberíamos poner énfasis en que las cogniciones sociales ideológicas no son sistemas de creencias u opiniones individuales, sino que esencialmente reflejan las creencias y opiniones de miembros de formaciones o instituciones sociales.”¹²⁶

La escuela no podría quedar al margen de esta práctica compleja y contradictoria, pero si puede asumir la responsabilidad de hacer el análisis crítico, promover que la expresión y conservación ideológica sea atenuada y ofrecer una formación fundamentada, enriquecedora y liberadora.

La escuela es el lugar de despliegue del sistema enseñanza-aprendizaje y comunicación, y es ahí donde se requiere que las y los profesores posean y promuevan un Sistema conceptual referencial operativo amplio, preciso, plástico, fluidificador de la ideología, ya que

“[...] una ideología no se adquiere sencillamente siguiendo la orientación de los «intereses objetivos» de cada grupo o clase; aunque en muchas ocasiones e históricamente, al final esos intereses puedan imponerse sobre otras condiciones de (re)producción ideológica. Por eso decíamos antes que el discurso y la comunicación desempeñan un papel central en la (trans)formación de la ideología. En esta perspectiva, lo esencial es, en realidad, examinar quiénes –y mediante qué procesos– controlan los instrumentos o las instituciones de (re)producción ideológica, tales como los medios o la educación. Aunque la formación del marco sociocognitivo fundamental de una ideología es un proceso muy complejo, siempre necesita, al menos, una base de creencias (verdaderas o falsas).”¹²⁷

La ideología como percepción ingenua de la realidad que es un problema de falta de información y tiene que analizarse tomando en cuenta el contexto específico de cada población, sin embargo,

126 TEUN. A. VAN DIJK, *Opus cit*, pp. 68-69

127 Ídem, p. 69

soporta, convive y se imbrica con la ideología como falsa conciencia que es un problema contemporáneo ético-jurídico-político.

“Así es cómo, en muchos países occidentales, basta con que a alguien se le coloque el rótulo de «comunista» o que se diga que está en contra de nuestro estilo de «libertad» o de cualquier otro valor dominante similar, para que esa persona quede de inmediato desacreditada para formular una contraideología que pueda considerarse seria. Ésta es una poderosa estrategia para mantener bajo control a la élite simbólica misma, tanto interna como externamente. Es decir, hay una amplia colección de estrategias económicas, culturales y simbólicas por intermedio de las cuales los diversos grupos de poder manejan concurrentemente –aunque no siempre sin entrar en conflictos y contradicciones– el conocimiento y la información, transmiten los objetivos y valores dominantes y, en consecuencia, suministran las piezas con las que se construyen las ideologías dominantes. El poder de modelar el consenso de estas ideologías proporciona las condiciones para que esos grupos ni siquiera necesiten hacer una «conspiración».¹²⁸

El aspiracionista se suma voluntariamente a las causas de la ideología dominante (por ahora) que busca preservar el orden económico-político-social (por ahora).

“La creencia dogmática y fanática en los tópicos dominantes será siempre dueña de la sociedad, los temperamentos críticos, originales, innovadores, habrán de sufrir ahora y dentro de mil años una temporada de lazareto, que a veces no acaba sino después de su muerte. La sociedad es el área triunfal del hombre medio, y el hombre medio tiene una psicología del mecanismo tradicionalista. Sobre ella no alcanza influjo las ideas y las valoraciones hasta que no han cobrado pátina y se presentan como habituales, con un pasado tras de sí.

Los credos políticos, por ejemplo, son aceptados por el hombre medio, no en virtud de un análisis y examen directo de su contenido, sino merced a que se conviertan en frases hechas. Y un escritor no empieza a ser «gloria nacional» hasta que no repiten que lo es las gentes incapaces de apreciar y juzgar su obra. El hombre medio, piensa, cree y estima precisamente aquello que no se ve obligado a pensar, creer y estimar por sí mismo en esfuerzo original. Tiene alma hueca, y su única actividad es el eco.”¹²⁹

Por eso la escuela busca hacer una élite, formando lo mejor para promover que esos humanos medios superen su contradicción y logren desalienarse y a su vez convertirse en promotores de esa élite fuera de un ambiente muelle, fuera de una complacencia, fuera de una cultura de no esfuerzo, sino dentro de la cultura del esfuerzo, de la cultura de la fatiga producto del esfuerzo del trabajo que dignifica, y pasar de la conciencia real a la conciencia posible, está posibilidad potenciada y promovida por el Proyecto pedagógico contemporáneo. Entendemos por élite lo que René Vargas sostiene: El concepto de élite proviene del mes de entrenamiento previo a los juegos olímpicos que los aspirantes a atletas olímpicos de la Antigüedad tenían que pasar

128 *Ídem*, p. 72

129 JOSÉ ORTEGA Y GASSET, *El fondo insobornable*, Obras completas. Volumen II. IX, p.21

concentrados en la Ciudad de Elis o Élide¹³⁰. La concentración en la Ciudad de Elis o Élide también tenía un componente moral, ético y de formación de los aspirantes a atletas olímpicos, en diversos niveles en el Gimnasio, supervisados por los jueces que se formaban en la Ciudad de Elis o Élide.¹³¹

La ideología, tiene su propio sistema de valores,

“La ideología —puesto que de ideología se trata cuando se escoge, entre tantos a disposición, un *valor* y luego se da un esfuerzo por identificarlo como un *hecho*— tiende a crear ese efecto de reconocimiento de que habla Althusser. Es decir, tiende a convocar a los individuos alrededor de ciertos valores, que, sin embargo, aparecen bajo la vestidura de hechos, a fin de que los individuos se reconozcan en esos valores y establezcan, por tanto, relaciones de solidaridad entre ellos.”¹³²,

la racionalidad del Proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez, esta tensado por un sistema de valores que promueven la eticidad, la voluntad, reconociendo las emociones y propulsando la expresión sentimental, intelectual y volitiva desde un concepto de biocorporalidad, laico, complejo y radical, que articula y expresa masivamente las necesidades.

El tránsito de educación como hecho social a proyecto pedagógico es la vía privilegiada para combatir la ideología patriarcal: propietarista, mercantilista, empresarial y meritocrática, en tanto el planteamiento y el contenido curricular son susceptible de análisis crítico, modificación, movilización, resignificación y resingularización a través de la praxis docente. Coincido con Piketty cuando dice que “Es posible concebir un nuevo horizonte igualitario de alcance universal, una nueva ideología de la igualdad, de la propiedad social, de la educación, del conocimiento y del reparto del poder que sea más optimista con la naturaleza humana.”¹³³ Lo anterior sólo es posible con la participación social organizada para la solventación racional de las necesidades, desnaturalizando la ideología patriarcal que excluye y desvaloriza a una gran mayoría.

Uno de los propósitos del Proyecto pedagógico contemporáneo es develar las ideologías para desnaturalizarlas. El Proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez, propulsa desde el Modelo pedagógico contemporáneo, la propuesta curricular y sus procesos; el programa

130 **RENE VARGAS**, *Conferencia: Juegos Olímpicos, historia, filosofía, amenazas*, min 11:54 al 12:30, consultado en:

https://www.youtube.com/watch?v=uxIqRN62yTQ&list=PLbrqd23TOTUULdslRhWwDSe_7rUiMH1&index=2 por MSVM el 12 de enero de 2021.

131 Consultado en: <https://es.wikipedia.org/wiki/Helánodicas> por MSVM el 12 de enero de 2022.

132 **ANGELO BROCCOLI**, *Marxismo y educación*, p. 72

133 **THOMAS PIKETTY**, *Opus cit*, p.15

de formación docente y la pedagogía contemporánea para la familia saludable, el cambio de percepción desde ideologizante para la resignificación y la resingularización de la infancia, la niñez y de los adultos que conocen y cuidan para educar. Para los propósitos pedagógicos entendemos por familia al sistema parental, como sea que éste se configure y reconfigure.

Considero que la ideología como falsa conciencia es un problema contemporáneo ético-jurídico-político en tanto es actual, relevante frecuente y lancinante, por lo tanto, corresponde a la pedagogía contemporánea intervenir para configurarlo e intervenir para develarlo y transformar la percepción. La ideología como falsa conciencia, tiene repercusiones lancinantes en la relación del humano con el medio, interfiere en la forma de solventar las necesidades y no garantiza su solventación racional para todos los integrantes del género Homo especie sapiens.

En el Proyecto pedagógico contemporáneo que aquí presento, el concepto de ideología es central para hacer ostensible la propia ideología en la educación, promueve la resignificación para la resingularización como condición del cambio de percepción que es la vía para desnaturalizar y develar la ideología para no reproducirla, si bien es imposible no transmitir ideologías, sí se puede cambiar la percepción para un pensamiento complejo fincado en saberes y praxis que cuestionen racionalmente. Puedo decir que el Proyecto Pedagógico contemporáneo es una inmejorable vía de intervención para transformar la educación como hecho social en educación como proyecto pedagógico, que si bien tendrá contradicciones, al menos ofrece la oportunidad de hacerlas ostensibles.

Desentrañar ideologías requiere toda una propuesta compleja de intervención teórica, metodológica, instrumental y de praxis; diversificada en su contenido transdisciplinar y a diferentes niveles, amplitudes y profundidades, dirigida a los adultos que cuidan y educan a la infancia y la niñez.

Estas disertaciones de los conceptos centrales de la pedagogía contemporánea, apuntalan el planteamiento del Proyecto y Modelo pedagógico contemporáneo, nadie tiene la verdad inmutable, por que una gran verdad siempre es susceptible de ser sustituida por otra gran verdad, ninguno de nosotros esta exento de ideología, en tanto que no existe la asepsia ideológica, todos en mayor o menor medida estamos ideologizados, la neutralidad valorativa de la ciencia no se puede sostener, sin embargo educar con fundamentos filosóficos, científicos, tecnológicos y artístico, tensados por un Modelo pedagógico contemporáneo que promueve forjar el carácter erótico, sentimental y volitivo del Homo sapiens, no sólo es deseable sino posible.

Si la ideología trata de ocultar las diferencias para sostener sistemas patriarcales: desiguales, injustos, racistas, etc., la pedagogía contemporánea, busca hacer ostensibles estos problemas contemporáneos y transformar la percepción para enriquecer la vida y no únicamente la vida humana sino la vida en general en el planeta del que somos parte y del cuál dependemos palmariamente.

Respecto al vínculo orgánico de la educación y la ideología, la educación tiene la función conservadora que permite conservar al humano como humano y con ello la información y las construcciones culturales relevantes, sin embargo, la educación tiene al menos dos opciones, solidificar ideologías o fluidificarlas para derribarlas, desplazar lo dado por lo dándose, ofreciendo información y construcciones culturales liberadoras. La educación como proyecto pedagógico puede transformar la positividad en negatividad creadora.

“El ideólogo sueña con un mundo separado en dos partes: los ricos y los pobres; los que saben y los que no saben. Este sueño consagra un deseo suyo, se refleja en sus teorías, y llega a ser una visión del mundo natural y eterna. El mundo se tiene en pie gracias a la generosidad y benevolencia de aquellos que “saben” y que “tienen” hacia aquellos que no saben y que no tienen.”¹³⁴

En cambio, el proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez, lo que propulsa es la disminución de las brechas sociales, económicas, políticas, culturales, intelectuales y jurídicas, cuando no eliminarlas, racional, laica y radicalmente, procurando siempre la resignificación y la resingularización para el bienestar humano individual, social y en armonía con la vida en el planeta.

La pertinencia de propulsar un Proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez, radica en el hecho que la escuela ofrece contenidos, organizados, estructurados, fundamentados, tamizados y cuando reproduce, reproduce también la contradicción del sistema social, histórico, económico y cultural contemporáneos, por lo menos en contrasentido al hecho que Broccoli enfatiza:

“El hecho, de que cada sociedad y cada época hayan atribuido, según la ocasión, valor formativo a una disciplina o a un grupo de disciplinas tiene motivaciones de carácter ideológico, y no técnico, si se piensa que la escuela y, en general, los procesos de aprendizaje constituyen los instrumentos de que se ha servido la ideología y de que se sirve con más frecuencia.”¹³⁵

134 ANGELO BROCCOLI, *Opus cit*, p. 34

135 *Ídem*, p. 73

El ejercicio pedagógico contemporáneo, se posiciona como un ejercicio transformador del despliegue vital para develar al máximo posible la ideología, los prejuicios y las acciones que detonan.

Considero que desde la pedagogía contemporánea como disciplina filosófica racional, radical, utópica, heurística, hermenéutica, propositiva y transformadora¹³⁶ es deseable, posible y urgente generar proyectos pedagógicos contemporáneos para la infancia y la niñez profilácticos pues “En manos de una pedagogía esclarecida por el psicoanálisis descansa cuanto podemos esperar de una profilaxis individual de las neurosis.”¹³⁷, e higiénicos¹³⁸. La pedagogía contemporánea es radical pues recupera la raíz del humano en relación orgánica, dinámica y creativa con el planeta, como base certera de toda la educación posterior en general y la educación institucional en particular.

La configuración de los problemas contemporáneos de la crisis de percepción, de la ideología y de la educación como hecho social, son las contradicciones que el Proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez señala para proponer respuestas racionales, deseables y posibles, a la luz de un Modelo pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez que tensa y corrige la trayectoria del despliegue teórico, metodológico, instrumental y de praxis, con principios, fundamentos y legitimadores como sistema abierto, caótico, dinámico, flexible y rizomático.

136 Cfr., JULIETA VALENTINA GARCÍA MÉNDEZ, *Opus cit*, p.12

137 SIGMUND FREUD, *Tótem y tabú y otras obras*, p, 192.

138 Higía: Las bondades de la salud. Personificación de la prevención. ÁNGEL ERRO, *El libro de la mitología clásica*, p. 200.

Principios y fundamentos de la pedagogía contemporánea

La pedagogía como disciplina filosófica¹³⁹ de la antropogenia y la educación¹⁴⁰ que tiene como su fin principal el bienestar común de todos y de cada uno¹⁴¹ es una concepción de García Méndez. García Méndez propone los principios y fundamentos de la pedagogía contemporánea y aporta un modelo que retomo como base propulsora y al mismo tiempo actualizo y complemento teórica y metodológicamente, desde un ejercicio lúcido, atento y riguroso para la infancia y la niñez, que hace ostensible la relevancia de estas fases de crecimiento, desarrollo y maduración del humano.

La pedagogía contemporánea es la base epistemológica que le da congruencia teórica a los modelos de García Méndez y a los que propongo en este trabajo y propulsa, corrige y dinamiza el despliegue teórico, metodológico, instrumental y de praxis de los proyectos pedagógicos contemporáneos.

La pedagogía contemporánea es una disciplina filosófica por lo que interviene para transformar, crea conceptos particulares y propone una vía transformadora del humano, en su inmanencia hacia un deber ser potencial, es decir, lo que puede y es deseable que llegue a ser.

Es mi interés fundamentar, argumentar y valorar a la pedagogía contemporánea como una disciplina filosófica transformadora¹⁴², por que considero, que el estatus epistemológico de la Pedagogía sigue en debate y encontrando obstáculos para legitimarse como disciplina filosófica.

La pedagogía como disciplina filosófica de la antropogenia y la educación, en su despliegue y concepción es “[...] heurística, especulativa, propositiva, crítica, racional y transformadora [...]”¹⁴³, es contemporánea por que aporta un modelo para identificar y construir problemas actuales, relevantes, frecuentes y lancinantes, aportando soluciones racionales, transdisciplinarias, posibles y deseables.

139 **JULIETA VALENTINA GARCÍA MÉNDEZ**, *Opus cit*, Passim

140 **Ídem**, p. 9

141 **Ídem**, Passim

142 **KARL MARX**, *Tesis décimo primera sobre Feuerbach*: Los filósofos no han hecho más que interpretar de diversos modos el mundo, pero de lo que se trata es de transformarlo.

143 **JULIETA VALENTINA GARCÍA MÉNDEZ**, *Opus cit*, p. 10

Antropogenia

La antropogenia es el proceso mediante el cual la bestia que es producto de una evolución multimillonaria y estocástica como especie *Homo sapiens* con forma humana, se transforma en humano, a partir de la educación y en un contexto social y cultural específicos.

“De todo esto es evidente que la ciudad es una de las cosas naturales, y que el hombre es por naturaleza un animal social, y que el insocial por naturaleza y no por azar es o un ser inferior o un ser superior al hombre. Como aquel a quien Homero vituperó: sin tribu, sin ley, sin hogar, porque el que es tal por naturaleza es también amante de la guerra, como una pieza aislada en el juego de damas.

La razón por la cual el hombre es un ser social, más que cualquier abeja y que cualquier animal gregario, es evidente: la naturaleza, como decimos, no hace nada en vano, y el hombre es el único animal que tiene palabra. Pues la voz es signo del dolor y del placer, y por eso la poseen también los demás animales, porque su naturaleza llega hasta tener sensación de dolor y de placer e indicársela unos a otros. Pero la palabra es para manifestar lo conveniente y lo perjudicial, así como lo justo y lo injusto.

Y esto es lo propio del hombre frente a los demás animales: poseer, él sólo, el sentido del bien y del mal, de lo justo y de lo injusto, y de los demás valores, y la participación comunitaria de estas cosas constituye la casa y la ciudad.

Por naturaleza, pues, la ciudad es anterior a la casa y a cada uno de nosotros, porque el todo es necesariamente anterior a la parte. En efecto, destruido el todo, ya no habrá ni pie ni mano, a no ser con nombre equívoco, como se puede decir una mano de piedra: pues tal será una mano muerta.

Todas las cosas se definen por su función y por sus facultades, de suerte que cuando éstas ya no son tales no se puede decir que las cosas son las mismas, sino del mismo nombre. Así pues, es evidente que la ciudad es por naturaleza y es anterior al individuo; porque si cada uno por separado no se basta a sí mismo, se encontrará de manera semejante a las demás partes en relación con el todo.

Y el que no puede vivir en comunidad, o no necesita nada por su propia suficiencia, no es miembro de la ciudad, sino una bestia o un dios.

En todos existe por naturaleza la tendencia hacia tal comunidad, pero el primero que la estableció fue causante de los mayores beneficios. Pues, así como el hombre perfecto es el mejor de los animales, así también, apartado de la ley y de la justicia, es el peor de todos.

La injusticia más insoportable es la que posee armas, y el hombre está naturalmente provisto de armas al servicio de la sensatez y de la virtud, pero puede utilizarlas para las cosas más opuestas. Por eso, sin virtud, es el ser más impío y feroz y el peor en su lascivia y voracidad.”¹⁴⁴

Aristóteles expresa aquí de manera replegada la educación necesaria para transformar a la bestia en humano, no basta la palabra, hace falta la vida en comunidad, la sociedad, la educación como hecho social, considerando el hecho que para que nazca un humano, debe haber dos que lo

144 ARISTÓTELES, *Política*, p 50-52

conciban y estos dos a su vez fueron concebidos. Aristóteles pone en el esquema general del sistema humano y como se juega en un concierto muy complejo de su despliegue sociocultural sin subsumirlo en una masa amorfa, no se le puede reprochar su antropocentrismo, pero es más acorde a nuestro pensamiento contemporáneo saber que no es un problema de superioridad o inferioridad entre las especies sino una condición de complejidad porque la especie más simple es sumamente compleja. Si bien nacemos con predisposiciones humanas estas deben ser intervenidas por los propios humanos para separarnos de nuestra condición feral. La antropogenia se despliega en el intersticio que separa a los humanos por arriba de los dioses y por debajo de los animales, el nivel inferior del humano es la bestia¹⁴⁵ y el superior es el héroe¹⁴⁶.

Palabra y razón “[...] por esos dos medios pueden conocerse también la diferencia que hay entre los hombres y las bestias⁹³ [...]”¹⁴⁷, es la potencialidad humana del lenguaje que sin ser natural, es connatural al humano es una constante cultural y el intersticio de la antropogenia, objeto de estudio de la pedagogía contemporánea.

La antropogenia se conceptúa como el proceso a través del cual el humano se transforma en humano, integrando y conservando a la especie humana como humana, desde la evolución genética millonaria y por su grado de apropiación de la cultura universal, integrada y reintegrada por singularidades. En este proceso antropogénico connatural al humano, interviene la pedagogía contemporánea para transformarlo, darle sentido y razón, planteando fines y medios tensados por un sistema de valores claro, fluido y en constante valoración inmanente (los propios valores).

“La pedagogía tiene como objeto de estudio la antropogenia es decir el proceso por el cual cada individuo que nace (hombre) se transforma en hombre, en ese proceso de transformación la pedagogía propone no sólo los medios y los procedimientos de transformación individuales y colectivas sino también propone los grandes orientadores para esa acción. Es por eso que la pedagogía señala y restringe un camino, para abrir más caminos. Propone pero no impone, inventa un futuro mejor para todos y cada uno.”¹⁴⁸

Lo que hace humano al humano es su biocorporalidad humana, una disposición genética, es producto de una evolución no teleológica de millones de años, de una variabilidad genética de estirpes extintas cuyo resultado es el género Homo especie sapiens: Homo sapiens. La

145 Bestia: animal humanizado

146 Aquel que arriesga su vida para salvar a otro

147 **RENÉ DESCARTES**, *Opus cit*, p. 129

148 **JULIETA VALENTINA GARCÍA MÉNDEZ**, *Opus cit*, p 11

biocorporalidad humana, como base material de la existencia, viva, en movimiento, saludable, es el punto de recepción perceptual de la transmisión de la cultura de una generación adulta a una generación joven, es decir, de la educación como hecho social.

La antropogenia abre la posibilidad a la pedagogía contemporánea de intervenir para transformar hacia el bienestar máximo posible propulsado a través de sus fundamentos que son la filosofía, la ciencia, el arte y la tecnología.

La intervención pedagógica contemporánea para la transformación racional es un proceso sutil y gradual que encara contradicciones y abre la posibilidad efectiva, de acuerdo con Broccoli:

“La educación puede hacer poco y puede hacer mucho dentro de la sociedad actual: se trata de llegar a un entendimiento. Si se le confía la tarea de regenerar a la humanidad, entonces puede hacer realmente muy poco. Si, en cambio, se piensa que, de acuerdo con procesos de transformación más amplios y vastos, *también* a la educación se le puede confiar el mejoramiento del hombre, entonces puede hacer mucho. Porque lo poco que puede hacer, puede hacerlo realmente.”¹⁴⁹

Por lo tanto, la educación como proyecto pedagógico contemporáneo, tiene la responsabilidad de plantear y propulsar el máximo posible para todos y cada uno.

Este es el espíritu de la antropogenia que promueve la pedagogía contemporánea fincado en el principio esperanza, que mira al porvenir “[...] en la lucha dialéctica-materialista de lo nuevo con lo viejo. A esta lucha se le añade aquí un signo más. Un signo hacia adelante que permite traspasar, pero no trotar a la zaga. La significación de este signo es el «todavía no», y de lo que se trata es ponerse de acuerdo sobre ello.”¹⁵⁰ En este ponerse de acuerdo lúcido, atento, racional, fundamentado radica la teleología de la pedagogía contemporánea.

El problema de la antropogenia y de la biocorporalidad, requieren de la intervención pedagógica contemporánea. La antropogenia es un proceso largo, lento, complejo, sujeto a múltiples eventualidades naturales y culturales. En este proceso fundamental para el despliegue humano, la pedagogía contemporánea, con el concurso de las personas que intervienen, promueve y propulsa configurar y plantear soluciones a los problemas contemporáneos, que construye, develando sus contradicciones.

“En resumen, lejos de que la educación tenga por objeto único o principal al individuo y sus intereses, es ante todo el modo a través del cual la sociedad renueva constantemente las condiciones de su propia existencia. La sociedad no puede vivir sin

149 ANGELO BROCCOLI, *Opus cit*, p. 112

150 ERNST BLOCH, *El principio esperanza* [1], p. 33

que exista entre sus miembros una homogeneidad suficiente. La educación perpetúa y renueva esta homogeneidad fijando con anticipación en el alma (*sic*) del niño las similitudes esenciales que implica la vida colectiva. Pero, por otro lado, sin una cierta diversidad toda cooperación sería imposible. La educación asegura la persistencia de esta diversidad necesaria al diversificarse ella misma y especializarse. La educación consiste pues en una socialización sistemática de las jóvenes generaciones.¹⁵¹

El campo privilegiado (no privativo) de despliegue de la pedagogía contemporánea para propulsar la antropogenia y la educación a la luz del proyecto pedagógico, es la escuela: La escuela es el contrapeso indispensable para la reivindicación humana, de acuerdo con Adorno:

“Pero si la barbarie, esa sombra terrible que se abate sobre nuestra existencia, es precisamente lo opuesto a la formación cultural, entonces lo esencial depende también de que los individuos sean ayudados a salir de la barbarie, de superarla. La superación de la barbarie por parte de la humanidad es el presupuesto inmediato de su supervivencia. A él se debe servir la escuela, por limitados que sean su ámbito y sus posibilidades, y para ello necesita liberarse de los tabúes bajo cuya presión se reproduce hoy la barbarie. El *pathos* (pasión) de la escuela, su seriedad moral, radica hoy en el hecho de que, en el marco de lo existente, ella es la única que puede trabajar de modo inmediato, si toma conciencia de ello, en el sentido de la superación de la barbarie [...] al prejuicio delirante, a la represión, al genocidio y a la tortura; sobre esto no debe quedar la menor duda. En un mundo como el actual, en el que no se vislumbran, al menos de momento, posibilidades de más amplio alcance, oponerse a ello es cosa que compete ante todo a la escuela. De ahí que sea tan extremadamente importante, a despecho de cuantos argumentos teórico-sociales puedan esgrimirse en contra, que la escuela cumpla su misión, a conciencia de que a ese fin ayuda el que la propia escuela tome conciencia de la funesta herencia de representación que pesa sobre ella.”¹⁵²

La pedagogía contemporánea, el modelo y el proyecto tienen como finalidad última e inapelable dinamizar y promover a la escuela como institución legítima para recuperar, promover y propulsar la conciencia histórica para plantearse un futuro posible y deseable. Uno de los principios de la escuela es la eficacia, es racional lo que le imprime la noción de eficacia al plantear explícitamente los fines, parte de lo dado para poder proponer lo dándose.

La pedagogía contemporánea interviene para que la antropogenia transite de hecho social a proyecto pedagógico y su punto de partida y de retorno es la biocorporalidad saludable, viva y en movimiento como base material de la existencia, interrelacionándola orgánicamente con la cultura universal y sus dos grandes vertientes la cultura física e intelectual, desde la necesidad humana, como ley de vida y la distancia entre el ser y el deber ser.

151 **ÉMILE DURKHEIM**, *Lección inaugural de curso de pedagogía*. En: **KARL MARX, MAX WEBER Y ÉMILE DURKHEIM**, *Sociología y educación*, p.98

152 **THEODOR W. ADORNO**, *Educación para la emancipación*, p. 78

En el humano:

“La ley de vida le imprime rasgos irreductibles, que lo identifican como miembros de una especie, como efecto de superficie, es decir de su expresión orgánica ya que por separado esas características son rasgos de individuos de otras especies, paradójicamente, esas características que comparten con todos los organismos de su especie son las que a su vez, configuran su identidad.”¹⁵³

Por lo tanto, las necesidades humanas para vivir, requieren ser solventadas y su solventación racional, independientemente del contexto y de los usos y costumbres particulares tienen principios y fundamentos que la pedagogía contemporánea aporta y promueve, siendo este el sentido de la antropogenia.

La pedagogía contemporánea es la disciplina filosófica de la antropogenia y la educación. Entendiendo disciplina como un campo de conocimiento organizado que se puede enseñar, aprender y comunicar.

Es filosófica por que genera conceptos, busca la consiliencia entendida como “[...] el conocimiento mediante la conexión de sucesos y de teorías basadas en hechos de varias disciplinas para crear un terreno común de explicación.”¹⁵⁴ en este caso de la disciplina pedagógica.

Naturaleza de la pedagogía contemporánea

- Filosófica, promueve la dialéctica entre la inmanencia y la trascendencia
- Dialéctica. No es suma de partes interrelacionadas ni aglutinación de conceptos, y las relaciones que se establecen son complejas con fronteras porosas y a la vez diferenciables. Destaca la dialéctica entre lo que somos y, lo que podemos y es deseable que lleguemos a Ser, con lo que esta trayectoria repliega, despliega e implica.

“(7)Dialéctica¹⁶

P. 108 — “Llamamos dialéctica aquel superior movimiento racional en que los que¹⁷ pura y simplemente parecen separados se penetran —übergehen— mutuamente por sí mismos, por aquello que son”¹⁸. Esa *superioridad* en terminología de Cohen no puede ser otra que la del Juicio — actividad sintética sobre el concepto, que es la abstracción. Éste sería asimismo el punto de vista platónico: en el juicio comunican los conceptos, es decir, se crea el concepto concreto que no es ni uno ni otro. Si Hegel en la observación ¹⁹ declara que el juicio es inapto para formular verdades especulativas ²⁰ es que piensa que el juicio en su forma analítica como identidad de sujeto y predicado; y esto no es juicio, esto es *eben* un concepto abstracto cuyos

153 JULIETA VALENTINA GARCÍA MÉNDEZ, *Opus cit*, p 48

154 O. WILSON EDWARD, *Consilience*, p. 15

vorausgegebenen Elemente Subjekt und Prädikat sind”²¹. El juicio sintético es el concepto en acción, haciéndose, y en el que todos los conceptos particulares son negados en su aspiración a la verdad y mediatizados, reducidos a momentos.”¹⁵⁵

- Racional, fines, medios, valoración. Es racional en tanto que tiene fines explícitos, los medios que no tiene en su haber los idea, diseña y construye para alcanzarlos. Está tensada por un sistema de valores que pondera entre lo posible y lo deseable para afirmar o corregir la trayectoria.
- Holística, unificadora. Reconoce las fronteras porosas entre conceptos, disciplinas y prácticas.
- Sistémica, por que reconoce la interacción generalizada de los elementos que configuran el sistema que están orgánicamente relacionados. Con “[...] «interacciones fuertes». (Rapoport, 1966) o interacciones «no triviales» (Simon, 1965), es decir, no lineales.”¹⁵⁶ Y por tanto no son atomizables.
- Transformadora, interviene. La XI tesis sobre Feuerbach de Marx reza: “Los filósofos se han limitado a *interpretar* el mundo de distintos modos; de lo que se trata es de *transformarlo*.”¹⁵⁷ En esta simple pero poderosa declaración se finca la vocación transformadora de la pedagogía contemporánea y de ahí su autoridad filosófica para la intervención transformadora.
- Radical, se inserta en la raíz del humano. Biocorporalidad en su inmanencia y en trascendencia. “La mercancía es, en primer lugar, un objeto exterior, una cosa que merced a sus propiedades satisface necesidades humanas del tipo que fueran. La naturaleza de esas necesidades, el que se originen, por ejemplo, en el estómago o en la fantasía, en nada modifica el problema.”² “El deseo implica necesidad; es el apetito del espíritu, y tan natural como el hambre al cuerpo . . . La mayor parte (de las cosas) derivan su valor del hecho de satisfacer las necesidades del espíritu.” (Nicholas Barbón, A Discourse on Coining the New Money Lighter. In Answer to Mr. Locke’s Considerations . . . , Londres, 1696, pp. 2, 3.) 43”¹⁵⁸ El trabajo filosófico riguroso de Marx coincide con el trabajo de Gorki que es arte.

“—¿Acaso sólo queremos tener lleno el estómago? ¡No! —respondió él mismo mirando con dureza hacia el lado dónde estaban los tres apiñados—. ¡Debemos mostrar a aquellos que están sentados en nuestros cuellos cerrándonos los ojos, que lo vemos todo, que no

155 **JOSÉ ORTEGA Y GASSET**, *Hegel. Notas de trabajo*, pp. 33-34

156 **LUDWING VON BERTALANFFY**, *Opus cit*, p. 18

157 **KARL MARX Y FEDERICO ENGELS**, *Tesis sobre Feuerbach* en: La ideología alemana, p. 668

158 **KARL MARX**, *El capital*, p. 115

somos estúpidos ni animales, que no sólo queremos comer, sino que queremos vivir, tal y como dignamente corresponde a los hombres!”¹⁵⁹

- Dinámica¹⁶⁰, por su propia fuerza movilizadora para la transformación con base en los fines propuestos dada su naturaleza teleológica.
- Laica, por que explica con base en la teoría de la evolución, el surgimiento y la presencia de la vida en el planeta y al Homo sapiens como una de las expresiones de la misma, por lo que no le atribuye orígenes divinos ni a la naturaleza, ni al humano, ni reifica a la cultura, dado que asume que la misma es producto humano portador de valor.
- Rizomática, en metáfora del rizoma que es un ente vivo, complejo, organizado, aletargado y dinamizado, que da cuenta de la expresión emergente y latente de un proyecto pedagógico contemporáneo de naturaleza rizomática. Los núcleos problemáticos que organiza la pedagogía contemporánea en rizomas son:

Rizomas para la praxis	Núcleo problemático
Biocorporal-ecosófico	Humano-medio-ambiente
Lógico-hermenéutico-hologramático	Humano-lenguaje-cultura
Tecnológico-ingenieril	Humano-tecnología
Ético-jurídico-política	Humano-sociedad-instituciones
Económico-mercantil-negociadora	Humano-necesidad-medio




Tabla 1: En la parte superior se relaciona los rizomas para la praxis con su núcleo problemático, en la parte inferior se representan las fronteras porosas del despliegue de los rizomas para la praxis

Tabla 1: Rizomas para la praxis

En la propuesta original de García Méndez, da cuenta de cinco macrocompetencias como vasos comunicantes organizadas en los núcleos problemáticos que aquí presentamos¹⁶¹, aquí los presentamos como rizomas para la praxis que se imbrican,

159 MÁXIMO GORKI, *La madre*, p. 91

160 “Dinámica: 1. Parte de la física que estudia el movimiento en relación con las causas que lo producen. 2. Conjunto de hechos o fuerzas que actúan con un fin determinado.” Consultado por MSVM en: <https://languages.oup.com/google-dictionary-es/>.

161 JULIETA VALENTINA GARCÍA MÉNDEZ, *Opus cit*, pp. 180-181.

interrelacionan y son interdependientes con fronteras porosas que nos permiten organizar la complejidad y propulsar la transdisciplina.

- Heurística, ya que su búsqueda fincada en una inquietud y voluntad de saber, de conocer, de cuidar y de ser
- Teleológica, en tanto tiene fines explícitos, alcanzables, deseables y posibles, tensados por un sistema de valores y por la pedagogía contemporánea
- Flexible, acepta datos, pero no información, fluidificada, por sus características: sistémica, compleja, divergente y dado que es crítica, su frontera es porosa pero no está abierta incondicionalmente
- Transdisciplinaria, configura los problemas desde la inteligencia colectiva organizada en diversas disciplinas filosóficas, científicas, artísticas y tecnológicas que propulsa y promueve la consiliencia

Los principios fundantes y transversales de la teoría pedagógica contemporánea son la utopía¹⁶², la ecosofía¹⁶³, la biocorporalidad¹⁶⁴, la complejidad¹⁶⁵ y la educación para la paz mundial. Los cuatro fundamentos de la pedagogía contemporánea son la filosofía, la ciencia, el arte y la tecnología, estos fundamentos dan sentido y legitimidad al proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez. La pedagogía contemporánea es la teoría que fundamenta el proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez, que es la vía privilegiada para propulsar la percepción racional y crítica de la infancia, de la niñez y de las personas que los conocen, cuidan y educan para develar ideologías, interviniendo para transformar hacia los fines explícitos del planteamiento curricular orientado y tensado por la pedagogía contemporánea.

162 Utopía de Platón: “[...] “no hay tal lugar” pero “puede haberlo”, [...]. Utopía y no quimera, realidad y no idea: pensamiento terreno, como la *Utopía* de Moro.” **EUGENIO IMÁZ**, *Utopías del renacimiento*, p.11

163 Conocimiento y cuidado de sí, del otro (no humano) y del planeta.

164 Base material de la existencia, viva, saludable y en movimiento, repliegue de las necesidades y organizada en subsistemas en interacción e interdependencia.

165 Lo replegado, desplegado e implicado

Principios de la pedagogía contemporánea de manera replegada

- Complejidad
- Biocorporalidad
- Ecosofía
- Utopía
- Educación para la paz mundial

Fundamentos, legitimadores y fuentes de contenido curricular replegados

- Filosofía
- Ciencia
- Arte
- Tecnología

Principios de la pedagogía contemporánea de manera desplegada

Complejidad

Considero a la complejidad con su orden replegado, desplegado e implicado como la perspectiva pedagógica que da sentido a los diferentes órdenes y niveles de esta investigación.

La complejidad con su orden replegado, desplegado e implicado es la perspectiva pedagógica que permite simplificar para explicar, comunicar, comprender, intervenir y transformar, organizando el caos.

“¿Qué es la complejidad? A primera vista la complejidad es un tejido (complexus: lo que está tejido en conjunto) de constituyentes heterogéneos inseparablemente asociados: presenta la paradoja de lo uno y lo múltiple. Al mirar con más atención, la complejidad es, efectivamente, el tejido de eventos, acciones, interacciones, retroacciones, determinaciones, azares, que constituyen nuestro mundo fenoménico. Así es que la complejidad se presenta con los rasgos inquietantes de lo enredado, de lo inextricable, del desorden, la ambigüedad, la incertidumbre...”¹⁶⁶.

El conocimiento complejamente organizado permite poner orden a la complejidad, “[...] poner orden en los fenómenos rechazando el desorden, de descartar lo incierto, es decir, de seleccionar los elementos de orden y certidumbre, de quitar ambigüedad, clarificar, distinguir, jerarquizar...”¹⁶⁷ Lo inteligible se configura de la congruencia epistemológica y de la

166 **EDGAR MORIN**, *Introducción al pensamiento complejo*, p.32

167 **Ibídem**

argumentalidad, y de hacer ostensibles las interrelaciones e interdependencias sistémicas de los conceptos en los diversos niveles del tejido complejo, es decir, lo replegado, lo desplegado y lo implicado.

El plano replegado es el nivel más simplificado y sintético de análisis.

Entre el repliegue y el despliegue hay un orden implicado que imbrica a todos los planos, el repliegue y despliegue se expresan en trayectoria como suma vectorial y no como un trayecto lineal y parabólico.

La siguiente situación paradigmática da cuenta de la complejidad en dónde hay una aparente simplicidad:

En un partido de tenis, su orden replegado es quién ganó o perdió el partido. El marcador final de un partido a 5 sets, sería el siguiente:

El Jugador 1 ganó en 3 sets seguidos la final de un torneo.

	1er set	2° set	3er set	4° set	5° set
Jugador 1	6	6	6	-	-
Jugador 2	3	2	4	-	-

Tabla 2: Orden replegado: Campeón del torneo

En la tabla 2, se muestra el orden replegado para llegar a se campeón de un torneo, el jugador debió haber ganado todos los partidos en los que participo. El análisis del orden desplegado e implicado requiere conocer a detalle cada partido, marcadores finales, juegos ganados y perdidos, puntos ganados y perdidos, etc...

Los torneos de tenis se integran por partidos, los partidos se integran en sets, los sets en juegos, los juegos en puntos

Los partidos de los torneos de tenis pueden organizarse en 1era ronda, 2da ronda, 3era ronda, 4ta ronda, 8vos de final, 4tos de final, semifinal y final.

Fases eliminatorias	Cantidad de partidos	Cantidad de jugadores calificados para participan en el torneo
1era ronda	128	256
2da ronda	64	128
3era ronda	32	64
4ta ronda	16	32
8vos de final	8	16
4tos de final	4	8
Semifinal	2	4
Final	1	2

Tabla 3: Orden replegado de un torneo de tenis

La tabla 3, expresa el siguiente nivel del orden replegado de un torneo de tenis, su despliegue implica el repliegue y despliegue de los partidos de las fases eliminatorias y a la cantidad de jugadores que implica.

Orden desplegado:

Los puntos se pierden o se ganan de acuerdo al lugar donde bota la pelota de tenis en la cancha del adversario, y gana el que regresa la pelota a la cancha del lado del adversario, pierde el que no le pega la pelota y por tanto no la regresa o pierde el que

regresa la pelota y esta cae fuera de la cancha del lado del adversario.

Un partido es la suma de 3 o de 5 sets

Un set es la suma de 6 juegos con diferencia mínima de dos juegos

Hay dos tipos de partidos de tenis profesional, a 3 y a 5 sets

1 set implica ganar por lo menos 6 juegos con diferencia mínima de 2 juegos, es decir se puede ganar un set con los siguientes marcadores:

6-0 6-1 6-2 6-3 6-4 pero no 6-5, en este caso sube a 7 tendría que ganarse 7-5, si el marcador se empata en 6, tiene que jugarse una muerte súbita que son puntos directos hasta llegar a 7 con diferencia de 2, hasta que haya diferencia de 2 puntos se gana la muerte súbita y por lo tanto el set.

Los puntos dentro de un juego se despliegan de la siguiente forma:

15, 30, 40 y ventaja

Un juego se puede ganar:

15-0, 30-0, 40-0, más un punto más para ganar el juego, para ganar un juego así el ganador debe por lo menos que ganar 4 puntos seguidos y el perdedor perder 4 puntos seguidos

Pero también se pueden ganar:

15-15, 30-15, 30-30, 40-30, y un punto más del jugador que tiene a su favor el 40 para poder ganar el juego, esto implica que el ganador de este juego tuvo que ganar por lo menos 5 puntos y perdió 2 puntos

Pero también puede ganar:

0-15, 0-30, 0-40, 15-40, 30-40, 40-40, ventaja, juego

En este caso el ganador perdió 3 puntos y ganó 5 puntos

Pero también puede ganar un juego:

15-0, 15-15, 15-30, 30-30, 30-40, 40-40, ventaja servicio, 40-40, ventaja servicio, 40-40, ventaja fuera, 40-40, ventaja servicio, juego

En este caso el ganador del juego ganó 8 puntos y perdió 7 puntos

Los puntos que cada jugador ganó pueden ser muy variables, el ganador por lo menos tuvo que haber ganado 4 puntos mínimo por cada juego ganado, sin embargo, puede haber tenido que ganar muchos más, el juego más largo de la historia tuvo 80 puntos¹⁶⁸

Orden replegado: ganador-perdedor, nivel más somero, el más simple. Es la unidad más grande, la más fácil de percibir a simple vista.

Orden desplegado: 2 de 3 sets

6-4 7-5

Esto quiere decir que el ganador del partido, ganó 2 set seguidos

En total ganó 13 juegos y perdió 9 juegos

Sin embargo, pudo haber tenido que jugar los 3 set, pues perdió el primer set y luego ganó 2 sets seguidos o ganó el primero, perdió el segundo y ganó el tercero.

Si es un partido a 3 de 5 sets, gana el primer jugador en acumular 3 sets ganados

Aquí el marcador se complejiza

Orden implicado:

El despliegue de un partido de tenis, implica tener disponible una cancha de tenis, una raqueta, pelotas de tenis, ropa y calzados adecuados, saber jugar tenis, implica tiros ganadores, errores no forzados, tiros ganadores de derecha, tiros ganadores de revés,

168 Consultado por MSVM el 19 de septiembre de 2021 en:
<https://www.marca.com/tenis/2017/06/15/5942b6d822601d72548b4701.html>

primeros servicios, segundos servicios, dobles faltas. Si el partido es entre hombres, entre mujeres, individual, o dobles, dobles mixto, si es profesional, amateur.

Ganar un torneo implica ganar por lo menos 4 partidos seguidos¹⁶⁹

La complejidad implica recorridos en trayectoria que no son lineales como en el caso de un partido de tenis, la imagen ilustra el recorrido de uno de los jugadores: el despliegue implica movimiento, correr, parar, adelantar, regresar, lanzar, golpear la pelota con la raqueta, colocarla, defender, atacar, servir, recibir, etc.



Figura 7: Despliegue de la complejidad

La figura 7: El despliegue de la complejidad, implica al repliegue, al despliegue en una trayectoria de suma vectorial. Esta es una imagen satelital de GPS (Global Positioning System) de un partido de tenis en la que yo fui la jugadora

169 Para conocer la complejidad del tenis se puede consultar: <https://www.redalyc.org/journal/4420/442057226008/html/> y SIGMUND FREUD, *El tenis y la sexualidad, passim.*

Orden implicado:

El orden implicado sólo puede conocerse a partir del conocimiento del orden replegado y del desplegado en interacción compleja.













Torneo:  1000		Estadísticas del partido ¹⁷⁰ Duración total  02:06							
	Rodrigo MARTÍNEZ MÉX 	Servicio							
		67%		56%		54%			
									
	3 6 ⁵	1er serv dentro		1er servicio ganado		2do servicio ganado			
	Carlos Rodríguez UTOP 	64%		69%		48%			
									
		6 7							
		Devoluciones				Intercambios			
	1er serv	2do serv	Puntos para rompimiento	Tiros con spin ¹⁷¹		Velocidad promedio		Tiros con spin	
				Top spin	Slice ¹⁷²	Derecha	Revés	Top spin	Slice
MARTÍNEZ	79%	95%	2/10	85%	15%	114kph	106kph	83%	17%
RODRÍGUEZ	85%	87%	4/9	93%	7%	120kph	109kph	96%	4%

Figura 8: Estadísticas de un partido de tenis. 1ª parte

Las estadísticas dan cuenta del orden implicado en un partido de tenis. Los porcentajes de efectividad en el primer y segundo servicio de cada uno de los jugadores. Los porcentajes de devoluciones para el primer y segundo servicio. Los puntos para rompimiento. El porcentaje de puntos con spin y con slice respectivamente para cada uno de los jugadores. Durante los intercambios para ganar un punto: la velocidad promedio de tiros de derecha y de revés y el porcentaje de tiros con top spin y de slice.

170 Los datos de los jugadores son inventados por mí. Datos estadísticos del partido final del torneo de Indian Wells, California, Estados Unidos, realizado el 3 de abril de 2022. Consultado por MSVM el 3 de abril de 2022 en: ESPN

171 No hay una traducción para este término que se use en el tenis, se refiere al golpe que le imprime un efecto giratorio al pegarle a la pelota por la parte superior con la raqueta para aumentar su velocidad de la pelota.

172 No hay una traducción para este término que se use en el tenis, se refiere al golpe que le imprime un efecto giratorio al pegarle a la pelota por la parte inferior con la raqueta para disminuir la velocidad de la pelota.







Torneo:  1000		Estadísticas del partido ¹⁷³ Duración total  02:06				
	Rodrigo MARTÍNEZ MÉX 	Tiros ganadores		Errores no forzados		
		21	10	TD ¹⁷⁴	17	34
			8	TR ¹⁷⁵	14	
	3		SERV	3		
3 6 ⁵	TOTAL		TOTAL			
	Carlos Rodríguez UTOP 	20	15	TD	13	22
			4	TR	6	
			1	SERV	3	
6 7	TOTAL		TOTAL			
		Servicios no devueltos	Puntos ganados con el servicio	Puntos ganados en la línea de fondo	Puntos ganados en la red	Total de puntos ganados
MARTÍNEZ		14/75	43/78	45/109	10/13	72/154
RODRÍGUEZ		12/73	47/76	59/105	8/17	82/154

Figura 9: Estadísticas de un partido de tenis. 2ª parte

Figura 9, en esta estadística se muestran los tiros ganadores y los errores no forzados de cada jugador, el total de puntos ganados con tiros de derecha, con tiros de revés y con el servicio, así como el total. De tiros ganadores y de errores no forzados. También se muestra la cantidad de servicios no devueltos, puntos ganados con el servicio, puntos ganados en la línea de fondo y el total de puntos ganados. Como se puede observar, el ganador del partido fue el que ganó más puntos en total.

El orden implicado sólo puede comprenderse a profundidad a partir del conocimiento de la disciplina en su orden replegado, desplegado e implicado. El orden implicado nos permite comprender y darle cierto orden a lo complejo. Se puede profundizar y ampliar el análisis del orden implicado para comprender las interacciones de repliegue y despliegue de una disciplina.

El orden replegado, desplegado e implicado de la complejidad es caótico por lo que requiere ser organizado, la teoría general de sistemas aporta los principios para la organización que nos permite hacer el análisis crítico para la comprensión, configuración, intervención y transformación.

Para que un sistema sea eficiente cada elemento debe realizar su función.

173 Los datos de los jugadores son inventados por mí. Datos estadísticos del partido final del torneo de Indian Wells, California, Estados Unidos, realizado el 3 de abril de 2022. Consultado por MSVM el 3 de abril de 2022 en: ESPN

174 Tiro de derecha

175 Tiro de revés

La teoría general de los sistemas es una teoría unificadora que promueve la organización de la complejidad.

La organización significa interacción generalizada, es decir, cada elemento está relacionado con cada uno de los demás elementos, con una lógica autoafirmativa y relacional. Las “Características de la organización, tratándose de un organismo vivo o de una sociedad, son nociones como las de totalidad, crecimiento, diferenciación, orden jerárquico, dominancia, control, competencia, etcétera.”¹⁷⁶

Las principales metas de la teoría general de los sistemas son:

- “(1) Hay una tendencia general hacia la integración en las varias ciencias, naturales y sociales.
- (2) Tal integración parece girar en torno a una teoría general de los sistemas.
- (3) Tal teoría pudiera ser un recurso importante para buscar una teoría exacta en los campos no físicos de la ciencia.
- (4) Al elaborar principios unificadores que corren «verticalmente» por el universo de las ciencias, esta teoría nos acerca a la meta de la unidad de la ciencia.
- (5) Esto puede conducir a una integración, que hace mucha falta, en la instrucción científica.”¹⁷⁷

El paradigma mecánico promovió la profundización en el conocimiento, propiciando la pérdida de relacionalidad, la fragmentación y desconexión del conocimiento es común.

“Uno de los signos más sorprendentes de nuestro tiempo es la impotencia de los llamados «expertos» ante los problemas urgentes que han surgido en sus campos de especialización. Los economistas son incapaces de entender la inflación; los oncólogos están totalmente confundidos sobre las causas del cáncer; los psiquiatras están desconcertados por la esquizofrenia; la policía se ve impotente ante el aumento de la criminalidad, y la lista continúa.”¹⁷⁸

Esta fragmentación del conocimiento exagera el trabajo en solitario, el pensamiento convergente, la superespecialización, es una mirada escótoma que conoce cada hoja, pero no saben de qué árbol, conocen el árbol, pero son incapaces de ver el bosque, si ven el bosque, sólo ven árboles.

La teoría general de los sistemas permite hacer ostensibles las interrelaciones, interdependencias y jerarquías, Bertalanffy define sistema como “[...] complejo de componentes interactuantes, conceptos característicos de totalidades organizadas, tales como interacción, suma,

176 LUDWIG VON BERTALANFFY, *Opus cit*, p. 47

177 *Ídem*, pp. 37-38

178 FRITJOF CAPRA, *Opus cit*, pp. 25-26

mecanización, centralización, competencia, finalidad, etc., y aplicarlos entonces a fenómenos concretos.”¹⁷⁹

La pedagogía contemporánea promueve la ideación, diseño y configuración de sistemas complejos, caóticos, abiertos, dinámicos.

“Un sistema abierto consigue tender «activamente» hacia un estado de mayor organización, es decir, pasar de un estado de orden inferior a otro de orden superior, merced a condiciones del sistema. Un mecanismo de retroalimentación (*siú*) puede alcanzar «reactivamente» un estado de organización superior, merced a «aprendizaje», o sea a la información administrada al sistema.”¹⁸⁰

Capra, considera que los cambios perceptuales que se requieren para promover el pensamiento sistémico son los siguientes¹⁸¹:

- De las partes al todo
- De los objetos a las relaciones
- Del conocimiento objetivo al conocimiento contextual
- De la cantidad a la cualidad
- De la estructura al proceso
- Del contenido a los patrones

La pedagogía asume la inconmensurabilidad del conocimiento, es decir, no podemos abarcarlo todo ni conocerlo todo “En fenómenos complejos, la «explicación en principio» (Hayelc, 1955) mediante modelos cualitativos es preferible a la carencia total de explicación. Esto no se limita en modo alguno a las ciencias sociales y a la historia; se aplica igualmente a campos como la meteorología o la evolución.”¹⁸² Por lo tanto proponemos modelos que orientan por que destacan los elementos relevantes y atingentes de la inconmensurabilidad, de lo real, para construir realidades inteligibles, organizadas, fundamentadas, dinámicas.

Bertalanffy considera que un modelo es una la ilustración de la síntesis conceptual¹⁸³ organizada que “[...] representa una fértil hipótesis de trabajo que permite nuevos ahondamiento,

179 LUDWING VON BERTALANFFY, *Opus cit*, p. 94

180 *Ídem*, p. 156

181 FRITJOF CAPRA, *Speaking nature's language: Principles for sustainability*. En: Ecological Literacy. Educating our children for a sustainable world, pp. 18-19. Traducción libre de Mónica Sánchez Vázquez del Mercado

182 LUDWING VON BERTALANFFY, *Opus cit*, p. 117

183 *Ídem*, p. 162

enunciados cuantitativos y verificación experimental.”¹⁸⁴ Y que “[...] la base del modelo de sistema abierto es la interacción dinámica entre sus componentes.”¹⁸⁵

La filosofía, la ciencia, el arte y la tecnología son organizadores de la complejidad, la pedagogía contemporánea promueve el pensamiento complejo y la praxis compleja. En principio el pensamiento es la capacidad que tenemos de relacionar una idea con al menos otra idea y dependiendo de la capacidad que tenemos de relacionar ideas de una disciplina o de varias disciplinas, de un nivel o de varios niveles, de seguir una línea de pensamiento rigurosa y relacionarla con otras líneas de pensamiento rigurosas.

La pedagogía contemporánea promueve, propulsa y moviliza la ideación, diseño y ejecución de sistemas conceptuales complejos dinámicos, rigurosos, abiertos, flexibles que aceptan la perfectibilidad permanente ya que organizan lo dándose.

Los sistemas conceptuales son instrumentos heurísticos que permiten objetivar y discutir las posiciones originarias e imaginarias de las personas que los construyen. Su configuración inicial al ser objetivada y sometida al análisis crítico colegiado, permite el cambio de percepción en el modelo de la “[...] «transformación del panadero». A medida que avanza el estiramiento y el repliegue, los puntos vecinos del segmento irán siendo desplazados más y más uno del otro, hasta que resulta imposible predecir en que posición se encontrará un punto determinado tras múltiples iteraciones.”¹⁸⁶

El sistema conceptual es la objetivación del Sistema conceptual referencial operativo y por tanto son una poderosa vía para la autoconciencia y resignificación del pensamiento y por tanto de la praxis.

La lógica de los sistemas conceptuales es doble, por que reconoce el valor intrínseco de cada uno de los conceptos consignados en una lógica autoafirmativa de cada uno de estos conceptos y relacional por que el valor de cada uno de los conceptos es relativo a la posición que ocupa en el sistema, si del concepto consignado se derivan más conceptos, tiene un poder supraordenado y si se deriva de otro concepto, tiene un poder infraordenado, lo que significa que todos los conceptos están relacionados, dando como resultado una interacción orgánica, es decir una interacción generalizada entre todos y cada uno de los elementos que constituyen el sistema conceptual.

184 **Ídem**, p. 156

185 **Ídem**, p. 155

186 **FRITJOF CAPRA**, *La trama de la vida*, p. 142

La ideación, diseño y elaboración de sistemas conceptuales son ejercicios cognitivo perceptuales por lo que representan para la persona que los elabora varios niveles de dificultad a saber, la objetivación de su pensamiento, es decir, cómo establece las relaciones entre las ideas, conceptos, principios, datos e información que provienen de sus disciplinas.

El segundo nivel de dificultad es la representación, en tanto que son expresiones de jerarquías conceptuales y requieren recursos de lenguajes de representación hablados, escritos, gráficos e icónicos. Podemos encontrar puentes cognitivos de lenguaje icónico provisionales hasta llegar al lenguaje simbólico jerarquizado y categorial.

El tercer nivel es el de la metacognición por que obliga a pensar, cómo pienso, cómo relaciono los conceptos, categorías, cómo jerarquizo, a qué paradigma epistemológico me adscribo (mecánico u holístico).

El cuarto nivel es técnico, de los instrumentos de representación disponibles en lenguaje hablado, escrito, gráfico e icónico y desde la metacognición.

El quinto nivel es el soporte tecnológico de maquinas pasivas, activas o reflexivas.

La biocorporalidad humana holística es materia física autoreflexiva, capaz de conocerse a sí misma, autocrítica por que es capaz de discriminar, discriminarse, es capaz de saber que sabe y que no sabe y capaz de saber que quiere y saber lo que quiere. El pensamiento humano complejo repliega, despliega e implica fases y niveles que se pueden estudiar, pero nunca escindir.

Caos

El caos es la base de la complejidad, “ [...] se entiende por caos una disciplina científica dedicada, [...], a la comprensión de la complejidad del mundo, sus procesos creadores e innovadores.”¹⁸⁷ toma en cuenta lo estocástico y la contingencia que pueden modificar la trayectoria o el dinamismo de un sistema, lo caótico tiene un orden propio que no se identifica a simple vista “El término científico «caos» se refiere a una interconexión subyacente que se manifiesta en acontecimientos aparentemente aleatorios.”¹⁸⁸

La pedagogía contemporánea reconoce lo caótico como la base de la complejidad por que el caos acepta la contingencia y la reconoce como parte de su naturaleza, incomodando, desorganizando “orgánicamente”.

187 **JOHN BRIGGS Y F. DAVID PEAT**, *Opus cit*, p. IX

188 **Ídem**, p. 4

“la cultura científica que desde hace 100 años nos domina cada vez con mayor intensidad —algunos dirán que incluso somos sus prisioneros— ve el mundo en términos de análisis, cuantificación, simetrías y mecanismos. El caos nos ayuda a liberarnos de esas limitaciones. Si sabemos apreciar el caos podemos comenzar a ver el mundo como un flujo de modelos animados con giros repentinos, espejos extraños, sorprendentes y sutiles relaciones además de la permanente fascinación por lo desconocido (por ahora). El caos nos permite ver el mundo como lo han visto los artistas durante miles de años.”¹⁸⁹

Lo impredecible conduce a lo nuevo, el caos se centra en lo que no se ve, el caos abre una posibilidad a la creatividad y al cambio, el caos es una poderosa fuerza movilizadora ya que reorganiza la complejidad.

El caos nos permite trascender fronteras liberándonos de limitaciones preconcebidas. “Si sabemos apreciar el caos podemos comenzar a ver el mundo como un flujo de modelos animados con giros repentinos, espejos extraños, sorprendentes y sutiles relaciones además de la permanente fascinación por lo desconocido (por ahora). El caos nos permite ver el mundo como lo han visto los artistas durante miles de años.”¹⁹⁰

El caos es una poderosa vía para cuestionar una realidad estática, una realidad ideologizada, es una excelente vía para un cambio de percepción opaca a una percepción más clara, menos certera, movilizadora ya que nos permite cuestionar la realidad que damos por sentada, dando cuenta de lo estocástico y de la contingencia que pueden modificar la trayectoria o el dinamismo de un sistema.

Comprender la interrelación orgánica caos-complejidad-sistema puede ser el punto de partida para la convivencia pacífica, al hacer ostensible la interdependencia resignificando la naturaleza como un ambiente vital y no como recurso para el servicio de lo humano.

189 **Ídem**, p. 8

190 **Ibídem**

Biocorporalidad

Pero bien sé que sobí para descender, florecí para secarme, gozé para entristecerme, nascí para bivar, viví para crecer, crecí para envejecer, envejecí para morir⁴⁰. Y pues esto antes de agora me consta, sufriré con menos pena ni mal, aunque del todo no pueda despedir el sentimiento como sea de carne sensible formada.¹⁹¹

La biocorporalidad es punto de partida por que es dónde la pedagogía contemporánea interviene para transformar hacia fines posibles y deseables, se plantea los caminos, los medios y los fines para solventar las necesidades desde una interrelación orgánica con los otros y con el planeta.

“El cuerpo ES, pero la civilización lo conduce a que se exprese como DEBE expresarse.”¹⁹²

Descartes separa el alma del cuerpo como recurso de supervivencia dado su contexto sociohistórico, para poder estudiarlo, sin embargo, él mismo, subrepticamente reconoce su inseparabilidad.

“[...] no basta que (el alma) esté alojada en el cuerpo humano, como un piloto en su navío⁹⁷, a no ser acaso para mover sus miembros, sino que es necesario que esté junta y unida al cuerpo más estrechamente para tener sentimientos y apetitos semejantes a los nuestros a fin de constituir así al hombre verdadero⁹⁸.”¹⁹³

El sistema conceptual de la biocorporalidad humana¹⁹⁴ es el punto de partida y el punto de llegada del despliegue teórico, metodológico, instrumental y de praxis del proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez.

Mi aportación al sistema conceptual de la biocorporalidad humana propuesto por García Méndez, consiste en incorporar el concepto de infancia y niñez movilizándolo el sistema al desplegar el concepto de artricial por un lado en el sentido de que hay una gestación, un nacimiento, un periodo perinatal, la infancia, la niñez, la pubertad, la adolescencia, la juventud, la adultez, la vejez, la senectud, la decrepitud, estas fases cursan cada una crecimiento, desarrollo y maduración de la biocorporalidad. No son fases acabadas, se van actualizando en cada una de las fases subsiguientes quedando como estructuras arcaicas con la cadencia de la cesura¹⁹⁵. En el sistema conceptual de la biocorporalidad, queda mayormente expresada la teoría psicoanalítica, el concepto de deseo que moviliza la acción creativa, transformadora, que alimenta la energía

191 **FERNANDO ROJAS**, *La celestina*, p. 238

192 **JULIETA VALENTINA GARCÍA MÉNDEZ**, *Opus cit*, p 48

193 **RENÉ DESCARTES**, *Opus cit*, p. 131

194 Propuesto originalmente por **JULIETA VALENTINA GARCÍA MENDEZ**, *Opus cit*, p.333

195 Consiste en dividir las palabras, pero como tienen tan importante nexos no sufren ningún tipo de separación. Consultado por MSVM el 23 de agosto de 2020 en: <https://definicion.de/cesura/>

libidinal para el despliegue vital, feliz y saludable, en principio. Y la disputa eros-tánatos como tensores y propulsores de la cultura y de la vida misma. Esto aporta a la explicación del sistema psíquico, sistema virtual que sin tener un asiento morfológico específico, sino que su repliegue, despliegue e implicaciones es la biocorporalidad como unidad. El despliegue del sistema psíquico tiene muchas expresiones entre las que destacamos el tránsito de objeto de placer a sujeto de placer, de la mielinización incipiente hasta el control de las capacidades biomotoras, de la heteronomía a la autonomía como proceso dialéctico posible.

Es a partir de la comprensión de la biocorporalidad así como de las características y necesidades humanas, conceptuadas como ley de vida y para el humano la distancia que media entre el ser y el deber ser¹⁹⁶, y su cotidiana solventación, así como de la interrelación e interdependencia con las especies vivas animales, vegetales, fungi, monera, protista, que integramos el planeta, la cultura, las sociedades, etc., que se pueden definir con claridad tanto los objetivos como los contenidos de un currículo para la infancia y la niñez, además de orientar la intervención pedagógica contemporánea para su transformación.

En el caso específico de la infancia y la niñez, es importante conceptuar niño, niña e infante a partir de la necesidad humana, como ley de vida, en una fase de la vida que es potencial y de despliegue. Considero estas edades como una oportunidad valiosa para la intervención transformadora de la pedagogía contemporánea.

La construcción del concepto de biocorporalidad laico, complejo y radical, es una propuesta utópica para un análisis crítico de los señalamientos que orientaron nuestra forma particular de vivirnos, conocernos, sentirnos y cuidarnos como cuerpo alienadamente, para articular una propuesta de conocimiento y cuidado de sí, del otro (no humano) y del planeta en sincronía y armonía, racionales a los propósitos utópicos del bienestar común para todos y para cada uno. No tenemos cuerpo ni estamos en el planeta somos cuerpo y somos planeta.

La biocorporalidad viva y en movimiento, es la base material de la existencia y de la conservación de la información genética y cultural, sin biocorporalidad simplemente no existimos, el despliegue de la biocorporalidad implica la vida y ésta en su despliegue es movimiento y conservación de la información.

196 JULIETA VALENTINA GARCÍA MÉNDEZ, *Opus cit*, p.22

Para la pedagogía contemporánea, somos planeta, “Las partículas subatómicas formadas en los primeros instantes del big bang (*sic*), del nacimiento del cosmos, aún se encuentran dentro de nuestros cuerpos en formas ordenadas. Cuando morimos, retornan al flujo de caos que sigue trabajando tanto aquí en la Tierra como en esa explosión galáctica.”¹⁹⁷ En esta concepción se obvia que las necesidades como ley de vida, reclaman permanentemente el intercambio de esos elementos del Big Bang orgánicos e inorgánicos, de tal suerte que hablar de un dentro fuera de la biocorporalidad o seguir fomentando el discurso del *tenemos cuerpo* en lugar de *somos*, es un discurso alienante. Podríamos resignificar esta concepción argumentando que el Big Bang dio origen a todos los planetas del Sistema solar y de procesos complejos y estocásticos de millonaria evolución, dieron origen a la vida humana como una expresión azarosa y no teleológica.

La biocorporalidad está conformada por elementos químicos que son constitutivos del planeta:

Oxígeno 65%, Carbono 18%, Hidrógeno 10%, Nitrógeno 3%, Calcio 1.5%, Fósforo 1%, Potasio 0.25%, Sulfuro 0.25%, Sodio 0.15%, Cloro 0.15%, Magnesio 0.05%, Hierro 0.006%, Flúor 0.0037%, Zinc 0.0032%, Silicio 0.002%, Rubidio 0.00046%, Estroncio 0.00046%, Bromo 0.00029%, Plomo 0.00017%, Cobre 0.0001%, Aluminio 0.000087%, Cadmio 0.000072%, Cerio, Bario 0.000031%, Estaño 0.000072%, Yodo 0.000016%, Titanio 0.000013%, Boro 0.000069%, Selenio 0.000019%, Níquel 0.000014%, Cromo 0.0000024%, Manganeso 0.000017%, Arsénico 0.000026%, Litio 0.0000031%, Mercurio 0.000019%, Cesio 0.0000021%, Molibdeno 0.000013%, Germanio, Cobalto 0.0000021%, Antimonio 0.000011%, Plata 0.000001%, Niobio 0.00016%, Zirconio 0.0006%, Lantano, Telurio 0.000012%, Itrio, Bismuto, Talio, Indio, Oro 0.000014%, Tántalo 0.0000002%, Vanadio 0.000026%, Torio, Uranio 0.00000013%, Samario, Tungsteno, Berilio 0.0000000005%, Radio 0.000000000000000001%. (Porcentaje de masa)¹⁹⁸

Los elementos químicos que no tienen porcentaje los consideramos como trazas mínimas¹⁹⁹.

La biocorporalidad es un sistema caótico y complejo “Nuestros (*sic*) cuerpos se renuevan y transforman constantemente, en la medida en que las células son (*sic*) reemplazadas regularmente.”²⁰⁰ Esta cita tiene el defecto de seguir sosteniendo que tenemos cuerpo y no que somos; las células son reemplazadas en virtud de que la biocorporalidad como materia viva compleja tiene las características de autorregulables, autoorganizativas y autopoyéticas.

197 JOHN BRIGGS Y F. DAVID PEAT, *Opus cit*, p. 5

198 Tomado de Science Museum. Londres, Inglaterra.

199 Para mayor información sobre los elementos químicos que conforman la biocorporalidad humana, consúltese la tabla de: <https://www.lenntech.es/tabla-peiodica/presencia-en-cuerpo-humano.htm> consultada por MSVM el 25 de enero de 2022.

200 JOHN BRIGGS Y F. DAVID PEAT, *Opus cit*. p.5

Para vivir requerimos como humanos, en el despliegue vital, solventar cíclicamente las necesidades, entendiendo necesidad como ley de vida. La pedagogía contemporánea exige y propone solventar racionalmente las necesidades, la ecosofía, la utopía y la complejidad tensan y dan sentido a esta solventación. La ciencia fundamenta el conocimiento de las necesidades, la filosofía nos permite comprenderlas y darles sentido, la tecnología aporta la forma eficaz de solventarlas y el arte hace posible las vías de expresión que trascienden. La filosofía, la ciencia, el arte y la tecnología, propician, promueven, evalúan, intervienen y transforman los estilos de vida saludable.

Requerimos conocernos para cuidarnos y sólo podemos conocernos desde la información, formación, resignificación y resingularización fundamentada en la filosofía, la ciencia el arte y la tecnología. Si logramos intervenir pedagógicamente la biocorporalidad para transitar desde una forma ideológica de percibirnos desde la doxa, hacia una forma de conocernos y percibirnos desde la episteme, podremos iniciar desde cada individualidad un poderoso vórtice creativo²⁰¹ de influencia sutil²⁰² comprendiendo nuestra dependencia palmaria del planeta Tierra, para transformar los modos de vida humana, conociendo y cuidando, entenderemos que conocernos y cuidarnos significa conocer y cuidar al planeta y conocer y cuidar al planeta significa conocernos y cuidarnos como especie.

El sistema conceptual del humano, es una ideación y diseño inicial de Julieta Valentina García Méndez. A partir de la discusión colegiada que hemos sostenido, hemos hecho modificaciones, aportaciones, análisis, intervenciones y transformaciones al sistema que lo dinamizan. En él se muestra la biocorporalidad organizada internamente en necesidades y en sistemas interrelacionados e interdependientes; la organización externa expresada en familia, grupo, sociedad, institución. Este sistema conceptual promueve el conocimiento y cuidado de sí, entendiendo esto como conocimientos fundamentados en la filosofía, la ciencia, el arte y la tecnología, en el caso específico de la necesidad humana como ley de vida se fundamenta en la biología, y para su solventación en la economía, tensada por la ecosofía y orientada en la utopía. El cuidado de sí es un tiempo para uno mismo, se repliega en estilos de vida saludable en armonía con el planeta.

201 Primera ley del caos. Ser creativo. Ley del vórtice. **Ídem.** p.16

202 Segunda ley del caos. Usar el efecto mariposa. Ley de la influencia sutil. **Ídem.** p.43

Algunas aportaciones de la discusión colegiada del sistema conceptual del humano, es hacer explícitas las fases en las que se despliega la biocorporalidad humana, destacando la infancia y la niñez como fases cruciales en el crecimiento, desarrollo y maduración humana y la incorporación de conceptos que provienen de la Cultura física que expresan de manera magistral el movimiento -tanto interno como el desplazamiento-, que es una de las dos invariantes funcionales de la vida. La otra invariante es la conservación de la información genética, para el humano y sólo para el humano la información cultural.

El conocimiento y cuidado de sí, es el fundamento de las tecnologías del yo “[...] el modo en que un individuo actúa sobre sí mismo.”²⁰³ y por lo tanto repliega el estilo de vida saludable que considera que solamente se puede cuidar aquello que se conoce de manera fundamentada, válida, crítica, atenta, lúcida, creativa y racionalmente.

Las “tecnologías del yo, que permiten a los individuos efectuar, por cuenta propia o con la ayuda de otros, cierto número de operaciones sobre su cuerpo y su alma, pensamientos, conducta, o cualquier forma de ser, obteniendo así una transformación de sí mismos con el fin de alcanzar cierto estado de felicidad, pureza, sabiduría o inmortalidad.”²⁰⁴

Para la pedagogía contemporánea somos cuerpo, no estamos divididos en cuerpo y alma, “Pero el sapiente, dice: cuerpo soy yo íntegramente, y. ninguna otra cosa; y alma es sólo una palabra para designar algo en el cuerpo.”²⁰⁵

“Pero el pensamiento cartesiano consiste, opuestamente, en ser para sí, en darse cuenta de sí mismo, por tanto, en ser para dentro de sí propio, en reflejarse en sí, en meterse en sí mismo. Frente al ser hacia fuera, ostentatorio, exterior, que conocían los antiguos, se alza este modo de ser constituido esencialmente en ser interior a sí, en ser pura intimidad, reflexividad. Para realidad tan extraña fue preciso hallar un nombre nuevo: el vocablo «alma» no servía —porque el alma antigua era no menos eternidad que el cuerpo, como era en Aristóteles, y fue todavía en Santo Tomás de Aquino, principio de la vitalidad corporal. Por eso es gran problema para Santo Tomás la definición de los ángeles —que son almas sin cuerpo, cuando la definición aristotélica de alma incluye la vitalidad corporal. Pero la cogitatio no tiene que ver con el cuerpo. Mi cuerpo es, por lo pronto, sólo una idea que mi mente tiene. No está el alma en o con el cuerpo, sino la idea cuerpo dentro de mi mente, dentro de mi alma. Si, además, resulta que el cuerpo es una realidad fuera de mí, una realidad extensa, efectivamente material y no ideal — quiere decirse que alma y cuerpo, mente y materia no tienen nada que ver entre sí, no pueden tocarse ni entrar en relación alguna directa. Por vez primera en Descartes el mundo material y lo espiritual se separan por su esencia misma —el ser como

203 MICHEL FOUCAULT, *Tecnologías del yo*, p. 49

204 MICHEL FOUCAULT, *Opus cit*, p. 46

205 FRIEDRICH NIETZSCHE, *Así habló Zaratustra*, p. 64

exterioridad y el ser como intimidad son desde luego definidos como incompatibles. No cabe antagonismo mayor con la filosofía antigua. Para Platón, como para Aristóteles, la materia y lo que llamaban espíritu (para nosotros, nietos de Descartes, un pseudo-espíritu) eran definidos como se define la derecha y la izquierda, el anverso y el reverso —la materia era lo que recibe al espíritu y el espíritu era lo que informa la materia —se define, pues, el uno para el otro y no como el moderno hace, que define el uno contra el otro, por la exclusión del otro.

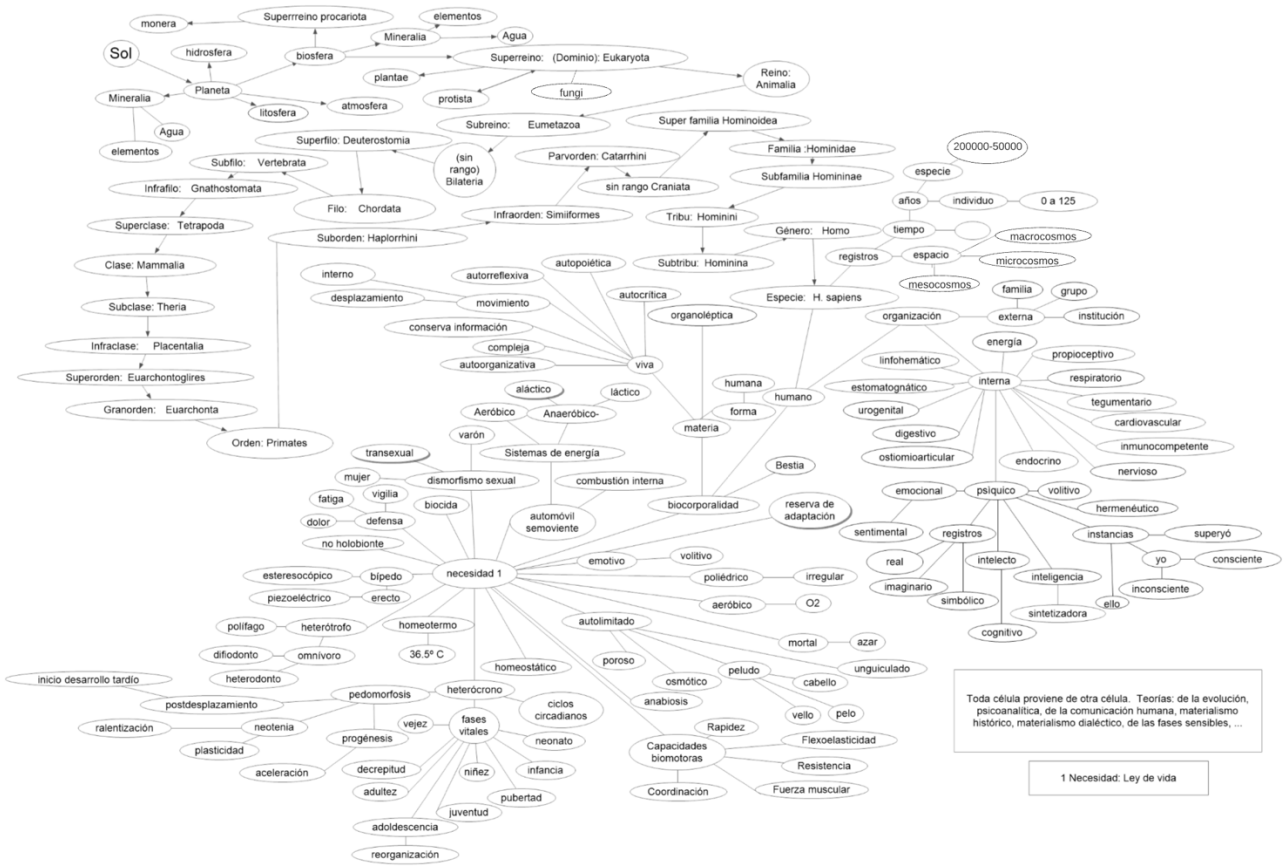
El nombre que después de Descartes se da al pensamiento como ser para sí, como darse cuenta de sí, es... consciencia o conciencia. No alma, ánima,— que significa aire, soplo— porque anima al cuerpo, le insufla vida, le mueve —como el soplo marino empuja la vela combándola— sino conciencia, es decir, darse cuenta de sí. En este término aparece a la intemperie el atributo constituyente del pensamiento— que es saberse, tenerse a sí mismo, reflejarse, entrar en sí, ser intimidad.

La conciencia es reflexividad, es intimidad y no es sino eso. Cuando decimos «yo» expresamos lo mismo. Al decir «yo» me digo a mí mismo: pongo mi ser con sólo referirme a él, esto es, con sólo referirme a mí. Soy yo en la medida en que vuelvo sobre mí, en que me retraigo hacia el propio ser —no saliendo fuera, sino, al revés, en un perpetuo movimiento de retorno. Por eso, indeliberadamente, al decir yo, volvemos el índice hacia nuestro pecho, simbolizando en esta pantomima visible nuestra invisible esencia retornante, reflexiva.”²⁰⁶

Así como tampoco está separado el conocimiento y cuidado de sí, uno depende del otro, ya que sería irracional cuidarse sin conocerse y estéril conocerse y no cuidarse, el conocimiento y cuidado de sí a lo largo de toda la vida como propulsores de la salud. El conocimiento de sí, inicia con un “análisis del sí mismo”²⁰⁷ un análisis de la vida cotidiana individual y colectiva, y el conocimiento de los sistemas que integran la biocorporalidad, las necesidades y su solventación racional. La pedagogía contemporánea aporta el tránsito de las tecnologías del yo a las tecnologías biocorporales, que promueven erradicar la percepción fragmentada y escindida mente-cuerpo, del cuidarse sin conocerse y del conocerse y no cuidarse.

206 JOSÉ ORTEGA Y GASSET, *¿Qué es la filosofía?*, pp. 90-91

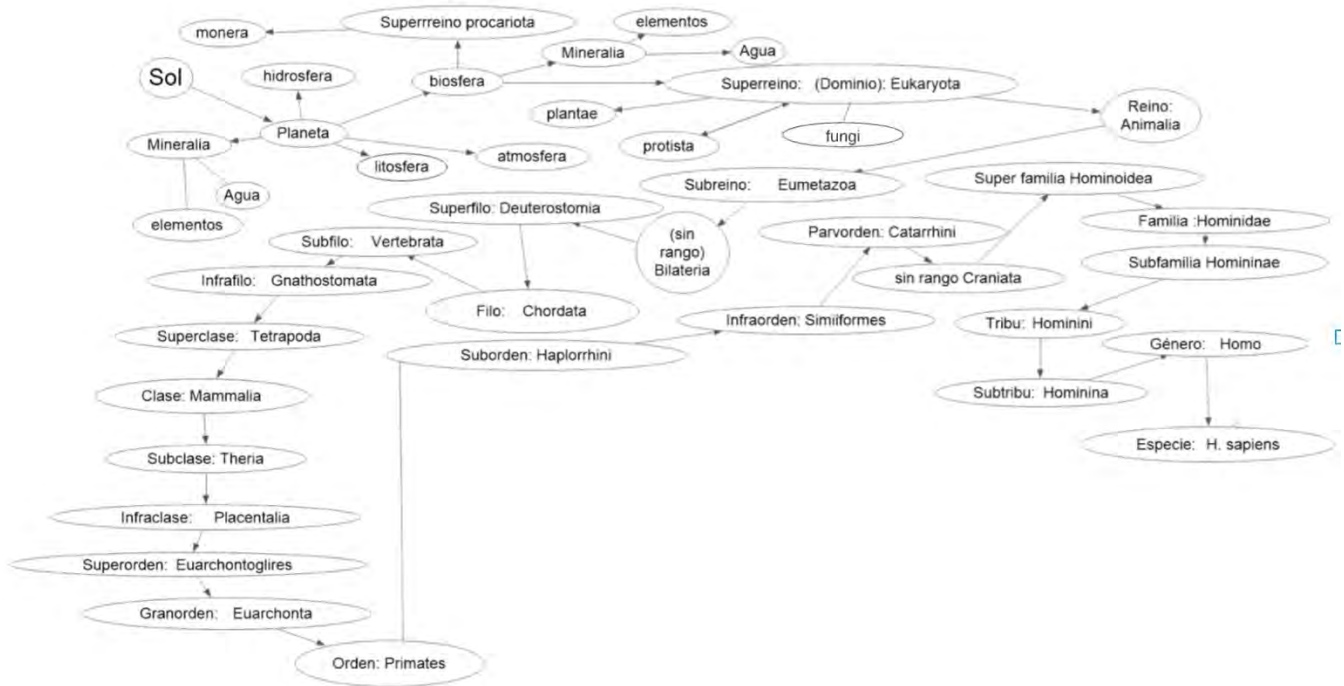
207 MICHEL FOUCAULT, *Opus cit.*, p. 63



Sistema conceptual 1: Humano

El sistema conceptual 1: Humano, expresa, configura, organiza, interrelaciona, repliega, despliega, implica y objetiva el concepto de Humano como especie viva, en movimiento, saludable.

En el orden replegado se abre la categoría Homo sapiens que es el taxón del humano; la categoría organización y la categoría biocorporalidad. La organización se despliega en interna y externa. Las teorías de la evolución, psicoanalítica, de la comunicación humana, del materialismo histórico, del materialismo dialéctico, de las fases sensibles, que se expresan en el sistema conceptual se complementan con la teoría y metodología de la cultura física, general de los sistemas, curricular, de las instituciones, del Big Bang, entre otras.

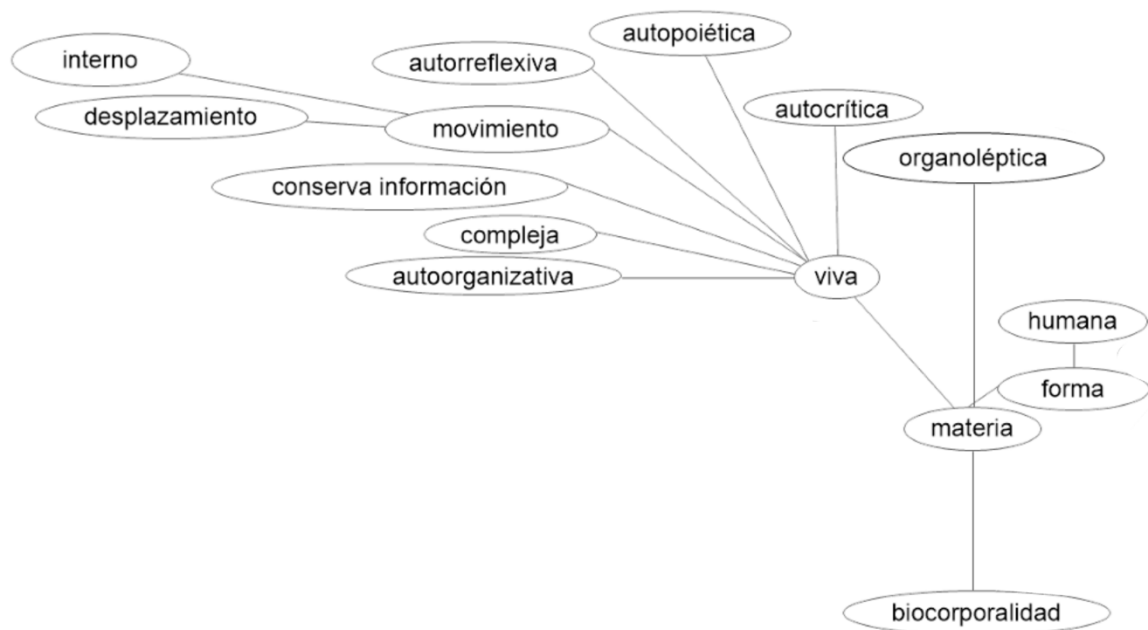


Sistema conceptual 2: Taxón de la especie Homo sapiens

El sistema conceptual 2: Taxón²⁰⁸ de la especie Homo sapiens, destaca que esta especie es del nivel de organización de la vida: Superreino Eukaryota, Reino (*sic*) Animalia, Subreino Eumetazoa, Superfilo Deuterostomia, Filo Chordata, Superfilo Vertebrata, Infrafilo Gnathostomata, Superclase Tetrapoda, Clase Mammalia, Subclase Theria, Infraclase Placentalia, Superorden Euarchontoglires, Granorden Euarchonta, Orden Primates, Suborden Haplorrhini, Infraorden Simiiformes, Parvorden Catarrhini, Sin rango Craniata, Superfamilia Hominoidea, Familia Hominidae, Subfamilia Homininae, Tribu Hominini, Subtribu Hominina, Género Homo, Especie sapiens.

Este taxón se expresa masivamente en la biocorporalidad humana. Este taxón depende palmariamente del Sistema Solar representado por el Sol, y del planeta Tierra.

208 Taxón [...] (*de taxonomía*) m. cient. Nombre que se da a cualquier categoría sistemática o entidad taxonómica, como el género, la familia o la especie, en la clasificación de los seres vivos. **MARÍA MOLINER**, *Opus cit*, p. 2830



Sistema conceptual 3: Biocorporalidad humana como base material de la existencia

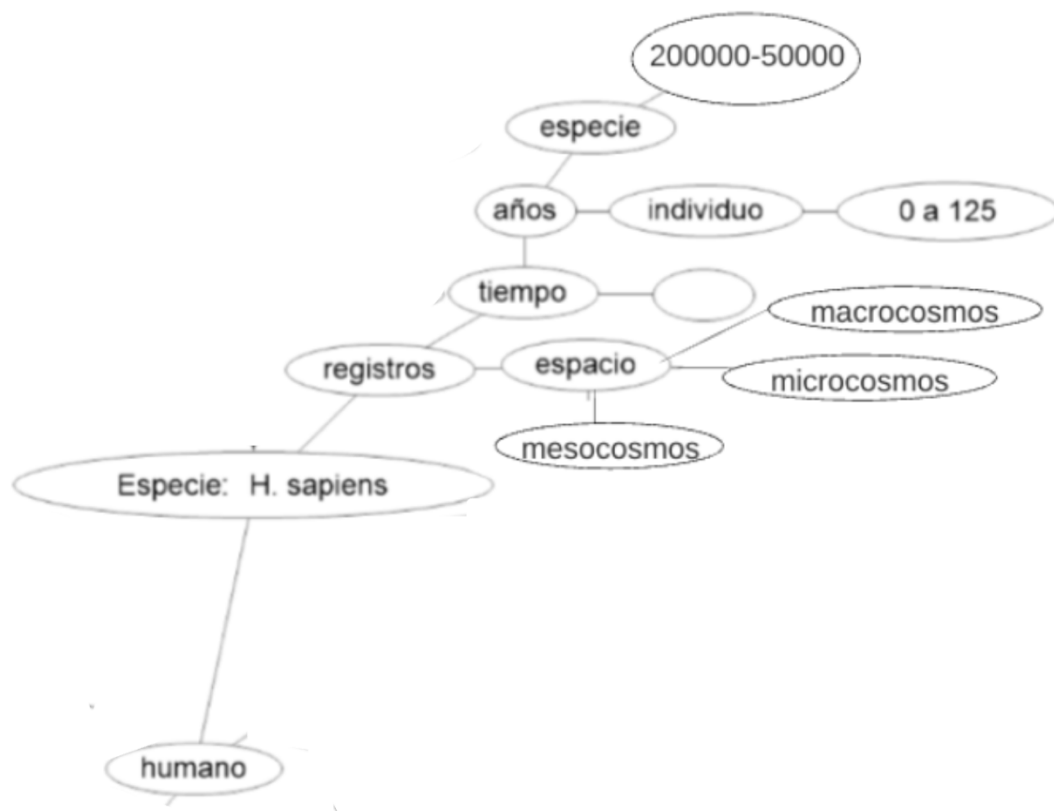
El sistema conceptual 3: La biocorporalidad humana, es la base material de la existencia. Como materia de forma humana organoléptica, dado que la forma es la propiedad emergente de la materia. Es materia viva que tiene las invariantes funcionales de la vida: La conservación de la información y el movimiento interno y de desplazamiento. Como materia viva es autoorganizativa, compleja, autopoietica. Como materia autorreflexiva, crítica y autocritica es producto, productora y conservadora de cultura y de ideología.

La biocorporalidad humana es la base material de la existencia viva, autoorganizativa, compleja, autopoietica, autorreflexiva, crítica, autocritica en movimiento y saludable. Es un concepto laico que es la base del conocimiento para el cuidado de sí racional, lúcido, ecosófico y utópico.

Es una materia capaz de conocerse a sí misma, saber lo que sabe, lo que no sabe, lo que esta afuera y lo que esta dentro, es capaz de desear y encuentra en la emoción la propulsora de su acción, es capaz de idear, de imaginar, etc...

“El mundo exterior está en nosotros, en nuestro idear. El mundo es mi representación —como dirá toscamente el tosco Schopenhauer. La realidad es idealidad. En rigor y en pura verdad existe sólo el ideante, el pensante, el consciente: yo —yo mismo— me ipsum.”²⁰⁹

209 JOSÉ ORTEGA Y GASSET, *Opus cit*, p 94

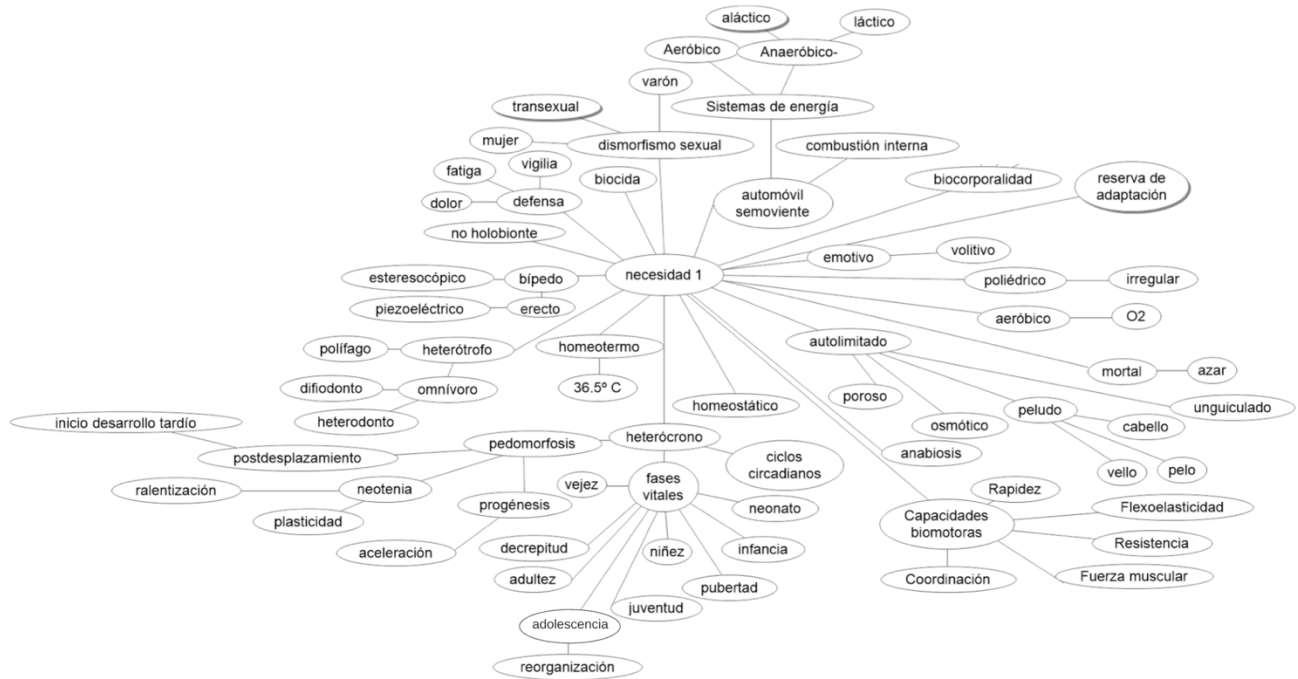


Sistema conceptual 4: Registros del despliegue humano

El sistema conceptual 4, para entender el despliegue humano, utilizaremos los dos separadores epistemológicos que son el tiempo y el espacio. El tiempo evolutivo o el tiempo de Homo sapiens puede datarse entre los 200 000 o 50 000 años, en cambio el tiempo biográfico se da en un rango de tiempo de 0 a 125 años. El espacio de despliegue incluye el macrocosmos o la referencia solar, el mesocosmos que es el mundo autoevidente y el microcosmos es el nivel celular en el que permanentemente funcionamos.

Los registros de más larga data son de entre 200 000 y 50 000 años del humano como especie Homo sapiens. El humano tiene un vínculo palmario con el macrocosmos con la energía solar que permite la vida autótrofa que alimenta a la heterótrofa, esta interrelación orgánica se da a nivel del macrocosmos, mesocosmos y microcosmos. El macrocosmos es posible percibirlo simplemente con los sentidos, pero por su inconmensurabilidad para explorarlo más allá de lo visible al ojo humano, se requiere tecnologías de la telescopía. El mesocosmos es el registro del despliegue autobiográfico y autoevidente. En este registro mesocósmico es donde percibimos con los sentidos, que eventualmente pueden verse disminuidos pero que son compensados con tecnologías de aparente simplicidad, como anteojos, lentes y aparatos auditivos. A partir del descubrimiento de la célula, se hizo ostensible el hasta entonces registro de lo desconocido del

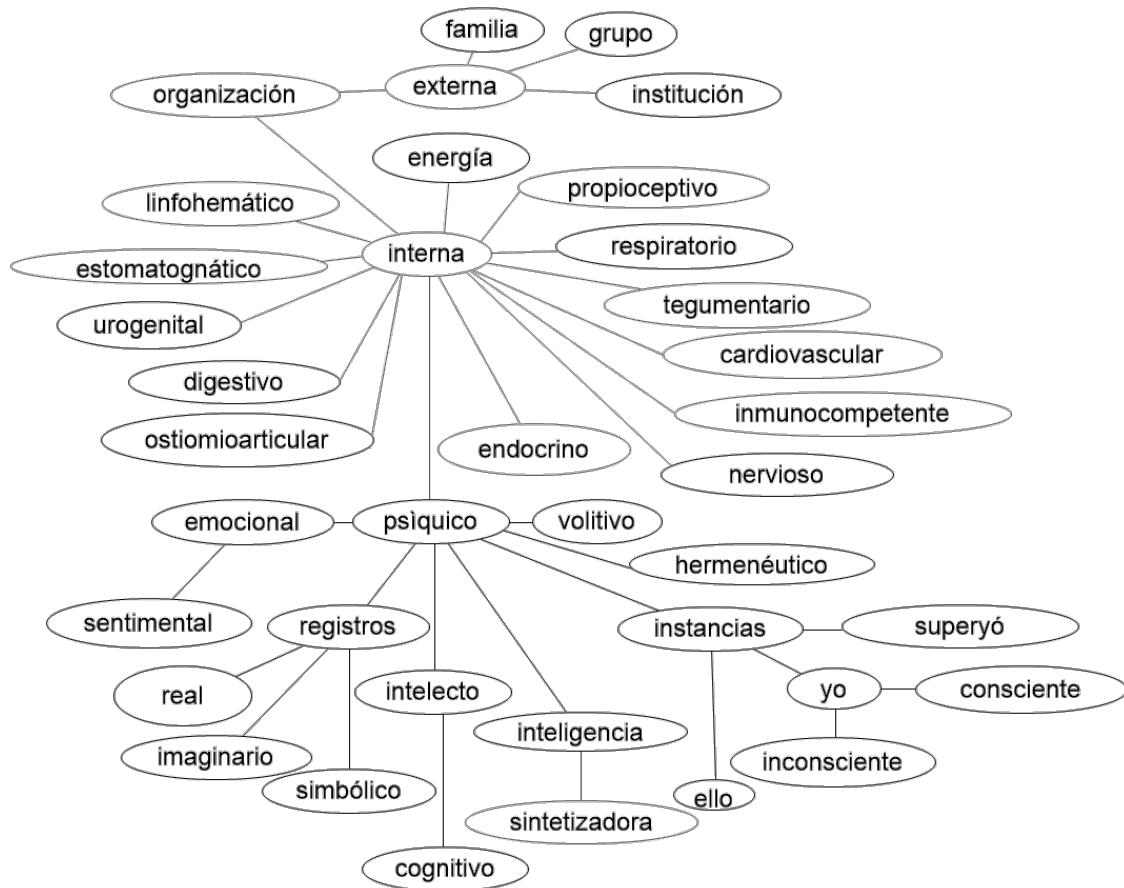
microcosmos que no es autoevidente, sino que requiere para su exploración de la tecnología de la microscopia. La unidad elemental de la vida son las células que tienen un despliegue en los superreinos eucariotas o procariotas, en estos superreinos juegan como elementos constitutivos los elementos químicos planetarios. El humano como biocenosis es portador de millones de bacterias, hongos, virus, ácaros y otros parásitos con los que convive pacíficamente mientras estén en equilibrio.



Sistema conceptual 5: Necesidad

El sistema conceptual 5: Necesidad, despliega el concepto de necesidad como ley de vida que rasan y tasa a todo el Género Homo especie sapiens. Da cuenta de su inmanencia como base material de su existencia

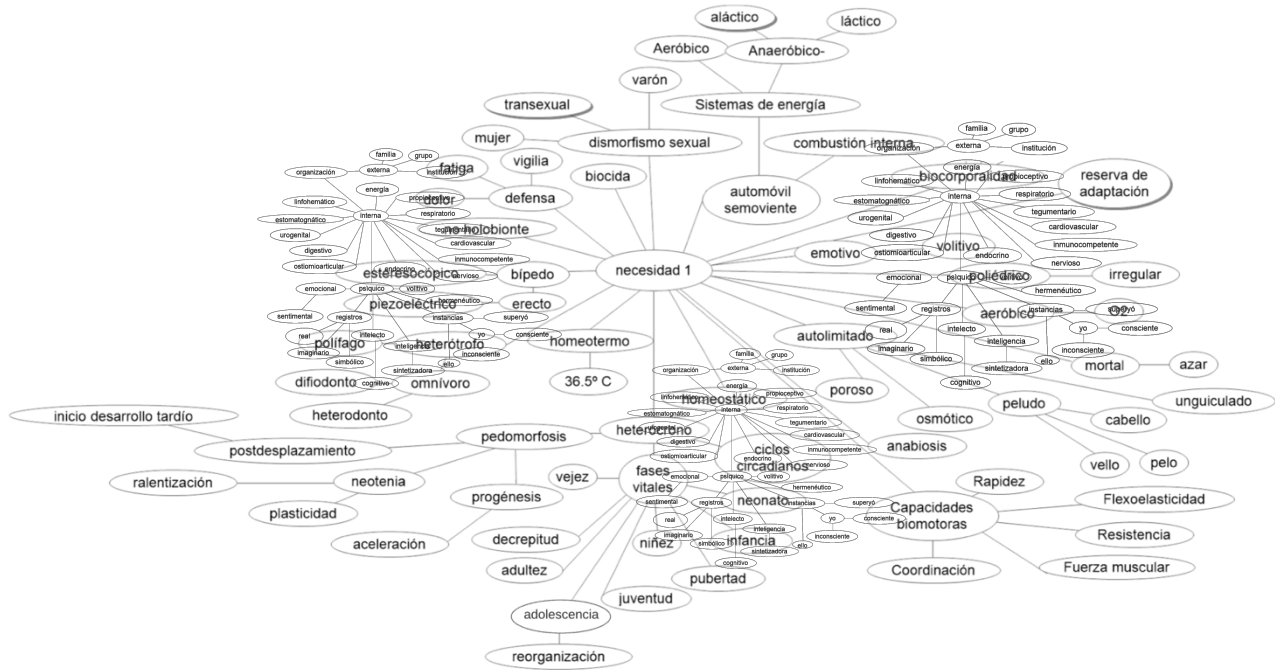
Se despliegan algunas necesidades más relevantes de la especie: Biocida, automóvil semoviente, dismorfismo sexual, defensa, reserva de adaptación, no holobionte, emotivo, poliédrico, aeróbico, mortal, autolimitado, anabiosis, capacidades biomotoras, homeostático, heterócrono, homeotermo, heterótrofo, bípedo. Las necesidades humanas como ley de vida requieren solventarse de manera regular y por tanto solicitan solventadores. La forma de solventar la necesidad humana, es el espacio de intervención para la pedagogía contemporánea dado su carácter cultural e ideológico. La solventación de las necesidades se relaciona orgánicamente con el conocimiento para el cuidado de sí, del otro (no humano) y del planeta, es decir, la solventación ecosófica, racional, lúcida y atenta.



Sistema conceptual 6: Sistemas de organización interna y externa

El sistema conceptual 6: La organización externa se expresa en familia, grupo institución. La organización interna de la biocorporalidad humana se expresa para fines de análisis en sistema: Energía, propioceptivo, respiratorio, tegumentario, cardiovascular, inmunocompetente, nervioso, endocrino, psíquico, osteomioarticular, digestivo, urogenital, estomatognático, linfohemático,

Todos estos sistemas de organización tanto interna como externa se expresan masivamente en la biocorporalidad.



Sistema conceptual 7: Interrelación orgánica biocorporal de la necesidad y la organización interna y externa

En el sistema conceptual 7, la necesidad se despliega e implica a los sistemas de organización internos, toda la organización externa tiene como finalidad solventar las necesidades. Los humanos logramos crear organizaciones externas sumamente complejas para solventarlas.

La racional solventación de las necesidades y el conocimiento y cuidado de los sistemas de organización interna, nos permiten idear, diseñar, elaborar y desplegar estilos de vida saludable. La organización externa intervenida por la pedagogía contemporánea promueve la resignificación y resingularización biocorporales y encuentra en la utopía su vector más poderoso.

El sistema conceptual del humano es su objetivación, hace ostensibles las relaciones entre el Sistema Solar, el planeta Tierra, el taxón del Homo sapiens, la materia viva que esta expresada en la biocorporalidad, que a partir de las necesidades como ley de vida expresa su inmanencia organizada internamente; en la organización externa se hace patente su trascendencia como creador de cultura y de ideología.

El concepto de biocorporalidad repliega al sistema conceptual del humano, su despliegue vital implica el análisis crítico para un cambio de percepción.

En la biocorporalidad se repliega y despliega la salud, la pedagogía contemporánea plantea la higiene y profilaxis como propulsoras de la vida saludable, a contra mano de lo que Bloch denuncia como salud en la sociedad capitalista “Salud en la sociedad capitalista es capacidad adquisitiva, mientras que en los griegos significaba capacidad para el placer, y en la Edad Media, capacidad para la fe”²¹⁰ la sociedad neoliberal profundiza el concepto de salud de la sociedad capitalista y hace de la enfermedad un destino y por lo tanto, un negocio sumamente lucrativo.

La pedagogía contemporánea propone experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación, problematizadoras que permiten la resignificación no sólo del concepto *tengo cuerpo a soy biocorporalidad*, si no de los hábitos cotidianos de vida, complejizándolos y permitiendo su reorganización saludable “[...] porque la salud es algo que debe gozarse, no algo que debe gastarse. Una vida sin dolor, larga, extendida hasta la más lejana vejez, una vida que asciende hasta una muerte saturada de vida es algo que todavía falta, aunque haya sido siempre proyectada.”²¹¹ y mucho menos comprarse a precios elevados y devastadores del planeta y por ende de la vida humana. Estos pensamientos recuperan el pensamiento de Juvenal y lo resignifican, siempre hay una contradicción entre lo que deseamos, o no, y lo que tenemos y los medios para conseguirlos. Somos artífices de nuestro despliegue vital, saludable o enfermo, sin olvidar el azar.

“En todas las tierras que se extienden desde Cádiz¹(Los puntos extremos de la tierra (*sic*) según la concepción de los antiguos: Cádiz, entonces isla, en el océano, en el sur de Hispania.) hasta el río Ganges, donde se levanta la aurora² (El río Ganges erra el punto más oriental conocido. La Aurora, divinidad matutina, tenía su sede en el oriente más extremo, y cada día al despuntar el alba se elevaba de las profundidades del Mar Oriental), son contados los capaces de remover la niebla del error y distinguir los bienes verdaderos de aquellos otros que les son tan opuestos. A ver: ¿qué es lo que deseamos o tememos con razón? ¿Qué es lo concibes con tan buenos agüeros que luego no te arrepientes del intento, del deseo cumplimentado? Los dioses acceden fácilmente a destruir linajes enteros porque éstos se los han perdido³. (Nadie pide su propia ruina, naturalmente, pero si bienes aparentes, cuya consecuencia es perderlo todo. La idea sale alguna vez en los Libros Sapienciales de la Biblia, por ejemplo *Sb.* 1, 12: «No os busquéis la muerte con los extravíos de vuestra vida, no os atraigáis la ruina con las obras de vuestras manos».)”²¹²

Cómo puede observarse la sátira X se extiende en los siguientes versos:

“La futilidad de nuestras aspiraciones.

Los hombres piden a los dioses cosas que se vuelven contra los propios fieles; por ello, Heráclito lloraba, mientras Demócrito se reía (1-53). Véanse ejemplos históricos penosos: Sejano, Craso, Pompeyo, César (54-113). La elocuencia, por ejemplo, ha perdido a los dos máximos oradores, Demóstenes y Cicerón (114-132). La gloria militar es fraudulenta, como lo demuestra el caso de Aníbal, Alejandro y Jerjes (133-187). Si

210 ERNST BLOCH, *El principio esperanza* [2], p. 25

211 ERNST BLOCH, *Opus cit* p. 31

212 JUVENAL, *Sátiras (X)*, p. 327

uno pide una larga vida, la vejez es desastrosa: Néstor, Príamo, Mario y Pompeyo hubieran deseado morir antes (188-288). La belleza física comporta grave riesgos; así fue para Hipólito, Belerofontes, Silio (289-345). Más vale que los dioses nos manden lo que ellos crean conveniente; en cualquier caso, contentémonos con pedir una mente sana en un cuerpo sano (346-366).”²¹³

Y termina:

“Aman más ellos (los Dioses) a los hombres que estos a sí mismos. Nosotros, a caballo de nuestros impulsos, por nuestra codicia grande y ciega, pedimos matrimonio, que la mujer nos dé hijos, pero son los Dioses los que saben cómo nos saldrán los hijos y cómo será nuestra mujer. Para que puedas, no obstante, pedir algo y prometer a los santuarios las entrañas y las salchichas sagradas de un cochinitillo blanco¹²⁸ (Eran trozos de carne de las víctimas que se ofrecían en un sacrificio para adivinar el porvenir; con un toque de humor aquí Juvenal los llama salchichas.), hay que rogar por una mente sana en un cuerpo sano¹²⁹ (Es la famosísima máxima de Juvenal *mens sana in corpore sano*). Demanda un ánimo vigoroso, que no se aterrorice ante la muerte, y que considere el último tramo de la vida como un regalo de la naturaleza, que sepa soportar cualquier trabajo, que sepa no enfurecerse, que no desee nada, y que crea preferibles los duros trabajos de Hércules¹³⁰ (Los doce famosos trabajos de Hércules, contados, entre otros, por Apolodoro en el primer libro de su *Biblioteca mitológica*) al amor, a los festines y a las plumas de Sardanápalo¹³¹ (Sardanápalo, rey legendario de Asiria, que vivió retirado, pero licenciosamente, en medio de grandes lujos y refinamientos. En este sentido su figura era proverbial en la Antigüedad). Te indico cosas que eres capaz de proporcionarte. Cosa cierta es que para una vida tranquila se te abre un único camino, el de la virtud. Si somos prudentes, no tienes, Fortuna, poder alguno. Somos nosotros, sí, nosotros, los que te hacemos diosa y te colocamos en el cielo.”²¹⁴

Juvenal a lo largo de la sátira X, hace una fuerte advertencia de la tendencia humana a desear una larga vida, patrimonio fastuoso, belleza, honores, sin pensar en las consecuencias que acarrearían de cumplirse estos deseos. Larga vida sin salud propia y en permanente luto por la pérdida de los seres amados, el patrimonio fastuoso que ata a su vigilancia y desconfianza hacia los demás, demencia senil olvidando quiénes son las personas amadas. Larga vida para Juvenal es “mente sana en cuerpo sano” poder disfrutar del movimiento, de la lucidez, de la sexualidad, del vino y del alimento. Juvenal en su *mens sana in corpore sano*, propulsa el conocimiento y cuidado de sí, es decir, la tecnología biocorporal. Juvenal contribuye grandemente a la genealogía del conocimiento y cuidado de sí moderno. Juvenal unifica, haciendo indisociable la mente del cuerpo.

Los siguientes autores aportan al concepto de biocorporalidad unificador donde se asienta el conocimiento y cuidado de sí, para el despliegue vital feliz, o lo más feliz posible.

213 JUVENAL, *Opus cit.*, p. 126

214 Ídem, pp. 350-351

“Al igual que la materia del arquitecto es la madera y la del escultor el bronce, así la propia vida de cada uno es la materia del arte de la vida. Epicteto

Vana es la palabra del filósofo que no remedia ningún sufrimiento del hombre. Porque así como no es útil la medicina si no suprime las enfermedades del cuerpo, así tampoco la filosofía si no suprime las enfermedades del alma. Epicuro

El espectáculo de esa fuerza que emplea el genio, no en sus obras, sino en sí mismo como obra.
F. Nietzsche

Más bien deberíamos encontrar nuestros modelos en lo que queda tan incomprendido y, sin embargo, tan viviente, todo eso que la tradición nos ha legado en fragmentos de los ejercicios del escepticismo, en tanto que no son simplemente estas prestidigitaciones centelleantes entre doctrinas opuestas sino, por el contrario, verdaderos ejercicios espirituales que corresponderían seguramente a una praxis ética que da su verdadera densidad a lo que queda de teórico bajo esta rúbrica. J. Lacan

Partamos del hecho de que iniciar un análisis es tener cuidado de sí mismo, del propio ser, como a su manera lo hacían los Terapeutas. Solicitar un análisis, comprometerse a él, llevarlo a su término, es haber percibido, por la insostenible gracia del síntoma, que la manera que uno cuidaba de sí mismo hasta entonces era calamitosa. Sigmund Freud, amoldándose a la histérica, habría inventado una manera inédita de cuidar de sí. J. Allouch”²¹⁵

El conocimiento y cuidado de sí, es la base para el diseño de un estilo de vida saludable, que va desde las abluciones personales, la higiene y profilaxis, hasta la macroética que nos permitiría transitar de objeto de deseo y objeto de conocimiento y cuidado a sujeto de deseo y de conocimiento y cuidado de sí mismo, forjando el carácter erótico desde la infancia y la niñez. Este tránsito implica también el tránsito de la heteronomía a la autonomía.

Lo hasta aquí expuesto, son algunos de los fundamentos que dan pie a la ideación, diseño y fundamentación del Modelo de intervención con experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación.

La cultura física e incluye la alimentación, los sueños, el dormir, la sexualidad, la emoción y el sentimiento, el intelecto, la biocorporalidad como unidad concreta, compleja y dinámica.

Concepto de infancia y niñez

Hay un desorden conceptual en los paidólogos, los pedagogos, los psicoanalistas y los psicólogos, los juristas y los legisladores, que no hemos podido lograr la consiliencia del concepto de infancia y niñez, en detrimento del propio objeto de estudio. A partir de consultar diversas fuentes al respecto de los derechos de la infancia y de la niñez, se hace evidente el desorden conceptual y la persistencia de la ideologización de la infancia y la niñez. Esperamos que el proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez, contribuya a imponer un orden

215 **ELENA BRAVO CENICEROS**, *El cuidado de sí como genealogía del psicoanálisis*, p. 7

conceptual que permita una percepción de base moral, jurídica y política, que desde luego tendrá fronteras porosas pero diferenciables que apuntalen la construcción del rizoma ético-jurídico-político y contribuya que desde temprana edad al bienestar común de todos y cada uno.

A lo largo de mi experiencia profesional, he procurado darles consistencia a estos conceptos, por que si bien de acuerdo a Rousseau,

“El segundo escalón de la vida es aquel en que, hablando con propiedad, se acaba la infancia, por que no son sinónimas las voces *infans*, *infante* y *puer*, *niño*; la primera es subordinada a la otra, y significa *el que no habla*; por eso dice Valerio Máximo: *puerum infantem*, *niño infante*.”²¹⁶

Infante es el que no habla el idioma de los adultos, “Los niños lloran menos así que empiezan a hablar, pues sustituyen a un idioma otro.”²¹⁷, el problema es que no puede todavía hablarse, decir de sí, en esta tesitura lo que busca este apartado es aportar luz para esta construcción, con miras a que quién lo cuida, lo conozca de una manera más eficaz y certera.

Todo el mundo reconoce a la infancia y a la niñez, pero nadie sabe qué es. El imaginario adulto sobre qué es la infancia y la niñez, está lleno de prejuicios moralistas que ocultan el origen de la infancia y la niñez. En este prejuicio la infancia y la niñez es tratada como lo que no es, si no como lo que quisiera el adulto que fuera. El conjunto de prejuicios en torno a la infancia, configuran una verdadera ideología de la cual es muy difícil desprenderse por que esta desde el interés pecuniario de los fabricantes de artefactos, que consideran a la infancia y a la niñez como población meta, las organizaciones médicas, las organizaciones educativas privadas con fines de lucro, hasta los estereotipos de lo que “debe ser” una familia que la propia familia introyecta sin percatarse, por lo que la familia y la escuela conservan y reproducen esta ideología.

Lo que interesa es promover de la infancia y la niñez, que aprendan a temprana edad a singularizarse desde ideológicamente, si bien es cierto que es imposible la asepsia ideológica, sí se puede aspirar a reducirla al máximo posible a través de una educación que transite a proyecto pedagógico de manera lenta pero inexorable.

La infancia y la niñez son fases fundamentales del desarrollo humano universal y a pesar de eso han sido escamoteadas e ideologizadas. Coincido con Rousseau quién ya desde el S. XVIII declaraba la reivindicación de la infancia y la niñez “Respetad la infancia, y no os deis prisa a

216 **J. J. ROUSSEAU**, *Opus cit*, p. 45

217 **Ibíd**, p. 45

juzgarla ni para bien ni para mal.”²¹⁸ ponderando a la infancia y a la niñez como fases cruciales para la vida adulta y el progreso social, antes de que la Revolución Industrial considerara a la niñez como mano de obra. “¿Qué diríais de uno que por aprovecharse de toda la vida no quisiera dormir? Diríais: es un insensato; no goza del tiempo, que se le quita, y por evitar el sueño corre a la muerte. Pensad que aquí sucede lo mismo, y que es la infancia el sueño de la razón.”²¹⁹

Si bien es cierto que, en la historiografía, el concepto de infancia y niñez podemos encontrarlo en el Siglo XVII y que uno de sus principales precursores en el ámbito de la pedagogía es Rousseau.

En este trabajo el concepto de infancia y de niñez, interesan en su inmanencia, es decir en lo que son. Si bien la biocorporalidad humana es, a partir de sistemas interrelacionados y de necesidades como ley de vida, la infancia y la niñez interesan como fases complejas con características generales específicas, para que en función de conocer lo que es, tengamos la capacidad de cuidarla y educarla, en su crecimiento, desarrollo, y maduración, con su dinámica compleja por lo que es, por lo que puede y es deseable que llegue a ser y por las implicaciones que todos estos procesos tienen en la salud desde el nacimiento.

Como se puede observar en las siguientes citas, los procesos de crecimiento, desarrollo y maduración, si bien se pueden comprender de manera diferenciada, en el despliegue biocorporal se vinculan orgánicamente:

“Crecimiento físico: Por crecimiento suele entenderse la adquisición cuantitativa por el organismo de la masa activa del cuerpo como resultado del predominio de los procesos de edificación sobre la desintegración (Vólkov y Filin. 1988:6) Ver desarrollo físico, anabolismo y catabolismo.”²²⁰

El desarrollo:

“[...] es un proceso interno de automovimiento, que se distingue, en primer lugar, por la permanente aparición y formación de lo nuevo, no existente en estadios anteriores. Ese punto de vista sabe captar en el desarrollo algo esencial para la comprensión dialéctica del proceso.”²²¹

También encontramos la tendencia desde el Siglo pasado de seguir separando lo orgánicamente vinculado, es decir, la organización biocorporal interna y externa: “[...] se considera como un

218 **Ídem**, p. 80

219 **Ibidem**

220 **RENÉ VARGAS**, *Diccionario de teoría del entrenamiento deportivo*, p.62

221 **L.S. VYGOTSKY**, *Psicología infantil*, p. 254

proceso que se distingue por la unidad de lo material y lo psíquico, de lo social y de lo personal a medida que el niño se va desarrollando”²²²

Una concepción más actual ya toma en cuenta los factores hereditarios y medioambientales para el desarrollo. “Desarrollo físico: Es un proceso cualitativo natural que abarca el mejoramiento de las formas y funciones del organismo, y se produce como resultado de la influencia de la herencia y el medio.”²²³

El desarrollo imbrica al crecimiento y a la maduración como fases que se traslapan, abren el camino para las siguientes, por lo que es un dinámico avanzar y afianzarse fincándose en la precedente, hasta alcanzar la madurez de cada fase, hasta el crecimiento, desarrollo y maduración biocorporal relativos durante la vida.

“Los cambios más o menos notables que se originan en la personalidad del niño son el resultado de un largo y oculto proceso «molecular». Dichos cambios se exteriorizan y pueden ser directamente observados sólo como el término de prolongados procesos de desarrollo latente².

En edades relativamente estables, el desarrollo se debe principalmente a los cambios microscópicos de la personalidad del niño que se van acumulando hasta un cierto límite y se manifiestan más tarde como una repentina formación cualitativamente nueva de una edad. Si consideramos la infancia desde un punto de vista cronológico veremos que a casi toda ella le corresponden esos períodos estables. Si se compara al niño al principio y al término de una edad estable se verá claramente qué enormes cambios se ha producido en su personalidad, cambios a veces no visibles, ya que el desarrollo va por dentro, diríase por vía subterránea”²²⁴

En mi experiencia profesional pude observar que cada una de estas edades relativamente estables, alcanza una madurez relativa que forma parte de la siguiente fase, por lo que la frontera entre fases es porosa, las fases se imbrican y la precedente no desaparece, si no que se va fundiendo con la siguiente expresándose en indicios sutilmente ostensibles.

En el cuidado y educación de la infancia y la niñez es relevante el conocimiento de la fase de desarrollo por la que cursa para no violentar ni exigir lo que no puede dar todavía. Este conocimiento permite propulsar al máximo las potencialidades de la infancia y la niñez, racionalmente, conociendo para respetar las variaciones en los ritmos de crecimiento, de desarrollo y de maduración individuales.

222 **Ibíd**

223 **RENÉ VARGAS**, *Opus cit*, p.67

224 **L.S. VYGOTSKY**, *Opus cit*, p. 255

“La mente del infante está formada no solo por instintos o por pasos cognitivos predeterminados, sino por muchos factores que interactúan con las capacidades innatas del infante individual. Cuanto más reconozcamos la amplia gama de diferencias individuales en las fortalezas y debilidades, y en las variaciones en el ritmo de desarrollo de las diferentes funciones, más cautelosos debemos ser en nuestras evaluaciones y predicciones.”²²⁵

Abundado en la conceptualización de la infancia y la niñez, citamos a Nietzsche:

“Inocencia es el niño, y olvido, un nuevo comienzo, un juego, una rueda que se mueve por sí misma, un primer movimiento, un santo decir sí.

Sí, hermanos míos, para el juego del crear se precisa un santo decir sí: el espíritu quiere ahora *su* voluntad, el retirado del mundo conquista ahora *su* mundo.”²²⁶

La inocencia que hace referencia a la infancia y la niñez tiene que ver con que nacer no es un acto elegido por el humano, al nacer, la consciencia del sí mismo es incipiente, por lo tanto, la inocencia hace referencia al no saber de la infancia y la niñez, al olvido de lo que todavía no se conoce. En, el santo decir sí, encuentro la pulsión de vida freudiana y en la rueda que se mueve por sí misma la compleja e intensa autoorganización y autopoiesis del despliegue vital.

El humano es uno de los animales que requieren un periodo más prolongado para crecer, desarrollarse y madurar.

“El período de la dependencia del recién nacido, que dura unos meses en la mayoría de los mamíferos, un año en los monos y algunos antropoides, requiere de seis a ocho años en los seres humanos. Y, desde luego, tenemos además el largo período de la dependencia cultural. La estrecha relación entre las generaciones, que es consecuencia del amamantamiento y el cuidado de los pequeños, posibilita la transmisión de conductas aprendidas por diversos caminos, y que no se dependa de la experiencia directa como modo exclusivo de aprendizaje, que es lo que sucede con muchas especies inferiores (*sic*). Así, la experiencia de generaciones se puede asimilar en un largo periodo de entrenamiento e instrucción. Una dependencia prolongada y la presencia de adultos experimentados han sido, con toda evidencia, factores decisivos en la evolución de la sociedad humana.”²²⁷

La dependencia de la infancia y la niñez no sólo es cultural sino psicoafectiva dada sus condiciones de indefensión.

225 The mind of the infant is shaped not just by instincts or by predetermined cognitive steps, but rather by many factors interacting with the inborn capacities of the individual infant. The more we recognize the wide range of individual differences in strengths and weaknesses, and in variations in the pace of development of different functions, the more cautious we must be in our evaluations and predictions.

LOIS BARCLAY MURPHY, DORIAN MINTZER, LEWIS P. LIPSITT, *Psychoanalytic views of infancy*, p. 561-562. Traducción libre de Mónica Sánchez Vázquez del Mercado

226 **FRIEDRICH NIETZSCHE**, *Opus cit*, p. 55

227 **CHARLES KAUFMAN**, *Consideraciones biológicas sobre la condición de progenitor*, p. 40

Los tres primeros meses de vida, la infancia requiere una función materna amorosa y estable, que solvente las necesidades biocorporales que son muchas y diversas, por lo que no se requiere que esa función materna y amorosa sea privativamente desplegada por la progenitora sino por cualquier otro adulto que cuide y eduque. La infancia requiere estabilidad afectiva, contención, ser mirado, requiere de un adulto que le hable y lo escuche.

Los humanos nacemos altriciales y requerimos del conocimiento, los cuidados y del afecto de adultos para desarrollarnos, crecer y madurar, sin embargo, la vida humana tiene por sí misma, un impulso vital, si nos proporcionan un medio adecuado, Winnicott explica como la tendencia a la vida y el crecimiento son inherentes al bebé²²⁸ recién nacido.

“Cada bebé es una *empresa en marcha*. En cada uno de ellos existe una chispa vital, y ese anhelo de vida, crecimiento y desarrollo (y maduración) forma parte del bebé, es algo con lo que el niño nace y que se cumple en una forma que no necesitamos comprender. Por ejemplo, si usted entierra un bulbo en una maceta, sabe bien que no necesita hacer algo para que se convierta en un narciso; simplemente se limita a proveer la clase de tierra adecuada y proporcionarle el agua que necesita. El resto se produce naturalmente, por que el bulbo contiene vida en sí mismo. Ahora bien, el cuidado de los niños es mucho más complicado que el de un narciso, pero el ejemplo es adecuado porque, en ambos casos, tiene lugar un proceso del cual usted no es responsable.”²²⁹

La tendencia a la vida no es un acto consciente que dependa de la voluntad individual del bebé, sino una poderosa pulsión de vida. “En última instancia, la vida depende menos de la voluntad de vivir que del hecho de respirar.”²³⁰

Durante los años sesentas del Siglo XX, el psicoanálisis reflexiona las implicaciones del hecho de que desde el nacimiento todos los sentidos son funcionales y muy temprano, los infantes activos se esfuerzan por mejorar su contacto sensorial con el mundo y tienen preferencias para fijar su atención²³¹.

La biocorporalidad humana inicia con la infancia y la niñez, en estas fases inicia el proceso psíquico represivo, el recuerdo de las vivencias de la infancia y la niñez, varía de un adulto a otro y van aproximadamente del primer año de vida hasta los 6 o 7 años, algunos recuerdan antes de

228 **D. W. WINNICOTT**, *Conozca a su niño*, p. 28

229 **Ídem**, pp. 27-28

230 **Ídem**, p. 28

231 *cf.*, de una traducción libre de MSVM. **LOIS BARCLAY MURPHY, DORIAN MINTZER, LEWIS P. LIPSITT**, *Opus cit.*, p. 570

esa edad, algunos después. El recuerdo en estas fases es fragmentado, son imágenes en ocasiones inconexas debido a la amnesia que va del nacimiento hasta los 6 o 7 años de edad.

“Tan habituados estamos a esta falta de recuerdo para las impresiones infantiles que solemos ignorar el problema que tras ella se oculta, y nos inclinamos a considerarlo algo natural, dado el estado rudimentario de la actividad anímica en el niño. En realidad, el niño de desarrollo normal nos muestra, ya a la edad de entre tres a cuatro años, una enormidad de operaciones anímicas de suma complejidad en sus comparaciones, razonamientos, y en la expresión de sus sentimientos; y no se intelige sin más que debiera de haber amnesia para estos actos psíquicos, tan plenamente equiparables a los de una edad posterior.”²³²

Debido a que la infancia y la niñez son fases de amnesia psíquica predominante, es fundamental saberlo para cuidarlas, ya que esta característica hace particularmente delicadas por su dependencia del adulto que cuida y educa. El no tener un recuerdo vívido es una de las características de fragilidad anímica, sin embargo, no exime a la infancia y a la niñez de las experiencias cursadas, es decir, lo que olvidamos o no recordamos no es garantía de que no haya dejado huella psíquica.

“Un particularísimo interés se dirigirá a averiguar cuál puede ser el *contenido* de estos recuerdos, los más tempranos de la infancia. De la psicología del adulto, uno no podría menos que extraer esta expectativa: dentro del material de lo vivenciado se escogerán como dignas de nota aquellas impresiones que han provocado un afecto poderoso o que fueron discernidas como sustantivas por las consecuencias que poco después produjeron. Y, en efecto una parte de las experiencias recopiladas por los Henri parece corroborar esta expectativa, pues ellas detallan, como los contenidos más frecuentes de los primeros recuerdos infantiles, por un lado ocasiones de miedo, vergüenza, dolores corporales, etc., y por el otro lado importantes episodios tales como enfermedades, sucesos de muerte, incendios, nacimientos de hermanitos, etc. Así, uno se inclinaría a suponer que el principio de la selección mnémica es para el alma infantil el mismo que para los adultos. Es cosa evidente, pero merecedora de expresa mención, que los recuerdos infantiles conservados atestiguan sobre aquellas impresiones a las cuales se dirigía el interés del niño, a diferencia del interés del adulto. Así se explica fácilmente que una mujer comunique, por ejemplo, acordarse de diversos accidentes sufridos por sus muñecas cuando ella tenía dos años, mientras que es amnésica para los más serios y tristes sucesos que habría podido percibir en esa época.”²³³

Freud le da un fundamental valor a las vivencias y experiencias de la infancia y la niñez que son olvidadas por efecto de la amnesia infantil y de la represión que sólo pueden ser desentrañadas en la adultez a partir de un trabajo psicoanalítico individual. Por lo anterior, la ideología se instaure desde el nacimiento por acción y efecto de la acción humana, sin embargo, como es

232 SIGMUND FREUD, *Sobre los recuerdos encubridores* (1899), p. 298. Volumen III

233 *Ídem*, p.299. Volumen III

aprendida, también puede ser desaprendida, siempre y cuando el adulto que cuida y educa se resingularice y sea capaz de develar ideologías, conozca para cuidar con conocimientos filosóficos, científicos, artísticos y tecnológicos.

La pedagogía contemporáneo propulsa el conocimiento de la relevancia de estas fases que son especialmente de indefensión humana, para promover al máximo posible la salud en su crecimiento, desarrollo y maduración.

Las fases de desarrollo posibles en el humano van desde la infancia hasta la decrepitud.

El psicoanálisis, nos aporta un valioso referente para organizar las fases de la infancia y de la niñez, si bien el sistema psíquico es el sistema organizador de la biocorporalidad holística, es importante tener en cuenta que no es el único referente del crecimiento, desarrollo y maduración, pero sí el menos conocido y tomado en cuenta en la escuela para el conocimiento, cuidado y educación de la infancia y de la niñez.

“[...] en armonía con el sucesivo predominio de diversos componentes pulsionales, y la organización de estos. En esta imagen hallamos la representación más concisa de la totalidad de la operación psíquica de cada etapa. [...]:

1. Fases *pregenitales* (oral, anal, uretral).
2. Fase *endogenital*, durante la cual las tensiones endogenitales predominan sobre las demás. En este período, el niño se vuelve capaz de otorgar contenido ideacional a representaciones orales, anales, uretrales y endogenitales de la estructura interna de su cuerpo, con arreglo a sus productos específicos. La exteriorización de las mociones endogenitales ayuda al niño a integrar los componentes pulsionales pregenitales y genitales antes que pueda investir sus genitales externos y así subordinar otros placeres corporales a la turgencia de las necesidades fállicas, predominantes en la fase que sigue.
3. Fase *fállica*, durante la cual el cuerpo íntegro se pone al servicio de modos de expresión fállica, y mociones endogenitales se exteriorizan y condensan en la representación cuerpo-falo que el niño se forma de sí mismo. El desarrollo y la diferenciación de esta fase se convierte en la base de organización sobre la cual se forma la estructura psíquica.
4. *Latencia* es una fase de predominio de operaciones que son retoños de lo pulsional, y se caracterizan por la consolidación de las estructuras psíquicas recién adquiridas.

5. *Prepubertad*, que revive la organización de la fase prefálica, endogenital. Su tarea de desarrollo es la reintegración de componentes pulsionales pregenitales, endogenitales y exogenitales en esquemas de organización adecuados al predominio genital.
6. *Pubertad*, que repite la pauta de desarrollo y de diferenciación de la fase fálica en un nivel genital, y da por resultado una refundición de la estructura psíquica que se convierte en la base del funcionamiento autónomo del adulto.
7. Fase *preadulta* de consolidación, que repite en un nivel más elevado la organización del período de latencia, instituyendo así el predominio de operaciones de retoño pulsional sobre las expresiones de una sexualidad y agresividad no domeñadas.
8. Fases *adultas*, que subordinan la expresión pulsional a una diversidad de requisitos, de suerte que las necesidades instintivas se puedan satisfacer con un grado normal de independencia respecto a la tensión pulsional y de la fijación a objetos primarios.”²³⁴

La infancia y la niñez se despliegan de las fases *pregenitales* a la fase *fálica*, estos referentes del psicoanálisis nos permiten comprender el crecimiento, el desarrollo y la maduración del sistema psíquico que es el organizador holístico de la biocorporalidad y de su despliegue vital saludable. Todas las fases son importantes, sin embargo, las fases de la infancia y la niñez son cruciales para el despliegue vital posterior, con el máximo posible de salud y bienestar.

La infancia es la fase de la vida que va del nacimiento a los 3 años de edad. Los primeros 18 meses de vida, se da la mayor concentración de crecimiento, desarrollo y maduración del humano, siendo además la base de las eventuales fases sucesivas. A partir de los 18 a los 24 meses de edad, el crecimiento, el desarrollo y la maduración, siguen siendo muy notables y de una relativamente sencilla observación, sobre todo al nivel del sistema osteomioarticular, del sistema psíquico y de la vida de relación. A los dos años de edad, tenemos la mitad de la altura de la que vamos a tener en la vida adulta, esto en condiciones saludables de crecimiento, de desarrollo y de maduración. De los 24 a los 36 meses, el crecimiento, el desarrollo y la maduración de la biocorporalidad nos permite interactuar con el mundo con mayor intensidad, de formas diversificadas y ampliadas.

234 **JUDITH S. KESTENBERG**, *El tránsito del niño por el período de latencia: su efecto sobre los padres*, pp. 298-299

La niñez es la fase de la vida que va de los 3 a los 6 años de edad. En esta fase se fortalecen y amplían el lenguaje, la autonomía relativa, los hábitos vitales, las normas de cortesía, la vida de relación y la socialización.

En la infancia y la niñez, se fortalecen las capacidades biocorporales de manera holística: Emocionales, sentimentales, volitivas, intelectuales y biomotoras.

Mi formación académica, mi experiencia como coordinadora de un centro de desarrollo infantil, como formadora de docentes y como formadora miembros para la familia saludable, y de mi experiencia del trabajo con la infancia y la niñez me permiten estar de acuerdo con Murphy, Mintzer y Lipsitt, quienes presentan de manera organizada los aportes de la mirada psicoanalítica de la infancia para su conocimiento y a quienes retomo como guía para la caracterización de la infancia.

Los infantes, al nacer, con el estímulo adecuado pueden enfocar objetos a poca distancia de sus ojos, tienen una gran capacidad para calmarse rápido, arrullarse y eventualmente dormirse, aún en un ambiente con estímulos auditivos o luminosos que para un adulto serían molestos. Pueden seguir un objeto colorido y brillante dentro de su campo visual, sienten al tacto, se arrullan cuando los pasean, giran la cabeza hacia las voces humanas de nivel medio y se voltean llorando en el sentido opuesto de ruidos fuertes, lloran sin descanso a dolores ordinarios, persistentes como eritemas, picaduras, incomodidades. Los infantes saludables, responden a la voz materna y un poco después a la voz paterna, prefieren fijar su atención en dibujos de la cara humana, se aburren y responden ligeramente a nuevos estímulos que no sean tan extraños. Tienen una gran capacidad perceptual y de respuesta desde el nacimiento.

Los infantes tienen respuestas individuales al sueño, soñolencia, llanto despierto, y a la vigilia en estado de alerta. La vigilia en estado de alerta es cuando el infante es más receptivo a los objetos y estímulos.

Los infantes miran y escuchan desde los primeros días de nacidos, levantan la cabeza hacia la luz y alrededor de las ocho semanas de edad, estas funciones se van organizando y consolidando. La atracción por las imágenes da paso a una progresiva maestría cognitiva, alrededor de los siete meses edad, algunos infantes se sienten perturbados por la presencia de personas que no conocen, ya son capaces de comparar.

Desde el nacimiento, los infantes son capaces de experimentar la satisfacción y la frustración, las experiencias de placer y de dolor contribuyen a su capacidad de distinguir estímulos, hay sabores que les agradan y otros que les desagradan. Tienen predilecciones visuales, auditivas y de otro tipo, individuales.

Paulatinamente los infantes van construyendo expectativas reales a partir de vivir experiencias sensoriales variadas. Las experiencias placenteras refuerzan el interés del infante en el ambiente, estimulan su curiosidad y deseo de explorar visualmente, táctilmente, con el gusto y con el desplazamiento cuando ya son capaces de hacerlo.

Un infante recién nacido tiene más desarrollados los sentidos del tacto, el olfato, el gusto que la visión. El umbral sensorial para el placer y el displacer es distinto en cada infante. La sensibilidad de los infantes para ser abrazados, envueltos, arrullados, es una forma de experimentar nuevamente las sensaciones que tenían en el útero.

Los infantes no tienen un yo diferenciado al nacer, se consideran una extensión del adulto que los cuida, de la madre o de quien haga las funciones maternas, sin embargo, algunos infantes muy pronto diferencian entre pulsiones y percepción logrando nuevas integraciones. Algunos recién nacidos se muestran más confiados ante el mundo que otros. El organismo infantil es flexible, siempre capaz de dar nuevas respuestas.

“Lo bebés nacen con una pequeña y valiosa provisión de conocimientos que le van a ayudar a realizar la transición al mundo exterior. Al nacer, el cerebro del niño contiene (*sic*) 100.000 millones de neuronas, que reaccionan a los estímulos sensoriales.

El bebé nace preparado para construirse a sí mismo de acuerdo con la experiencia. Es muy probable que en la evolución hayan triunfado los cerebros más capaces de aprender. El aprendizaje se consolida mediante la producción de sinapsis, de enlaces entre neuronas. El niño produce un millón de sinapsis por segundo. Todo en él es sorprendente y acelerado.”²³⁵

El recién nacido requiere dormir de 16 a 20 horas al día.²³⁶

En la infancia y la niñez el primer límite deseable y posible es la idea de día y noche, que está directamente relacionada con la vigilia y el sueño. Si consideramos que, al nacer la anabiosis, que consiste en suspender las funciones que no son vitales por un tiempo regular, debiera ocurrir

235 JOSE ANTONIO MARINA, *El cerebro infantil: la gran oportunidad*, pp. 16-17

236 JUAN DELVAL. *El desarrollo humano*, p. 97

durante 16 horas la primera semana de vida y durante el primer mes 14 horas diarias. Durante los periodos de sueño se despliegan procesos vitales que requieren una gran cantidad de energía. El dormir saludable requiere formarse desde el nacimiento y si bien cada niño tiene factores temperamentales²³⁷ individuales que harán este proceso más sencillo o más difícil, el adulto si tiene la responsabilidad de formar y estructurar progresivamente este hábito vital, mediado por el cariño, el conocimiento y el cuidado, adecuados.

La vigilia y el sueño humano lo regulan los ritmos circadianos. En la infancia los ciclos circadianos requieren ajustarse a partir de la luz y la oscuridad, el sonido y el silencio, la actividad y la calma. Durante los periodos de sueño latencia se da la reorganización de toda la biocorporalidad interna. La luz natural esta llena de luz azul y es buena durante el día ya que ajusta el reloj biológico, suprime la producción de melatonina y mejora la alerta y el rendimiento.

La luz natural hace que empecemos a producir serotonina, el neurotransmisor que mejora el humor y del que deriva la melatonina.

Para la pedagogía contemporánea, el conocimiento es la base del cuidado, el adulto que sabe puede cuidar y educar con más certeza. La infancia al nacer y durante los primeros meses de dependencia total al conocimiento y cuidado adulto, se percibe como una extensión confusa de la biocorporalidad adulta que lo sostiene, lo limita, lo cuida, lo mira y le habla. La autoimagen biocorporal de la infancia, es inconsciente, se va construyendo e internalizando paulatinamente. La imagen especular que el adulto le devuelve a la infancia, es lo que le permite eventualmente, reconocer su imagen en el espejo, poder comprender, *soy yo* y *soy* una persona separada del adulto.

“El reconocimiento por parte del niño de su imagen en el espejo, marca el fin de la imagen inconsciente del cuerpo; cuando menos, en lo sucesivo ésta se verá rechazada, olvidada, y será sustituida por una imagen más realista, en la medida en que corresponde a la imagen que los demás tienen del niño y al mismo tiempo a su esquema corporal. Hasta entonces, el pequeño habitaba un cuerpo imaginario, tejido en esencia por las relaciones que mantenía con los gigantes que eran sus padres. Un cuerpo dotado de poder, un cuerpo mágico.”²³⁸

Esta imagen del cuerpo se construye no sólo por el reflejo en el espejo, sino también de la consciencia de estar siendo visto, de la experiencia de la relación de conocimiento, cuidado y educación entre el adulto y la infancia y la niñez. La voz, independientemente del idioma,

237 TURECKY STANLEY, *El niño temperamentalmente difícil, passim*

238 JEAN CLAUDE LIAUDET, *Dolto para padres*, p. 63

repliega, despliega e implica ternura, intención, volumen, claridad, familiaridad, fundamentales en la construcción biocorporal de la infancia y la niñez, pues “Antes de reconocerse en el espejo, el niño no imagina ser un bebé.”²³⁹

“El verdadero encuentro con su imagen se lleva a cabo por la presencia del otro, pues es gracias al juego de miradas cruzadas como se reconocerá de veras en el espejo. Al ver la mirada del otro en el cristal, puede comprender que la suya propia es lo que el otro ve de él. Ahí lo tenemos tal como es visto por el otro, tal como se verá en lo sucesivo, tal cual será a sus propios ojos.

En esa imagen, el pequeño se ve reducido a no ser sino un niño. Ya no le resulta posible ser lo que desee, o al menos ya no puede mantenerse en la hipótesis de ser un avión, una madre, un padre, un animal...En adelante se hallará limitado, en función del principio de identidad, a ser lo que es y no otra cosa, salvo en los juegos a que se entregan los niños («Yo era...»), así como los adultos sobre un escenario.”²⁴⁰

La imagen de la biocorporalidad se hace a expensas del sistema tegumentario, como límite, del sistema nervioso, como regulador biocorporal, el sistema psíquico como integrador de todos los sistemas de la biocorporalidad holística y de la interrelación con el *Otro*²⁴¹.

A un humano siempre le preexisten dos humanos, y el recién nacido, la infancia y la niñez, requieren de al menos otro humano adulto, que lo sostenga, contenga, conozca, cuide y eduque. En este estricto sentido, el otro como alguien diferente a mí, no tiene cabida, no confundir con la otredad psicoanalítica del *Otro* lacaniano, que finca la base para la singularización.

La relación con el otro, la mirada especular que nos devuelve, es lo que nos permite constituirnos como humanos, es el inicio de la antropogénesis individual que da continuidad a la antropogénesis de la especie *Homo sapiens* como sociedad humana, siendo esto el principio de la singularidad humana.

El parto nos permite nacer, el cuidado y la educación nos permiten vivir, por lo que independientemente si son el padre y la madre biológicos, o una pareja de mujeres, o una pareja de hombres, o madre y padre adoptivos, o un hombre, o una mujer, o como quiera que se configure la familia, en tanto tenga al menos un integrante adulto²⁴², el cuidado y educación nos permiten sobrevivir al nacer.

239 *Ídem*, p. 64

240 *Ídem*, p. 65

241 *Otro* s. m. (fr. *Autre* [de donde deriva la letra A instituida por Lacan como designativa del gran Otro y que se mantiene en la edición castellana]; ingl. Other: al. [der] *Andere*). Lugar en que el psicoanálisis sitúa, más allá del compañero imaginario, lo que, anterior y exterior al sujeto, lo determina a pesar de todo. **ROLAND CHEMAMA Y BERNARD VANDERMERSCH**, *Opus cit*, p. 488

242 El adulto es el que se hace cargo de su vida cotidiana.

“La imagen del cuerpo es la síntesis viva de nuestras experiencias emocionales: interhumanas, repetitivamente vividas a través de las sensaciones erógenas electivas, arcaicas o actuales. Se la puede considerar como la *encarnación simbólica inconsciente del sujeto deseante* y ello, antes inclusive que el individuo en cuestión sea capaz de designarse por el pronombre personal «Yo» [Je], antes que sepa decir «Yo» [Je]. Lo que quiero hacer entender es que el sujeto inconsciente deseante en relación con el cuerpo existe ya desde la concepción. La imagen del cuerpo es a cada momento memoria inconsciente de toda la vivencia relacional, y al mismo tiempo es actual, viva, se halla en situación dinámica, a la vez narcisística e interrelacional: camuflable o actualizable en relación aquí y ahora, mediante cualquier expresión fundada en el lenguaje, dibujo, modelado, invención musical, plástica, como igualmente mímica y gestual.

Gracias a nuestra imagen del cuerpo portada por —y entrecruzada con— nuestro esquema corporal, podemos entrar en comunicación con el otro. Todo contacto con el otro, sea de comunicación o de evitamiento de comunicación, se asientan en la imagen del cuerpo; porque no es sino en la *imagen del cuerpo, soporte del narcisismo*, que el tiempo se cruza con el espacio y que el pasado inconsciente resuena en la relación presente. En el tiempo actual sigue repitiéndose en filigrana algo de una relación de un tiempo pasado. La libido se moviliza en la relación actual, pero puede resultar despertada por ella, re-suscitada, una imagen relacional arcaica que había quedado reprimida y que entonces retorna.”²⁴³

La biocorporalidad como base material de la existencia, saludable, viva y en movimiento tiene como zona erógena²⁴⁴ de mayor amplitud, el sistema tegumentario, por lo que, al tocarle, cargarle, mirarle, hablarle, con ternura y respeto, contribuimos los adultos a forjar el carácter erótico de la infancia y la niñez, como base del deseo de vivir y de la imagen del sí mismo. “La imagen del cuerpo es siempre inconsciente, y está constituida por la articulación dinámica de una imagen de base, una imagen funcional, y una imagen de las zonas erógenas donde se expresa la tensión de las pulsiones.”²⁴⁵

La imagen de cuerpo esta vinculada orgánicamente con la capacidad de desear, el deseo es indispensable para la vida, y el deseo tiene una tensión dinámica con la vida y la muerte que nos permiten crear, disfrutar, sufrir, avanzar aún en lo incierto y retroceder ante el peligro, considero que es lo que nos permite también valorar e introyectar el límite.

“Para un ser humano, la imagen del cuerpo es a cada instante la representación inmanente inconsciente donde se origina su deseo. Siguiendo a Freud, pienso que las pulsiones tendientes al deseo son de vida y muerte. Las pulsiones de vida, siempre ligadas a una representación, pueden ser activas o pasivas, mientras que las pulsiones de

243 FRANÇOISE DOLTO, *La imagen inconsciente del cuerpo*, pp. 21-22

244 **Erógeno, na.** Adj. (fr. *érogène*; ingl. *erotogenic*, *erogenous*; al. *erogen*). Se dice de cualquier parte del cuerpo susceptible de manifestar una excitación de tipo sexual. Para el psicoanálisis, la noción de zona erógena traduce el hecho de que las pulsiones parciales pueden investir cualquier lugar del cuerpo. **ROLAND CHEMAMA Y BERNARD VANDERMERSCH**, *Opus cit*, p. 198

245 FRANÇOISE DOLTO, *Opus cit*, p. 22

muerte, reposo del sujeto, carecen siempre de representación, y no son ni activas ni pasivas.”²⁴⁶

La imagen biocorporal se va construyendo en la infancia y la niñez a partir de que el adulto que cuida y educa, le permite interiorizar un esquema corporal, este esquema corporal no puede quedar como partes inconexas sino como una forma de expresarse y conocerse biocorporalmente, para favorecer una tensión racional entre el yo ideal y el ideal del yo.

“El *esquema corporal es una realidad de hecho*, en cierto modo es nuestro vivir carnal al contacto con el mundo físico. Nuestras experiencias de la realidad dependen de la integridad del organismo, o de sus lesiones transitorias o indelebles, neurológicas, musculares, óseas y también nuestras sensaciones fisiológicas viscerales, circulatorias, todavía llamadas cenestésicas.”²⁴⁷

De acuerdo con Dolto,²⁴⁸ no debe confundirse esquema corporal con imagen del cuerpo, se requiere un esquema corporal sano para lograr configurar la experiencia de una imagen del cuerpo saludable.

La imagen del cuerpo esta ligada al desarrollo del lenguaje que a su vez esta ligado a la consciencia. La capacidad de desarrollar un lenguaje articulado complejo, es una de las potencialidades humanas que nos distinguen de otras especies animales que logran tener procesos de comunicación y lenguaje. El humano es capaz de acomodarse en el medio y de transformarlo para adecuarlo a sus fines y sus necesidades. El lenguaje humano transita a ser estructura del humano y se nutre de conceptos para inteligir, entender, comprender, construir, deconstruir, reconstruir, transformar y actuar en interrelación e interdependencia con el Mundo, de ahí la importancia de brindar a la infancia y a la niñez (y durante toda la vida) un ambiente educativo estructurado y sistemático que les permita recibir, construir, deconstruir, reconstruir y apropiarse de un sistema conceptual referencial operativo, amplio, preciso y rico en conceptos que paulatinamente interrelacionen, induciendo el descubrimiento y su interdependencia con saberes y prácticas significativos y de mayor nivel de complejidad.

“[...] el lenguaje, que al principio es un medio de relación, de comunicación, un medio para organizar el comportamiento colectivo, se transforma más tarde en el medio fundamental del pensamiento y de todas las funciones psíquicas superiores, en el medio fundamental de la estructuración de la personalidad. La unidad del lenguaje como el medio de conducta social y como el medio del pensamiento individual no puede ser casual.”²⁴⁹

246 **Ídem**, pp. 30-31

247 **Ídem**, p. 18

248 cfr., **Ídem**, p. 17

249 **L.S. VYGOSTKI**, *Opus cit*, p. 227-228

El lenguaje al principio es instrumental y después es plusestructural del humano. “La palabra es a la conciencia lo que el microcosmos al macrocosmos, lo que la célula al organismo, lo que el átomo al universo. Es el microcosmos de la conciencia. La palabra significativa es el microcosmos de la conciencia humana.”²⁵⁰

El esquema corporal sano se favorece permitiendo en la infancia y la niñez el movimiento, nombrando y tocando respetuosamente y con ternura los segmentos morfofuncionales de la biocorporalidad, para promover la autognosis en la infancia y la niñez, como un proceso permanente que tenemos por derecho propio.

La cultura física cuyo objeto de estudio es la biocorporalidad, aporta el concepto de entrenabilidad, como uno de los valores fundamentales para cultura universal en general y para la salud en particular.

“Entrenabilidad: Se entiende por entrenabilidad la influencia relativamente marcada mediante estímulos exteriores ejercida sobre las capacidades motrices básicas y su rendimiento en relación con el sistema cardiovascular, la respiración y el metabolismo de los músculos estimulados, igual que sobre componentes psicofísicos.

La entrenabilidad de las capacidades motrices depende sobre todo del estado de madurez de las funciones físicas implicadas en cada caso (Hahn, 1989: 79).”²⁵¹

La entrenabilidad en la infancia y la niñez, tiene características específicas que requieren conocerse para cuidar y educar, entendiendo que la entrenabilidad depende de la fase de crecimiento, de desarrollo y de maduración de la infancia y la niñez, a la que va dirigido el entrenamiento.

La cultura física tratada holísticamente, nos aporta un campo muy fértil para promover el movimiento y la interiorización del esquema corporal como base de la imagen del cuerpo, cruciales para la salud de la infancia y la niñez.

“El carácter lúdico del deporte es innegable y muchos de los elementos del mismo — actividad física, competencia, juego— los encontramos de manera espontánea en las actividades infantiles e incluso en las de los animales, principalmente en los cachorros. Curiosamente, el juego es en ellos una forma de preparación para la vida.

Cuando el deporte trasciende la actividad individual y se convierte en una práctica social, su esencia agonista requiere del entrenamiento, a fin de desarrollar las capacidades físicas y psíquicas de los sujetos y propiciar con ello mayores posibilidades de triunfo.”²⁵²

250 **L.S. VYGOSTKI**, *Estudio del desarrollo de los conceptos científicos en la edad infantil*, p. 346-347. Vol. II

251 **RENÉ VARGAS**, *Opus cit*, p. 79

252 **Ídem**, p. 17

El juego recupera el principio de placer y es un potente vector para construir e interiorizar paulatinamente el principio de realidad. “Al jugar, el bebé demuestra que ha construido en sí mismo algo que podríamos denominar material para el juego, un mundo interior de vida imaginaria, que se expresa en el juego.”²⁵³ Esta capacidad de imaginar y jugar, puede tener su inicio en el placer de alimentarse. La lógica del juego es “*como si*”.

De acuerdo a la teoría de las fases sensibles, en la infancia y la niñez, se puede enseñar y estimular el gesto motor que va a constituir engramas que más tarde pueden ser evocados. Sin embargo, no es deseable que se entrenen las capacidades biomotoras en una disciplina deportiva específica, sino promover, a partir de cierta edad, conocer la mayor cantidad posible de gestos motores. Es deseable que las capacidades biomotoras se estimulen racional, gradual, sistemática e individualmente para su crecimiento, su desarrollo y su maduración, con regularidad y de acuerdo a la fase de crecimiento, de desarrollo y de maduración en general, y en particular de la infancia y la niñez. Conocer la teoría de las fases sensibles permite saber identificar el momento preciso durante la niñez, en que sí es pertinente iniciar un entrenamiento.

“A lo largo del crecimiento y desarrollo de los niños y adolescentes hay periodos particularmente favorables para la estimulación de las capacidades biomotoras. En estos periodos algunas capacidades sufren un desarrollo acelerado mientras que otras lo hacen más despacio o incluso se estancan. La evolución motora no es biológicamente lineal si no irregular. Para el entrenador de las categorías infantiles y juveniles, como para los especialistas, el conocimiento de estos fenómenos es fundamental para un adecuado entrenamiento de niños y jóvenes. Estas orientaciones están formuladas en la teoría de las fases sensibles.”²⁵⁴

Las capacidades biomotoras son la fuerza, la rapidez, la resistencia, la flexoelasticidad y la coordinación. Según Vargas las capacidades biomotoras se desarrollan a diferentes ritmos:

“Así, el sistema nervioso central es el primer sistema maduro del hombre; mientras que el esqueleto tarda alrededor de dos décadas para finalizar su crecimiento. El estado funcional de los sistemas del organismo condiciona el desarrollo de las cualidades biomotoras. Así, la fuerza está directamente vinculada, en buena medida, al crecimiento de los tejidos óseo y muscular y al desarrollo del aparato ligamentoso-articular. La rapidez está determinada por la movilidad de los procesos nerviosos con la coordinación de los músculos de parte del sistema nervioso central (SNC) y por las particularidades de la estructura y las propiedades contráctiles de los músculos (FT, fibras blancas). La resistencia está determinada, en parte, por la actividad de los sistemas cardiovascular y respiratorio, así como de las fibras rojas e intermedias. La flexoelasticidad depende de las características de las articulaciones, de las propiedades elásticas de los músculos y los

253 **D. W. WINNICOTT**, *Opus cit*, p. 56

254 **RENÉ VARGAS**, *Teoría de las fases sensibles*, p. 31

ligamentos, así como de las influencias del sistema nervioso central (SNC). Las capacidades coordinativas están condicionadas al desarrollo del SNC, el sistema de percepción y la memoria motriz.”²⁵⁵

En la infancia y la niñez, las capacidades biomotoras requieren del tamiz de la psicología para saber las características del crecimiento, desarrollo y maduración específicas de cada edad, respetando los ritmos individuales y con una estimulación personalizada.

La pedagogía contemporánea promueve que la niñez se familiarice con la práctica de las nociones generales de todos los deportes replegados, desplegados e implicados, de acuerdo a sus aptitudes individuales y sus intereses, no a las expectativas familiares, para promover experiencias motoras variadas para un repertorio motriz amplio que les permita un crecimiento, desarrollo y maduración biocorporales adecuados y armoniosos, entendiendo que la biocorporalidad repliega el movimiento que implica la salud.

Las características del entrenamiento de la infancia son las siguientes:

“Entrenamiento con niños: Se puede entender como un entrenamiento preparatorio para un desarrollo objetivado del rendimiento, en donde se ofrecen tanto las formas motrices multifuncionales como formas específicas del deporte por preparar. A través de formas lúdicas deben adquirirse experiencias motoras variadas, tenerse las primeras vivencias con el deporte específico a través de ejercicios objetivados, y encontrarse posibilidades de cooperación trabajando conjuntamente.

La finalidad consiste en una expansión de todas las posibilidades motoras para conseguir un amplio repertorio motriz, a base del cual se podrán aprender formas motrices específicas con mayor facilidad y rapidez y de manera más estructurada. El objetivo no es un incremento demasiado rápido de los rendimientos deportivos, que, a pesar de ser factible, tendrá poca duración puesto que pronto se presentará a una sobresaturación por el deporte (Hahn, 1989: 61). Ver entrenamiento fundamental, juego.”²⁵⁶

Dependiendo de la disciplina deportiva para la que cada niña y cada niño tenga aptitudes, después de haber estimulado todas las capacidades biomotoras de acuerdo a cada edad según las fases de crecimiento, desarrollo y maduración, se podrá considerar un entrenamiento formal para un deporte en específico.

Es importante considerar:

“El trabajo de un buen entrenador ético debe respetar escrupulosamente los derechos del niño, los cuales han sido enunciados por la organización conocida como Panathlon Internacional²⁵⁷ (tomado de Sánchez, A. y Hübner, G., 2002).

255 **Ídem**, p. 32

256 **RENÉ VARGAS**, *Diccionario de teoría del entrenamiento deportivo*, p. 79-80

257 Para mayor información consultar: <https://www.jujuyalmomento.com/deportes/que-es-el-panathlon-internacional-n7445>

Carta de los derechos del niño en el deporte

Derecho de mantenerme y jugar.

Derecho de practicar el deporte.

Derecho de aprovechar de un ambiente sano.

Derecho de ser rodeado por buenos compañeros y protegido y entrenado por personas competentes.

Derecho de hacer entrenamientos apropiados a mis ritmos.

Derecho de competir con jóvenes que tienen las mismas probabilidades de éxito que tengo yo.

Derecho de practicar mi deporte dentro de la máxima seguridad.

Derecho de tener adecuadas pausas para descansar.

Derecho de no ser solamente un campeón.²⁵⁸

Esta concepción de infancia y niñez aspira a motivar estudios ulteriores propios entre la comunidad académica preocupada y ocupada por estas fases humanas vitales cruciales para el bienestar de la vida adulta, en una concepción holística que considere a la infancia y a la niñez en su despliegue funcional más allá del paradigma mecánico, de las concepciones biomédicas, tecnócratas, de la sociedad de consumo, es decir, de la concepción ideologizada de lo que es la infancia y la niñez.

Ecosofía

Desde una pedagogía contemporánea crítica, libertaria y transformadora se puede plantear un concepto de humanidad que transforme hacia el bienestar general, no sólo de la especie humana, si no para una humanidad consciente y respetuosa de todos y cada uno, así como de la vida en general en el planeta. En virtud de que la vida humana depende palmariamente del planeta, como ya quedó argumentado en el concepto de biocorporalidad.

Conocer no es solamente un deseo sino una acción concreta fincada en la voluntad de un saber transdisciplinario a la luz de la filosofía, la ciencia, el arte y la tecnología.

La ecosofía es un concepto que interrelaciona orgánicamente al cuidado de sí, del otro y del planeta, un cuidar desde el conocer, extendido a los otros no humanos y al planeta.

La ecosofía es la base para propulsar la problematización de la vida cotidiana para hacer ostensible la forma en que solventamos las necesidades y promover la resignificación para la resingularización individual y colectiva.

“[...] reconstruir literalmente el conjunto de las modalidades del ser-en-grupo. Y no sólo mediante intervenciones «comunicacionales», sino mediante mutaciones existenciales que tienen por objeto la esencia de la subjetividad. En este dominio, no

258 **RENÉ VARGAS**, *Teoría de las fases sensibles*, p. 39

nos limitaremos a recomendaciones generales, sino que emplearemos prácticas efectivas de experimentación tanto a los niveles microsociales como a mayores escalas institucionales.

Por su parte, la ecosofía mental se verá obligada a reinventar la relación del sujeto con el cuerpo, el fantasma, la finitud del tiempo, los «misterios» de la vida y la muerte.”²⁵⁹

La pedagogía contemporánea sintetiza el concepto de ecosofía como el conocimiento y cuidado de si, del otro no humano y del planeta. La ecosofía hace ostensible nuestra dependencia, interrelación e interconexión, como especie Homo del género sapiens, de la vida en general y del planeta. La ecosofía permite fundamentar que no estamos en el planeta, somos planeta, pues los elementos que constituyen la biocorporalidad humana son los mismos que constituyen al planeta. Esos mismos elementos se dinamizan al grado que cada 5 años cambia nuestra masa.

La ecosofía es un tensor importantísimo de la pedagogía contemporánea, como principio, es un referente permanente de evaluación como afirmación o corrección de trayectoria desde la ideación y diseño hasta la ejecución de cualquier proyecto pedagógico contemporáneo.

El proyecto pedagógico contemporáneo que tiene como principio la ecosofía, propulsa el cambio de percepción del planeta como recurso para los humanos, hacia el humano como dependiente palmario del planeta, quita al Homo sapiens de la punta de una pirámide en dónde es superior y lo hace parte de un sistema abierto y dinámico que lo responsabiliza de sus acciones para solventar necesidades y crear, recrear, resignificar y resingularizar racionalmente la cultura contemporánea a partir de la naturaleza de la cual forma parte. A su vez el Homo sapiens, tiene la potencialidad de crearse, recrearse, resignificarse y resingularizarse, encarando y elaborando a sus fantasmas para traspasarlos.

Hoy estamos en el futuro que Guattari anunció, ya no se trata de “salvar” a la naturaleza como si no fuéramos naturaleza y no formáramos parte de la misma, se trata de cambiar la trayectoria del destino de la humanidad en el planeta.

“En el futuro, el problema ya no sólo será la defensa de la naturaleza, sino una ofensiva para reparar el pulmón amazónico, para refloreceer el Sahara. La creación de nuevas especies vivientes, vegetales y animales, pertenece ineluctablemente a nuestro horizonte y hace urgente no sólo la adopción de una ética ecosófica adaptada a esta situación a la vez terrorífica y fascinante, sino también una política focalizada en el destino de la humanidad.”²⁶⁰

259 **FELIX GUATTARI**, *Las tres ecologías*, p 20 consultado por MSVM el 2 de marzo 2020 en: <file:///Users/msvm/Downloads/230066429-Guattari-Pierre-Felix-Las-Tres-Ecologias-Paris-1989.pdf>
260 **Ídem**, p 75 consultado por MSVM el 2 de marzo 2020 en: <file:///Users/msvm/Downloads/230066429-Guattari-Pierre-Felix-Las-Tres-Ecologias-Paris-1989.pdf>

La pedagogía contemporánea se plantea desde el proyecto pedagógico fundamentar y modelar su intervención transformadora teórica, metodológica, instrumental y de praxis

“Sacar a la luz otros mundos que los de la pura información abstracta, engendrar universos de referencia y Territorios existenciales en los que la singularidad y la finitud sean tenidos en cuenta por la lógica multivalente de las ecologías mentales y por el principio de Eros de grupo de la ecología social y afrontar el cara a cara vertiginoso con el Cosmos para someterlo a una vida posible, tales son las vías imbricadas de la triple visión ecológica.”²⁶¹

Capra aporta los principios de la sustentabilidad²⁶² importantes para promover un cambio de percepción:

- Redes de colaboración: La sustentabilidad es una propiedad de la red en su totalidad
- Sistemas anidados: En todos los niveles y escalas de la naturaleza, encontramos sistemas vivos imbricados con otros sistemas vivos de los diferentes niveles de organización de la vida
- Interdependencia: Ningún organismo vivo puede sobrevivir aislado
- Diversidad: Entre más complejos y diversos son los patrones de interconexión de una red, es más resiliente.
- Ciclos: Un ecosistema no genera residuos, el residuo de una especie es el alimento de otra especie por lo que hay una interdependencia que genera un ciclo residuo-alimento-residuo-alimento.
- Flujos: Dependemos de un constante flujo de energía, una sociedad sustentable no debería usar más energía de la que puede captar del sol.
- Desarrollo: El desarrollo no es lineal por lo que la trayectoria de lo que empezamos puede ser cambiante, pequeños cambios tienen efectos profundos.
- Balance dinámico: Todos los sistemas vivos tienen puntos de inestabilidad a partir de los cuales se configuran nuevas formas y nuevos patrones de relación que promueven la creatividad. La flexibilidad de los sistemas dentro de ciertos límites es importante para el balance dinámico de los mismos.

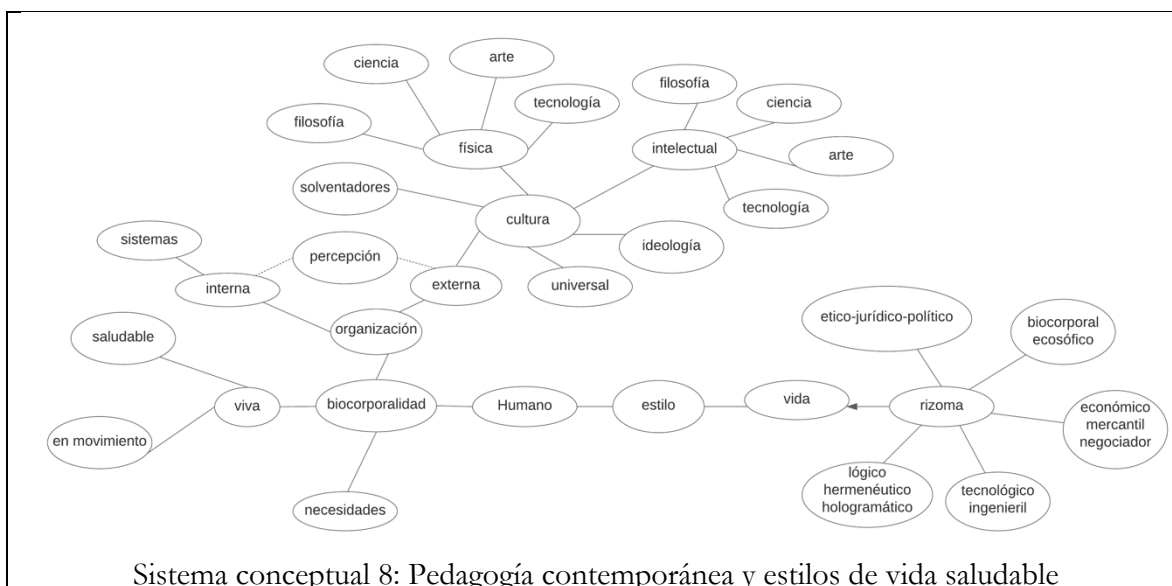
261 **Ídem**, p 76 consultado por MSVM el 2 de marzo 2020 en:

file:///Users/msvm/Downloads/230066429-Guattari-Pierre-Felix-Las-Tres-Ecologias-Paris-1989.pdf
262 *cf.*, **FRITJOF CAPRA**, *Speaking nature's language: Principles for sustainability*. En: Ecological Literacy. Educating our children for a sustainable world, pp. 23-29. Traducción libre de Mónica Sánchez Vázquez del Mercado

La ecosofía promueve la sustentabilidad desde el conocimiento de sí, del otro no humano y del planeta, considerados sistemas vivos abiertos en interacción e interdependencia. Un estilo de vida saludable, reconoce esta interacción e interrelación dinámica.

Para lograr promover estilos de vida saludables resulta relevante entender cómo se configura la salud biocorporal a expensas del planeta mismo, de las otras especies y reconociendo las necesidades humanas que son irreductibles e irrenunciables por su inmanencia como ley de vida, nuestra condición de biocidas puede ser desplegada de una manera racional, con esta finalidad presento un sistema conceptual del estilo de vida saludable, donde se considera que el sistema psíquico es su principal promotor y en donde los problemas contemporáneos son sus principales obstáculos y la pedagogía contemporánea su principal referente. Consideramos que el proyecto pedagógico contemporáneo es una poderosa vía para propulsar estilos de vida saludables a partir principalmente de la formación docente holística, responsable, orgánica, racional que propulse la resignificación para la resingularización y por supuesto a través del currículo.

Estilos de vida saludable



Sistema conceptual 8: Pedagogía contemporánea y estilos de vida saludable

En el sistema conceptual 8, el estilo de vida saludable es la expresión del despliegue vital humano, la biocorporalidad viva, saludable y en movimiento en su organización interna y externa para la solventación de necesidades repliega, despliega e implica a los rizomas que propone la pedagogía contemporánea

Para la pedagogía contemporánea el estilo de vida saludable es un tema centralísimo. La biocorporalidad humana es su principio central, conocerla y cuidarla en armonía con el planeta repliega, despliega e implica los principios de ecosofía y de utopía. En su despliegue la vida saludable parte de la higiene y la profilaxis para la solventación de las necesidades humanas y con

la Cultura Física, pues como ya dijimos, la biocorporalidad viva, saludable y en movimiento, es la base material de la existencia.

Para efectos de este trabajo, consideramos estilo como “manera de hacer una cosa que resulta característica de una persona, país, una época, etc. [...] Manera original o distinguida de hacer algo [...]”²⁶³ un estilo de vida saludable es en este sentido, rasgos, maneras de encarar el despliegue vital saludablemente. Como es estilo, desde la pedagogía contemporánea podemos informar para que cada rasgo que configura el estilo sea tomado como una decisión informada de la persona, del país o de la época en que se despliega el estilo. Como es original no puede ser prescriptivo, es una propuesta movilizadora de elección informada y consciente desde la información fundamentada en la filosofía, la ciencia, el arte y la tecnología.

En el ámbito individual, biocorporal-ecosófico, es potestad de la persona tomar decisiones informadas respecto a vivir o no un estilo de vida saludable holístico promotor de su felicidad. En el ámbito ético-jurídico-político, es potestad del Estado, configurado por la población, que propulsa políticas de solventación de necesidades ecosóficas, holísticas, utópicas, racionales, posibles y deseables para orientar, legislar y regular promoviendo y salvaguardando el bienestar de todos y de cada uno. La época define los avances socioculturales de filosofía, ciencia, arte y tecnología.

Las formas del proyecto pedagógico contemporáneo para propulsar estilos de vida saludables, son de intervención directa y de influencia sutil para un cambio de percepción sobre la biocorporalidad y su dependencia palmaria con la Tierra, para promover el pensamiento complejo para la acción compleja.

Nadie puede cuidar lo que no conoce, los fundamentos de la pedagogía contemporánea, son los fundamentos de los estilos de vida saludable. Si bien no hay una sola forma de promover y preservar la salud, sólo es posible promover una vida saludable desde el conocimiento filosófico, científico, tecnológico y artístico.

El estilo de vida saludable va más allá de modas o espontaneísmos, requiere una valoración lúcida, atenta e individualizada. Si bien todos los integrantes del Género Homo, especie sapiens compartimos las mismas necesidades biocorporales, éstas conllevan en su solventación

263 **MARÍA MOLINER**, *Opus cit*, p. 1278

especificidades de acuerdo a cada cultura, localización geográfica, época, edad y sexo, lo que es irreductible es que todas requieren ser solventadas.

“Vivimos dentro de movimientos que afectan a los demás, como los de los demás nos afectan a nosotros, y todo ello crea un caos imprevisible a muchos niveles. Sin embargo, dentro de ese mismo caos han nacido todos los órdenes psicológicos y físicos que conocemos.”²⁶⁴

El psicoanálisis como teoría, como filosofía y como praxis, tiene mucho que aportar a la higiene y profilaxis biocorporal desde la infancia y la niñez junto con la pedagogía contemporánea que enfatiza el pensamiento complejo para la acción compleja, el tránsito de las emociones a los sentimientos, de objeto de placer a sujeto de placer, de objeto de conocimiento a sujeto de conocimiento y cuidado, y la voluntad ser y de hacer. Para poder lograrlo se requiere promover, la resignificación para la resingularización docente para la transformación individual y colectiva. La escuela al ser la institución legítima para la transformación social, cultural individual y colectiva, puede intervenir para transformar, el agente de transformación más importante es el docente, aquí radica la importancia de su formación, continua, permanente, resingularizante.

“El poder de un profesor aislado es limitado. Sin sus esfuerzos jamás se puede lograr la mejora de las escuelas; pero los trabajos individuales son ineficaces si no están coordinados y apoyados. La unidad primaria de coordinación y apoyo es la escuela.

La escuela es la comunidad organizada básica en educación y es a este nivel dónde hay que tratar los problemas y las posibilidades de la innovación del C.”²⁶⁵

Considerando “[...] nuestro gran desafío hoy es el de construir y nutrir comunidades sostenibles: entornos sociales, culturales y físicos en los que podemos satisfacer (*sic*) (solventar) nuestras necesidades y aspiraciones sin disminuir las posibilidades de las generaciones futuras.”²⁶⁶ en la lógica de la natura-cultura-futura.

¿Podemos vivir saludablemente todos y cada uno en el sentido amplio y sistémico del concepto?

El fin del proyecto pedagógico contemporáneo, es la movilización del despliegue vital saludable utópico y ecosófico.

Las líneas de pensamiento y acción que pueden guiar la construcción de un estilo de vida saludable atienden a la solventación de las necesidades humanas, tensadas por los principios de la pedagogía contemporánea.

264 **JOHN BRIGGS Y F. DAVID PEAT**, *Opus cit*, p. 7

265 **L. STENHOUSE**, *Investigación y desarrollo del curriculum*, p. 222

266 **FRITJOF CAPRA**, *El ecoalfabeto*, p. 13.

Algunos de los problemas contemporáneos que interfieren directamente con el despliegue de los estilos de vida saludable de diversas índoles son, entre otros, la naturalización, la narcolepsia, la sobremedicación, la automedicación, el insomnio, la represión excesiva que llevan autocensura y bloquea la capacidad de desear, la nolición, la hipocinesia, el exceso de ejercicio, la obesidad, problemas orgánicos, la apnea del sueño, la ideología, el prejuicio, la tradición inventada, la costumbre. Todo lo anterior son poderosos factores para dejar todo como está y seguir repitiendo. Pharmacopoeia²⁶⁷, devela cómo los humanos preferimos lidiar con la enfermedad que promover la salud, incorporando hábitos nocivos que no nos permiten movilizarnos hacia estilos de vida saludable.

Sin embargo, estas decisiones están tensadas por el nivel ético-jurídico-político, responsabilidad del Estado Nación. Si bien las decisiones individuales son el nivel de intervención y transformación del proyecto pedagógico, sí influye globalmente en la dimensión ética-jurídica-política ya que el Estado nación esta conformado, integrado y movilizado por personas con capacidad de resignificarse, resingularizarse y movilizarse en beneficio de la sociedad organizada (organización biocorporal externa) para solventar las necesidades individuales.

La oligotimia social especialmente en la infancia y la niñez interfiere directamente en el desarrollo del pensamiento abstracto, el desarrollo del pensamiento complejo, la capacidad que se requiere para pensar y adquirir conocimientos nuevos, desarrollar la capacidad de análisis síntesis para incorporar estilos de vida saludables desde la información fundamentada.

La oligotimia social confunde haciendo creer a las personas que la cultura física es equivalente al espectáculo y en ese sentido confunde hacer deporte con ser espectador.

La cultura física tiene cinco áreas en las que se despliega, el deporte (competencia), la recreación, la rehabilitación, la educación física, y las poblaciones especiales, todas estas áreas requieren entrenamiento racional dado que el movimiento biocorporal es su eje de intervención que se despliega del movimiento a la fatiga fisiológica, la recuperación y el rendimiento.

El estilo de vida saludable en la infancia y la niñez que perdura para la vida adulta es directamente responsabilidad del adulto que cuida y educa, de ahí la responsabilidad de la pedagogía contemporánea de formar a los docentes en México, pues por un lado existe un gravísimo

267 <http://www.pharmacopoeia-art.net/articles/in-sickness-and-in-health/> Consultado por MSVM el 1 de marzo de 2022.

problema de obesidad infantil, del que todavía no damos cuenta de su etiología ni de su pronóstico, a la par del problema gravísimo de las condiciones de acceso a la educación superior institucional, responsabilidad del Estado-Nación, de por un lado, satisfacer la demanda de educación superior y por el otro formar profesionales vinculados con los problemas locales, nacionales, internacionales y planetarios. La política educativa del Estado para el acceso a la educación superior aún cuando en términos de infraestructura y de la planta docente y administrativa, es amplia, la política educativa institucional restringe el acceso en las universidades públicas y promueve la creación y funcionamiento de instituciones privadas con una lógica de mercado y no una lógica de bienestar “El 82% de mexicanos de entre 25 y 64 años no tiene estudios de educación superior: OCDE”²⁶⁸, el problema no es únicamente el acceso, sino que los que sí tienen o tuvieron acceso, no siempre despliegan un estilo de vida saludable ni aportan a sus comunidades sus conocimientos para problematizar su entorno e idear, diseñar, ejecutar y promover.

El soslayo de la biocorporalidad en el Sistema Educativo Nacional y en nuestra cultura es gravísimo por que la reduce a un elemento adicional a la vida humana, “Sistema de Transporte Colectivo Metro sustituirá más de 50 escaleras eléctricas en 2020; 25% de averías se deben a que usuarios las orinan”²⁶⁹ En un proyecto de infraestructura urbana de transporte colectivo público como el Metro, los profesionistas que intervienen en su ideación, diseño, ejecución y evaluación omiten al usuario, no consideran importante incluir sanitarios que harían un transporte que valora la dignidad humana. La distancia que recorren la mayoría de los usuarios entre el inicio de su viaje y su destino final es en ocasiones largo y un porcentaje de los usuarios requiere utilizar un sanitario limpio, gratuito, accesible y digno.

Por lo tanto, el problema del estilo de vida saludable es un problema biocorporal ecosófico individual y ético-jurídico-político que está modelado, regulado y propulsado por las políticas públicas por lo menos en las legislaciones: Laboral, de la industria alimenticia, en la infraestructura urbana, en la política educativa, en la política de salud, es decir, de todas las instituciones del Estado-Nación.

268 Consultado por MSVM en: <https://www.proceso.com.mx/613988/el-82-de-mexicanos-de-entre-25-y-64-anos-no-tiene-estudios-de-educacion-superior-ocde> 16 de enero 2020

269 <https://revoluciontrespuntocero.mx/sistema-de-transporte-colectivo-metro-sustituira-mas-de-50-escaleras-electricas-en-2020-25-de-averias-se-deben-a-que-usuarios-las-orinan/> Consultado por MSVM el 16 de enero 2020

El proyecto pedagógico contemporáneo promueve la evaluación individual y colectiva de los factores complejos y sistémicos que intervienen en los estilos de vida saludables, para la pedagogía contemporánea la evaluación es afirmación y corrección de trayectoria, por lo que consideramos que el estilo de vida es modificable, las trayectorias son sumas vectoriales no son lineales.

El cambio de percepción es el inicio para la transformación de la acción que permite la resignificación para la resingularización.

La escuela es el lugar propicio para ampliar el Sistema conceptual referencial operativo, transitar de los códigos restringidos a códigos complejos, la actividad de sembrar permite cambiar de percepción del concepto de hueso de aguacate que está equivocado y naturalizado, al de semilla de aguacate, este tránsito insignificante a simple vista nos abre un mundo de posibilidades pedagógicas, educativas, didácticas, transformadoras. El pensamiento complejo nos permite relacionar esta falsa creencia del hueso del aguacate, toda vez que no es tejido óseo el cual no germina, con los problemas de las semillas transgénicas, de la biología de la planta, de la biotecnología del injerto, de la variabilidad genética, de las leyes de la herencia, del clima y el micro clima, y de la susceptibilidad a los bloqueos económicos y las restricciones sanitarias y arancelarias entre países y por su puesto con la relación de la ingesta de aguacate con los estilos de vida saludables, su consumo, su palatabilidad, su preparación y sus desechos sólidos.

La observación, el análisis crítico, el registro y las teorías filosóficas, científicas, artísticas y tecnológicas de poner a germinar, sembrar y crecer una semilla de aguacate entre otras, implica conocimiento y cuidado además del sentimiento de propagar la vida, da sentido de logro y la voluntad de seguir a pesar de las dificultades del fracaso momentáneo.

La práctica cultural de la producción del maíz en México²⁷⁰, tiene un profundo conocimiento en los usos, costumbres y en el saber ancestral local. El maíz domesticado por las comunidades es sembrado, cuidado y cosechado en las temporadas propicias; de la cosecha se escogen y guardan las semillas más fuertes, desplegando toda una tecnología para la siembra, la recolección, la identificación, la selección, el almacenamiento, para la producción, circulación y comercialización o el autoconsumo variado y nutritivo para el aprovechamiento radical.

270 Para ampliar este problema se sugiere ver: Película el maíz en tiempos de guerra en: <https://www.youtube.com/watch?v=9-OSbpPia50>, Consultada por MSVM el 1 de marzo 2022

Escoger las semillas más viables, saber reconocerlas para preservarlas en un banco de semillas, preparar alimentos para consumir, conservar para más adelante. Cuando estos saberes y prácticas se difundan, entonces estaremos hablando de soberanía alimentaria como acto de resistencia revolucionaria a la tecnocracia y al neoliberalismo.

Si las semillas transgénicas fueran la solución no habría hambre en el mundo, su lógica no es solventar la necesidad humana racionalmente, su lógica es el control, el mercado, la concentración del ingreso, promoviendo el consumo de harinas y azúcares refinadas, conservadores, empaques plásticos, etc., etc., etc.

Del análisis crítico de las semillas transgénicas, de sus aportes, sus beneficios, sus perversiones, permite hacer una cesura desde la pedagogía contemporánea hacia otras áreas disciplinarias, la ciencia, la filosofía, la ética y la ingeniería en alimentos, la química, en alimentos, para la construcción compleja de un problema frecuente, relevante, lancinante y la valoración racional de sus soluciones racionales

Sembrar, implica conocimiento y cuidado además del sentimiento de propagar la vida, da sentido de logro y la voluntad de seguir a pesar de las dificultades del fracaso momentáneo.

El estilo de vida saludable es el despliegue de la biocorporalidad pedagógica contemporánea y pasa por todos los sistemas que organizan e integran la biocorporalidad para mantener la vida, siendo humanos, viviendo, deseando. El estilo de vida es un proceso caótico, rizomático y potencialmente modificable, desde la terapia psicoanalítica hasta un cambio de alimentación pasando por supuesto por un plan de movimiento racional, profiláctico, higiénico, emocional, sentimental, volitivo, ético y erótico.

El proyecto pedagógico contemporáneo propone un tránsito de la alimentación enlatada, procesada e industrializada, hacia una alimentación viva que además repliega, despliega e implica una amplia variedad de contenidos filosóficos, científicos, artísticos y tecnológico para su producción, conocimiento, apropiación y consumo promoviendo los vínculos psicoafectivos explícitos del humano con su estilo de vida.

La docencia es un poderoso vector de transformación, las experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación que ideamos y diseñamos Julieta Valentina García Méndez y yo son revolucionarias, uno de sus objetivos es la desindustrialización de la vida cotidiana promoviendo estilos de vida saludables. Las experiencias pedagógicas contemporáneas para la

innovación, están basadas en una economía de energía tanto en su propagación como en la preparación de los consumibles.

En alcance de esto ideamos, diseñamos y proponemos experiencias pedagógicas que detonarían esta reflexión para la acción compleja. Estas experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación tienen la virtud de ser detonadoras del interés como punto de llegada sobre rasgos de estilos de vida que ya estaban naturalizados. Además de propulsar el pensamiento científico a través de la observación a corto, mediano y largo plazo. Las experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación repliegan, despliegan e implican contenido filosófico, artístico y tecnológico que el docente puede graduar en secuencia, amplitud y profundidad de acuerdo al nivel educativo al que van dirigidas. Las experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación son potentes promotoras del pensamiento complejo.

El proyecto pedagógico contemporáneo propulsa un estilo de vida saludable que reconoce el avance científico y tecnológico para prevenir las enfermedades que por su naturaleza son susceptibles de prevención y considera sumamente valiosa para la humanidad la tecnología de la vacunación infantil y adulta, y propulsa la desmedicalización de la salud haciendo énfasis en la higiene y la profilaxis, personal, medioambiental y planetaria, individual biocorporal-ecosófica y ética-jurídica-política.

Así como tenemos forma humana en el meso registro, la biocorporalidad como base material de la existencia viva, saludable y en movimiento, en el registro microcósmico está el sistema psíquico que es el sistema orientador de la biocorporalidad que define la estructura y la forma de la propia biocorporalidad interna y orienta y define la forma de relacionarse, reconocerse, identificarse, con las otras biocorporalidades organizadas y la posibilidad de resignificarse y resingularizarse.

En la infancia y la niñez, se forja el carácter erótico humano que es indispensable para una vida saludable, la sexualidad humana inicia desde el nacimiento, es un proceso complejo y sutil que involucra a todas las fases de crecimiento, desarrollo y maduración. Nacemos regidos por el principio de placer y es necesario integrar el principio de realidad. Desde la infancia y la niñez se desarrolla una libido saludable como base de la economía libidinal como energía vital creadora, que más tarde en la vida adulta permitirá al humano una vida sexual activa, saludable y la capacidad de sublimar, “[...] el vigoroso, el sano y el feliz, sobrevive y se multiplica.”²⁷¹

271 **DARWIN**, *El origen de las especies*, p. 66

Forjar el carácter erótico de la infancia y la niñez precursora del deseo: Esto se ha reducido a la llamada educación sexual, y se ha separado de las emociones, los sentimientos y el erotismo aparece como mera genitalidad sin el vínculo orgánico con la biocorporalidad, lo sensual, el deseo, el sentimiento como respuesta masiva a la vida. Además, está inhibida el habla de la sexualidad en general y la de la infancia y la niñez, se sigue negando a pesar de que su expresión es ostensible. Si reconocemos la sexualidad de la infancia y la niñez, estaremos en condiciones de cuidarla y respetarla, para su despliegue pleno de acuerdo a sus características específicas de la edad. De este cuidado respetuoso depende el crecimiento, el desarrollo y la maduración biocorporal saludable en la infancia y la niñez para que cuando lleguen a la fase adulta su experiencia erótica sea lo más saludable, plena, satisfactoria, libre, informada, amorosa, responsable, segura, posible. Para lograr una personalidad autoafirmativa, con amor propio, con una capacidad de tener una vida de relación sana de sororidad, fraternidad, filial y parental, solidaria, fraterna, sincera, fluida. La comunicación emocional y sentimental se finca en este sano desarrollo, crecimiento y maduración.

“[...] desde nuestra llegada al mundo la sexualidad tiene una importancia enorme; y no cesa de expresarse en el niño, día a día, con el vocabulario del cuerpo. Las pulsiones genitales generan una comunicación intersíquica que es permanente entre los seres humanos desde el inicio de sus vidas. Son proyectadas en el lenguaje, pero en un lenguaje a nivel de nuestro desarrollo. En la etapa de la pubertad, cuando sale a la luz el sentimiento de la responsabilidad, el psiquismo, que es una metáfora de lo físico, estaría maduro para la responsabilidad de un acto sexual que implica resonancias emocionales afectivas, sociales y psicológicas. Pero para arribar a este estadio habría hecho falta, desde la infancia, haberlo considerado simplemente como un hecho, ni bueno ni malo, motivado por la fisiología humana y luego como una relación de intención fecundadora. Este juego creador cambia enteramente de estilo con el sentimiento de la responsabilidad recíproca de los seres sexuados... Y es preciso que esto haya venido preparado de largo tiempo atrás por el sentimiento de la responsabilidad de sus actos...otra cosa que no se cumple: no hay en absoluto, en el sentido de una ética estructurada del deseo, educación moral; siempre hay una educación-máscara para otro de deseos innombrados, escondidos.

¿En qué consiste la educación cívica de los niños? Guiar a un ciego por la calle; ceder el asiento a una anciana; saber como se vota... Así se imparte la educación cívica... Pero no ha habido educación en la dignidad del cuerpo y en el sentido de la nobleza del cuerpo en todas sus partes, y uno no sabe cómo ocuparse de su propio cuerpo, en lo que respecta a su mantenimiento, a su crecimiento, al respecto de sus ritmos; hay descompensación y, con ello, desviación de las fuerzas humanas...

Todo esto debería ser objeto de formación e instrucción desde la edad del parvulario. Pero no existe: hay una carencia, en el ser humano, mantenida por la omisión sistemática de hablar de ello en la escuela, una ignorancia total y una incapacidad para asumir lo que le llega al niño de su cuerpo... Es desesperante.

Lo que aparece en la representación del niño en la naturaleza, en las artes plásticas...lo que aparece también en el discurso sobre el niño es que, prácticamente hasta el siglo actual, se ha separado el alma del cuerpo. Se ha codificado todo, la formación del "espíritu", en el sentido de la formación de su cerebro, pero se olvida al cuerpo (cuando no caen sobre él todos los vicios, todos los pecados... todo lo que es maléfico, negativo). Se lo olvida, se lo oculta, salvo para darle bastonazos, latigazos, para prohibirle moverse. Se presenta a las actividades naturales del cuerpo como triviales, como un insulto al espíritu humano, como una humillación infligida a la especie humana. Y, sin embargo, la cultura francesa contaba con un maestro del pensar que hubiese podido ser, desde la edad del parvulario, un maestro de vocabulario: Rabelais. Rabelais sublima con el lenguaje todo lo que pertenece al orden del cuerpo, de la comida, al mismo tiempo que todo lo que hay de más trascendente, ya que Gargantua nació "de" la oreja de Garganelle; "de la oreja", no "por la oreja" materna. Nació de la palabra que su madre oía. Nació por el lenguaje... a la humanidad. Y el lenguaje hizo palabras, hizo el regocijo de todos en común, y que no tienen nada erótico que ocultar. Es una erótica para el goce del grupo.

No hay mejor preparación para la información sexual que ser iniciado desde la primera infancia en el lenguaje de la vida, que da cuenta, por medio de la metáfora, de todas las funciones del cuerpo. Hasta en una casa moderna llena de aparatos, quedan restos del mensaje metafórico; por ejemplo, complementamos unos objetos con respecto a otros para que cobren su sentido: la parte macho y la parte hembra de los enchufes; la ventana que se abre gracias al pestillo y se cierra gracias a la correspondencia del objeto penetrante en el objeto penetrado. Todo esto es una metáfora de la sexualidad productora de cohesión y, tras esto, creadora de placer, felicidad y también de utilidad cívica."²⁷²

Utopía

La utopía es un género literario fundado por Tomas Moro, que encuentra a su precursor en la República de Platón, como literatura, es arte. El arte no tiene límites, es atrevido y valiente, es oportunidad para la denuncia, configura problemas y plantea soluciones. La utopía conceptualizada como la fantasía creativa e inteligente para proponer un mundo mejor para todos y cada uno.

La utopía es la posibilidad de organizar el caos en cosmos, interrelacionando a todos los elementos del sistema. Recupera en un análisis inteligente lo valioso de la época en la que es escrita y de la cultura universal. La fantasía utópica se fundamenta en la filosofía, la ciencia, el arte y la tecnología de la época, las legitima y les da voz y en muchos casos es la precursora de planteamientos filosóficos, descubrimientos (inventos y construcciones) científicos y tecnológicos atreviéndose a idearlos valientemente, *vr.gr.*, Campanella, Moro, Campanella y Bacon, Cyrano de Bergerac, Fourier, Rousseau, Cabet y Thoureau.

272 **FRANÇOISE DOLTO**, *La causa de los niños*, pp. 24-25

Utopía de Platón, *La República*: “[...] “no hay tal lugar” pero “puede haberlo”, [...]. Utopía y no quimera, realidad y no idea: pensamiento terreno, como la *Utopía* de Moro.”²⁷³

- Ou-topos: no lugar²⁷⁴
- Eu-topos: buen lugar²⁷⁵

Las utopías hacen una crítica mordaz a la cultura de su época, aún a costa de la propia vida del utopista, a costa de su libertad, por eso los utopistas son sabios y valientes, les dan voz a los ideales universales en beneficio de todos y cada uno. Los utopistas idean, proponen, crean y diseñan la fantasía, deseable y posible de un mundo mejor para todos y cada uno. Se fincan en la filosofía, la ciencia, el arte y la tecnología, de sus actores y en su incansable quehacer y sus expresiones actualizadas. Los utopistas son innovadores y impulsan la innovación.

Para propósitos de este trabajo nos interesa destacar la concepción que reivindica a la infancia y a la niñez como fases cruciales de la vida y de la sociedad utópica, ya que son tomados en cuenta y ocupan un lugar importante para los utopistas.

Tomás Moro en la *Utopía* reconoce, mucho antes de la Revolución Industrial, a la infancia como una fase de oportunidad en la vida para su despliegue y los considera miembros importantes de la sociedad a quién debe conocerlos y prodigarles cuidados, ya no como responsabilidad únicamente de la familia nuclear sino responsabilidad extendida al Estado:

“Tienen los sacerdotes a su cargo la educación de los niños y jóvenes, ocupándose más en formar sus costumbres que en instruirlos. Ponen el mayor cuidado en inculcar en los tiernos y dóciles espíritus infantiles ideas sanas y útiles a la conservación del Estado, las cuales, al penetrar profundamente en sus corazones, los acompañan durante toda la vida y contribuyen en buena parte a salvaguardar la República, de cuya ruina son causa los vicios nacidos de perversas opiniones.”²⁷⁶

Las secuencias de aprendizaje corresponden más a las características particulares de la infancia y la niñez que en patrones rígidos. Moro reivindica a la infancia y a la niñez como una oportunidad para conocer, cuidar y educar en beneficio de la vida adulta, fundamentales para la consolidación de la *Utopía*.

273 **EUGENIO IMÁZ**, *Utopías del Renacimiento*, p.11

274 **GUIDO GÓMEZ DE SILVA**, *Breve diccionario etimológico de la lengua española*, p.706

275 **MARÍA MOLINER**, *Opus cit*, p.1293

276 **MORO**, *Utopía*, p. 130 En: *Utopías del Renacimiento*

Moro reconoce la importancia de la enseñanza, el aprendizaje y la comunicación de las ciencias y las letras desde la infancia y la niñez, además de detectar el talento para impulsarlo en beneficio de todos y cada uno, y el reconocimiento del trabajo intelectual y sin desdoro del trabajo manual, ambos indispensables e interdependientes para la sociedad utópica.

“Estas y otras opiniones semejantes las deben en parte a su educación y al haber crecido en una república cuyas costumbres están lejos de tales necesidades, y en parte a su conocimiento de las ciencias y las letras, pues —aunque no son muchos los que en cada ciudad, libres de otros trabajos, se consagran exclusivamente al estudio (me refiero a los que revelan desde la infancia un espíritu destacado, un ingenio sobresaliente y un temperamento inclinado al cultivo de las buenas artes)—, todos desde niños reciben una educación literaria y, buena parte del pueblo, así hombres como mujeres, consagran al estudio, durante toda su vida, las horas de descanso de que ya hemos hablado.”²⁷⁷

La infancia y la niñez comprende paulatinamente un sistema de valores que se enfoca más en el bienestar común que en el poseer individualmente bienes suntuarios de valor exclusivamente lúdico, la genialidad de Moro, reside en resaltar que las piedras preciosas tienen un valor intrínseco pero que en la sociedades occidentales les hemos imputado un valor histórico y simbólico que reside en una mera ideología de poder, control y explotación hacia el minero que debe extraerlas del subsuelo con un sueldo miserable y termina por esclavizar a los propios dueños de las minas y sus productos por su ambición y codicia, sumamente dañinas para el planeta y la vida en general. En utopía no se prohíbe a la infancia y la niñez tomar las piedras preciosas como juguetes permitiendo así una familiaridad con las mismas y darles su justo valor sin promover la codicia.

“Recogen perlas en sus riberas, y diamantes y granates en ciertas rocas, pero no lo hacen de intento, sino sólo cuando el azar se los brinda; entonces los pulimentan y adornan con ellos a los niños, los cuales, si bien se regocijan y ufanan con tales galas en los primeros años de la infancia, cuando crecen y se dan cuenta de que sólo los pequeñuelos llevan semejantes bagatelas, las abandonan por propio pudor y sin ninguna amonestación paterna, no de otro modo que nuestros hijos, cuando son mayores, dan de lado a nueces, dijes, muñecas y otros juguetes infantiles”²⁷⁸

Para Fourier la infancia y la niñez son superiores a los padres y madres en el ejercicio de las virtudes patrióticas. Fourier incluye en su utopía a la infancia y a la niñez en las pequeñas hordas, considera que en la infancia predomina la virtud de la amistad. En su utopía, Fourier reconoce a la infancia como virtuosa, y configura las pequeñas hordas para propulsar a través de sus características de infancia y de niñez, placer para ocuparse de los trabajos repugnantes para los

277 **Ídem**, p. 96 En: *Utopías del Renacimiento*

278 **Ídem**, p. 94 En: *Utopías del Renacimiento*

adultos, promoviendo así la amistad y la solidaridad entre todos los miembros de la sociedad utópica, considerando al placer como una fuerza movilizadora más poderosa que el dinero, esbozando aquí el principio de placer freudiano.

“¿Por qué la infancia ha de desempeñar el primer papel en el mecanismo de amistad general? Porque los niños, en pasiones afectivas, son completamente del honor y la amistad. Ni el amor ni el espíritu de familia puede distraerlos; en ellos, pues, es donde se debe buscar la amistad en toda su pureza y darle la más noble jerarquía: la de la caridad social unitaria, previniendo el envilecimiento de las clases inferiores por el ejercicio de funciones abyectas, y manteniendo la amistad entre el rico y el pobre.”²⁷⁹

Cuando las pequeñas hordas integradas por la infancia y la niñez se ocupan de las actividades repugnantes, las dignifican y promueven la amistad, el bienestar general y la caridad auténtica y sincera que busca el acercamiento y unión sociales²⁸⁰, por eso las pequeñas hordas son consideradas la más importante serie de título directo y cómo la que más contribuye a estrechar los vínculos sociales²⁸¹ “Tal es la serie de las Pequeñas Hordas, sin la cual se disolvería todo el mecanismo de alta armonía y la unión amistosa sería imposible.”²⁸²

Fourier asigna a las pequeñas hordas la vigilancia del Reino animal “[...] el que maltratase a un cuadrúpedo, ave, pez o insecto, sería sometido al juicio de las pequeñas hordas; y fuere su edad la que fuere, se vería juzgado ante un tribunal infantil como inferior en razón a los niños mismos; [...]”²⁸³ así la infancia y la niñez crecen, se desarrollan y maduran en interrelación con la vida en general y con la sociedad utópica en general, siendo fundamentales para el presente y el futuro de la misma.

Campanella, en la Ciudad del Sol, sostiene que la escuela es el lugar legítimo para reconocer las virtudes desde la infancia,²⁸⁴ los niños son capaces de aprender todas las artes y la gimnasia.

“Pasados los tres primeros años y aun antes, los niños aprenden la lengua y el alfabeto paseando en torno a los muros, repartidos en cuatro grupos a cuyo frente están cuatro ancianos de acreditadísimo saber en todas las artes. Poco después los ejercitan en la

279 **CHARLES FOURIER**, *El falansterio*, p. 51. Consultado el 3 de septiembre de 2021 por MSVM en: <https://www.hebracomunidad.org/wp-content/uploads/2018/07/El-falansterio.pdf>

280 *cf.*, **Ídem**, p. 54. Consultado el 3 de septiembre de 2021 por MSVM en: <https://www.hebracomunidad.org/wp-content/uploads/2018/07/El-falansterio.pdf>

281 *cf.*, **Ídem**, p. 61. Consultado el 3 de septiembre de 2021 por MSVM en: <https://www.hebracomunidad.org/wp-content/uploads/2018/07/El-falansterio.pdf>

282 **Ibidem**

283 **Ídem**, p. 77. Consultado el 3 de septiembre de 2021 por MSVM en: <https://www.hebracomunidad.org/wp-content/uploads/2018/07/El-falansterio.pdf>

284 **TOMMASO CAMPANELLA**, *La ciudad del sol*, p.19

gimnasia, la carrera, el lanzamiento de disco y demás ejercicios y juegos, a fin de que fortalezcan por igual todos sus miembros.”²⁸⁵

Aquí Campanella reconoce la importancia del experto que conoce, cuida y educa a la infancia y la niñez. Campanella coincide con Moro en cuanto a que la inclinación natural a cierto tipo de trabajo también se observa desde la infancia, podríamos decir que el talento se empieza a detectar desde aquí,

“Te lo puedes imaginar por ti mismo, ya que son seleccionados desde la infancia de acuerdo con la inclinación y configuración celeste observada en el momento de su concepción. Por eso, al actuar cada uno de acuerdo con su inclinación natural, realizan su trabajo bien y alegremente, porque les es natural”²⁸⁶

En la Ciudad del Sol de Campanella, la enseñanza, el aprendizaje y la comunicación a través del juego es guiado por maestros y es una vía para aprender todas las ciencias sin esfuerzo “Hay maestros que explican estas pinturas y los niños acostumbran a aprender todas las ciencias sin esfuerzo, casi jugando, de una manera casi histórica, antes de cumplir los diez años.”²⁸⁷

También Campanella considera a maestras y maestros un pilar fundamental en la sociedad utópica y pone a la par la importancia de la educación de los niños como a la de otras disciplinas como la medicina, la agricultura, la farmacopea, la siembra, actividades regidas por el príncipe triunviro *Amor*:

“También está bajo su autoridad (del príncipe triunviro *Amor*) la educación de los niños, la medicina, la farmacopea, la siembra y la cosecha de cereales y frutos, la agricultura, el pastoreo, el cuidado de la mesa, la cocina y todo aquello que tiene que ver con la alimentación, el vestido y las relaciones sexuales. Está al frente de muchos maestros y maestras dedicados a estas artes.”²⁸⁸

Campanella, también considera responsabilidad y obligación del Estado, la educación de la infancia y la niñez como uno de los pilares del sostenimiento del Estado utópico.

“Tras el destete la prole es entregada al cuidado de las maestras, si es una niña, o de los maestros, si es niño. Entonces se dedican a aprender, jugando con los demás niños, los alfabetos y las pinturas, a correr y a caminar, a luchar, a las historias figuradas, a aprender lenguas, y llevan vestidos hermosos y de colores variados. Cumplidos los seis años se familiarizan con las ciencias naturales y después con las restantes, según estiman oportuno los magistrados, para pasar luego a las artes mecánicas”²⁸⁹

285 **Ibíd**

286 **Ídem**, p. 51

287 **Ídem**, p. 14

288 **Ídem**, p. 51

289 **Ídem**, p. 34

Los utopistas consideran al individuo en su potencial individual desde la infancia y la niñez para el beneficio de todos y cada uno, reconociendo la importancia para la sociedad.

Podemos decir que el Emilio de Rousseau, es la primera utopía dedicada a la infancia y a la niñez, y reconoce estas fases de la vida como cruciales para el bienestar de la humanidad en general.

“Desde temprano enseña al hombre la ley de la necesidad, que cada instante renace, a que haga lo que no es de su agrado, para precaver lo que le sería más penoso. Para esto sirve la previsión; y de esta previsión bien o mal arreglada, nace la sabiduría y la miseria humana.

Todo hombre quiere ser feliz; más para conseguirlo debemos saber qué es la felicidad. Tan sencilla es la del hombre natural como su vida; se funda en no padecer: y la constituye la salud, la libertad y lo necesario.”²⁹⁰

Rousseau, como naturalista, considera que la antropogenia, es decir el proceso mediante el cual el humano se hace humano, se logra a través de la mediación pedagógica en total interrelación con la naturaleza. La razón para Rousseau es una condición indispensable para que el proceso de enseñanza-aprendizaje y comunicación que inician con la percepción de la naturaleza, sea significativo y transformador, con el adulto como el que conoce, cuida y educa.

Rousseau reconoce implícitamente el principio de placer y la importancia del límite heterónimo como un límite firme en beneficio de la infancia y la niñez, indispensable para la autonomía futura y gradual.

“Conceded con gusto, y no neguéis sin repugnancia, pero sean irrevocables todas vuestras repulsas; no os doble importunidad ninguna; sea el *no* dicho un muro de bronce, contra el cual, apenas haya probado el niño cinco o seis veces sus fuerzas, no se empeñará más en echarle por tierra.”²⁹¹

El límite y la capacidad de la infancia y la niñez, son fundamentales para la autoafirmación y el autocuidado. Rousseau reconoce la lucha por la autonomía que se da entre la infancia y la niñez y el adulto que debe conocer, para cuidar y educar responsablemente, como propulsor en la infancia y la niñez del principio de realidad y del límite. “La educación peor es dejarle que fluctúe entre su voluntad y la vuestra y que disputéis sin cesar cuál de los dos ha de ser el amo: mas quisiera que lo fuera él siempre.”²⁹²

290 **J.J. ROUSSEAU.** *Opus cit.* p. 159

291 **Ídem,** p. 62

292 **Ibídem**

La utopía de Rousseau, apunta al porvenir apelando al máximo posible y reconoce la importancia de la formación del propio adulto que cuida y educa y la importancia de la educación en la virtud.

“Yo señalo la meta a donde debe dirigirse la carrera; no digo que se pueda llegar a ella, pero sí que el que más se acerque sacará más ventajas.

Acordaos de que antes de acometer la empresa de formar un hombre, es menester haberse uno mismo hecho hombre; y hallar en sí propio el ejemplo que se debe proponer. Mientras que no tiene todavía conocimiento el niño, hay tiempo para disponer todo cuanto a él se acerca, de manera que no se presenten a sus primeras miradas otros objetos que los que le conviene ver. Hacedos respetar de todo el mundo; empezad haciéndoos querer, para que procure cada uno complaceros. No seréis árbitro del niño, si no lo sois en todo cuanto le rodea; y nunca será esta autoridad suficiente, si no va cimentada en la estimación de la virtud.”²⁹³

Rousseau hace énfasis en la importancia de enseñar, aprender y comunicar *bien*, por lo que es preferible no tratar de educar si no se está seguro de que se está educando bien. “Maestros celosos, sed sencillos, prudentes, circunspectos; no os deis prisa a obrar, como no sea para estorbar que otros obren; repítolo sin cesar; diferid, si es posible, una instrucción buena, por temor de dar una mala.”²⁹⁴ En el Emilio, Rousseau reconoce la importancia de un maestro informado y formado para cuidar y educar.

La cultura física esta presente y ponderada en el Emilio cuando expresa: “Así cuanto más se ejercita su cuerpo, más se ilustra su entendimiento; crecen en uno su fuerza y su razón, y se aumenta una por otra.”²⁹⁵ Encontramos aquí la relevancia de la biocorporalidad como unidad, base material de la existencia, viva, saludable y en movimiento. “Menester es que trabaje como un rústico y piense como un filósofo, para que no sea tan haragán como un salvaje. Todo el misterio de la educación se cifra en que siempre los ejercicios del cuerpo y los del ánimo se sirvan de desahogo unos a otros.”²⁹⁶ Para Rousseau no hay separación entre mente y cuerpo, ni en el crecimiento, desarrollo y maduración intelectual separado de la biocorporalidad.

La educación como proyecto pedagógico requiere considerar a la biocorporalidad como unidad de percepción para razonar y discriminar lo relevante, si bien el adulto es el que sabe, debe promover el descubrimiento, la reflexión, la experiencia a través de las enseñanzas que el adulto

293 *Ídem*, p. 66

294 *Ídem*, p. 67

295 *Ídem*, p. 94

296 *Ídem*, p. 188

comunica para propulsar el pensamiento complejo. Rousseau hace explícito que la educación heterónoma mediada por el castigo no educa sino acostumbra.

“Sapientísimo preceptor, veamos cuál de nuestros dos alumnos se parece al salvaje y cuál al villano. Sujeto en todo el vuestro a una autoridad enseñante, nada hace como no sea por disposición ajena; no se atreve a comer cuando tiene hambre, ni a beber cuando tiene sed, ni a reírse cuando está alegre, ni a llorar cuando está triste, ni ha presentar una mano por otra, ni a menear el pie si no se lo prescriben; en breve no osará alentar sin seguir vuestras reglas. ¿En qué queréis que piense, si lo hacéis por él? Ciertamente de vuestra previsión, ¿para qué necesita él tenerla? Viendo que os encargáis de su conservación, de su bienestar, se siente desembarazado de este afán; descansa su juicio en el vuestro todo cuanto no le vedáis, lo hace sin reflexión, sabiendo que en ello no corre riesgo. ¿Qué necesidad tiene de aprender a prever la lluvia? Bien sabe que vos observareis las nubes. ¿Para qué necesita calcular su paseo? No teme que dejéis pasar la hora de comer. Mientras no le prohibís que coma, come; cuando se lo prohibís, no come, y no escucha el dictamen de su estómago, sino el vuestro. En balde hacéis flexible su cuerpo en la inacción, no por eso haréis más claro su entendimiento; muy al contrario, desacreditáis enteramente la razón en su ánimo, haciéndole gastar la poca que tiene en las cosas que más inútiles le parecen. No viendo nunca para qué sirve, se figura que no es buena para nada. Lo peor que le puede suceder, cuando discurre mal, es que le reprendan, y tantas veces le sucede esto, que ya no hace caso; no le asusta un riesgo tan frecuente.”²⁹⁷

La infancia y la niñez tienen la capacidad de aprender la constancia y la entereza entre otras virtudes, pero requieren experimentarlas para comprenderlas e interiorizarlas.²⁹⁸

La pulsión de vida y muerte, el Eros y el Tánatos, requieren calcularse, la infancia y la niñez no puede paralizarse de miedo, pero tampoco pueden volverse temerarias y poner su vida en peligro, la enseñanza-aprendizaje-comunicación, lúcidos, atentos y racionales, calculan el peligro y propulsan experiencias fundamentales para la vida sin soslayar la muerte.

“Temer que se ahogue un niño cuando aprende a nadar: bien se ahogue cuando aprende o por no haber aprendido, siempre será culpa vuestra. La vanidad sola es la que nos hace temerarios; nadie lo es cuando no le miran. Emilio no lo sería, aunque le contemplase el universo entero. Como el ejercicio no pende del riesgo, en un canal del huerto de su padre aprendería a atravesar el Helesponto; pero es preciso acostumbrarse con riesgo, para enseñarse a perder el miedo; y esta es la parte esencial del aprendizaje de que acabo de hablar. En cuanto a lo demás, siempre atento a medir con sus fuerzas el peligro, y a tomar parte en él, no tendrá que recelar imprudencias cuando arregle el cuidado de su conservación por el que debo a la mía.”²⁹⁹

297 *Ídem*, p. 94

298 *cf.*, *Ídem*, p. 108

299 *Ídem*, p. 109

La percepción como la ventana del proceso de enseñanza-aprendizaje-comunicación, requiere la razón y el juicio que se realimenta de la experiencia como proceso activo que permite comprender la realidad, más allá de la percepción.

“Si se ciñe a decir lo que percibe, lo que siente, siendo meramente pasivo a su juicio, imposible es que se engañe; empero cuando juzga de la realidad por la apariencia, es activo, compara, establece por inducción relaciones que no percibe; entonces se engaña, o se puede engañar, y necesita de la experiencia para enmendar o precaver el error.”³⁰⁰

Ejercitar el razonamiento y la capacidad de juzgar es condición necesaria para salir del estado “cómodo” que propicia la ignorancia, pues considera que es más fácil o aparentemente más fácil, vivir en la ignorancia que en el saber que nutre la percepción y le permite a la infancia y a la niñez promover el principio de realidad que incluye las contradicciones de la vida de las que adolece la humanidad.

“Puesto que todos nuestros errores proceden de nuestros juicios, claro es que si nunca tuviéramos necesidad de juzgar, tampoco la tendríamos de aprender, y nunca nos hallaríamos en caso de engañarnos, siendo más felices con nuestra ignorancia, que podemos serlo con nuestro saber.”³⁰¹

La infancia y la niñez tienen el derecho de tener un sistema conceptual referencial operativo, amplio, preciso y rico en conceptos que sean comprensibles y que se pueden profundizar y ampliar paulatinamente, pues “Cuando se acostumbra una persona a decir palabras que no entiende, fácil es hacerle que diga cuanto se quiera.”³⁰²

La utopía roussoniana, apela a la salud como la condición para la vida feliz, junto con la sensualidad y la templanza. “Para esto el primer uso de mi riqueza sería comprar ocio y libertad, a lo cual añadiría la salud, si se hallase en venta; mas como sólo se compra con la templanza, y sin salud no hay deleite verdadero en la vida, por sensualidad fuera templado.”³⁰³

Rousseau es un utopista que plantea un mundo posible, deseable y alcanzable a la luz de una pedagogía de la infancia y la niñez, si bien su obra el Emilio está escrito para un niño de sexo masculino, es una obra universal para la infancia y la niñez.

300 **Ídem**, p. 190

301 **Ídem**, p. 190-191

302 **Ídem**, p. 248

303 **Ídem**, p. 348-349

Bergerac hace una crítica mordaz a la religión evocando al delirio, a la locura para lo cual recurre a un personaje que hace pasar por loco, y en este punto la fantasía se escinde precisamente de lo que para el psicoanálisis es delirante.

La utopía propulsa la fantasía como poderosa fuerza creativa transformadora, es la expresión de un deseo “La fantasía guarda la más estrecha relación con el deseo”³⁰⁴ y el deseo abre la puerta a la esperanza.

La fantasía es un “Guion imaginario en el que se haya presente el sujeto y que representa, en forma más o menos deformada por los procesos defensivos la realización de un deseo y, en último término, de un deseo inconsciente.”³⁰⁵ Entonces imaginación, deseo, fantasía son conceptos orgánicos de las utopías y las hacen alcanzables, terrenables, posibles y deseables en el más amplio sentido de deseo.

Los principios de la pedagogía contemporánea nutren la tabla de valores³⁰⁶ que tensa y da sentido a los medios y fines, haciéndola racional.

Las utopías develan la ideología y desnaturalizan lo naturalizado haciéndolo ostensible.

La utopía como propulsora de la pedagogía contemporánea permite guiar la praxis educativa para transformar el mundo hacia un mundo mejor para todos y cada uno, recuperando el principio esperanza, el aval cultural y la voluntad de seguir.³⁰⁷

El falansterio, utopía de Fourier da pie a la teoría del aprovechamiento radical que está replegada en el modelo pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez.

“Entre ellos, la economía es de buen tono por influencia del juego combinado de los cuatro tonos. Los armónicos, aunque generosos y suntuosos, son apasionados por los ahorros que nosotros desdeñamos, como recoger y enderezar un alfiler y guardar una cerilla. Os prodigarán los manjares delicados y os tratarán de vándalo si tiráis el hueso (*sic*) de una cereza o la corteza de una manzana.”³⁰⁸

Fourier hace énfasis en la atracción del trabajo agrícola que se relaciona directamente con las necesidades humanas y de manera sutil hace una crítica mordaz al trabajo del obrero explotado

304 JEAN LAPLANCHE y JEAN-BERTRAND PONTALIS, *Diccionario de psicoanálisis*, p 184

305 *Ídem*, p. 180

306 FRONDIZI RISIERI, *¿Qué son los valores?, passim*.

307 JULIETA VALENTINA GARCÍA MÉNDEZ, *Opus cit*, p. 22

308 CHARLES FOURIER, *Opus cit*, p. 73. Consultado el 3 de septiembre de 2021 por MSVM en: <https://www.hebracomunidad.org/wp-content/uploads/2018/07/El-falansterio.pdf>

que produce objetos innecesarios, que distraendo la fuerza de trabajo y el aprecio de las personas por las faenas agrícolas.

“Romperíase este equilibrio si un consumo excesivo de objetos fabriles distrajese al pueblo de las faenas agrícolas y redujese las horas del trabajo de cultivo para aumentar las del trabajo manufacturero, cuyo estímulo es limitado en dosis, mientras que la atracción agrícola es ilimitada.”³⁰⁹

El campo es una oda a la vida y la fábrica es el centro de explotación obrera por excelencia y promotor de consumo de mercancías superfluas.

La higie y la profilaxis están planteadas en el falansterio de Fourier cuándo relata el papel de los médicos armónicos

“En la Armonía los médicos son retribuidos por un dividendo del producto general de la Falange, que será tanto mayor cuantos menos enfermos y muertos haya habido en el año. De este modo el interés de los médicos armónicos es el mismo que el de los aseguradores de la vida. Están interesados en prevenir y no en tratar la dolencia, y por lo tanto velarán porque no se produzca el mal.”³¹⁰

Para Kant “[...] los niños no deben ser educados según el estado actual de la especie humana sino en vista de un futuro estado mejor, y según la idea del destino de la humanidad.”³¹¹ “[...] la idea de un mundo que no existe y que debe realizarse con nuestra acción.”³¹² El porvenir es un referente que se expresa en la utopía como un horizonte alcanzable, posible, deseable y propulsor de la transformación.

La utopía reconoce las contradicciones de la cultura para proponer un mundo mejor que las supere. La utopía para la pedagogía contemporánea es arte, es creatividad que derribar fronteras prestablecidas y abre la oportunidad de intervenir para transformar el porvenir.

Educación para la paz

Para la pedagogía contemporánea solamente se puede promover el bienestar común de todos y cada uno si se promueve, se propulsa, se hace ostensible, la paz. La paz entendida como la interrelación, interdependencia, interrelación, armónica y pacífica entre los humanos, los otros no humanos y el planeta.

309 **Ibidem**

310 **Ídem**, p. 65. Consultado el 3 de septiembre de 2021 por MSVM en: <https://www.hebracomunidad.org/wp-content/uploads/2018/07/El-falansterio.pdf>

311 **ANGELO BROCCOLI**, *Ideología y educación*, p. 16

312 **Ídem**, p. 17

El concepto de biocorporalidad nos permite hacer ostensibles las necesidades como ley de vida que compartimos con todos y cada uno de los integrantes del Género Homo especie sapiens, si bien la solventación de estas necesidades tienen múltiples y variadas formas y maneras culturales, la necesidad como ley de vida y para el humano como deber ser, es inmanente.

La ecosofía propulsa la paz desde el conocimiento y cuidado de sí, el otro no humano y el planeta y los estilos de vida saludable, para el bienestar común de todos y cada uno.

La utopía como la posibilidad de idear, diseñar, proponer y alcanzar un mundo mejor para todos y cada uno, es de suyo una potente promotora de la paz.

El proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez, considera a estas fases de la vida como fundamentales para propiciar vínculos orgánicos de comprensión, de solidaridad, para la salida negociada al conflicto, apelando a la razón para configurar problemas contemporáneos y plantear soluciones racionales, posibles, alcanzables y deseables, inculcando los valores de la cultura física desde la infancia y la niñez.

La paz, es el resultado de la justicia social que promueve la soberanía alimentaria, de educación, laboral, científica, tecnológica, de vivienda, de acceso a la cultura intelectual y a la cultura física en tanto promueve los valores de la competencia limpia en igualdad de circunstancias, entre otras, como base de la justicia distributiva. Si hay justicia distributiva, Estado de derecho y garantías para solventar las necesidades de todos y cada uno, entonces estaremos promoviendo la paz, sabiendo que toda la vida en el planeta, depende palmariamente del planeta y todos y cada uno tenemos el mismo derecho de solventarlas racionalmente.

Fundamentos y legitimadores de la pedagogía contemporánea

La pedagogía contemporánea encuentra sus fundamentos y legitimadores, que además son el contenido curricular, en la filosofía, la ciencia, el arte y la tecnología.

La pedagogía contemporánea, promueve la transdisciplina desde el trabajo inter, pluri y multidisciplinario ya que consideramos que las disciplinas tienen fronteras porosas y que la filosofía, la ciencia, el arte y la tecnología, se repliegan, despliegan, implican e imbrican en todas las disciplinas profesionales de todos los niveles que en la escuela se enseñan, aprenden y comunican.

La educación como hecho social, es la dinámica de transmisión de la cultura de una generación adulta a una generación joven, por lo que es necesario reflexionar en los cuatro campos culturales que legitiman la cultura contemporánea, tanto la cultura intelectual como la física.

Si bien son disciplinas definidas, sus fronteras son porosas ya que son productos humanos portadores de valor.

Estos cuatro campos son la filosofía, la ciencia, el arte y la tecnología y son los fundamentos y los legitimadores de la pedagogía contemporánea, del proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez y del modelo pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez. Son también el contenido curricular graduados en secuencia, amplitud y profundidad por la didáctica holística.

La cultura está dada y está dándose, corresponde al humano que la cultura dada se enriquezca con la construcción, la deconstrucción, la valoración, la reorganización, la resignificación, de lo permanente y de lo dándose a diferentes niveles epistémicos. En este dinamismo humano de la cultura se repliega, despliega e implica la creatividad y la innovación. La innovación se finca en la investigación, en el saber, en el conocimiento, en la experiencia y se expresa en praxis.

Filosofía

La filosofía es la disciplina que permite inventar conceptos, filosóficos, científicos, artísticos y tecnológicos. El papel fundamental como despliegue cultural de la filosofía es la transformación³¹³ del mundo, hacia un mundo mejor para el bienestar común de todos y cada uno.

La pedagogía contemporánea como disciplina filosófica promueve el pensamiento complejo, lógico, hermenéutico, holístico, divergente, transdisciplinario, crítico, computacional, es decir biocorporal. Y tamiza los conceptos, premisas, propuestas, principios, teorías, de manera rigurosa, atenta, lúcida, racional, en un dinamismo dialéctico que dinamiza a los fundamentos de la propuesta teórica de la pedagógica contemporánea.

“El espíritu, para vivir, necesita asesinar su propio pasado, negarlo, pero no puede hacer esto sin, al mismo tiempo, resucitar lo que mata, mantenerlo vivo en su interior. Si lo mata de una vez para siempre, no podría seguir negándolo, y porque negándolo, superándolo. Si nuestro pensamiento no repensase el de Descartes, y Descartes no

313 **KARL MARX.** *Tesis décimo primera sobre Feuerbach:* Los filósofos no han hecho más que interpretar de diversos modos el mundo, pero de lo que se trata es de transformarlo. p. 668

repensase el de Aristóteles, nuestro pensamiento sería primitivo —tendríamos que volver a empezar y no sería un heredero. Superar es heredar y añadir. Cuando digo que necesitamos conceptos nuevos me refiero a lo que tenemos que añadir—los viejos perduran, pero con un carácter subalterno.”³¹⁴

La pedagogía contemporánea crea los conceptos que surgen de su actividad, para fortalecer sus fundamentos teóricos, metodológicos, instrumentales y prácticos y su intervención transformadora. “La necesidad del filósofo de situarse como continuador-opositor de las *filosofías* precedentes, de ajustar cuentas con el pasado en sentido *filosófico*, es extremadamente significativa.”³¹⁵

Como disciplina filosófica la pedagogía contemporánea es radical, se inserta en la raíz del humano, y promueve la resignificación para la resingularización promoviendo estilos de vida congruentes con sus principios y fundamentos, por lo cual considera que “Todo lo que no sea definir la filosofía como filosofar y el filosofar como un tipo esencial de vida es insuficiente y no es radical”³¹⁶

El materialismo histórico, una de las teorías filosóficas que fundamentan y legitiman a la pedagogía contemporánea considera que “[...] entre la pedagogía del deber ser y la filosofía de lo real, he aquí la intervención de la historia.”³¹⁷ Recuperar lo histórico, permite a la pedagogía contemporánea intervenir para transformar innovando, además de promover la consciencia histórica indispensable para el pensamiento complejo e innovador.

La tercera tesis sobre Feuerbach de Marx, fundamenta la urgente formación docente resingularizante que reivindica la docencia como una profesión que garantiza la continuidad de los productos culturales de gran valía. La docencia es una forma de hacer, dinamizar, actualizar e innovar las diversas disciplinas, por lo tanto, es de naturaleza filosófica en cuanto praxis.

“3. La teoría materialista del cambio y de las circunstancias y de la educación, olvida que las circunstancias las hacen cambiar los hombres y que el educador necesita a su vez, ser educado. Tiene, pues, que distinguir en la sociedad dos partes, una de las cuales se halla colocada por encima de ella.

La coincidencia del cambio de las circunstancias con el de la actividad humana o cambio de los hombres mismos, todo puede concebirse y entenderse racionalmente como *práctica revolucionaria*.”³¹⁸

314 **JOSÉ ORTEGA Y GASSET**, *Opus cit* p. 133

315 **ANGELO BROCCOLI**, *Opus cit*, p. 24

316 **JOSÉ ORTEGA Y GASSET**, *Opus cit* p.141

317 **ANGELO BROCCOLI**, *Opus cit*, p. 24

318 **KARL MARX**, *Tesis sobre Feuerbach*, p. 666

Las disciplinas filosóficas permiten organizar lo caótico y complejo de la cultura.

Ciencia

La ciencia y el quehacer de las científicas y los científicos ha permitido la explicación de nuestro mundo, con una gran variedad de caminos y derroteros que los científicos y científicas van construyendo, ampliando, afirmando, y corrigiendo trayectorias, la ciencia busca la verdad provisional y las grandes verdades que podrán sustituirse solamente con otras grandes verdades, la ciencia modela para el futuro, no prevé el futuro.

La ciencia promueve la duda,

“La duda o sképsis — σκέψις — según hemos tenido ocasión de notar, es la condición del conocimiento científico: ella abre el agujero que viene a llenar la prueba. Los griegos, maestros soberanos en el teorizar, ejercitaron ejemplarmente y hasta el cabo esa virtud de dudar. Sobre todo las escuelas titularmente llamadas escépticas no dejaron nada por hacer, en este orden, a los tiempos posteriores. No se puede dudar de más que dudaron los académicos: ni Descartes, ni Hume, ni Kant han sido de superior escepticismo. Por activa y por pasiva demostraron el carácter ilusorio del conocimiento. No podemos saber lo que son las cosas. A lo sumo podemos decir lo que nos parece que son. Pero claro es, los escépticos griegos son... griegos, y como conocimiento es conocimiento del ser, y para el griego no hay más ser que el exterior, todo el escepticismo griego se refiere a nuestro conocimiento de la realidad cósmica. Llegan a fórmulas que son literalmente modernas, que dicen maravillosamente lo que un moderno no diría mejor.”³¹⁹

La ciencia, es uno de las verdades provisionales que dan fundamento a la observación, que se finca en la teoría para llevar un registro y promover la experiencia. La observación a corto, mediano y largo plazo, promueve el espíritu científico en la infancia y la niñez desde la praxis docente que idea, diseña, planea, realiza y evalúa el proceso de enseñanza, aprendizaje y comunicación.

Arte

El arte es una forma de transformar el mundo traspasando fronteras, trasciende los límites del idioma, es expresivo por excelencia y su lenguaje es autopoietico. El arte y el juego se relacionan en el sentido de poder ir más allá del límite establecido, de intentar diversas formas de interpretar, e intervenir la realidad.

“El juego es una forma de conducta exploratoria que permite a los seres humanos ensayar respuestas nuevas y posiblemente útiles en un contexto protegido y controlado. Es probable, por tanto, que el impulso de juego creativo que subyace en el arte guarde

319 JOSÉ ORTEGA Y GASSET, *Opus cit* p. 100

una estrecha relación con el impulso creativo que anima el desarrollo de la ciencia, la tecnología y las instituciones nuevas.”³²⁰

Precisamente por que los productos humanos requieren de la ideación sin importar si el producto final será una obra sola o miles y millones de ellas y que su trascendencia sea personalizada o se convierta en un mostrenco. “El arte y la tecnología a menudo interactúan, y resulta difícil afirmar dónde termina la tecnología y dónde comienza el arte, o dónde finaliza el arte y empieza la tecnología.”³²¹

El arte es el lenguaje de la denuncia, le da voz a los que no la tienen y tiene la virtud de ser transhistórico y transdisciplinario, como muestra la utopía, el arte es capaz de hacer de un intersticio una verdadera rajadura.

Tecnología

Consideramos a la tecnología en términos generales como la matriz de la razón práctica.

“Otra característica sugestiva del análisis de Espinas es su uso del término «technologie» y la distinción que hace entre *las técnicas* (habilidades de cualquier actividad particular), *tecnología* organización sistemática de alguna técnica) y *Tecnología* (principios generales de la acción que podría aplicarse a cualquier número de casos particulares). Además, Espinas propone que la *Tecnología* (con T mayúscula) es al hacer humano lo que la por él llamada *Praxeología* es para la actividad humana global.”³²²

La resolución de la vida cotidiana es técnica, tecnológica y Tecnológica, por economía libidinal la actividad humana global sintetiza y sistematiza el origen y el funcionamiento de esas resoluciones cotidianas que se fincan en un despegue cultural.

Destacamos la importancia para la pedagogía contemporánea de las tecnologías en general especificadas por Foucault, y hacemos énfasis que las tecnologías del yo, promueven el conocimiento y cuidado de sí, la pedagogía contemporánea transforma a las tecnologías del yo en tecnologías biocorporales ampliando el conocimiento y el cuidado de sí a los otros (no humanos) y al planeta desde el pensamiento complejo para la acción compleja, es decir un conocimiento y cuidado de sí biocorporal y ecosófico.

“A modo de contextualización, debemos comprender que existen cuatro tipos principales de estas «tecnologías», y que cada una de ellas representa una matriz de la razón práctica: 1) tecnologías de producción, que nos permiten producir, transformar o manipular cosas; 2) tecnologías de sistemas de signos, que nos permiten utilizar signos, sentidos, símbolos o significaciones; 3) tecnologías de poder, que determinan la conducta de los individuos, los someten a cierto tipo de fines o de dominación, y

320 **MARVIN HARRIS**, *Introducción a la antropología general*, p. 584

321 **Ibidem**

322 **CARL MITCHAM**, *¿Qué es la filosofía de la tecnología?*, p. 39

consisten en una objetivación del sujeto; 4) tecnologías del yo, que permiten a los individuos efectuar, por cuenta propia o con la ayuda de otros, cierto número de operaciones sobre su cuerpo y su alma, pensamientos, conducta, o cualquier forma de ser, obteniendo así una transformación de sí mismos con el fin de alcanzar cierto estado de felicidad, pureza, sabiduría o inmortalidad. Estos cuatro tipos de tecnologías casi nunca funcionan de modo separado, aunque cada una de ellas esté asociada con algún tipo particular de dominación. Cada una implica ciertas formas de aprendizaje y de modificación de los individuos, no sólo en el sentido más evidente de adquisición de ciertas habilidades, sino también en el sentido de adquisición de ciertas actitudes. Permiten a los individuos efectuar, por cuenta propia o con la ayuda de otros, cierto número de operaciones sobre su cuerpo y su alma, pensamientos, conducta, o cualquier forma de ser, obteniendo así una transformación de sí mismos con el fin de alcanzar cierto estado de felicidad, pureza, sabiduría o inmortalidad.”³²³

Al igual que las demás disciplinas, la tecnología requiere ser ideada, diseñada, desarrollada, desplegada, enseñada, aprendida y comunicada. Destacamos el trabajo de la robótica pedagógica móvil, ideada diseñada, desplegada y evaluada por el Dr. Enrique Ruiz-Velasco Sánchez, es una propuesta mexicana de desarrollo tecnológico que tiene una trayectoria de más de tres décadas que describe derroteros complejos, utópicos y cuyo propósito principal apunta a propulsar la soberanía tecnológica con fundamentos científicos y expresiones artísticas.

La robótica pedagógica móvil (**RPM**) promueve el pensamiento computacional, articulando de manera magistral la propuesta pedagógica contemporánea, la psicopedagogía, las matemáticas, la física, la eléctrica, la mecánica, la electrónica y los lenguajes de programación, en una propuesta de aprendizaje lúdica y rigurosa, de enseñanza flexible y sistémica, y con niveles de comunicabilidad que van desde el aula, hasta múltiples expresiones digitales, como los blogs, LMS, cursos abiertos masivos, patentes y aplicaciones móviles de descarga y uso gratuito, de ideación, diseño y elaboración propia y específica para la robótica pedagógica móvil.

La robótica pedagógica móvil y la pedagogía contemporánea se vinculan orgánicamente desde su dimensión utópica y ecosófica que propulsa el pensamiento complejo para la acción compleja, vinculándose orgánicamente con la biocorporalidad.

La **RPM** es una disciplina compleja ya que propulsa la transdisciplina para configurar problemas contemporáneos y plantear soluciones posibles y deseables.

La **RPM** promueve la pedagogía de los sentimientos y la voluntad por que esta planteada como reto de construir y programar un robot, al lograrlo, los participantes, profesionales docentes de

323 MICHEL FOUCAULT, *Opus cit.*, pp. 48-49

diferentes disciplinas y niveles, así como niños y niñas, adolescentes, jóvenes y adultos, pueden experimentar el sentido de logro que promueve, por lo que la RPM influye directamente en la autoafirmación de los sujetos.

La **RPM** repliega, despliega e implica la consiliencia de contenidos filosóficos, científicos, tecnológicos y artísticos y les da sentido al objetivar los saberes y praxis en la ideación, diseño y construcción de un robot, con una evaluación dialéctica durante este proceso creador y dinámico.

La **RPM** encuentra múltiples lugares de praxis docente dónde pueden ser incluidas, los principios, las actividades, la propuesta didáctica, su orientador filosófico promotor de la soberanía tecnológica, propiciando en la docencia el pensamiento complejo para la acción compleja, destacando el pensamiento computacional que es la expresión del pensamiento complejo dinámico y heurístico.

La **RPM** promueve el cambio de percepción, ya que simplifica lo complejo para hacerlo accesible, interesante y posible para todos los participantes considerados interlocutores.

La **RPM** utiliza entre otras metodologías, la experimental que permite que el experto, que sabe, apoye a la resolución de problemas durante la construcción y programación de un robot, permitiendo que el que no sabe, aprenda y se forme como interlocutor del experto.

La **RPM** promueve la creación de laboratorios que se vinculen unos con otros propiciando redes de redes de laboratorios.

Los niveles de intervención de la robótica pedagógica móvil son diversos, desde el trabajo con niños y niñas de la calle, comunidades indígenas en diferentes lugares de la República Mexicana y la docencia desde los niveles de primaria a doctorado. Considera que el pensamiento científico y tecnológico es un derecho para todo el que se lo proponga.

Educación como proyecto pedagógico contemporáneo

En este trabajo de investigación el proyecto pedagógico contemporáneo opera como propuesta de transformación³²⁴. Un Proyecto fundamentado, que resignifica, anticipa, organiza y estructura proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez y para los que los ciudan y educan.

Proyecto ecosófico pues es considerado como una profilaxis individual de la humanidad “A la pedagogía le interesa que la humanidad se conserve como humanidad, para ello requiere el concurso de todos y de cada uno. De tal suerte que su objeto no es el individuo, su propósito es la humanidad.”³²⁵, además de oportunidad de desarrollo y estimulación de las potencialidades con las que nace el ser humano, considera la importancia de la interrelación humana en una biocenosis humana y por lo mismo enfatiza su dependencia palmaria del medio ambiente. Individuo, sociedad y planeta en una interrelación ecosófica, orgánica e inseparable es decir en un sistema abierto, flexible, complejo y dinámico.

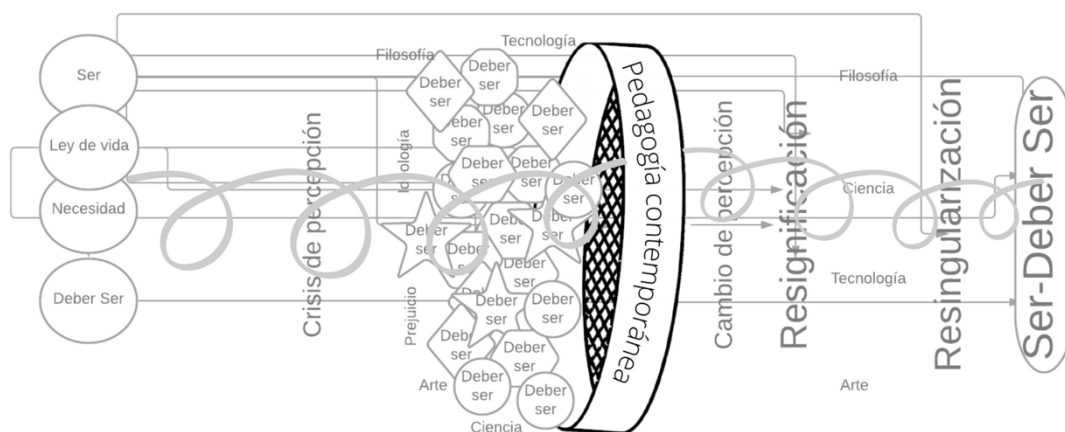


Figura 10: Educación como proyecto pedagógico contemporáneo

En la figura 10, se ilustra el dinamismo del proyecto pedagógico contemporáneo que tiene como tamiz a la pedagogía contemporánea que permite la intervención transformadora para propulsar el tránsito de educación como hecho social a educación como proyecto pedagógico contemporáneo. La pedagogía contemporánea repliega sus principios, fundamentos y legitimadores y al propio modelo pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez. El proyecto propulsa la resignificación para la resingularización.

324 JULIETA VALENTINA GARCÍA MÉNDEZ, *Opus cit*, p. 24

325 *Ídem*, p. 25

El proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez, es utópico ya que busca desarrollar al máximo posible las potencialidades de todos y cada uno de los infantes y niños desde los procesos de enseñanza, aprendizaje y comunicación creativos y novedosos, que respeten sus características e individualidades, fomentando la comprensión de su interrelación e interdependencia con los otros y con el planeta, promoviendo el aprovechamiento ecosófico y radical de los productos evitando el consumismo irracional.

La escuela es el lugar legítimo para el aprendizaje estructurado, sistemático y organizado. Labor complejísima que comprende la enseñanza, el aprendizaje y la comunicación de contenidos, saberes y prácticas. De niños a jóvenes, la formación humana involucra las necesidades biocorporales humanas, biocorporalidad que organiza la base material de la existencia humana viva, saludable y en movimiento, la vida de relación que implica la afectividad, las emociones y los sentimientos; la voluntad y el pensamiento, en síntesis, una vida dándose saludablemente y lo que esto repliega, despliega e implica.

La socialización que se da en la escuela es un medio inmejorable para fomentar la paz individual y la paz mundial, a través de la comprensión humana desde lo personal, la voluntad, el medio ambiente, así como para la educación sentimental, en el conocimiento y cuidado de sí del otro y del planeta, esta involucrada la ternura como tiempo para el amor.

La pedagogía contemporánea plantea la solventación racional de las necesidades quitando del centro al humano y lo sitúa como parte de un sistema abierto, caótico, dinámico, interrelacionado e interdependiente, considerando que “[...] nuestro gran desafío hoy es el de construir y nutrir comunidades sostenibles: entornos sociales, culturales y físicos en los que podemos satisfacer(sic)³²⁶ nuestras necesidades y aspiraciones sin disminuir las posibilidades de las generaciones futuras.”³²⁷

La pedagogía contemporánea, es una propuesta abierta, flexible, rizomática, rigurosa, ideada, discutida, ponderada, compulsada, consolidada, a la luz de una intensa exposición académica transdisciplinaria, entre pedagogos y pedagogas, y docentes de una gran variedad de disciplinas que son quienes han aportado su interlocución lúcida y atenta, su praxis enriquecedora, responsable y transdisciplinaria que apunta al porvenir a la luz de la consiliencia y convergencia

326 No se pueden satisfacer solamente se pueden solventar de manera cotidiana

327 **FRITJOF CAPRA**, *Opus cit*, p.13

de las diferentes disciplinas que se enseñan, aprenden y comunican con la finalidad de promover la praxis pedagógica contemporánea.

“El pedagogo comparte con los demás hombres la responsabilidad de lo actual; pero además, como es él precisamente el preparador de lo futuro, pesa también el porvenir sobre su responsabilidad. Nosotros somos lo que en sueños de nuestros padres y maestros se movía oscuramente: los padres sueñan a los hijos y un siglo al que le sucede. Por eso Shakespeare, que veía [...] dijo que estábamos tejidos de la misma urdimbre que nuestros sueños. La ciencia pedagógica tiene que comenzar por ser la determinación científica del ideal pedagógico, de los fines educativos.

El otro problema que le es esencial consiste en hallar los medios intelectuales, morales y estéticos por los cuales se logre polarizar al educando en dirección a aquel ideal. Cómo la física estatuye las leyes de la naturaleza, y luego en las técnicas particulares se aplican estas leyes a la fabricación, así la pedagogía anticipa lo que el hombre debe ser, y después busca los instrumentos para hacer que el hombre llegue a ser lo que debe”³²⁸

Resignificación

La pedagogía contemporánea considera a la resignificación como el proceso fundamental indispensable para la resingularización, resignificación y resingularización. La resignificación y la resingularización son orgánicas e inseparables, sutiles, inacabadas, inexorables e imbricadas, con tal de que el proceso de resignificación sea sostenido, dinámico y permanente, asumiendo las consecuencias de la resingularización.

Entendemos por resignificación, la capacidad humana de modificar, precisar y ampliar, no sólo el Sistema conceptual referencial operativo SCRO, si no también la posibilidad de iniciar un cambio de percepción, haciendo conscientes y ostensibles, tanto lo aprendido, como lo que consideramos dado y los saberes y prácticas desde dónde actuamos. Para cambiar de percepción y develar ideologías es necesario resignificarnos a la luz del tamiz de la pedagogía contemporánea que propulsa el transito de actividad a praxis, que propulsa el pensamiento complejo para la acción compleja, que permite desaprender para enseñar, aprender y comunicar con fundamentos filosóficos, científicos, artísticos y tecnológicos organizados transdisciplinariamente y promoviendo la consiliencia.

“Consistimos, pues, en un potencial de actos: vivir, es ir dando salida a ese potencial, es ir convirtiéndolo en actuación. Dicho de otra manera: somos un poder ver, un poder gustar y oír, un poder recordar, un poder entristecernos y alegrarnos, llorar o reír, un poder amar y odiar, imaginar, saber, dudar, creer, desear y temer.”³²⁹

328 **JOSÉ ORTEGA Y GASSET**, *La pedagogía social como programa político*, Obras completas, Tomo II, pp. 7-8

329 **JOSÉ ORTEGA Y GASSET**, *Teoría de la felicidad*. Obras completas. Tomo II. p. 24

Si bien el proceso de resignificación es individual, el potencial de actos está permeado por la sociedad en la que vivimos, que tiende a reproducir y conservar la ideología dominante por ahora, sin embargo, solamente en sociedad podemos ser individuos libres.

“[...] el hombre como tal no es el individuo de la especie biológica, sino el individuo de la humanidad. Concretamente, el individuo humano lo es sólo en cuanto contribuye a la realidad social y en cuanto es condicionado por ésta.”³³⁰

La resignificación es un proceso liberador para intervenir sutil e individualmente a la sociedad para transformarla hacia un mundo mejor para todos y cada uno.

Desde la infancia y la niñez la percepción es educada para percibir desde una cierta forma, incluso la percepción y de percibir la percepción, sin embargo, también la infancia y la niñez pueden resignificarse, aprender, desaprender y resignificar. La construcción de la identidad en la infancia y la niñez esta constituida por sutiles pinceladas, es una construcción de respuesta individual, la escuela es la que nos permite socializar en extenso y enriquecer, aceptando o rechazando las vivencias y las experiencias, las otras expresiones de esa socialización, por lo que la escuela si contribuye a la construcción de la identidad singular.

Resingularización

Resingularizarse es el proceso individual que nos permite vincularnos orgánicamente, comparar, apreciar y despreciar, medir, calcular y estimar, subjetiva y singularmente, asumiendo el riesgo de..

“[...] todo lo que pretenda ser cosa corpórea poseerá inexorablemente ese mínimo conjunto de condiciones o propiedades, ese esqueleto esencial del ser corpóreo. Pues eso son las categorías de Aristóteles. Las propiedades que todo ser real, simplemente por serlo, trae consigo y por fuerza contienen —antes y aparte de sus demás elementos diferenciales.”³³¹

La biocorporalidad ofrece la posibilidad de la especie como individuo, pero también la ruptura como individuo, es un dentro y fuera que se confunde, pero puede ser diferenciado. En su inmanencia, la biocorporalidad nos hace iguales, en su subjetividad, singulares.

“Nuestra vida “es la de cada cual”, por tanto, distinta la mía de la tuya, pero ambas son “mi vivir” y en ambas habrá una serie de ingredientes comunes, las categorías de “mi vida”. Hay, sin embargo, para estos efectos, una diferencia radical entre la realidad “mi vida” y la realidad “ser” de la filosofía usada. “Ser” es algo general que no pretende por sí mismo el carácter de lo individual. Las categorías aristotélicas son categorías del ser

330 **Ídem**, Obras completas. Tomo II. p. 28

331 **JOSÉ ORTEGA Y GASSET**, *¿Qué es la filosofía?*, p. 138

en general — ὅν ἢ ὅν —. Pero “mi vida”, aplíquese este nombre a mi caso o al de cada uno de ustedes, es un concepto que desde luego implica lo individual; de donde resulta que hemos encontrado una idea rarísima que es a la par “general” e “individual”. La lógica hasta ahora ignoraba la posibilidad de un concepto en apariencia tan contradictorio.”³³²

La singularidad apela al Deber Ser pedagógico contemporáneo, desde el ser inmanente biocorporal, ejerciendo la libertad individual de elegir.

“En un buen orden psicológico, pues, lo decisivo no es la suma de lo que hemos sido, sino de lo que anhelamos ser: el apetito, el afán, la ilusión, el deseo. Nuestra vida, queramos o no, es en su esencia misma futurismo. El hombre va siendo llevado —du bout du nez³³³— por sus ilusiones, imagen que en su barroquismo pintoresco está justificada porque, en efecto, la punta de la nariz es lo que suele ir a la vanguardia, lo que va de nosotros al más allá espacial; en suma, lo que nos anticipa y nos precede. El decidir esto o lo otro es aquella porción de nuestra vida que tiene un carácter de libertad. Constantemente estamos decidiendo nuestro ser futuro y para realizarlo tenemos que contar con el pasado y servirnos del presente operando sobre la actualidad, y todo ello dentro del «ahora»; porque ese futuro no es uno cualquiera, sino el posible «ahora», y ese pasado es el pasado hasta ahora, no el de quien vivió hace cien años.”³³⁴

La resingularización es un proceso que toma la historia individual y la renueva por una motivación, elección, esfuerzo y trabajos personales, no es un agregado externo, es un poderoso trabajo sutil de resignificación individual que abre la mirada amplia, sistémica y crítica.

“El nuevo hecho o realidad radical es «nuestra vida», la de cada cual. Intente cualquiera hablar de otra realidad como más indubitable y primaria que ésta y verá que es imposible. Ni siquiera el pensar es anterior al vivir —porque el pensar se encuentra a sí mismo como trozo de mi vida, como un acto particular de ella. Este mismo buscar una realidad indubitable es algo que hago porque y en tanto que vivo —es decir, es algo que ejecuto no aislado y por sí, sino que busco eso porque vivo ahora ocupándome en hacer filosofía y como primer acto del filosofar; y el filosofar es, a su vez, forma particular del vivir que supone este vivir mismo— puesto que si hago filosofía es por algo previo, porque quiero saber qué es el Universo, y esta curiosidad, a su vez, existe gracias a que la siento como un afán de mi vida que está inquieta acerca de sí misma, que se encuentra, tal vez, perdida en sí misma. En suma, cualquiera realidad que queramos poner como primaria, hallamos que supone nuestra vida y que el ponerla es ya un acto vital, es «vivir».”³³⁵

Cuando vivimos, salimos al encuentro de lo imprevisto, de lo contingente, de lo incontrolable, de la inconmensurabilidad, no siempre nos han preparado para ser consientes de esto, de que sí podemos ser libres, de que sí podemos elegir, de que si podemos desalienarnos de la ideología

332 *Ídem*, p. 139

333 Du bout du nez: de la punta de la nariz

334 *Ídem*, p. 145-146

335 *Ídem*, p. 135

del mundo que nos toca vivir, que si podemos imaginar un mundo mejor, sin tener que resignarnos a lo dado. La vida es también posibilidad y como explica Ortega y Gasset somos dioscuros con el planeta en nuestra individualidad y en nuestra humanidad.

“Todo vivir es vivirse, sentirse vivir, saberse existiendo —donde saber no implica conocimiento intelectual ni sabiduría especial ninguna, sino que es esa sorprendente presencia que su vida tiene para cada cual: sin ese saberse, sin ese darse cuenta el dolor de muelas no nos dolería. La piedra no se siente ni sabe ser piedra: es para sí misma, como para todo, absolutamente ciega. En cambio, vivir es, por lo pronto, una revelación, un no contentarse con ser, sino comprender o ver que se es, un enterarse. Es el descubrimiento incesante que hacemos de nosotros mismos y del mundo en derredor. Ahora vamos con la explicación y el título jurídico de ese extraño posesivo que usamos al decir «nuestra vida»; es nuestra porque, además de ser ella, nos damos cuenta de que es y de que es tal y como es. Al percibirnos y sentirnos tomamos posesión de nosotros, y este hallarse siempre en posesión de sí mismo, este asistir perpetuo y radical a cuanto hacemos y somos diferencia el vivir de todo lo demás. Las orgullosas ciencias, el conocimiento sabio no hacen más que aprovechar, particularizar y regimentar esta revelación primigenia en que la vida consiste.”³³⁶

Idear otros mundos posibles, alcanzables, urgentes que desde la biocorporalidad deseante, viva, sana y feliz constituyan sociedades ecosóficas en armonía con el planeta, este es el principio radical de una resingularización pedagógica contemporánea a la que aspiramos, esta aspiración repliega lo posible tensado por lo deseable.

“En lugar de mantenerse eternamente en la eficacia embaucadora de los «trofeos» económicos, se trata de reapropiarse de los universos de valor en cuyo seno podrán volver a encontrar consistencia procesos de singularización. [...] En conclusión, las tres ecologías (ecosofía) deberían concebirse, en bloque, como dependiendo de una disciplina común ético-estética y como distintas las unas de las otras desde el punto de vista de las prácticas que las caracterizan. Sus registros dependen de lo que yo he llamado una heterogénesis, es decir, de procesos continuos de resingularización. Los individuos han de devenir a la vez solidarios y cada vez más diferentes. (Lo mismo sucede con la resingularización de las escuelas, de los ayuntamientos, del urbanismo, etc.).

La subjetividad, a través de las vías transversales, se instaura conjuntamente en el mundo del medio ambiente, de los grandes Agenciamientos sociales e institucionales y, simétricamente, en el seno de los paisajes y fantasmas que habitan las esferas más íntimas del individuo. La reconquista de un grado de autonomía creadora en un dominio particular reclama otras reconquistas en otros dominios. Hay que forjar toda una catálisis de la recuperación de confianza de la humanidad en sí misma, paso a paso, y a veces a partir de los medios más minúsculos.”³³⁷

336 *Ídem*, p. 127

337 **FELIX GUATTARI**, *Opus cit*, p. 78-79 consultado por MSVM el 2 de marzo 2020 en: <file:///Users/msvm/Downloads/230066429-Guattari-Pierre-Felix-Las-Tres-Ecologias-Paris-1989.pdf>

Para Guattari la resingularización promueve la solidaridad y la diferenciación enriquecedora y que abarca todos los niveles de organización externa de la biocorporalidad como la cultura, la institución, la familia. La pedagogía contemporánea reconoce a través del proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez, que la resingularización es biocorporal, y que esta resingularización es tanto interna, es la necesidad como ley de vida en su inmanencia y como Deber Ser en la solventación de las necesidades, en tanto su organización externa, por lo que la subjetividad individual es lo que permite la movilización resingularizante institucional, cultural y familiar.

Si resingularizarse se finca en lo que somos, es decir en lo singular, lo que ya significamos, se requiere un proceso de resignificación, y resignificarnos requiere una renuncia, Nietzsche habla de la resingularización en términos de renunciar para tener otra cosa, es la única vía para la congruencia.

“El sí-mismo escucha siempre y busca siempre: compara, subyuga, conquista, destruye. El sí-mismo domina y es el dominador también del yo. Detrás de tus pensamientos y sentimientos, hermano mío, se encuentra un soberano poderoso, un sabio desconocido —llamase sí-mismo. En tu cuerpo habita, es tu cuerpo.”³³⁸

La consciencia, la autoconsciencia biocorporal, nos permite la autognosis³³⁹, percibir que percibimos y saber qué deseamos.

“Tú sí-mismo se ríe de tu yo y de sus orgullosos saltos. «¿Qué son para mí esos saltos y esos vuelos del pensamiento?, se dice. Un rodeo hacia mi meta. Yo soy las andaderas del yo y el apuntador de sus conceptos». El sí-mismo dice al yo: «¡siente dolor aquí!» Y el yo sufre y reflexiona sobre cómo dejar de sufrir —y justo para ello *debe* pensar. El sí-mismo dice al yo: «¡siente placer aquí!» Y el yo se alegra y reflexiona sobre cómo seguir gozando a menudo —y justo para ello *debe* pensar.”³⁴⁰

El sí mismo, que para la pedagogía contemporánea es la consciencia individual biocorporal, nos permite discernir, discriminar, valorar, apreciar, sentir, pensar, expresar, elegir,

“El sí-mismo creador se creó para sí el apreciar y el despreciar, se creó para sí el placer y el dolor. El cuerpo creador se creó para sí el espíritu como una mano de su voluntad”³⁴¹

338 **FRIEDRICH NIETZSCHE**, *Opus cit*, p. 65

339 Autognosis. De auto-1 y gnosis. 1. f. Conocimiento de sí mismo, reflexión sobre sí mismo. Diccionario de la lengua española. Consultado por MSVM el 14 de marzo de 2022 en: <https://dle.rae.es/autognosis>

340 **Ibidem**

341 **Ibidem**

“Se ha hecho igualmente imperativo afrontar sus efectos en el dominio de la ecología mental en el seno de la vida cotidiana individual, doméstica, conyugal, de vecindad, de creación y de ética personal. Lejos de buscar un consenso embrutecedor e infantilizante, en el futuro se tratará de cultivar el dissensus y la producción singular de existencia.”³⁴²

“Me parece esencial que se organicen así nuevas prácticas micropolíticas y microsociales, nuevas solidaridades, un nuevo bienestar conjuntamente con nuevas prácticas estéticas y nuevas prácticas analíticas de las formaciones del inconsciente. Me parece que es la única vía posible para que las prácticas sociales y políticas vuelvan a apoyarse en algo firme, quiero decir, trabajen por la humanidad y no por un simple reequilibrio permanente del Universo de las semióticas capitalistas.”³⁴³

La resingularización implica los sentimientos, es decir a los sentimientos ya significados y desarrollados, a los valores y a los sistemas de valores.

La educación como hecho social es el modo de ser de la ideología, entendiendo ideología como percepción ingenua de la realidad, que es un problema de ignorancia, y como falsa conciencia que es un problema ético-jurídico-político. La percepción es la vía de entrada a la ideología, pero también su posibilidad para develarla y resignificarla, no es suficiente la resignificación, pero si es el principio de la resingularización.

La resingularización es posible a partir de la singularidad y la subjetividad y la pedagogía contemporánea como fundamento teórico, metodológico, instrumental y de praxis, permite la resingularización, cuando interviene desde la escuela a la educación como hecho social para propulsar el proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez.

La infancia y la niñez se resingularizan con los adultos que lo conocen, lo cuidan y educan que a su vez, pueden emprender este esperanzador proyecto.

342 **FELIX GUATTARI**, *Opus cit*, p. 47 Consultado por MSVM el 2 de marzo 2020 en:
file:///Users/msvm/Downloads/230066429-Guattari-Pierre-Felix-Las-Tres-Ecologias-Paris-1989.pdf

343 **Ídem**, p. 48 Consultado por MSVM el 2 de marzo 2020 en:
file:///Users/msvm/Downloads/230066429-Guattari-Pierre-Felix-Las-Tres-Ecologias-Paris-1989.pdf

Capítulo II. Del método al instrumento

“Eliminad todas las interpretaciones y eliminaréis también la capacidad de pensar y de percibir.”³⁴⁴

“[...] el intento de partir de cero, tras eliminar por completo todas las interpretaciones naturales, es autodestructivo.”³⁴⁵

Este proyecto de investigación es una propuesta teórica, metodológica, instrumental y de praxis de pedagogía contemporánea. La pedagogía contemporánea conceptuada como la disciplina filosófica de la antropogenia y la educación, con principios, fundamentos y legitimadores y con una racionalidad atenta a los medios para alcanzar los fines utópicos que se propone, requiere una metodología *ad hoc* para configurar los problemas y plantear soluciones racionales, posibles, deseables, es decir pedagógicas contemporáneas. La pedagogía contemporánea orienta, tensa, afirma y corrige trayectoria, tiene principios, fundamentos y legitimadores. La pedagogía como disciplina filosófica de la antropogenia y la educación interviene para transformar, no es contemplativa.

“Caso de que ocurra una contradicción entre una teoría nueva e interesante y una colección de hechos firmemente establecidos, el mejor procedimiento es, por tanto, no abandonar la teoría sino utilizarla para el descubrimiento de aquellos principios ocultos que son los responsables de la contradicción. La contradicción constituye una parte esencial de semejante proceso de descubrimiento.”³⁴⁶

Para iniciar con esta metodología ideamos y perfeccionamos las siguientes declaraciones en principio como el constructo detonante de la construcción teórica, metodológica, instrumental y de praxis.

344 PAUL FEYERABEND, *Opus cit*, p. 60

345 *Ídem*, p. 61

346 *Ídem*, p. 62

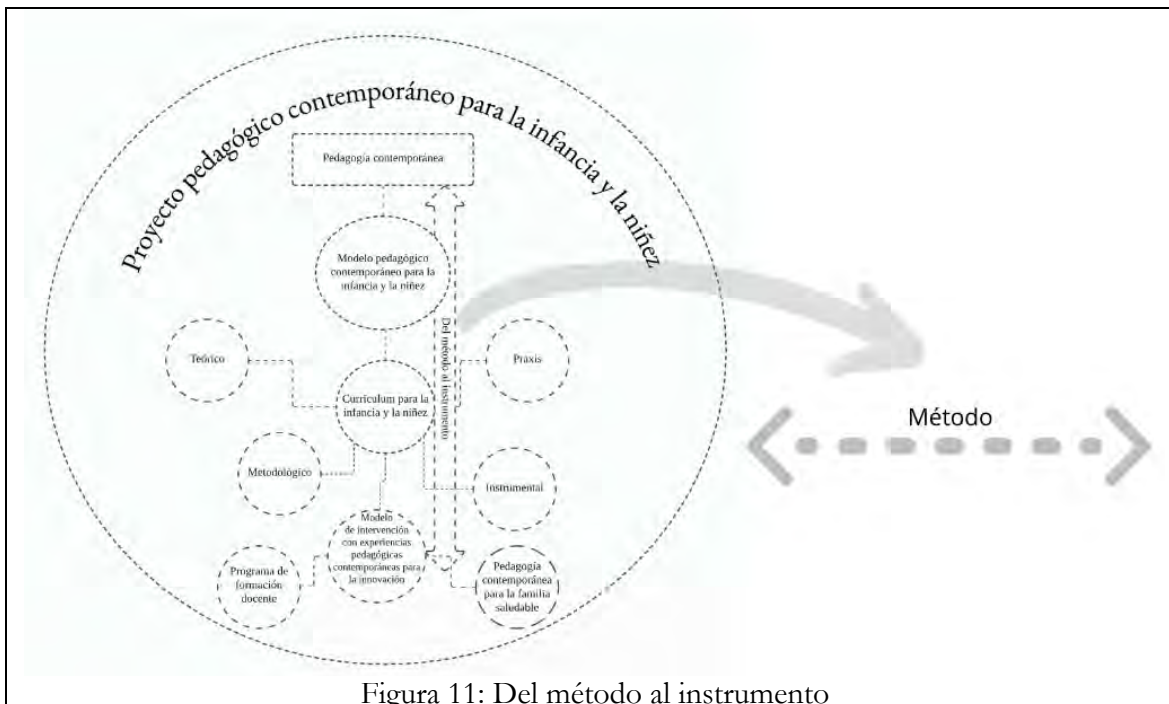


Figura 11: Del método al instrumento

La figura 11, representa al método como una categoría intraepistémica que requiere ser ideado, diseñado, construido, reconstruido y evaluado. Desprecia al método como categoría supraepistémica que le preexiste al proyecto y lo constriñe, sin embargo, la pedagogía contemporánea, por su naturaleza heurística, reconoce y recupera lo valioso de los métodos atingentes a sus propósitos de ideación, diseño, rediseño, intervención, transformación utópicos, ecosóficos y complejos. La pedagogía contemporánea trabaja invariablemente con humanos, por lo que la deontología del investigador tiene un vínculo orgánico con el método, su repliegue, despliegue y sus implicaciones. La relación epistemológica puede operar por ideación, diseño, rediseño, construcción, deconstrucción, reconstrucción y descubrimiento del objeto de estudio.

Declaraciones en principio

La pedagogía como disciplina filosófica, interviene para transformar, recupera la historia para plantear un futuro posible y deseable fincado en el principio esperanza.

El cambio de percepción es una de las tareas más complejas de una propuesta pedagógica que inicia con el cambio de percepción de la percepción misma para la resignificación precursora de la resingularización.

El método es una categoría intraepistémica que constituye un vínculo orgánico entre el sujeto que investiga y el objeto que es investigado y que le imprime una dinámica de construcción recíproca, el mismo método debe ser construido, deconstruido y reconstruido en tanto que el objeto es construcción e invención, no sólo descubrimiento. “El tema que esta filosofía ha de

impulsar con todas sus fuerzas es lo verdaderamente esperado en el sujeto, lo verdaderamente esperado en el objeto.”³⁴⁷

Por considerarlo relevante, mencionamos el muy interesante estudio que hace Ortega y Gasset sobre Hegel en relación al método, reafirmando que el método no puede preexistir al contenido, por lo tanto, no es supraepistémico y que a su vez, el contenido tampoco se puede anticipar al método pues conservan la relación epistémica dialéctica.

“(5)
⁷*Logik*

Anfang⁸⁻⁹

Antes que tener las cosas hay que tener el principio de las cosas¹⁰ (metafísica dogmática) y antes que éste hay que tener el¹¹ principio de nuestro conocimiento de las cosas, que es un buscar el principio (escepticismo). Éste es el prius del pensar, el Comienzo. Pero éste es un saber abstracto que nunca puede dar el¹² principio de las cosas que es un concreto, es, pues, un formalismo. El método no puede anticiparse al contenido ni este a aquél¹³.”³⁴⁸

Siguiendo con las notas de trabajo de Ortega y Gasset sobre Hegel, en su inédito libro, el pensar científico, procede en un inicio del pensar natural.

“(6)

P. 61. “Vor der Wissenschaft aber”¹⁴. Según esto la ciencia procede con la misma ingenuidad que el pensar vulgar. El método es un a posteriori de la realidad científica. La crítica misma procede ingenuamente en cuanto ciencia: su método o lo crea ella misma o es desconocido.

Sin embargo, diría yo con una palabra muy de Hegel: método es la determinación del elemento en que va a vivir la solución del problema: en ese elemento se identifican las posiciones consecutivas del pensar de una ciencia. Es por tanto, la anticipación de Todo de una ciencia. Si digo “reines Wissen” ya tengo el método dialéctico; si digo “busco la φύσις³⁴⁹”, como Tales, ya tengo la física, por lo menos la ciencia y en oposición a la cosmogonía¹⁵.”³⁵⁰

La pregunta por el instrumento es racional, en tanto su lógica es tecnológico humanista y por tanto también hay una pregunta por el uso ético del instrumento del que se deriva una deontología de la investigación en pedagogía, en tanto que su objeto de estudio son los humanos en su despliegue, repliegue y sus implicaciones, que merecen un trato ético, por lo que la forma de intervención pedagógica tiene una doble lógica, por un lado ofrece información valiosa para la vida de la población que intervendrá pedagógicamente y por otro lado le devuelve la

347 ERNST BLOCH, *Opus cit [1]*, p. 30

348 JOSÉ ORTEGA Y GASSET, *Hegel. Notas de trabajo*, pp. 31-32

349 Φύσις: Naturaleza. Consultado por MSVM el 18 de marzo de 2021 en: <https://es.glosbe.com/grc/es/φύσις>

350 JOSÉ ORTEGA Y GASSET, *Hegel. Notas de trabajo*, pp. 32-33

información obtenida de la investigación. Adicionalmente es conveniente que a la población meta se le obsequie con información resingularizante.

La utopía que es uno de los principios de la pedagogía contemporánea y el principio esperanza tienen un vínculo orgánico que se enseña, aprende y comunica

“Se trata de aprender la esperanza. Su labor no cesa, está enamorada del triunfo, no del fracaso. La esperanza, situada sobre el miedo, no es pasiva como éste, ni, menos aún, está encerrada en un anonadamiento. El afecto de la esperanza sale de sí, da amplitud a los hombres en lugar de angostados, nunca puede saber bastante de lo que les da intención hacia el interior y de lo que puede aliarse con ellos hacia el exterior.”³⁵¹

El proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez, por ser una propuesta transformadora, promueve el cambio de percepción³⁵². Como indispensables para esta transformación se presentan los cambios en los estilos sentimentales, los estilos volitivos y los estilos de pensamiento.

“Pensar significa traspasar³. La afirmación «pensar significa traspasar» es una de las más queridas por Bloch y dio título al volumen de homenaje que se publicara con motivo de su muerte: K. Bloch y A. Reif (eds.), *Denken heisst Überschreiten*, EVA, Frankfurt a.M., 1978. De tal manera, empero, que lo existente no sea ni escamoteado ni pasado por alto. Ni en su indignancia, ni menos aún en el movimiento que surge de ésta. Ni en las causas de la indignancia, ni menos aún en los brotes de cambio que maduran en ella. El verdadero traspasar no está, por eso, dirigido al mero espacio vacío de un algo ante nosotros, llevado sólo por la fantasía, figurándose las cosas sólo de modo abstracto. Al contrario: concibe lo nuevo como algo procurado en el movimiento de lo existente, si bien, para poder ser puesto al descubierto, exige de la manera más intensa la voluntad dirigida a este algo. El verdadero traspasar conoce y activa la tendencia, inserta en la historia, de curso dialéctico. En sentido primario, el hombre que aspira a algo vive hacia el futuro; el pasado sólo viene después; y el auténtico presente casi todavía no existe en absoluto. El futuro contiene lo temido o lo esperado; según la intención humana, es decir, sin frustración, sólo contiene lo que es esperanza.”³⁵³

La educación tiene al menos dos opciones, reproducir la ideología y con ello la ideología de la desesperanza implícita y explícita o develar la ideología para transformarla pedagógicamente.

Estas declaraciones en principio detonaron y marcaron el camino para lograr la ideación, diseño, elaboración, ejecución y evaluación del Proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez, sin importar dónde se encuentren ubicadas, estas declaraciones en principio,

351 **ERNST BLOCH**, *Opus cit.*, p. 25

352 El cambio de percepción esta apuntado hacia la idea de que somos cuerpo y somos planeta, no tenemos cuerpo ni estamos en el planeta

353 **Ídem**, pp. 26-27

acompañan al investigador en su quehacer, para estar en condiciones de desplegar la investigación.

Las declaraciones en principio a su vez son el principio de la configuración del problema.

El problema está conceptualizado como:

“[...] la identificación de un proceso que altera, obstaculiza o dificulta el funcionamiento (presente o futuro) de un sistema, a partir de evidencias empíricas (que requieren validación científica o argumentación filosófica) o de un desarrollo teórico que resulta insuficiente para dar cuenta de dicho proceso.”³⁵⁴

La pedagogía contemporánea configura problemas contemporáneos y configura soluciones racionales, posibles y deseables. Entendiendo como problema contemporáneo un problema actual, relevante, urgente, frecuente y lancinante. El investigador atento configura el problema, que no debiera confundirse con “identificar conflictos”.

El problema es un nivel epistemológico de construcción transdisciplinaria, sistémica y compleja que requiere elaborarse como hipótesis de trabajo para poder configurar sus posibles soluciones. Tanto la configuración de problemas como la configuración de soluciones, son procesos dinámicos que se van realimentando, ampliando, restringiendo, profundizando y considerando la posibilidad de la serendipia. La configuración de problemas no tendría sentido sin la configuración de soluciones, por la naturaleza transformadora de la pedagogía contemporánea, reconociendo que la sola configuración del problema ya es una valiosa aportación. La configuración del problema es lo que permite encararlo. Las soluciones son complejas y *ad hoc* como la metodología y conlleva la ideación, diseño, elaboración, adecuación y evaluación de los instrumentos.

“Los problemas se resuelven mediante un complejo proceso creador que supone formas conceptuales originales, similares a las que originan las grandes obras de arte. El pensamiento creador no es un proceso progresivo que se pueda dominar siguiendo las indicaciones de un manual. Podría pensarse que el investigador escoge los problemas de la realidad científica por obra de magia, pero hasta el momento en que logra describir con exactitud la naturaleza de un hecho o condición determinados que requieren explicación, pueden transcurrir meses o años de paciente trabajo. Y no es un engeguecedor ramalazo de intuición lo que le permite hallar inmediatamente la solución deseada, sino que, por lo general, es necesario un prolongado período de ardua labor intelectual antes de que elabore una explicación adecuada.”³⁵⁵

354 FRANCISCO JAVIER CONDE GONZÁLEZ, *Alfabetización ecosófica*, p. 21

355 D.B. VAN DALEN Y W.J. MEYER, *Manual de técnica de la investigación educativa*, p. 169

Los problemas pedagógicos son de diferentes naturalezas, niveles epistémicos, de enseñanza, de aprendizaje y de comunicación, niveles de complejidad, de prioridad y niveles de solución teórico, metodológico, instrumental y de praxis.

La ideación, diseño, construcción, ejecución y evaluación del proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez, requirió configurar y desarrollar soluciones principalmente para dos niveles de problemas, el epistemológico y de enseñanza, aprendizaje y comunicación:

- Para nivel epistemológico: Desarrollar y ampliar los conceptos fundamentales y los instrumentos heurísticos para la fundamentación teórica de la pedagogía contemporánea.
- Para el nivel de enseñanza, de aprendizaje y de comunicación: Idear, diseñar, elaborar, ejecutar y evaluar el modelo, la propuesta curricular, las experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación, el programa de formación docente y la pedagogía contemporánea para la familia saludable, ideando, diseñando, elaborando, ejecutando y evaluando la instrumentación heurística y de sistematización didáctica.

Resulta relevante hacer ostensible la importancia de la infancia y la niñez como fases cruciales de la vida humana, para el despliegue vital saludable, vinculándonos desde la investigación pedagógica a los problemas contemporáneos, locales, nacionales, internacionales y planetarios, así como nuestra capacidad de incidir en ellos.

El proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez, plantea el problema de la resignificación para la resingularización como el principal garante de una intervención transformadora, racional, deseable y posible hacia los fines utópicos. El Proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez, hace ostensible que, para cuidar y educar, es imperativo conocer y conocerse para cuidar y cuidarse por lo que aporta y propulsa las tecnologías biocorporales para promover y propulsar estilos de vida saludable.

La coyuntura de la pandemia en México evidenció un sistema de salud deteriorado y decadente, y un perfil epidemiológico que representa un alto riesgo para la población, el sistema de salud estaba centrado en una campaña mediática de la detección oportuna de las enfermedades cuando ya se estaban cursando y en la intervención médica remedial, no en la promoción de la salud a través de conocimientos y cuidados.

La acumulación de la descomposición política, educativa, social, la violencia, la barbarie, la impunidad y la concentración del ingreso imperaron en el país por décadas, sin embargo, fueron

también expresión de una crisis mundial. Actualmente se ha redireccionado el rumbo del poder del Estado, sin embargo, se requieren décadas de trabajo sostenido para restituir y reconfigurar la geometría de poblaciones en los ámbitos político, ejecutivo, judicial, económico, laboral, económico y lograr en dónde se recupere la justicia distributiva como principal función del Estado y como *conditio sine qua non* para la paz.

Esta grave coyuntura requiere:

“[...] prácticas innovadoras, la proliferación de experiencias alternativas, centradas en el respeto de la singularidad y en un trabajo permanente de producción de subjetividad, que se autonomicen al articularse convenientemente con el resto de la sociedad.”³⁵⁶

y del planeta, a partir de propuestas pedagógicas contemporáneas innovadoras, racionales holísticas, complejas y sistémicas que coadyuven a un cambio seguramente lento pero inexorable, efectivo y necesario,

“En algunos aspectos las actividades educativas actúan como la gota de agua que horada la piedra. No se perciben cambios apreciables en una hora ni en un día ni en una semana ni en un mes, pero al cabo de los años se advierte una indudable erosión.”³⁵⁷

Es urgente plantear desde la pedagogía una propuesta transformadora hacia un mundo mejor, haciendo énfasis en la ética y el bienestar humano para todos y cada uno. La naturalización de la barbarie, la corrupción, la apariencia, la economía triangular, generan contradicciones en el mundo contemporáneo generando a su vez contradicciones en la economía libidinal individual, que pone en riesgo la salud biocorporal y la felicidad. Reivindicar el derecho a la salud, al trabajo, a la vivienda, a la educación dignos, que brinden certidumbre material, intelectual, emocional, y sentimental. Vivimos inundados de información que requiere una capacidad crítica que nos libere de la manipulación ideológica y devuelva el estatus humano que se desdibuja detrás del concepto de consumidor.

Si consideramos a la educación como un hecho social³⁵⁸, en dónde las generaciones adultas educan a las generaciones jóvenes³⁵⁹, tenemos entonces por lo menos dos opciones: seguir reproduciendo ideologías o desvelarlas para transformar la vida hacia el bienestar humano, social y planetario. Reconociendo y fundamentando la importancia del desarrollo, del crecimiento y de la maduración de la infancia y la niñez, en esta doble lógica de que son relevantes en sí mismas pero también por su importancia para la vida adulta, es relevante revisar propuestas, clarificar

356 **FELIX GUATTARI**, *Opus cit*, p. 61

357 **RALPH W. TYLER**, *Principios básicos del currículo*, p.84

358 **ÉMILE DURKHEIM**, *Educación y sociología*. p.73

359 **ÉMILE DURKHEIM**, *La educación como socialización*. p. 95

conceptos, plantearse objetivos y metas, desde la investigación profunda y rigurosa, para lograr articular un Proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez que apunte al porvenir buscando el bienestar para todos y cada uno, en general y de los niños, de los padres y madres de familia y de los docentes que cuidan y educan a los infantes y niños de 0 a 6 años, en particular.

El método que guía esta investigación es un método racional. Su fin es incidir en la detección y configuración transdisciplinaria de problemas frecuentes, actuales, relevantes y lancinantes, es decir contemporáneos, para su solución racional, radical, posible y deseable con la pedagogía contemporánea como tamiz. Para esto se propone deconstruir, reconstruir y valorar los recursos disponibles e idear, diseñar, y construir los que no existen. Ambos elementos, los fines y los medios están tensados por un sistema de valores que provienen de la filosofía, la ciencia, el arte y la tecnología organizados transdisciplinariamente por la pedagogía contemporánea.

Esta metodología como categoría intraepistémica se va tejiendo en la trama y urdimbre del despliegue del proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez.

Organización del proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez

El proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez está organizado en la ideación, diseño, elaboración, ejecución y evaluación de:

Fundamentación teórica de la pedagogía contemporánea

- Conceptos fundamentales de la pedagogía contemporánea
 - Antropogenia
 - Educación como hecho social
 - Percepción
 - Ideología
- Pedagogía contemporánea
 - Naturaleza
 - Principios
 - Complejidad
 - Biocorporalidad
 - Concepto de infancia y niñez
 - Estilos de vida saludable

- Ecosofía
- Utopía
- Educación para la paz
- Educación como proyecto pedagógico contemporáneo
 - Resignificación
 - Resingularización

Propuesta pedagógica contemporánea para la infancia y la niñez

- Modelo de pedagogía contemporánea para la infancia y la niñez. Síntesis conceptual organizada que propulsa hipótesis diversificadas de trabajo, que dinamizan la experiencia y la enriquecen a la luz de la interacción sistémica de sus componentes³⁶⁰.
- Currículo para la infancia y la niñez. Expresión organizada de los fines y orientador de la praxis.
- Modelo de experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación. Detonantes del cambio de percepción para la resignificación para la resingularización.
 - Programa de formación docente
 - Pedagogía contemporánea para la familia saludable
- Sistematización de la experiencia de ideación, diseño, construcción, ejecución y evaluación del proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez.

La serendipia de este proyecto, amerita considerar las perspectivas de desarrollo para ulteriores desarrollos teóricos e innovaciones pedagógicas contemporáneas para diferentes niveles educativos.

Los objetivos de esta investigación funcionan como orientadores de la praxis investigativa, rigurosos, flexibles y dinámicos en tanto que se pueden calibrar, tamizar, complementar, valorar, ajustar y corregir en su despliegue funcional, es decir, en su negatividad creadora, dándose.

El punto crucial de la filosofía que sustenta al proyecto, es el concepto de biocorporalidad, que es la base material de la existencia donde se repliegan, despliegan e implican las necesidades humanas y su cotidiana solventación, para incidir en el bienestar de la infancia y la niñez y de los

360 *Cfr.* LUDWING VON BERTALANFFY, *Opus cit.*, p. 155, 156, 162

adultos que los conocen, los cuidan y los educan; desde un planteamiento holístico, sistémico y crítico. En esta concepción de la biocorporalidad, el despliegue es funcional, no hay lugar para una concepción de órganos o unidades discretas en funcionamiento inconexo.

El concepto de biocorporalidad evidencia que en la infancia y la niñez converge la vida humana como vórtices creativos de influencia dinámica y transformadora hacia y desde la juventud, la adultez, la vejez y la decrepitud.

La ideación, diseño y despliegue de la metodología es acorde a la naturaleza del objeto de estudio que está en construcción, es decir adecuada a los fines de la pedagogía, racional de acuerdo al propósito principal que es la ideación, diseño, elaboración, ejecución y evaluación de un Proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez, tensando el propósito con los medios, usando los existentes y creando los necesarios para la consecución del propósito principal, valorando sistemáticamente los medios, ajustándolos y redefiniéndolos en caso necesario³⁶¹.

“La metodología es entonces anarquista, recursiva que se va llamando a sí misma en tanto se está construyendo y reconstruyendo el objeto de estudio y la propia metodología. Por ello lleva los componentes propositivos, heurísticos, especulativos y críticos; y una orientación utópica.”³⁶²

La pedagogía contemporánea transformadora es la vía para alcanzar objetivos para el bienestar de todos y cada uno, haciendo vórtices creativos³⁶³, incluyentes, colaborativos, transdisciplinarios³⁶⁴, dinámicos y abiertos a la luz de un Proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez que se dirige no sólo a la infancia y a la niñez, sino a los docentes, a los padres de familia y a la comunidad en general, pues son los adultos³⁶⁵ que educan a la infancia

361 **JULIETA VALENTINA GARCÍA MÉNDEZ**, *Opus cit*, p.13

362 **Ibíd**

363 Primera ley del caos. Ser creativo. Ley del vórtice. **JOHN BRIGGS Y F. DAVID PEAT**, *Opus cit*, p.16

364 La Transdisciplinariedad concierne a aquello que está entre las disciplinas, a través de las diferentes disciplinas y más allá de toda disciplina. Su meta es la comprensión del mundo presente para el cual uno de sus imperativos es la unidad del conocimiento. Transdisciplinariedad teórica, transdisciplinariedad fenomenológica y transdisciplinariedad experimental. En: http://www.ceuarkos.com/Vision_docente/revista31/t3.htm consultado por MSVM el 5 de junio de 2017.

365 “El futuro de la humanidad no son los niños son los mayores” Humberto Maturana, En: <http://culto.latercera.com/2017/03/23/maturana-la-humanidad-los-ninos-los-mayores/> Consultado por MSVM el 21 de junio del 2017.

y a la niñez, quienes requieren ser formados para lograr una transformación efectiva y duradera a partir de su resingularización³⁶⁶.

La metodología de la investigación pedagógica incluye la ética en general y la deontología en particular de la investigación misma que tiene una triple vertiente de expresión, una que ofrece información relevante y resingularizante para los sujetos de la investigación, el trato cuidadoso del sujeto que participa en la investigación y de la información recabada, y la responsabilidad de informar a las y los participantes los resultados de la investigación en la que participaron.

La investigación esta compuesta por registros, encuestas, cuestionarios, planeaciones, fichas técnicas, observaciones, ideación, diseño y ejecución de instrumentos heurísticos y de conocimiento para el cuidado de la infancia y la niñez, reglamentos para los docentes, para la familia, para la infancia y la niñez. El análisis cualitativo y cuantitativo de estos instrumentos complementan la metodología propuesta. Los registros de publicación instantánea, multimedia, a través de plataformas y aplicaciones digitales, páginas electrónicas, así como, sistemas de gestión didáctica, destacando los que hemos utilizado más frecuentemente como Moodle, Zoom, YouTube, WhatsApp, Dropbox, Canva, Lucidchart, Pixabay, Powtoon, Shapego, PDF, Power Point, Spotify, Facebook, entre otros sistemas tecnológicos de marca registrada también.

La resingularización docente como una de las aspiraciones de transformación de este proyecto, se dará cuenta a partir de una encuesta ideada, diseñada y estructurada de acuerdo a categorías e indicadores que responden a la pregunta ¿Qué quiero saber?

La perspectiva teórica de la investigación es sistémica, es decir interrelaciona orgánicamente la teoría, la metodología, la instrumentación y la praxis, enfocándose a la infancia, a la niñez, y a los adultos que las conocen, las cuidan y las educan.

Considero la formación docente como una acción institucional bilateral que obliga a la institución a ofrecerla y al trabajador o docente a beneficiarse de ella. La formación docente es indispensable para fomentar, propulsar y promover el conocimiento, la formación y el cuidado de sí en los profesores y en las profesoras, interviniendo así efectivamente en el conocimiento, cuidado y educación de la infancia, la niñez y la vida en el planeta. Reconociendo el valor de un docente formado e informado que conoce, cuida y educa a la infancia y a la niñez de 0 a 6 años

366 “[...] cada institución de tratamiento, de asistencia, de educación, cada cura individual debería tener como preocupación permanente hacer evolucionar tanto su práctica como sus andamiajes teóricos.”
FELIX GUATTARI, *Opus cit*, p. 29

de edad. Cuida mientras educa, educa mientras cuida, fundado en saberes y prácticas legitimados por la filosofía, la ciencia, el arte y la tecnología organizados por el proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez.

El proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez, está configurado orgánica, inseparable e interrelacionadamente con el desarrollo de la conceptualización teórica de la pedagogía contemporánea donde destacan:

- A) Un concepto biocorporalidad³⁶⁷ como la organización de sistemas internos y externos que integran la base material de la existencia viva, saludable y en movimiento. De este concepto de biocorporalidad, se despliegan los conceptos de infancia y niñez en su immanencia, es decir lo que son, de acuerdo a las fases intrínsecas biocorporales. Estos conceptos de infancia y niñez orientan y orientaron la ideación, diseño, ejecución, despliegue y evaluación del proyecto pedagógico contemporáneo, que propulsa la educación institucional e incide en la educación familiar, permitiéndole a los adultos, que requieren conocer para cuidar y educar, brindarle a la infancia y a la niñez una base certera para desplegar al máximo posible sus potencialidades. La conceptualización de la infancia y la niñez requieren la búsqueda bibliohemerográfica sistemática para complementar, compulsar, complejizar, afinar y perfeccionar el concepto del objeto de estudio en construcción.

“Los conceptos, al igual que las percepciones, son ambiguos y dependen de su trasfondo. Por otra parte, el contenido de un concepto está determinado también por la forma en que se relacionan con la percepción, ¿pero cómo descubrir esta forma sin circularidad? Las percepciones han de ser descubiertas, y el mecanismo de identificación contendrá algunos de los mismos elementos que rigen el uso del concepto que hay que investigar. No se penetra nunca por completo en este concepto, por que siempre se utiliza parte del mismo en el intento de encontrar sus componentes. Sólo hay un medio de salir de este círculo, y consiste en emplear. Una *medida externa de comparación* que incluya nuevas formas de relacionar conceptos y percepciones.”³⁶⁸

Desde luego la biocorporalidad es un concepto laico, complejo y radical, tendrá que encarar las resistencias y el escrutinio de la ideología religiosa, dualista, del pensamiento parsimonioso y convergente, de la percepción superficial y del paradigma mecánico.

367. Este concepto fue acuñado por **JULIETA VALENTINA GARCÍA MÉNDEZ**, 2006. Las discusiones, fundamentación teórica, conceptualización y compulsada con la praxis que desarrollamos conjuntamente durante los últimos 7 años, hemos logrado consolidar el concepto.

368 **PAUL FEYERABEND**, *Opus cit*, p. 61

“Muchas veces hemos oído sostener el reclamo de que una ciencia que debe construirse sobre conceptos básicos claros y definidos con precisión. En realidad, ninguna, ni aún la más exacta, empieza a con tales definiciones. El comienzo correcto de la actividad científica con consiste más bien en describir fenómenos que luego son agrupados, ordenados e insertados en conexiones. Ya para la descripción misma es inevitable aplicar al material ciertas ideas abstractas que se recogieron de alguna otra parte, no de la sola experiencia nueva. Y más insoslayable todavía son esas ideas —los posteriores conceptos básicos de la ciencia— en el ulterior tratamiento del material. Al principio deben comportar cierto grado de indeterminación; no puede pensarse en ceñir con claridad su contenido. Mientras se encuentran en este estado, tenemos que ponernos de acuerdo acerca de su significado por la remisión repetida al material empírico del que parecen extraídas, pero que, en realidad, les es sometido.”³⁶⁹

Para hacer una teoría, el procedimiento es configurado de acuerdo a la naturaleza del objeto.

- B) La ideación, diseño, elaboración y ejecución de un Modelo pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez (MPCIN), que sintetiza, organiza e interrelaciona a la teoría pedagógica contemporánea y promueve hipótesis de desarrollo para idear, diseñar, elaborar, ejecutar y evaluar las dimensiones metodológicas, instrumentales y de praxis.
- C) Una propuesta de curriculum en tanto expresión de los fines funciona como el orientador de la praxis cuya ideación y diseño, parte de proponer los fines educativos deseables y posibles de la escuela, así como las características y organización de las experiencias educativas que abonan a la consecución de dichos fines y de una evaluación³⁷⁰ orgánicamente relacionada como afirmación y corrección de trayectoria. Para estar en condiciones de hacer propuestas pedagógicas contemporáneas que intervienen para transformar, se requiere un método que permita el pensamiento anticipatorio y del principio esperanza, transitar de la teoría a la praxis, que exprese la naturaleza filosófica de la pedagogía. El diseño curricular parte del diseño de sistemas conceptuales como primer momento metodológico. Estos instrumentos heurísticos permiten definir la secuencia, la amplitud, y la profundidad de los contenidos curriculares para la infancia y la niñez, fundamentados en la filosofía, la ciencia, el arte y la tecnología, tamizados por la pedagogía contemporánea.

369 **SIGMUND FREUD**, *Pulsiones y destinos de pulsión (1915)*, p.113 Tomo XIV

370 **RALPH W. TYLER**, *Opus cit*, p. 8

Consideramos al currículum como el articulador y reproductor de diversas racionalidades, en esa reproducción se potencia la diferenciación enriquecedora, dinamizadora, sistémica, innovadora, incluyente y diversificadora.

- D) Modelo de intervención con experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación MIEPCI, como orientador y propulsor de la ideación, diseño elaboración, ejecución y evaluación de experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación resingularizantes y dinamizantes del currículum.
- E) Un programa de formación docente orientado y configurado desde el modelo pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez (MPCIN), expresado en la “Diplomatura en pedagogía contemporánea para la infancia y la niñez” que realimenta la construcción de la propuesta curricular.
- F) La ideación, diseño, elaboración, ejecución y evaluación del programa de formación docente, expresado en conferencias, ciclos de conferencias, cursos, talleres, seminarios, diplomaturas y eventuales planteamientos para posgrados, se fincan en la propuesta teórica y metodológica de la pedagogía contemporánea y la puesta en marcha es su expresión instrumental y de praxis, en su despliegue como instrumento metodológico de indagación, compulsión, construcción, reconstrucción, no sólo para la construcción del MPCIN si no como una potente vía para el cambio de percepción de los docentes que son importantes vectores de transformación a la luz de la influencia directa y sutil. El programa de formación docente tiene la virtud de ser un instrumento metodológico de investigación y al mismo tiempo de resingularización docente, para lo cuál el primer módulo se plantea como: “Resingularización docente para el conocimiento, cuidado y educación de la infancia y la niñez.” Desde la perspectiva del estilo de vida saludable para todos y cada uno. La resingularización es un proceso complejo y fundamental como vía pedagógica contemporánea para la transformación.
- G) Pedagogía contemporánea para la familia saludable, como propulsora de la resingularización trascendiendo la escuela y devolviéndole a la escuela una formulación, que la realimenta. Una propuesta sistémica y holística de pedagogía contemporánea para la familia saludable que realimenta y fortalece la intervención educativa institucional, propulsando la resingularización trascendiendo la escuela y devolviéndole una formulación, que la realimenta. La infancia y la niñez requieren por parte de los adultos que se interrelacionan, conocimiento para cuidar y educar. La propuesta para la familia

parte del despliegue de la intervención directa con la pedagogía contemporánea como fundamento de la propuesta. La pedagogía contemporánea para la familia saludable es el orden implicado que se requiere para dar fuerza y sentido a todo el MPCIN en todos sus niveles y dimensiones. La familia se nutre de la escuela y la escuela se nutre de la familia como sistemas en interacción, interdependencia y realimentación. La pedagogía contemporánea para la familia saludable, requiere de la diversificación de modos de intervención desde la influencia sutil, la colegiada, la convocatoria comprensiva, individualizada, personalizada e incluyente, hasta las redes sociales. Actualmente, las redes sociales son un recurso indispensable para la divulgación del conocimiento. Existen sectores sociales fuera de la academia muy resistentes al trabajo profundo y riguroso a través de diplomaturas, cursos, lecturas para informarse. El propósito pedagógico del uso de las redes sociales es ofrecer de manera breve y constante información fundamentada, revisada y adecuada para la difusión y divulgación de la pedagogía contemporánea.

La investigación la vinculo con la ética y la deontología profesional, proponemos informar a las comunidades de informantes y después de la intervención regresarles la información que se generó a sus expensas, es decir, la deontología del investigador del área de pedagogía obliga a elaborar instrumentos que pueden aportar información valiosa y resingularizante para un estilo de vida saludable durante o antes de pedir contribución como informantes y, una vez terminada la investigación, informar los resultados.

La forma de participar de la pedagogía contemporánea es a través de intervenciones organizadas, colegiadas, fundamentadas y tamizadas por la pedagogía contemporánea que promueven la resignificación y la resingularización en beneficio individual y colectivo. La intervención es amplia, incluyente y rigurosa, es flexible en la operación, el nivel de apropiación, internalización de la propuesta es individual.

Cada una de las actividades es formativa de manera directa y da la posibilidad de tomar decisiones y de hacer un análisis crítico entre pares, entre grupos transdisciplinarios y multidisciplinarios.

Entre el método y el instrumento hay un camino largo y sinuoso, no se trata únicamente de elegir los instrumentos, se trata de elegirlos, idearlos, construirlos, ejecutarlos y evaluarlos a partir de la naturaleza del objeto que se está investigando, el objeto que se va a intervenir, el problema que se requiere configurar, la solución racional con fines utópicos y del principio esperanza que

se requiere desplegar. La pedagogía interviene para resolver contradicciones, no contempla, no se conforma con describir o explicar.

“El futuro auténtico de la especie en proceso abierto queda, por eso, cerrado y es extraño a toda mera actitud contemplativa. Sólo un pensamiento dirigido a la mutación del mundo, informado por la voluntad de mutación, puede enfrentarse con el futuro — espacio originario e inconcluso ante nosotros— no con apocamiento, y con el pasado no como hechizo. Lo decisivo es, por tanto, lo siguiente: sólo el saber en tanto que teoría-praxis consciente puede hacerse con lo que está en proceso de devenir y es, por ello, decidible, mientras que una actitud contemplativa sólo puede referirse *per definitionem* a lo que ya ha llegado a ser.”³⁷¹

El porvenir, lo decidible, lo que todavía no es, para que sea transformador, debe imperantemente fincarse en el conocimiento fundamentado en la filosofía, la ciencia, el arte y la tecnología, el cambio de percepción y la resingularización con el Modelo pedagógico contemporáneo como orientador, sin embargo, antes de emprender un proyecto con miras a resolver un problema, cabe preguntarse si la consecuencia de la acción provocará un problema mayor al que estoy tratando de resolver, si la probabilidad es así, tenemos la obligación como investigadores de reformular esta empresa. La ética de la investigación repliega, despliega e implica a la heurística del miedo.

“Con el fin de ayudar a establecer una nueva correlación entre nuestro poder para actuar y nuestra habilidad para juzgar, es decir, para estimular el desarrollo de esta nueva humildad, Jonas propone la práctica de una «heurística del miedo», que consideraría siempre las peores consecuencias antes de emprender cualquier proyecto tecnológico.”³⁷²

La heurística del miedo en la pedagogía contemporánea se repliega, despliega e implica, al considerar el despliegue vital entre eros y tánatos, en la ecosofía cuando considera el conocimiento y cuidado de sí, del otro no humano y del planeta, en la utopía como orientadora de la búsqueda del bienestar común para todos y cada uno, en el concepto de biocorporalidad en su inmanencia como base material de la existencia, viva, saludable y en movimiento, en la complejidad que promueve los saberes complejos para la praxis, cuando transitamos de los sistemas conceptuales al diseño curricular y la educación para la paz, que hace ostensibles las acciones mortíferas que dañan a la gran mayoría y benefician a unos cuantos. La pedagogía contemporánea tensa lo *posible* con lo *deseable*, considerando que la capacidad humana hace posibles enormes transformaciones pero no todas son deseables. El punto crucial es cambiar la percepción de la percepción simplista, egoísta e individualista a

371 ERNST BLOCH, *Opus cit*, p. 31

372 CARL MITCHAM, *Opus cit*, p. 114

una percepción compleja y holística. La percepción compleja y holística con la doble lógica de la autoafirmación del sujeto y la relacional en tanto establece vínculos orgánicos que le da sentido en sociedad y hace ostensible la dependencia de la vida humana del planeta.

Capítulo III. Proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez

“Me imagino a mi mismo en la infancia como una colmena en la que gentes sencillas, grises, iban depositando, igual que abejas, la miel de sus conocimientos e ideas acerca de la vida, enriqueciendo pródigas mi alma con todo lo que podían. Con frecuencia, la miel aquella era sucia y amarga, pero, de todos modos, los conocimientos son siempre miel.”³⁷³

El proyecto³⁷⁴ pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez (**PPCIN**), ideado, diseñado, planeado, realizado y evaluado, es una propuesta teórica, metodológica, instrumental y de praxis.

El **PPCIN** se inscribe en la propuesta de pedagogía contemporánea, que es la dimensión teórica y metodológica general, para ampliarla y reconfigurarla en sus dimensiones teóricas, metodológicas e instrumentales que permiten sistematizar la praxis.

El **PPCIN**, incorpora a la infancia y a la niñez como fases de desarrollo biocorporal cruciales para la intervención pedagógica contemporánea.

El **PPCIN** repliega, despliega e implica al modelo pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez (**MPCIN**) que sintetiza y expresa a su vez, la teoría pedagógica contemporánea con sus principios, fundamentos y legitimadores.

El **MPCIN** orienta y destaca los núcleos problemáticos relevantes para el planteamiento curricular y organiza, sintetiza y modela la intervención transformadora de la pedagogía contemporánea para la infancia y la niñez.

El planteamiento curricular ideado y diseñado orienta y se expresa en el modelo de intervención con experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación (**MIEPCI**) que articulan y vinculan orgánicamente el programa de formación docente³⁷⁵ y a la pedagogía contemporánea para la familia saludable.

373 **MAXIM GORKI**, *Días de infancia*, p. 118

374 Proyecto: “En general, la anticipación de las posibilidades, o sea, cualquier previsión, predicción, predisposición, plan, ordenamiento, predeterminación, etc., como también el modo de ser o de obrar propio del que recurre a las posibilidades.” **NICOLA ABBAGNANO**, *Opus cit*, p.868

375 Los docentes al tener un vínculo profesional y laboral con la escuela, tienen el derecho y la responsabilidad de capacitarse, adiestrarse y formarse. Ley Federal del Trabajo. Capítulo III Bis, Artículo 153 A. Consultado en: <https://www.gob.mx/conampros/articulos/la-preparacion-es-primordial-para-realizar-actividades-de-manera-eficiente?idiom=es> por MSVM el 13 de enero de 2021

Las experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación (**EPCI**) promueven una dinámica curricular y didáctica para la infancia y la niñez rigurosas en su planteamiento y flexibles en su operación, y ofrece la oportunidad de seguir ampliando y profundizando los principios, fundamentos y legitimadores de la pedagogía contemporánea.

El programa de formación docente, está dirigido a las y a los profesionales adultos que deben conocer, cuidar y educar a la infancia y la niñez en la escuela. Los y las docentes son quienes dinamizan y despliegan el proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez.

La pedagogía contemporánea para la familia saludable, está dirigida a los adultos y las adultas que cuidan y educan en el ámbito privado a la infancia y a la niñez que no siempre conocen. Este programa les ofrece la posibilidad de cumplir su responsabilidad social que como padres y madres adquieren, de formarse para educar a sus hijas y a sus hijos.

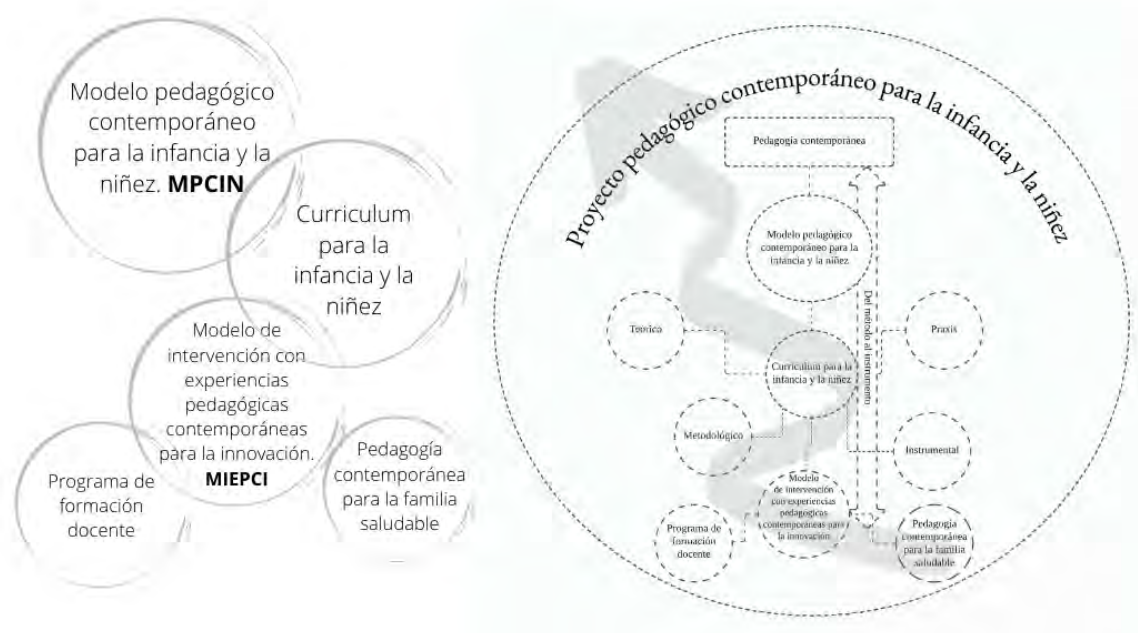


Figura 12: Proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez

La figura 12: Proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez, articula orgánicamente para propulsar la praxis: la pedagogía contemporánea, el modelo pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez, el planteamiento curricular, el modelo de intervención con experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación, el programa de formación docente y la pedagogía contemporánea para la familia saludable.

El proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez se conceptúa cómo: la ideación, diseño, ejecución y evaluación de un plan complejo como sistema abierto en interacción orgánica generalizada que analiza críticamente, prevé, organiza, estructura y

reestructura los fines pedagógicos, es decir anticipa la posibilidad³⁷⁶, dándole organicidad a su despliegue.

El **PPCIN**:

- Es actual, ya que aporta soluciones racionales, deseables y posibles a los problemas contemporáneos, es decir actuales, frecuentes, relevantes y lancinantes.
- Busca primero problematizar los entornos inmediatos y mediatos a partir de la resignificación y resingularización de la percepción para construir problemas y delimitarlos.
- Propone vías de solución a los problemas que plantea y delimita, a la luz de la pedagogía contemporánea que orienta a los propósitos y a los objetivos.

El **PPCIN** y el **MPCIN**:

- Son teleológico porque su finalidad es promover el bienestar común de todos y cada uno.
- La racionalidad planteada es pedagógica ya que su objeto de estudio y de intervención es la antropogenia.

Modelo pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez

El modelo pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez, está ideado, diseñado, construido, desplegado y evaluado, desde una intensa actividad académica con García Méndez, lo construido no es un trabajo en solitario, ni individual, es producto del trabajo colegiado y se expresa tácita u ostensiblemente a lo largo de todo el despliegue.

Este **MPCIN** se funde con el modelo de García Méndez³⁷⁷ y así el discurso y los conceptos que aquí se despliegan se confunde dónde empiezan y donde terminan y hasta donde llegan, como dicen Deleuze y Guattari “*El plano de la inmanencia es hojaldrado*. Y resulta sin duda difícil valorar en cada caso comparado si hay un único y mismo plano, o varios diferentes; [...]. Lo que varía no son sólo los planos sino la forma de distribuirlos.”³⁷⁸ los bordes y fronteras conceptuales no son perceptibles, se imbrican para enriquecerse, transformarse e innovarse. Por lo tanto,

376 **FRITJOF CAPRA**, *Opus cit*, p.13

377 Trama y urdimbre para un modelo pedagógico contemporáneo. **JULIETA VALENTINA GARCÍA MÉNDEZ**, *Opus cit*, p. 19

378 **GILLES DELEUZE Y FELIX GUATTARI**, *¿Qué es la filosofía?*, pp. 53-54

retomo el modelo inicial incipiente, los principios y fundamentos, reconfigurándolos además para la infancia y la niñez.

El modelo es multidimensional, por lo tanto, mis aportes al modelo han sido multidimensionales desde el fortalecimiento del sustento teórico, incorporando nuevos conceptos, ampliando los existentes, en el plano metodológico, sistematizando los niveles de intervención en grupos, en el plano instrumental, aportando un modelo de instrumentación y en la praxis, participando activamente en el despliegue del **MPCIN** con poblaciones meta multidisciplinares para propulsar la transdisciplina.

Aún así, seguirá siendo un modelo perfectible que da cabida a ser deconstruido, reconstruido, enriquecido y analizado críticamente por las personas que estamos formando y que estamos convocando a formarse como interlocutores.

La virtud de la pedagogía contemporánea es su aportación teórica, metodológica, instrumental y de praxis desde la educación inicial hasta el posgrado, trascendiendo la frontera escolar.

Los principios y fundamentos de la pedagogía contemporánea aportados por García Méndez, en este trabajo se complementan, amplían, fortalecen e incorporan a la infancia y a la niñez.

El modelo pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez (**MPCIN**), es el referente principal del repliegue y despliegue teórico, práctico, instrumental y metodológico. Ordena los principios, fundamentos y expresa el carácter y la naturaleza de la pedagogía contemporánea.

En principio el modelo se conceptúa como:

"Una de las especies fundamentales de los conceptos científicos y precisamente el que consiste en una disposición caracterizada por el orden de los elementos de los cuales se compone, más que de la naturaleza de estos elementos"³⁷⁹

Consideramos que la lógica del modelo es sistémica, cada elemento dispuesto tiene una lógica autoafirmativa y una lógica relacional, todos los elementos son necesarios, pero ninguno es suficiente, cada parte representa el todo, pero no es el todo. En la complejidad, existen tres órdenes el replegado, el desplegado y el implicado.

El modelo es una construcción pedagógica que sintetiza la fundamentación de la intervención educativa y la organiza. Es el orden replegado del proyecto pedagógico contemporáneo para la

379 **NICOLA ABBAGNANO**, *Opus cit*, p. 728.

infancia y la niñez (**PPCIN**) que se despliega en la escuela y es el referente de la evaluación de las implicaciones de sus repliegues y despliegues.

Recuperando la perspectiva de la teoría general de sistemas,³⁸⁰ es importante considerar que el éxito de la profilaxis de la infancia y la niñez, requiere un trabajo colaborativo entre la escuela y la familia, la interrelación y la interdependencia de una realimentación profesional desde la escuela a la crianza, a la educación como hecho social y a la formación docente y de padres, madres y tutores permanente.

“La teoría de sistemas exige una nueva (quizá no tan nueva pero si desvalorizada) forma de ver el mundo y una nueva forma de pensar, conocida como el pensamiento de sistemas, o pensamiento sistémico. Significa pensar en términos de relaciones, de conectividad y de contexto.”³⁸¹

Parto de un concepto de innovación que proviene de líneas de continuidad y de ruptura y no de un agregado que viene de fuera. Considero que la innovación se finca en la investigación que recupera el principio esperanza para arrojarse al futuro.

“[...] todo lo presente está cargado de memoria, de un pasado situado en el sótano de lo ya-no-consciente. No se descubrió, en cambio, que en el presente, incluso en lo recordado, hay un impulso y una ruptura, una incubación y una anticipación de lo que todavía no ha llegado hacer. Y esa ruptura, qué es a la vez un comienzo, no tiene lugar en el sótano de la consciencia, sino en su primera línea. Se trata aquí, por tanto, de los procesos psíquicos del surgimiento, propios de la juventud, en épocas críticas o en la aventura de la productividad, es decir, en todos los fenómenos en los que alienta algo que todavía no ha llegado hacer y que quiere articularse. El elemento anticipador actúa así en el campo de la esperanza; está, por tanto, *no es tomada sólo como afecto*, como contraposición al miedo (porque también el miedo puede anticipar), sino *esencialmente como acto orientado de naturaleza cognitiva* (y aquí lo opuesto no es el temor, sino el recuerdo).”³⁸²

A través de la propuesta didáctica, se busca favorecer la formación del espíritu científico³⁸³ a través principalmente, de la observación a corto, a mediano y a largo plazo de sistemas vivos.³⁸⁴

“El delicado término de espíritu, [...] lo propone como una sensación de admiración y capacidad de reverencia ante la vida. Una apreciación del lugar que nos acoge. Además, supone un sentimiento de parentesco con el mundo natural, y la habilidad para inspirar este sentimiento en otros.”³⁸⁵

380 LUDWIN VON BERTALANFFY, *Opus cit, passim*.

381 FRITJOF CAPRA, *Opus cit*, p.15

382 ERNST BLOCH, *Opus cit*, pp. 35-36

383 GASTON BACHELARD, *Opus cit, passim*.

384 “Todo organismo –animal, planta, microorganismo o ser humano- es un conjunto integrado, un sistema vivo.” FRITJOF CAPRA, *Opus cit*, p.15

385 *Ídem*, p.4

El **MPCIN** propone movilizarnos hacia un estilo de vida saludable incorporando nueva información, procesarla, entenderla y paulatinamente introyectar su despliegue para acceder a un nivel superior de bienestar y de planos de felicidad de los que teníamos antes. Este proceso implica aceptar el caos en la vida cotidiana, que es perturbador de las inercias ideológicas y naturalizadas. Este proceso caótico inicia con los docentes, considero que es imperante promover y propulsar la resingularización de los docentes que cuidan y educan a la infancia y a la niñez, para lograr una verdadera transformación pedagógica contemporánea que apunte al bienestar de todos y cada uno, visibilizando la interrelación orgánica e inseparable con los otros y la dependencia palmaria de la vida con en el planeta.

Para asumir la tarea de fortalecer, ampliar, profundizar y dinamizar el modelo de pedagogía contemporánea para a la infancia y la niñez, coincido con Ortega y Gasset, en que la posibilidad de proponer se finca en el trabajo de los que nos antecedieron y de los que antecedieron a los que nos antecedieron. Como humanos tenemos la capacidad de conservar la información genética y cultural, esta capacidad garantiza la conservación de la especie humana como humana. Fincado en esta capacidad y en una lógica de continuidad y ruptura, se despliega este trabajo.

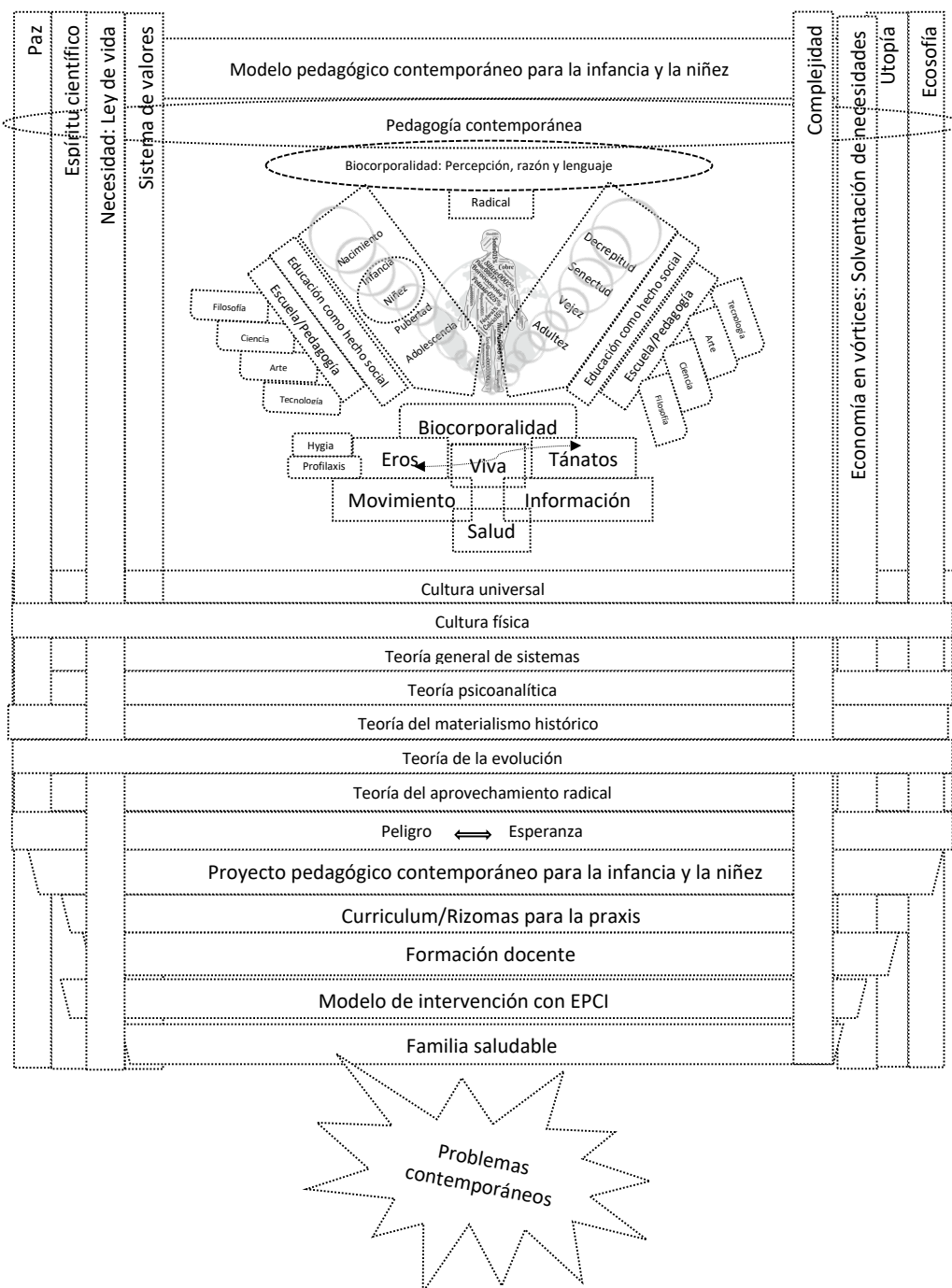


Figura 13: Modelo pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez

La figura 13, muestra el modelo pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez. A la izquierda y a la derecha a manera de urdimbre tiene los orientadores, en el centro los conceptos cruciales y en la parte inferior las disciplinas que le dan fundamento teórico al modelo a manera de trama. Los problemas contemporáneos como propulsores para que el modelo se dinamice, en el sentido de moverse hacia un fin que es la configuración de estos problemas contemporáneos y sus soluciones deseables, posibles y urgentes.

En el modelo pedagógico para la infancia y la niñez (**MPCIN**), la pedagogía contemporánea funciona, como orientadora de la praxis docente desde su dimensión teórica, metodológica, instrumental y de praxis docente, y permite propulsar el cambio de percepción, indispensable para la resignificación como vía resingularizante.

En el MPCIN se repliega la antropogenia desde la educación institucional, es un referente, propone y organiza el despliegue que comprende al curriculum. La praxis curricular se organiza en experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación que dinamizan, interrelacionan y expresan al contenido curricular y lo vinculan al programa de formación docente y a la pedagogía contemporánea para la familia saludable. La fase de la vida a la que este modelo va dirigido es la infancia y la niñez, sin embargo, promueve la resignificación y resingularización de todos los adultos que intervienen en el conocimiento, cuidado y educación de la infancia y la niñez desde la escuela.

El Modelo pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez (**MPCIN**), es de naturaleza radical porque se inserta en la raíz del humano. Destaca la percepción, la razón y el lenguaje como la potencialidad humana por excelencia. Enfatiza la infancia y la niñez de todas las fases posibles del despliegue vital humano, como instancias del crecimiento, del desarrollo y de la maduración humanas que se expresan y trascienden a todas las fases posteriores de la vida humana.

La base material de la existencia viva, saludable y en movimiento es la biocorporalidad humana, en dónde se articula la conservación de la información genética y cultural y, el movimiento interno y de desplazamiento. El despliegue biocorporal contiene con Eros y Tánatos tensados por Higía y profilaxis. Si no tuviéramos la certeza de la muerte y la incertidumbre de las condiciones de cómo puede acontecer, Higía y profilaxis no serían tan relevantes, ni nuestras principales aliadas no sólo para una larga vida, pero no eterna, si no para una vida saludable "*mens sana in corpore sano*."³⁸⁶ El **MPCIN** propulsa la profilaxis biocorporal de la infancia y la niñez y por lo tanto de la vida de una persona desde su nacimiento hasta su muerte.

El **MPCIN**, reconoce y considera la relevancia de la educación como hecho social y como proyecto pedagógico que halla su lugar privilegiado en la escuela en el despliegue de la filosofía, la ciencia, el arte y la tecnología tamizados por la pedagogía contemporánea, como teoría que

386 "Mente sana en cuerpo sano." **JUVENAL**, *Opus cit*, p. 352

sustenta el tránsito de la educación como hecho social, donde una generación adulta educa a las generaciones jóvenes, a proyecto pedagógico donde esta educación es resignificada por la institución educativa legítima, la escuela a la luz del **PPCIN**.

En la escuela, se requiere una intervención creativa desde la formación docente, el diseño curricular, la praxis docente, la pedagogía contemporánea para la familia saludable y las experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación que problematizan el entorno y promueven el cambio de percepción.

La urdimbre (hilos verticales) del **MPCIN** orienta, sostiene y evalúa a la trama (hilos horizontales). El referente concreto, la pedagogía contemporánea en su repliegue, despliegue e implicaciones, enriquece y se enriquece con la construcción del **MPCIN** que promueve la configuración y delimitación de problemas contemporáneos para idear, diseñar y aportar soluciones racionales, deseables y posibles.

La institución educativa es el lugar con legitimidad socio-histórica-política, para la intervención pedagógica transformadora racional, en tanto plantea fines y medios tensados por un sistema de valores, orientada por la complejidad, la biocorporalidad, la ecosofía, la utopía y la educación para la paz.

Esta intervención transformadora se realimenta del trabajo con los núcleos docentes y familiares y por tanto también tiene una influencia con la información fundamentada que se genera en la escuela y la trasciende, influyendo para transformar también a la familia y a la comunidad que interactúa con la escuela, desde la influencia directa y sutil.

La trama (hilos horizontales, es tensada y evaluada por la urdimbre (hilos verticales). La trama se va tejiendo con la cultura universal que ha dejado de lado a la cultura física. La cultura general de sistemas nos interesa por su vocación unificadora y su tendencia a buscar la consiliencia entre las disciplinas. La teoría psicoanalítica que le regresa la voz al inconsciente y propulsa la resignificación, la resingularización y promueve disminuir el malestar en la cultura desde la praxis libertaria individual y como teoría libertaria. La teoría de la evolución dado que el Homo sapiens es una especie viva, debe ser conocido a través de la teoría de la evolución sin la que no tiene sentido ninguna explicación de la vida³⁸⁷. La teoría del aprovechamiento radical para disminuir y

387 **FABIENNE PAULIN, ERIC TRIQUET**, *Épistemologie de l'évolution: un outil pour développer le sens critique des enseignants et des élèves*, p. 100

erradicar en la medida de lo posible el consumismo y las prácticas mortíferas para el humano y por ende para el planeta y la vida en general. La teoría del materialismo histórico por su potencial desideologizador dado que considera de manera radical las contradicciones de las ingentes necesidades humanas y el medio escaso y reivindica al trabajo como detonador de la humanización evolutiva y cultural.

El modelo reconoce que el progreso entraña siempre el principio esperanza y a su vez suscita la noción del peligro que nos pone en la radical estrategia de la heurística del miedo como una acción racional para decidir entre lo posible y lo deseable y las prácticas mortíferas.

Propuesta curricular para la infancia y la niñez

Consideramos al curriculum como el articulador y reproductor de diversas racionalidades, en esa reproducción se potencia la diferenciación enriquecedora, dinamizadora, sistémica, innovadora, incluyente y diversificadora.

Esta propuesta curricular está dirigida a la infancia y a la niñez, sin embargo, debido a la dependencia palmaria de la infancia y la niñez del cuidado adulto, este curriculum se despliega dirigido a la infancia y la niñez, a la docencia y a la familia para que los que cuidan y educan, conozcan.

El curriculum aquí propuesto está basado en los contenidos que dan cuenta de las fases biocorporales humanas de la infancia y la niñez, con miras a un desarrollo ulterior acorde con estos principios, articulando los principios, fundamentos y naturaleza de la pedagogía contemporánea, con el modelo pedagógico contemporánea para la infancia y la niñez, el modelo de intervención con experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación, el programa de formación docente y la pedagogía contemporánea para la familia saludable.

La ideación y diseño de este curriculum, parte de proponer los fines educativos deseables y posibles de la escuela, así como las características y organización de las experiencias educativas, que abonan a la consecución de dichos fines y de una evaluación³⁸⁸ orgánicamente relacionada como afirmación y corrección de trayectoria.

El planteamiento curricular para la infancia y la niñez, dirigido a personas que se dedican a cuidar y a educar a la infancia y a la niñez, se articula en el proyecto pedagógico contemporáneo para la

388 Cfr., **RALPH W. TYLER**, *Opus cit*, p. 8

infancia y la niñez racional, ideado, diseñado, planeado, realizado y evaluado, a la luz de todas las evidencias filosóficas, científicas, artísticas y tecnológicas organizadas en este planteamiento curricular y tensadas por los principios, fundamentos y legitimadores de la pedagogía contemporánea, precisamente por que se trata de las fases más sensibles del ser humano, para promover y potenciar al máximo posible y deseable su crecimiento, su desarrollo, su maduración y su conocimiento.

Es un problema contemporáneo que la profesión de cuidar y educar, no siempre se finca en el conocimiento para el cuidado y educación, es una tarea que ha sido soslayada en la creencia de que precisamente por ser infantes y niños, cualquier adulto³⁸⁹ puede hacerse cargo de la educación institucional. A pesar del gran esfuerzo en las regulaciones propuestas por la Secretaría de Educación Pública en México, tener un título profesional específico, no garantiza el conocimiento para el cuidado y educación de la infancia y la niñez, y además, no se reconoce como una actividad profesional prioritaria que requiere no solamente el máximo nivel de estudios posible, sino también su actualización y superación académicas regulares. Por lo anterior, este curriculum se articula con el programa de formación docente y con la pedagogía contemporánea para la familia saludable a través del modelo de intervención con experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación, que es la dimensión metodológica e instrumental para la praxis del curriculum.

Cómo sabemos, los principales referentes del curriculum son:

- La vida contemporánea
- La política educativa
- Los sujetos
- La cultura contemporánea

Y los tamices son:

- Pedagogía contemporánea
- Psicología educativa

389 Más adelante se da cuenta de la ingente respuesta, de personas que no tenían ni la formación profesional adecuada, ni las aptitudes para el puesto, al llamado laboral para ocupar un puesto para el cuidado y educación de la infancia y la niñez.

La vida contemporánea requiere que la población económicamente activa, de quién depende la infancia y la niñez, tenga la certeza de que la institución educativa para la infancia y la niñez, es un lugar seguro que procura bienestar y seguridad para quiénes acuden a ella, y que adicionalmente procura saberes y prácticas tanto para la infancia y la niñez como alumnos y alumnas, como para las y los docentes y todos los que integran la comunidad escolar de este nivel educativo, y que, eventualmente influirá a la familia, en su ámbito privado, a esas prácticas y a esos saberes para movilizar positivamente al sistema familiar-escolar, influyendo y transformando a la educación como hecho social.

Si bien la escuela es responsable del cuidado y educación de esta fase humana, mientras están en el horario escolar, la escuela es la institución que resguarda la integridad, la vida y la felicidad de quién asiste a ella, por lo tanto, es responsable de conocer para cuidar y educar.

La responsabilidad del cuidado y de la educación de la infancia y la niñez es totalmente parental, quienes son también los responsables de elegir con conocimiento y cuidado la escuela en donde depositarán parcial y momentáneamente esta responsabilidad de conocimiento y cuidado, que no sólo les permite dedicarse de manera fluida y en la mayor tranquilidad posible a sus actividades laborales, personales, profesionales, sino que la escuela también brinda un espacio rico en experiencias que propulsan las potencialidades de la infancia y la niñez, de las y los docentes, el personal administrativo y de coordinación y del sistema familiar.

Por tanto, mientras la infancia y la niñez están en la escuela, la responsabilidad de su conocimiento, cuidado y educación es compartida, sin embargo, aún en la escuela, el principal responsable del cuidado de la infancia y la niñez seguirá siendo parental, como en casos de enfermedad e incidentes, principalmente.

La política educativa, es decir, la relación del Estado con la responsabilidad de la educación es sumamente compleja, podemos destacar las dimensiones histórica y política, y en este sentido podemos decir que Alejandra Kolontai³⁹⁰ fue pionera en reivindicar el derecho al principio de las madres, a delegar el cuidado de sus hijas e hijos a una institución escolar, y el Estado a regular un servicio educativo amplio y de calidad que asegure el conocimiento, cuidado y educación de la infancia y la niñez.

390 ALEJANDRA KOLONTAI, *Biografía de una mujer emancipada sexualmente*, pp. 49 y 61

El Estado mexicano, con los principios de laicidad, obligatoriedad y gratuidad, desde el S. XIX, regula la educación de la infancia y la niñez y también a los educadores de la infancia y la niñez, a través de instituciones educativas que forman profesional y académicamente específicamente al personal docente para estos niveles.

Los sujetos a los que van dirigidos los planteamientos curriculares, son tanto la infancia y la niñez, como las y los docentes que cuidan y educan, y el sistema familiar.

La infancia y la niñez, son las fases de desarrollo que más labilidad presentan, dada nuestra condición de altriciales, que nos obliga a depender palmariamente del cuidado parental. Las fases de crecimiento, de desarrollo y de maduración que van sucediéndose de manera gradual, imbricada, dentro de ciertos rangos de referencia, abren la posibilidad para la intervención pedagógica contemporánea que tensa y enriquece el despliegue funcional de estas fases.

Steinhouse, destaca el pensamiento de Bruner en tanto:

“[...] que la cualidad esencial del aprendizaje es la misma para todos, expresando la audaz hipótesis de que «cualquier materia puede ser eficazmente enseñada, en alguna forma intelectualmente válida, a cualquier niño, en cualquier estadio del desarrollo» (Bruner, 1960, 33). Esta hipótesis tiene valor programático. Indica una línea experimental en la enseñanza capaz de impulsar hacia adelante a la frontera educativa.

Bruner considera al conocimiento como organizado en disciplinas o materias, cada una de las cuales tiene sus propias estructuras y métodos. Su modelo de hombre no se halla tan preocupado por la búsqueda de la verdad en un sentido absoluto, como por el deseo de comprender a su mundo, es decir: por proporcionarle estructura y sentido, tanto para satisfacer su propia curiosidad, como para constituir la base para la acción. El conocimiento ha de ser «utilizable por el propio pensamiento». Con la confianza del científico, Bruner, es capaz de dar el paso consistente en considerar todo conocimiento como provisional, todo aprendizaje como una aventura destinada a ampliar fronteras. Las disciplinas y su contenido de verdad son lo mejor que tenemos de momento. Yo diría que está esencialmente preocupado por la calidad de la vida, adoptando una actitud prometeica con respecto a la verdad y a su aplicación: asumiendo riesgos, preparando para cometer errores calculados, en el desarrollo de la indagación basada en una «intuición disciplinada».³⁹¹

Por lo anterior, la educación de la infancia y la niñez desde la escuela, involucra a los niveles educativos en donde la relación orgánica, interrelacionada, interdependiente e inseparable del currículum, la docencia y el cuidado familiar se hacen ostensibles y representan una vía inmejorable de intervención pedagógica contemporánea sistémica, holística, heurística y compleja.

391 L. STEINHOUSE, *Opus cit.*, p. 43

Ya que estamos en el S. XXI, la alfabetización no puede ser únicamente números y letras, se requiere la percepción amplia de la cultura universal, tanto la intelectual como la física en dónde fluyan y confluyan todas las disciplinas y todos los saberes y prácticas, es decir se articulen para ser reproducidas. El proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez, propicia el interés y problematiza el entorno cambiando la percepción de la naturalización ideológica, relacionando los diferentes niveles de organización de la vida, los diferentes registros micro, meso y macro cósmicos y temporales, recuperando la historicidad con el Modelo pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez como orientador.

El lenguaje hablado, escrito, icónico y gráfico, es el soporte concreto del sistema conceptual referencial operativo (**SCRO**).

“Psicológicamente, y haciendo abstracción de su expresión por las palabras, nuestro pensamiento no es más que una masa amorfa e indistinta. Filósofos y lingüistas han coincidido siempre en reconocer que sin la ayuda de los signos seríamos incapaces de distinguir dos ideas de una forma clara y constante. Considerando en sí mismo, el pensamiento es como una nebulosa dónde nada está delimitado necesariamente. No hay ideas preestablecidas, y nada es distinto antes de la aparición de la lengua.”³⁹²

El lenguaje es una capacidad humana que requiere potenciarse al máximo posible desde la infancia y la niñez, el lenguaje es indispensable para propulsar el pensamiento.

“El lenguaje presta de este modo una ayuda especialmente importante a la formación del pensar; pues el uso constantemente general de la palabra tiende, no sólo a mostrar en la representación una imagen sensible determinada, sino a apreciar en lo común lo igualmente denominado, especialmente en tanto que no descansa en los signos sensibles, sino en el edificio constructivo del objeto. Así, el uso de la palabra numeral, por ejemplo dos, conduce al concepto del dos; esto es, a la conciencia del acto siempre idéntico de unir una unidad con otra unidad en una nueva unidad pensada; esto es, la duplicidad, y así sucesivamente. La palabra no da, por tanto, el concepto: sirve sólo como señal para indicar el movimiento del pensar en una dirección determinada; es sólo el apoyo del pensar. No forma parte del concepto, sino que exige sólo su cumplimiento independiente. Esta reflexión sirve para descubrir la falta de “verbalismo” en Pedagogía y reclamar el deber de la liberación del discípulo a su propio pensar.”³⁹³

El lenguaje en la infancia y la niñez, se propulsa entre cosas, a partir de el lenguaje, de la escucha, de la narrativa del adulto que cuida y educa, así como de un ambiente rico en signos y símbolos articulados complejamente. El proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez,

392 **FERDINAND DE SAUSSURE**, *Curso e lingüística general*, p. 159

393 **PABLO NATORP**. *Curso de pedagogía social*. En: *Propedéutica filosófica. Kant y la escuela de Marburgo. Curso de Pedagogía Social*, pp. 150-151

reconoce la importancia de propulsar el SCRO en la docencia como vía para propulsarlo en la infancia y la niñez.

En muchas sociedades, incluida la contemporánea, se ha menospreciado la capacidad de enseñanza, aprendizaje y comunicación de la infancia y a la niñez, sin embargo, son enormes las potencialidades de sus capacidades intelectuales, heurísticas, de comprensión, de aprendizaje, de expresión emocional y comunicación sentimental. La creencia de que a la infancia y a la niñez debemos reducirles al máximo el contenido, en el precepto del “mínimo indispensable” de la educación, forma parte de la misma crisis de percepción y a su vez fomenta y conserva el prejuicio de que sólo hay que “ayudar”, “guiar”, “facilitar”, “contemplar” a la infancia y a la niñez, para que surja el conocimiento intrínseco que se supone tienen, vaciando de contenido filosófico, científico, tecnológico y artístico, valioso, del que son capaces de aprender.

La infancia y la niñez pueden enseñar, aprender y comunicar contenidos de filosofía, de ciencia, de arte y de tecnología, entendiendo por contenido un objeto de estudio que ha recibido el tratamiento didáctico³⁹⁴ *ad hoc* para las alumnas y para los alumnos a los que va dirigido.

Ya en el S. XIX Dostoievski de manera clara expresa:

“A un niño se le puede decir todo, absolutamente todo. Siempre me ha sorprendido la falsa idea que los adultos se forman sobre los niños. Éstos no son comprendidos jamás, ni siquiera por sus padres... ¡Y qué bien se dan cuenta los niños de que su familia los toma por pequeñuelos incapaces de comprender nada cuando lo comprenden tan bien todo! Las personas mayores ignoran que, incluso en asuntos difíciles, los niños pueden dar consejos de la mayor importancia.

¿Cómo no sentir vergüenza de engañar a esos lindos pajaritos que fijan en vosotros sus miradas confiadas y felices? Les llamo pajaritos porque los pájaros son lo mejor que existe en el mundo...”³⁹⁵

De no comprender el potencial de la infancia y la niñez, tendemos a hacer un ambiente muelle y oligotímico que aletarga, adormece y hace inútilmente difícil la capacidad de crecer, de desarrollarse y de madurar. En algunos casos el desarrollo puede verse severamente afectado por la oligotimia biocorporal.

La teoría psicoanalítica nos aporta un fundamento para el conocimiento, el cuidado y la educación de la infancia y la niñez que requiere de la intervención pedagógica lúcida, atenta, laica

394 En el Modelo pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez se hace explícito el planteamiento general de la didáctica holística.

395 **FIÓDOR M. DOSTOIEVSKI**, *El idiota*, p. 89

que promueva la integración del principio de realidad en armonía con el principio de placer, la importancia de aplazar un placer inmediato por un placer futuro mejor, este tránsito de la primacía del principio de realidad sobre el principio de placer, es la resolución de la vida desde la infancia hasta la adultez. En palabras de Freud “Se abandona un placer momentáneo, pero inseguro en sus consecuencias, sólo para ganar por el nuevo camino un placer seguro, que vendrá después.”³⁹⁶.

Para Freud “ [...] La *educación* puede describirse, sin más vacilaciones, como incitación a vencer el principio de placer y a sustituirlo por el principio de realidad [...]”³⁹⁷ lo anterior se expresa en el Modelo pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez, en la tensión del despliegue vital por Eros y Tánatos, la introyección de la normativa superyoica, la expresión emocional y la comunicación sentimental, así como de información y actividad cultural enriquecedoras de la experiencia, todo lo anterior promovido por el proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez a través de la intervención transformadora institucional.

Este tránsito, del principio de placer al principio de realidad requiere ser propulsado por la escuela con un curriculum racional, orientado por el Modelo pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez, que tense la praxis y que afirme o en su caso, corrija la trayectoria. Una escuela acorde a un curriculum dinámico y flexible que ofrezca a la docencia la oportunidad de seguir formándose como docentes, actualizándose en los contenidos disciplinarios y buscando la superación académica en posgrados.

La infancia y la niñez, son las fases privilegiada de la vida para lograr en mayor medida con fluidez, la interiorización racional del principio de realidad en armonía con el principio de placer, los contenidos pertinentes de filosofía, ciencia, arte y tecnología que propulsen una percepción racional como base del pensamiento complejo para la acción compleja del crecimiento, del desarrollo y de la maduración biocorporales, holísticos y paulatinos, considerando la biocorporalidad como la base material de la existencia humana, viva, saludable y en movimiento. Freud considera a la infancia y a la niñez inteligentes, y a la inteligencia como el medio para gobernar nuestra pulsionalidad.³⁹⁸ “Repare usted en el turbador contraste entre la radiante inteligencia de un niño sano y la endeblez de pensamiento del adulto promedio.”³⁹⁹ La

396 **SIGMUND FREUD**, *Formulaciones sobre los dos principios del acontecer psíquico* (1911), p. 228. Vol. XII

397 **Ibidem**

398 **SIGMUND FREUD**, *El porvenir de una ilusión* (1927), p. 47. Vol. XXI

399 **Ídem**, p. 46. Vol. XXI

inteligencia, la consideramos como la función sintetizadora de la experiencia humana que propulsa la acción, valorando entre lo posible y lo deseable.

El psicoanálisis interesa como fuente de filosofía pedagógica y como estilo de vida cultural y personal profiláctico, desde la filosofía educativa, el desarrollo de la infancia y la niñez, la formación docente y la pedagogía contemporánea para la familia saludable.

Freud considera que aún cuando el psicoanálisis ha surgido dentro del ámbito médico para tratar afecciones funcionales, dichas afecciones son consecuencia de perturbaciones en la vida afectiva.⁴⁰⁰ La educación tiene mucho que aportar pues:

“[...] los síntomas patológicos no son a menudo más que las formaciones sustitutivas de inclinaciones malas, vale decir inviables, y que las condiciones de esos síntomas se constituyen en los años de la infancia y la juventud —las épocas, justamente en que el ser humano es objeto de educación— [...]”⁴⁰¹

Freud considera entonces que emplear el psicoanálisis a los fines de la educación tendría ventajas evidentes.⁴⁰²

“El educador por una parte, está preparado, en virtud de su conocimiento de las virtudes humanas de la infancia, para colegir entre las disposiciones infantiles aquellas que amenazan con un desenlace indeseado, y si el psicoanálisis posee influjo sobre tales orientaciones del desarrollo, el educador podrá aplicarlo *antes* que se instalen los signos de una evolución desfavorable. Vale decir que podrá obrar con ayuda del psicoanálisis sobre el niño todavía sano.”⁴⁰³

La infancia y la niñez no pueden lograr solas este tránsito fundamental. Esta es la gran responsabilidad de la generación adulta que conoce, cuida y educa en la institución escolar. Si se asume esta responsabilidad pedagógica estaremos propiciando que esto ocurra de una manera fluida, de lo contrario estaremos obstaculizando el crecimiento, el desarrollo y la maduración biocorporal paulatinos y saludables.

La pedagogía contemporánea y la psicología, como los tamices más conspicuos de la escuela como institución legítima, con autonomía relativa, le permiten tener un proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez para configurar problemas y dar respuesta a los problemas contemporáneos.

400 **SIGMUND FREUD**, *Sobre un caso de paranoia descrito autobiográficamente (Schreber)*. *Trabajos sobre técnicas psicoanalíticas y otras obras*, p. 351. Vol. XII

401 **Ibíd**

402 **Ídem**, p. 352. Vol. XII

403 **Ibíd**

En el caso de que haya un currículum instituido, el Modelo pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez, dinamiza, modela, complejiza y actualiza la propuesta establecida. En función de este Modelo pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez, la escuela elige una escuela de pensamiento de la psicología educativa, atingente al modelo.

“En suma, afirmar que la psicología es incompetente para fijar el fin, o mejor, los fines de la educación, no quiere decir que no deba jugar un papel en la constitución de los métodos. Y además, puesto que ningún método puede aplicarse de la misma manera a niños diferentes, es de nuevo la psicología la que debería ayudarnos a reconocernos en medio de la diversidad de inteligencias y caracteres.”⁴⁰⁴

Esta psicología le va a permitir a los diseñadores y las diseñadoras del currículum, seleccionar el contenido y adecuarlo de acuerdo a la fase biocorporal del alumno o de la alumna al que va dirigido. También permite explicar, conocer y comprender las fases curriculares en las que transcurre el alumno o la alumna.

El proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez, abarca la vida de relación que transita de la expresión de las emociones a la posibilidad de hablar y comunicar los sentimientos, influye y promueve el comportamiento social desprejuiciado de:

- Los roles masculino-femenino, que son la base del desarrollo de los estilos volitivos e intelectuales que deben ser conocidos, cuidados y educados desde la infancia.
- El sexo, la sexualidad, el género, la identidad sexual, la construcción de la identidad sexual, forjando el carácter erótico y promoviendo la autoafirmación
- La diferencia como pretexto para la desventaja y la iniquidad

404 *Durkheim Lección inaugural de curso de pedagogía.* En: **KARL MARX, MARX WEBER Y ÉMILE DURKHEIM**, *Sociología y educación. Textos e intervenciones de los sociólogos clásicos*, p.102

Sistema curricular, didáctico y de gestión.

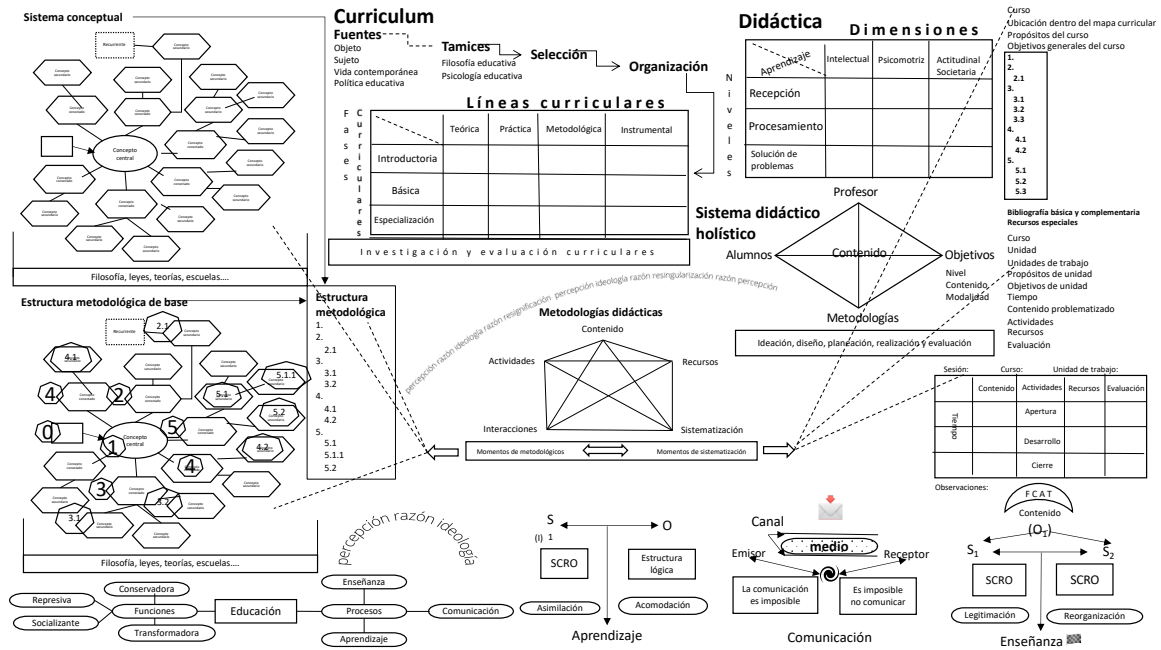


Figura 14: Sistema curricular, didáctico y de gestión

Elaboración colegiada de:

Julietta Valentina García Méndez y Mónica Sánchez Vázquez del Mercado

En la figura 14, el sistema curricular, didáctico y de gestión establece la interacción generalizada y la sinergia de los procesos, sujetos y elementos que configuran este sistema. Del subsistema curricular están expresadas las fuentes, los tamices, la selección y la organización. Del subsistema didáctico están expresados los elementos, los procesos y los momentos. Del subsistema de gestión, el nivel macro de la planeación y la evaluación como afirmación y corrección de trayectoria.

En la base se expresan la educación, sus funciones y procesos, las categorías del aprendizaje. La comunicación y sus categorías. La enseñanza y sus categorías.

En la parte media superior se muestran las fuentes, los tamices, la selección y la organización del curriculum que se van a expresar en las líneas y fases curriculares.

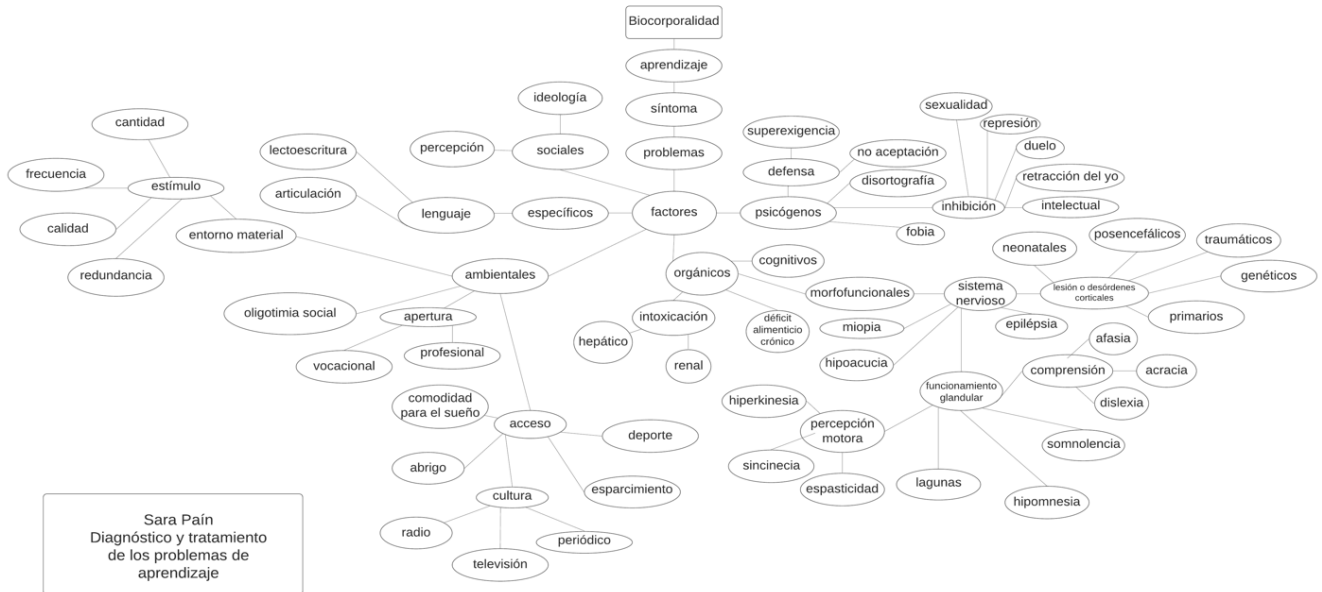
En la parte central derecha presentamos el sistema didáctico con sus cinco procesos.

Al centro se encuentran las cinco metodologías didácticas que se movilizan en el despliegue didáctico. Para el despliegue de estas metodologías didácticas, requerimos trabajar con los momentos metodológicos ilustrados en el extremo izquierdo (sistema conceptual, estructura metodológica (secuencia, amplitud y profundidad) y estructura metodológica de base, y de los momentos de planeación que se ilustran en el extremo derecho (curso, unidad y sesión).

En este sistema, las dimensiones y niveles del aprendizaje tienen fronteras porosas y tienen más un propósito de orientación para la construcción de objetivos que de separación de las dimensiones y niveles.

Este sistema actualiza el propuesto por García Méndez en 1990, esta actualización fue ideada y diseñada colegiadamente por Julieta Valentina García Méndez y Mónica Sánchez Vázquez del Mercado, producto de una intensa actividad académica de formación de casi una década.

Consideraciones psicopedagógicas de aprendizaje en la infancia y la niñez para la escuela



Sistema conceptual 10: Problemas de aprendizaje

El sistema conceptual 10, sintetiza los conceptos centrales de las consideraciones psicopedagógicas que permiten tener una visión compleja del acontecer escolar en lo que al aprendizaje se refiere, del texto de Sara Paín.⁴⁰⁵

En el crecimiento, desarrollo y maduración de la biocorporalidad se expresan los síntomas de diferentes problemas relacionados con la enseñanza, el aprendizaje y la comunicación. Sara Paín considera que los principales factores son psicógenos, orgánicos, específicos, ambientales y sociales.

Es imperativo que la docencia, conozca estos problemas para poder detectarlos, no diagnosticarlos. Estar en condiciones de analizarlos para su atención, ya que los factores que influyen en los problemas de aprendizaje se interconectan y expresan de maneras sorprendentes.

La docencia requiere estar en condiciones de hacer ostensible el síntoma en dos niveles para:

- 1er. nivel: Buscar, construir y plantear una solución multidisciplinaria y colegiada dentro de la escuela

405 SARA PAÍN, *Opus cit*, pp.31-42

- 2do. nivel: Institucionalmente con la familia o el propio alumno o alumna dependiendo de su edad.

Como se expresan a través de síntomas (lo que se ve), los problemas son complejos, pueden interrelacionarse con diversos factores orgánicos, ambientales, psicogénos, etc, que en ocasiones requieren de una intervención colegiada profesional en todos los ámbitos educativos, escolar, familiar y terapéutico.

Subsistema didáctico holístico

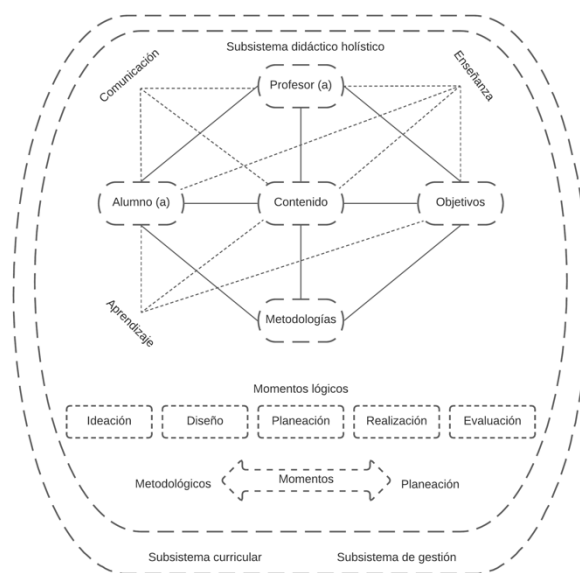


Figura 15: Subsistema didáctico holístico
Elaboración colegiada de:

Julieta Valentina García Méndez y Mónica Sánchez Vázquez del Mercado

En la figura 15, el subsistema didáctico holístico pondera el contenido como el punto crucial del repliegue, del despliegue y de las implicaciones de la relación de formación. El subsistema didáctico esta organizado en tres procesos, cinco elementos, cinco momentos lógicos, dos tensores, dos lógicas y dos momentos.

La estructura didáctica de Miguel Ángel Campos de 1978⁴⁰⁶ es precursora del sistema didáctico⁴⁰⁷ de Julieta Valentina García Méndez y de este subsistema didáctico holístico.

El subsistema didáctico holístico pondera el contenido como el punto crucial del repliegue, del despliegue y de las implicaciones de la relación de formación.

El subsistema didáctico esta organizado en:

406 MIGUEL ANGEL CAMPOS, *Estructura didáctica*, p. 20

407 JULIETA VALENTINA GARCÍA MÉNDEZ, *Opus cit*, p.99

- Tres procesos: Enseñanza, aprendizaje y comunicación.
- Cinco elementos: Profesor (a), alumno (a), contenido, objetivos, metodologías.
- Cinco momentos lógicos: Ideación, diseño, planeación, realización y evaluación.
- Dos tensores: Subsistema curricular y subsistema de gestión.
- Dos lógicas: Autoafirmativa y relacional
- Dos momentos: Metodológicos y planeación

De acuerdo con García Méndez, la didáctica es la disciplina de lo escible⁴⁰⁸.

“En ese sentido la didáctica atiende a las posibilidades del sujeto para transitar hacia lo posible desde su condición actual y por otro lado selecciona racionalmente lo que merece saberse a través de la filosofía, la ciencia, el arte y la tecnología de acuerdo a un planteamiento curricular de una institución escolar. Es por eso que la didáctica es una disciplina sumamente compleja ya que articula y expresa diversos órdenes el especulativo, el teórico y el práctico.”⁴⁰⁹

La didáctica articula el vínculo orgánico de las dimensiones y niveles epistemológica, psicológica, metodológica e instrumental.

408 **Ibíd**

409 **Ibíd**

Metodologías didácticas del subsistema didáctico holístico

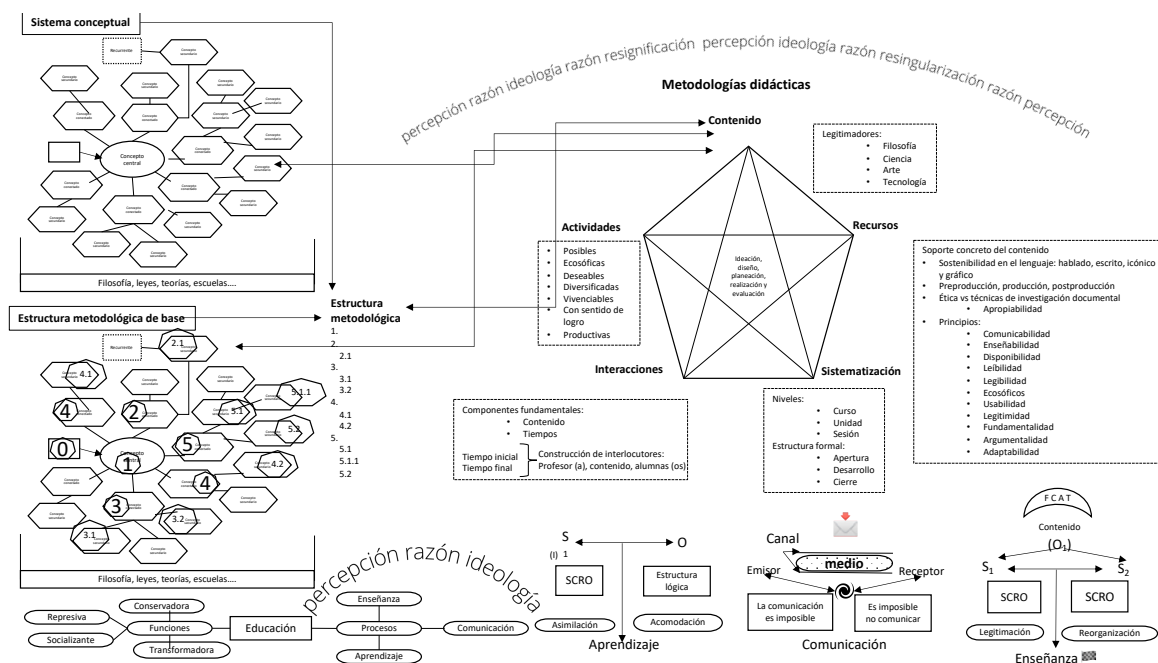


Figura 16: Metodologías didácticas del subsistema didáctico holístico

En la figura 16, se hacen ostensibles sujetos, elementos y procesos y las interacciones del subsistema didáctico holístico.

En el pentágono se ilustra el despliegue de las metodologías didácticas previas y paralelas al despliegue didáctico:

- Configuración de contenidos con referencia curricular, sistema conceptual que describe el estatuto epistemológico del objeto de estudio; la estructura metodológica de base (secuencia, amplitud y profundidad), es la mediación entre el estatuto epistemológico del objeto de estudio y la estructura cognitiva de la alumna y del alumno; estructura metodológica es la representación sintética de la estructura metodológica de base.
- Las actividades ideadas, diseñadas y planeadas de acuerdo al contenido organizado y a los principios del aprendizaje humano de acuerdo a las fases de crecimiento, de desarrollo y de maduración. Los principios de las actividades para que sean experienciables son:
 - Posibles, deseables, posibles. De acuerdo a la fase de crecimiento, de desarrollo y de maduración de los alumnos y las alumnas, con un criterio racional de que además de que sean posibles sean deseables. De acuerdo a la heurística del miedo no todo lo posible es deseable.

- Ecosóficas. Promueven el conocimiento y cuidado biocorporales, del otro no humano y del planeta. Propulsan los sentimientos vitales, la autoafirmación, desnaturalizando la indiferencia hacia los humanos y el medio ambiente, lo que las hace deseables.
- Deseables. La capacidad de desear propulsa la voluntad para satisfacer el deseo para el beneficio personal y colectivo, permite llevar a cabo una acción o proyecto para alcanzar un fin racional posible a corto, mediano o largo plazo.
Lo deseable permite valorar la racionalidad, pertinencia y beneficio de alcanzar un logro planteado y le devuelve a los sujetos su capacidad de promover su propia voluntad para replegar, desplegar e implicarse en un proyecto individual o colectivo.
- Diversificadas. Permiten considerar y superar las diferencias y ritmos de aprendizaje individuales promoviendo la memorización, interiorización y comprensión de las actividades y de los contenidos que repliega, despliega e implican. Los contenidos se trabajan una y otra vez, diversificados, para una memorización operativa, dinámica e interrelacionada, no mecánica.
- Vividas por los alumnos, las alumnas y las docentes y los docentes.
- Con sentido de logro. Enfatizan la motivación que implican el interés y la atención propulsores de la voluntad, el carácter erótico y la autoafirmación de los sujetos.
- Productivas. Ofrecen la posibilidad de objetivar el aprendizaje.
- Los recursos como soporte concreto del contenido se sostienen en el lenguaje: hablado, escrito, icónico y gráfico; su elaboración cursa la preproducción, la producción y la postproducción; su apropiabilidad surge del interés y del trabajo realizado por los alumnos y las alumnas sobre ese contenido, solamente para la educación de las adultas y los adultos que conocen, cuidan y educan a la infancia y a la niñez, será necesario enseñar y aprender técnicas de investigación documental en todos los tipos de lenguajes antes mencionados, para que como cortesía a sus lectores y para que el tratamiento del contenido sea riguroso, sepan citar sus fuentes. Los principios de ideación, diseño y planeación para la comunicabilidad de los recursos son:
 - Comunicabilidad. Para que una disciplina sea disciplina, debe ser comunicable, es decir transferible de un sujeto que enseña a un sujeto que aprende.

- Enseñabilidad, ya que representa al contenido.
 - Disponibilidad para que los alumnos y las alumnas puedan manipular los recursos.
 - Leibilidad por acribología⁴¹⁰ en los diferentes tipos de lenguaje.
 - Legibilidad, por la claridad y la calidad del mensaje en los diferentes tipos de lenguaje y su soporte físico.
 - Ecosóficos, por su participación en la preproducción, la producción y la postproducción, atentos a la sostenibilidad y a la teoría del aprovechamiento radical y la teoría general de los sistemas.
 - Usabilidad, en diferentes contextos sin que pierda su consistencia de soporte concreto del contenido.
 - Legitimidad, dada por la filosofía, la ciencia, el arte y la tecnología.
 - Fundamentalidad, que sus bases teóricas, metodológicas e instrumentales respondan a la legitimidad.
 - Argumentabilidad, que permite proponer lógica y epistémicamente y no imponer.
 - Adaptabilidad a nuevos contextos.
- Las interacciones impulsan la estrategia de construir en cada uno de las alumnas y los alumnos a un interlocutor de acuerdo al nivel de su estructura cognitiva que abra la posibilidad de que cada participante sea capaz de enseñar y comunicar a otros miembros de su comunidad.
 - La sistematización tanto del nivel curricular como del nivel didáctico. En el nivel didáctico la docencia puede hacer que coincidan en espacio y tiempo los productos de las metodologías didácticas del contenido, actividades, recursos e interacciones, para un despliegue racional de los procesos de enseñanza, aprendizaje y comunicación.

Las figuras 14, 15 y 16, son sistemas transformados de los esquemas originales⁴¹¹ de García Méndez, que reconfiguramos incorporando el análisis crítico del original para afirmar y corregir la trayectoria y hacer ostensibles procesos y conceptos tácitos. Desde la ideación, el diseño y la planeación, colegiados y la ejecución y la evaluación permanentes, fue posible incorporar,

410 Acribología: Propiedad en el lenguaje y pureza en el estilo. En: <http://www.definiciones-de.com> consultado por MSVM el 20 de enero de 2021

411 **Ídem**, p. 270-271

ampliar y complementar la representación de estos sistemas y compulsarlos con los docentes en formación, como producto dialéctico del repliegue, del despliegue y de las implicaciones del proceso enseñanza-aprendizaje-comunicación.

Líneas y fases curriculares

Se presenta un mapa curricular con fases curriculares relacionadas con la especificidad del desarrollo humano, que promueve su conocimiento, cuidado y educación específicos. Las fases se entienden como cesuras, no como etapa que se supera, sino que son consideradas como un desarrollo promovido desde esta intervención que abre fases que son la base de nuevas fases de intervención.

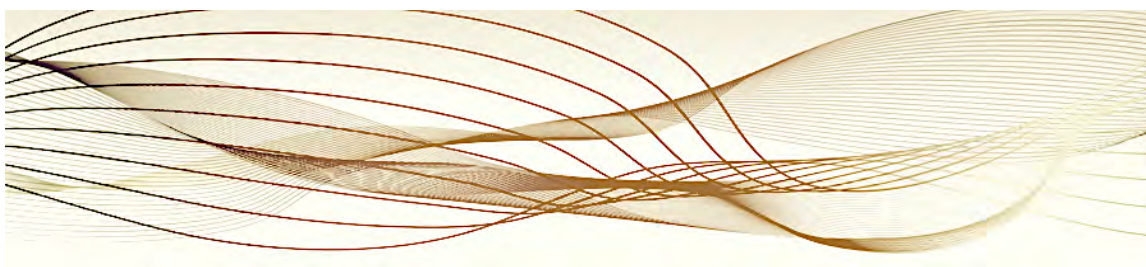


Figura 17: Metáfora del despliegue de las líneas y las fases curriculares

En la figura 17,⁴¹² las líneas y fases curriculares tienen una interacción dinámica que se imbrica con otras fases y líneas curriculares en su despliegue, propulsando una praxis rica y significativa.

Los sujetos de intervención son la infancia y la niñez y la docencia que deben conocerlos para cuidarlos y educarlos.

Entendemos como transversalidad al despliegue rizomático del curriculum, como planteamiento riguroso en su fundamentación y como guía flexible para su operación, dinamizado por la docencia.

Propósitos curriculares para la infancia y la niñez

El conocimiento, cuidado y educación que promueve la docencia para la infancia y la niñez tiene como propósitos:

- Promover la autoafirmación del sujeto (alumnos, alumnas, maestras, maestros, coordinadores y coordinadoras académicos, padres, madres, tutores y toda persona adulta que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje-comunicación)

412 SUWAN CHUMPHONE, sin nombre, imágenes de shutterstock

- Forjar el carácter erótico de la infancia y la niñez, precursora del deseo para el despliegue vital saludable.
- Promover la autoestima y el amor propio. La autoestima depende del desarrollo, crecimiento y maduración de las capacidades biomotoras. En tanto que la autoestima es un sentimiento que se resuelve entre la pusilanimidad y la magnanimidad.
- Promover un amplio desarrollo de la vida de relación, procurando que las emociones se puedan expresar a través de un repertorio sentimental amplio, diverso, diversificado y atingente, de acuerdo a la situación y a la experiencia vivida.
- Promover la autonomía moral a través de una disciplina y unos límites adecuados, posibles y deseables, en principio heterónomos como condición indispensable en la infancia y la niñez para propulsar la autonomía gradual.
- Construir un ambiente alfabetizador envolvente como precursor del Sistema conceptual referencial operativo (SCRO), a través de recursos sostenidos en el lenguaje hablado, gráfico, escrito e icónico, contrarrestando la oligotimia y propiciando las interacciones ricas, complejas y movilizadoras a la acción conjunta.
- El Sistema conceptual referencial operativo⁴¹³ (SCRO) puede y es deseable que se promueva, enriquezca, articule y resignifique desde la infancia y la niñez, para tener el derecho a operar con lenguaje científico, filosófico, artístico y tecnológico con rigor, para inteligir, describir y apropiarse simbólicamente del medio para conocerlo, cuidarlo, conservarlo y transformarlo.

413 El precursor del SCRO que proponemos es el “Esquema conceptual. - Básicamente es el marco teórico científico que orienta la tarea del grupo operativo. Son una diversidad de conceptos teóricos provenientes de varias disciplinas, necesarios para encarar una tarea en un grupo operativo. En tal sentido, el ECRO «es el producto de síntesis de corrientes aparentemente antagónicas», y «un instrumento interdisciplinario, es decir, articula aportes de distintas disciplinas, en la medida en que resulten pertinentes al esclarecimiento del objeto de estudio». Indica Pichon Rivière que las ciencias del hombre «aportan elementos para la construcción de un instrumento único al que llamamos ECRO, esquema conceptual, referencial y operativo, orientado hacia el aprendizaje a través de la tarea. Este conjunto estructural y genético nos permite la comprensión horizontal (la totalidad comunitaria) y vertical (el individuo inserto en ella) de una sociedad en permanente situación de cambio y de los problemas de adaptación del individuo a su medio.» Consultado por MSVM el noviembre 19 de 2021 en: <http://www.psicopsi.com/diccionario-de-psicologia-social-letra-e-ecro-terminos-de-psicologia-social/>

- Promover estilos de vida saludable. Autoconocimiento, conocimiento y cuidado biocorporal, destacando:
 - Respiración
 - Ingesta
 - Entrenamiento
 - Reorganización a partir del descanso, recuperación, dormir y actividad onírica
 - La vida de relación
 - Intrapersonal
 - Interpersonal
 - Humano-medio

Objetivos curriculares para la infancia y la niñez

A través del conocimiento, cuidado y educación que brinda el docente, se espera que la infancia y la niñez, de manera progresiva y de acuerdo con su ritmo de aprendizaje, sus características y condiciones particulares, sean capaces de:

- Apropiarse paulatinamente de un concepto de biocorporalidad que les permita comprender que como seres humanos somos y que es necesario conocernos para cuidarnos y vivir saludablemente. Somos biocorporalidad, la biocorporalidad viva, saludable y en movimiento es la base material de la existencia. Para su cuidado la infancia y la niñez, aprenderán a partir de saberes y prácticas fundamentadas en la filosofía, la ciencia, la tecnología y el arte, llevar a cabo hábitos personales de la vida diaria de forma autónoma, tales como: alimentarse sanamente, practicar ejercicios que disfruten para desarrollar la coordinación, la flexoelasticidad, la fuerza, la resistencia y la rapidez, de acuerdo a la teoría de las fases sensibles. Incorporar hábitos y reglas culturales para las ingestas: el desayuno, la comida y la merienda, considerando las características organolépticas y la palatabilidad. Identificar y expresar malestares como frío o calor, cansancio, sueño, entendiendo e incorporando saberes y prácticas para el cuidado de la salud. Conocer y comprender la importancia del descanso y la recuperación para el bienestar biocorporal.

- Desarrollar y desplegar al máximo posible de acuerdo a su edad, sus necesidades y características; habilidades de coordinación, control, manipulación y desplazamiento.
- Identificar, expresar y regular sus emociones y comunicar sus sentimientos con un amplio repertorio sentimental.
- Apropiarse paulatinamente de un sistema de valores y los principios necesarios para la vida en comunidad y en la diversidad.
- Trabajar en colaboración para resolver problemas y mediante el diálogo resolver conflictos, reflexionar y observar las reglas de convivencia en la escuela y fuera de ella, desarrollando paulatinamente la autonomía moral a través de la interiorización de límites.
- Usar el razonamiento matemático en situaciones que demanden las constantes, la correspondencia, la cantidad, la ubicación, el conteo, la estimación, el reconocimiento de atributos, la comparación y la medición.
- Interesarse en la observación de fenómenos naturales y a su vez por el cuidado de si, de los otros no humanos y del planeta del cual dependemos, a través del descubrimiento inducido.
- Usar sus saberes y sus prácticas vinculándolas con la imaginación y la fantasía para el desarrollo de un juego constructivo y para la solución de problemas, valorando lo posible y lo deseable.
- Utilizar y desarrollar la iniciativa y la creatividad como forma de aprendizaje significativo.
- Desarrollar el espíritu científico a través de la observación a corto, mediano y largo plazo y el descubrimiento inducido, la manipulación y la experimentación y el registro científico diversificado adecuado a su edad.
- Actuar con iniciativa, autonomía y disposición para aprender, enseñar y comunicar.
- Dialogar, conversar y expresarse con confianza desarrollando la capacidad de escucha.
- Adquirir y usar un lenguaje oral rico y amplio en situaciones variadas.
- Desarrollar interés y gusto por la lectura, la escritura, las canciones y la música como medios para enriquecer su sistema conceptual referencial operativo.

- A través de la lectoescritura expresar gráficamente las ideas que quieren comunicar, registrar y expresar.
- Desenvolverse con autonomía adecuada a su edad.

El cuidado y educación brindados por los docentes y adultos de la escuela serán la base para la adquisición de aprendizajes significativos. Esto les permitirá a la infancia y a la niñez, desplegar al máximo su potencial, ser conscientes de la importancia del conocimiento y cuidado biocorporal, del medio ambiente y de su interacción, interrelación e interdependencia con los otros para relaciones sociales sanas, afectuosas y transformadoras.

Líneas y fases curriculares para la infancia y la niñez

El Modelo pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez, es el orientador del currículo

Propuesta curricular para la infancia y la niñez para desplegarse de acuerdo a la didáctica holística					
Fases	Líneas curriculares				
Edad	Teórica	Metodológica	Instrumental ⁴¹⁴	Praxis ⁴¹⁵	Investigación
3 a 6 meses	Conocimiento y cuidado biocorporal, del otro no humano y del planeta Fases de crecimiento, de desarrollo y de maduración paulatinas de la biocorporalidad. Teorías y leyes. Teoría de las fases sensibles Biocorporalidad: Emociones-sentimientos-volición-intelecto Percepción-razón-lenguaje-sentimiento-concepto	Tecnología biocorporal específica por turnos individualizados con el apoyo narrativo de la acción consecutiva propiciando el transito hacia la autonomía biocorporal. Sostenimiento biocorporal Límite heterónimo que propician la construcción del límite autónomo	Recursos didácticos seguros, inocuos, ecosóficos y versátiles de acuerdo a los principios didácticos referidos en las metodologías del subsistema didáctico holístico.	Experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación, transversales y rizomáticas ideadas, diseñadas, configuradas, desplegadas y evaluadas.	Ambiente propicio para la investigación a través de la praxis docente Observación a corto, mediano y largo plazo Descubrimiento inducido por manipulación sensual empirista, experimentación y registro diversificado
6 a 12 meses	Conocimiento y cuidado biocorporal, del otro no humano y del planeta Fases de crecimiento, desarrollo y maduración paulatinas de la biocorporalidad Teorías y leyes. Teoría de las fases sensibles Biocorporalidad: Emociones-sentimientos-volición-intelecto Percepción-razón-lenguaje-sentimiento-concepto	Tecnología biocorporal específica por turnos individualizados con el apoyo narrativo de la acción consecutiva propiciando el transito hacia la autonomía biocorporal. Sostenimiento biocorporal Límite heterónimo que propician la construcción del límite autónomo	Recursos didácticos seguros, inocuos, ecosóficos y versátiles de acuerdo a los principios didácticos referidos en las metodologías del subsistema didáctico holístico.	Experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación, transversales y rizomáticas ideadas, diseñadas, configuradas, desplegadas y evaluadas.	Ambiente propicio para la investigación a través de la praxis docente Observación a corto, mediano y largo plazo Descubrimiento inducido por manipulación sensual empirista, experimentación y registro diversificado

414 Recursos: Soporte concreto del contenido. Sostenibilidad en el lenguaje: hablado, escrito, icónico y gráfico. Preproducción, producción, postproducción. Ética vs técnicas de investigación documental. Principios: Apropiabilidad, comunicabilidad, enseñabilidad, disponibilidad, leíbilidad, legibilidad, ecosóficos, usabilidad, legitimidad, fundamentalidad, argumentalidad, adaptabilidad.

415 De acuerdo al Modelo de experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación

El Modelo pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez, es el orientador del currículo

Propuesta curricular para la infancia y la niñez para desplegarse de acuerdo a la didáctica holística					
Fases	Líneas curriculares				
Edad	Teórica	Metodológica	Instrumental ⁴¹⁶	Praxis ⁴¹⁷	Investigación
12 a 18 meses	Conocimiento y cuidado biocorporal, del otro no humano y del planeta Fases de crecimiento, desarrollo y maduración paulatinas de la biocorporalidad Teorías y leyes. Teoría de las fases sensibles Biocorporalidad: Emociones-sentimientos-volición-intelecto Percepción-razón-lenguaje-sentimiento-concepto	Tecnología biocorporal específica con el apoyo narrativo de la acción consecutiva propiciando el tránsito hacia la autonomía biocorporal. Sostenimiento biocorporal Límite heterónimo que propician la construcción del límite autónomo	Recursos didácticos seguros, inocuos, ecosóficos y versátiles de acuerdo a los principios didácticos referidos en las metodologías del subsistema didáctico holístico.	Experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación, transversales y rizomáticas ideadas, diseñadas, configuradas, desplegadas y evaluadas	Ambiente propicio para la investigación a través de la praxis docente Observación a corto, mediano y largo plazo Descubrimiento inducido por manipulación sensual empirista, experimentación y registro diversificado
18 a 24 meses	Conocimiento y cuidado biocorporal, del otro no humano y del planeta Fases de crecimiento, desarrollo y maduración paulatinas de la biocorporalidad Teorías y leyes. Teoría de las fases sensibles Biocorporalidad: Emociones-sentimientos-volición-intelecto Percepción-razón-lenguaje-sentimiento-concepto	Tecnología biocorporal específica con el apoyo narrativo de la acción consecutiva propiciando el tránsito hacia la autonomía biocorporal. Sostenimiento biocorporal Límite heterónimo que propician la construcción del límite autónomo	Recursos didácticos seguros, inocuos, ecosóficos y versátiles de acuerdo a los principios didácticos referidos en las metodologías del subsistema didáctico holístico.	Experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación, transversales y rizomáticas ideadas, diseñadas, configuradas, desplegadas y evaluadas	Ambiente propicio para la investigación a través de la praxis docente Observación a corto, mediano y largo plazo Descubrimiento inducido por manipulación sensual empirista, experimentación y registro diversificado

416 Recursos: Soporte concreto del contenido. Sostenibilidad en el lenguaje: hablado, escrito, icónico y gráfico. Preproducción, producción, postproducción. Ética vs técnicas de investigación documental. Principios: Apropiabilidad, comunicabilidad, enseñabilidad, disponibilidad, leíbilidad, legibilidad, ecosóficos, usabilidad, legitimidad, fundamentalidad, argumentalidad, adaptabilidad.

417 De acuerdo al Modelo de experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación

El Modelo pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez, es el orientador del currículo

Propuesta curricular para la infancia y la niñez para desplegarse de acuerdo a la didáctica holística					
Fases	Líneas curriculares				
Edad	Teórica	Metodológica	Instrumental ⁴¹⁸	Praxis ⁴¹⁹	Investigación
2 a 3 años	Conocimiento y cuidado biocorporal, del otro no humano y del planeta Fases de crecimiento, desarrollo y maduración paulatinas de la biocorporalidad Teorías y leyes. Teoría de las fases sensibles Biocorporalidad: Emociones-sentimientos-volición-intelecto Percepción-razón-lenguaje-sentimiento-concepto	Tecnología biocorporal específica con el apoyo narrativo de la acción consecutiva propiciando el tránsito hacia la autonomía biocorporal. Sostenimiento biocorporal Límite heterónimo que propician la construcción del límite autónomo	Recursos didácticos seguros, inocuos, ecosóficos y versátiles de acuerdo a los principios didácticos referidos en las metodologías del subsistema didáctico holístico.	Experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación, transversales y rizomáticas ideadas, diseñadas, configuradas, desplegadas y evaluadas	Ambiente propicio para la investigación a través de la praxis docente Observación a corto, mediano y largo plazo Descubrimiento inducido por manipulación sensual empirista, experimentación y registro diversificado
3 a 4 años	Conocimiento y cuidado biocorporal, del otro no humano y del planeta Fases de crecimiento, desarrollo y maduración paulatinas de la biocorporalidad Teorías y leyes. Teoría de las fases sensibles Biocorporalidad: Emociones-sentimientos-volición-intelecto Percepción-razón-lenguaje-sentimiento-concepto	Tecnología biocorporal específica con apoyo narrativo propiciando el tránsito hacia la autonomía biocorporal supervisada. Sostenimiento biocorporal Límite heterónimo que propician la construcción del límite autónomo	Recursos didácticos seguros, inocuos, ecosóficos y versátiles de acuerdo a los principios didácticos referidos en las metodologías del subsistema didáctico holístico.	Experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación, transversales y rizomáticas ideadas, diseñadas, configuradas, desplegadas y evaluadas	Ambiente propicio para la investigación a través de la praxis docente Observación a corto, mediano y largo plazo Descubrimiento inducido por manipulación sensual empirista, experimentación y registro diversificado y búsqueda de la consiliencia filosófica, científica, artística y tecnológica

418 Recursos: Soporte concreto del contenido. Sostenibilidad en el lenguaje: hablado, escrito, icónico y gráfico. Preproducción, producción, postproducción. Ética vs técnicas de investigación documental. Principios: Apropiabilidad, comunicabilidad, enseñabilidad, disponibilidad, leíbilidad, legibilidad, ecosóficos, usabilidad, legitimidad, fundamentalidad, argumentalidad, adaptabilidad.

419 De acuerdo al Modelo de experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación

El Modelo pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez, es el orientador del currículo

Propuesta curricular para la infancia y la niñez para desplegarse de acuerdo a la didáctica holística					
Fases	Líneas curriculares				
Edad	Teórica	Metodológica	Instrumental ⁴²⁰	Praxis ⁴²¹	Investigación
4 a 5 años	Conocimiento y cuidado biocorporal, del otro no humano y del planeta Fases de crecimiento, desarrollo y maduración paulatinas de la biocorporalidad Teorías y leyes. Teoría de las fases sensibles Biocorporalidad: Emociones-sentimientos-volición-intelecto Percepción-razón-lenguaje-sentimiento-concepto	Tecnología biocorporal específica con apoyo narrativo propiciando el tránsito hacia la autonomía biocorporal supervisada. Sostenimiento biocorporal Límite heterónimo que propician la construcción del límite autónomo	Recursos didácticos seguros, inocuos, ecosóficos y versátiles de acuerdo a los principios didácticos referidos en las metodologías del subsistema didáctico holístico.	Experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación, transversales y rizomáticas ideadas, diseñadas, configuradas, desplegadas y evaluadas	Ambiente propicio para la investigación a través de la praxis docente Observación a corto, mediano y largo plazo Descubrimiento inducido por manipulación sensual empirista, experimentación y registro diversificado y búsqueda de la consiliencia filosófica, científica, artística y tecnológica
5 a 6 años	Conocimiento y cuidado biocorporal, del otro no humano y del planeta Fases de crecimiento, desarrollo y maduración paulatinas de la biocorporalidad Teorías y leyes. Teoría de las fases sensibles Biocorporalidad: Emociones-sentimientos-volición-intelecto Percepción-razón-lenguaje-sentimiento-concepto	Tecnología biocorporal específica con apoyo narrativo propiciando el tránsito hacia la autonomía biocorporal supervisada. Sostenimiento biocorporal Límite heterónimo que propician la construcción del límite autónomo	Recursos didácticos seguros, inocuos, ecosóficos y versátiles de acuerdo a los principios didácticos referidos en las metodologías del subsistema didáctico holístico.	Experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación, transversales y rizomáticas ideadas, diseñadas, configuradas, desplegadas y evaluadas	Ambiente propicio para la investigación a través de la praxis docente Observación a corto, mediano y largo plazo Descubrimiento inducido por manipulación sensual empirista, experimentación y registro diversificado y búsqueda de la consiliencia filosófica, científica, artística y tecnológica

420 Recursos: Soporte concreto del contenido. Sostenibilidad en el lenguaje: hablado, escrito, icónico y gráfico. Preproducción, producción, postproducción. Ética vs técnicas de investigación documental. Principios: Apropiabilidad, comunicabilidad, enseñabilidad, disponibilidad, leíbilidad, legibilidad, ecosóficos, usabilidad, legitimidad, fundamentalidad, argumentalidad, adaptabilidad.

421 De acuerdo al Modelo de experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación

Se brinda orientación adicional para cada una de las fases y líneas curriculares, organizada en:

- Actividades recomendadas para propulsar el desarrollo, crecimiento y maduración de acuerdo a la edad.
- Principios para el conocimiento, cuidado y educación de la infancia y la niñez.
- Contenidos recomendados de los 3 a los 36 meses de edad.
- Conocimiento y cuidado biocorporales de 3 a 36 meses de edad
- De los 3 a los 6 años de edad se sugiere organizar el contenido en experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación como vórtices creativos.
- Conocimiento y cuidado biocorporales de 3 a 6 años de edad
- Estadios del juicio moral
- Sugerencia formato de planeación semanal para infantes de 3 a 6 meses de edad
- Sugerencia formato de planeación semanal para infantes de 6 a 36 meses de edad
- Sugerencia formato de planeación semanal para la niñez de 3 a 6 años de edad

Todos estos productos estarán prefigurados como guía flexible para las y los docentes, sin embargo, las y los docentes, cuándo hacen su planeación tiene que apearse a la fase curricular, observando los principios didácticos para las actividades y los recursos.

La planeación promueve la creatividad docente a la luz de los saberes propulsados por el Modelo pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez. La investigación se dará en función de los reportes de la experiencia, en los formatos que sistematizan la propia experiencia, la objetivan y sirven de base para la evaluación, propulsando la investigación atingente a los contenidos replegados, desplegados e implicados de filosofía, ciencia, arte y tecnología tamizados por la pedagogía contemporánea.

Orientadores para las actividades recomendadas para propulsar el desarrollo, crecimiento y maduración de acuerdo a la edad.

Edad	Actividades para la infancia
0-4 meses	Estimular la posición boca abajo, que esté centrado, que logre abrir las manitas y que se inhiban los reflejos que se deben inhibir, que se les dé masaje con música y aceite de almendras regularmente para que el bebé lo vaya tolerando cada vez más, arrullarlo y hablarle describiéndole las cosas, estimularlos adecuadamente según la tabla de logros por áreas, descripción biocorporal. Comentarios en la carpeta.
4-6 meses	Que se empiece a apoyar en sus manos, que levante bien la cabeza, que sigan con el masaje y que se estimulen las dos manos. Fortalecer el lazo afectivo, hablándoles, tocándolos respetuosamente, describiéndoles, anticipando. Seguir su desarrollo de acuerdo a la tabla de logros por área. Seguir con la descripción biocorporal. Comentarios en la carpeta.
6-8 meses	Seguir con el estímulo de la posición boca abajo, fortalecer el sentado ofreciéndoles cosas llamativas para manipular. Empezar a estimular el agarre de pinza, seguir con el masaje, empezar a trabajar el objeto oculto, está, no está. Que las actividades incluyan secuencias mímicas y estimulen la risa. Seguir el desarrollo según la tabla de logros por área. Comentarios en la carpeta. A partir de los 6 meses las papillas alimenticias deben tener más consistencia, es decir, deben estar menos licuadas.
8-12 meses	Hablarle correctamente para que empiece con sus primeras palabras, que gatee, estimular la pinza y objeto oculto, usar imágenes planas, seguir con el masaje. En la parte afectiva seguir hablándoles y apapachándolos. Seguir su desarrollo de acuerdo a la tabla de logros por áreas. Comentarios en la carpeta.
12-18 meses	Caminar, que tenga equilibrio. Que amplíe su vocabulario a 20 palabras. Que ya conozca su esquema corporal. Que empiece a comer solo. Que tenga más control al hacer torres, rompecabezas de resques, uso de cuentos. Empezar un calendario gráfico muy sencillo, bajar y subir escaleras, empezar a regresar el material a su lugar. Aprender a decir su nombre, animales y su sonido. Deben estar integrados a la dieta familiar.
18-24 meses	Órdenes sencillas, que regresen el material a su lugar, reglas de juego y el salón (reglamento gráfico y escrito), agarre de pinza instalado, que siga rutinas y que tenga más control biocorporal (parar y seguir). Que pueda contar del uno al diez.
24-30 meses	Observar quién está listo para el control de esfínteres. Que los niños hablen correctamente, que ya conozcan todos los colores y los números del 1 al 20. Juego simbólico (también verbalizado), descripción de sus sentimientos, cuentos. Rutas de motricidad gruesa con mayor dificultad, marometas, esquema corporal y control biocorporal. Trabajar con los calendarios. Que conozca: rojo, azul, amarillo, círculo, triángulo y cuadrado. Que hagan correctamente pinza al dibujar, usar música y colores para estados de ánimo y control biocorporal para seguir. Recortar, brincar con los dos pies.
30-36 meses	Seguir con los objetivos de 24-30 meses, pero con mayor grado de dificultad. Seguir ampliando su vocabulario, rutinas, calendarios gráficos, recortar. Concepto de uno, muchos, arriba-abajo, adentro-afuera, espacio y temporalidad, días de la semana.

Orientadores para las actividades recomendadas para propulsar el desarrollo, crecimiento y maduración de acuerdo a la edad.

Edad	Actividades para la niñez
3 años	Buena pronunciación, hablar correctamente, inicio básico de la lectoescritura, temporalidad, independencia con acompañamiento, vestirse y desvestirse con ropa fácil cuando se ensucian y lo requieren. Sumas, restas, ejercicios de relacionar columnas, trabajos en el cuaderno, cuentos, más coordinación motriz gruesa. Días de la semana, respetar turnos. Ubicarlos en ayer, hoy y mañana. Usar el razonamiento matemático en situaciones que demanden las constantes, la correspondencia, la cantidad, la ubicación, el conteo, la estimación, el reconocimiento de atributos, la comparación y la medición.
4 años	Siguiendo etapa de la lectoescritura con más ejercicios en el cuaderno para reforzar el trazo, sumas y restas más elaboradas, relacionar columnas, plurales y uso más complejo del lenguaje, que ya reconozca su nombre escrito e intente escribirlo. Se viste solo, motricidad gruesa, las rutas con mayor dificultad, recortar, días de la semana. Usar el razonamiento matemático en situaciones que demanden las constantes, la correspondencia, la cantidad, la ubicación, el conteo, la estimación, el reconocimiento de atributos, la comparación y la medición.
5 años	Conocer colores, suma, resta y división, temporalidad, hoy, mañana y pasado, días de la semana, respetar turnos, rutas de motricidad gruesa. Usar el razonamiento matemático en situaciones que demanden las constantes, la correspondencia, la cantidad, la ubicación, el conteo, la estimación, el reconocimiento de atributos, la comparación y la medición.

Principios para el conocimiento, cuidado y educación de la infancia y la niñez

Principios para el conocimiento, cuidado y educación de la infancia y la niñez			
Edad	Los siguientes principios para el conocimiento, cuidado y educación, son una guía no exhaustiva para orientar el conocimiento y promover su profundización.	Conocimiento y cuidado biocorporal	Tecnología biocorporal específica
3 a 6 meses	<p>Asepsia: Etimológicamente la palabra asepsia esta compuesta por el prefijo a que significa ausencia o falta; y sepsis que significa infección o contaminación. Por lo tanto, definimos asepsia como el conjunto de maniobras y procedimientos destinados a eliminar gérmenes.</p> <p>Esterilización, antisepsia y desinfección. Cambio de pañal Lavado de manos Limpieza de la sala, los adultos entran sin zapatos (uso de detergentes inocuos y biodegradables) Alimentación Masaje Posición boca abajo y sentado con apoyo Ubicación temporo-espacial Seguimiento visual Texturas Cantos Rimas Anticipación verbal Alfabetización: Pase de lista con su imagen tamaño carta y su nombre en mayúsculas Cuentos Cofre del tesoro, pensamiento reversible, anticipatorio, especulativo Socialización Colores primarios Círculo, triángulo, cuadrado Abrir cerrras, dentro, fuera, arriba, abajo. Rueda, no rueda Abluciones personales adecuadas a su edad con apoyo Arrullos, apapachos, abrazos, contacto visual, diálogos</p>	<p>Posturas no recomendadas: Evitar la bipedestación. Interiorización de la imagen biocorporal integral y del esquema corporal a través de la narrativa adulta y de la imagen en el espejo</p>	
6 a 12 meses	<p>Manipular los alimentos para llevárselos a la boca, propiciar la coordinación ojo-mano-boca, pueden manipular una cuchara. Arrastre, Propiciar el gateo. Rodado. Fomentar la autonomía para comer. Ablactación; A partir de los 12 meses ya deberían estar integrados a la dieta familiar. Normas de cortesía y convivencia: por favor y gracias</p>		
12 a 18 meses	<p>Propiciar el control de esfínteres. Normas de urbanidad: Normas de cortesía y convivencia: por favor y gracias</p>		
18 a 24 meses	<p>Propiciar el control de esfínteres. Normas de urbanidad: Normas de cortesía y convivencia: por favor y gracias</p>		
2 a 3 años	<p>Control de esfínteres de acuerdo a su madurez individual Normas de urbanidad en la mesa</p>		
3 a 4 años	Experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación	<p>Evitar sentarse en posición de rana, (rodillas juntas piernas separadas). Inicio de la marcha. Marcha sin apoyo. Interiorización de la imagen biocorporal integral y del esquema corporal.</p>	
4 a 5 años			
5 a 6 años			

Principios adicionales a considerar de acuerdo con Bruner:

“El objetivo de los «curricula» para niños pequeños (al igual que para los mayores) consiste en producir el tipo de generalizador en una habilidad, el trabajador «intensivo en habilidad», capaz de actuar como factor controlador en la regulación, el manejo o el control de una tecnología que estamos desarrollando en occidente, o que sea capaz de comprenderla lo suficiente para servir, para criticar, para ser controlador y no víctima. Para decirlo claramente, supongo que la evolución cultural y biológica del hombre apuntan a una habilidad y a una inteligencia generales, y que la mayor dificultad que tenemos que enfrentar no está en lograr esta habilidad sino en crear una sociedad que pueda usarla sabiamente. Esto significa una sociedad en la que el ser humano se encuentre a gusto, y lo suficientemente satisfecho, como para luchar y usar sus dones. Doy por supuesto que *no* queremos controlar la idiosincrasia, la sorpresa y la inevitable estridencia que acompaña a la libertad.

Mis colegas del Center for Cognitive Studies, los doctores Greenfield y Tronick, han ideado un curriculum para una guardería en Bromley Heath, en la sección Roxbury de Boston. Me ha impresionado mucho un conjunto de principios implícitos que sustentaban su trabajo; son principios que he extraído de uno de sus memorandos, pero con los que tal vez ellos no estén de acuerdo. Sin embargo, quiero recorrerlos rápidamente, no con el objeto de dar una visión total, sino de ilustrar. Serán eco de otras partes anteriores de este informe.

1. *El organismo activo*. La inteligencia humana es activa y busca. Necesita un ambiente que la estimule.
2. *El esfuerzo en pos del significado*. La búsqueda de significados y regularidades comienza al nacer. Hay una búsqueda constante de señales que tengan significado, que hay que alimentar.
3. *Intencionalidad*. La acción y la búsqueda de significado están guiadas por la intención, autodirigidas, y puede proporcionarse ayuda para mantener esa autodirección.
4. *Ritmo*. Cada edad y cada actividad tienen un ritmo que requiere respeto y paciencia por parte de las personas que rodean al bebé.
5. *Receptividad y estado*. Hay un estado de receptividad alerta, despierta, cuando el niño está en un ambiente acogedor usarlo para llegar al bebé, en lugar de intentar atravesar estados no receptivos.
6. *Ciclos de competencia*. Cada habilidad nueva que surge tiene un ciclo de competencia: esfuerzo inicial bruto, seguido de consolidación y perfeccionamiento, seguido de un período de variación. Estas fases deben reconocerse, para poder ayudar a completarlas.
7. *Requisitos previos*. Para dominar algunas habilidades se requieren habilidades anteriores, como por ejemplo, en el método «de seguridad» del bebé, que se sienta cuando está de

pie, antes de atreverse a andar. La ocasión de dominar los requisitos previos facilita la adquisición de las habilidades.

8. *Adecuación de juego y objetos.* Diferentes actividades tienen requisitos diferentes, que pueden cumplirse por medio de juegos u objetos adecuados. El niño que explora atentamente con los dedos en busca de pequeñas irregularidades, se entretendrá durante horas con un tablero con agujeros irregulares de distintos colores.
9. *Principios del proyecto:* A medida que el niño crece, la actividad se organiza más temporalmente, con el control de la intención. Depende de movilizar medios para alcanzar un objetivo. Es de importancia fundamental para el desarrollo que se proporcionen medios y estímulos adecuados para estos proyectos, y que se eviten las distracciones.
10. *Principio de representación.* La memoria útil depende del hallazgo de los modos eficaces de representar la información, ya sea en las acciones habituales, en un juego interesante, en una lámina brillante, o en palabras. Un aspecto importante del desarrollo consiste en marcar algo para usarlo o reconocerlo más adelante.
11. *Análisis y síntesis.* A menudo, la solución de problemas consiste en reducir una tarea o una situación a las partes que la componen, y en reorganizarlas luego. Los juegos, objetos, cuentos y problemas que pueden separarse y volver a unirse sirven para practicar esa actividad.
12. *Perspectiva temporal.* Cada ser humano construye el futuro a través de sus expectativas, planeando y alcanzando los objetivos planeados, haciendo algo para poder hacer lo siguiente, aprendiendo a esperar y prever con confianza realista. El proceso es largo y comienza muy pronto, probablemente con el juego del cu-cu.
13. *Principio de apego.* El ser humano, cuando es pequeño, quizá muchos más que cualquier otro ser, depende de una persona que lo cuide con coherencia, y que le brinde calor, seguridad y eficiencia. De la interacción con esa persona surge la mayor parte del primer aprendizaje. Por eso, una persona bien informada, bastante satisfecha y alentadora, es muy importante.⁴²²

422 **JEROME BRUNER**, *La importancia de la educación*, pp. 170-172

Contenidos recomendados para la infancia de 3 a 36 meses de edad

En este planteamiento curricular, proponemos los siguientes contenidos de acuerdo a la edad.

El objetivo es que la infancia y la niñez se apropien de manera amplia y profunda de estos conceptos a partir de trabajarlos durante el ciclo escolar. Estos conceptos se presentan replegados y se despliegan organizados en experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación. Las y los docentes con base en esta guía de contenidos y de la estructuración de las experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación, idearán, diseñarán, planearán, realizarán y evaluarán el nivel de apropiación de estos contenidos, para propulsar la diversificación en los procesos de enseñanza, de aprendizaje y de comunicación de los mismos y promover el sistema conceptual referencial operativo individual y establecer un vínculo orgánico de los distintos niveles en los que se organiza la escuela para la infancia y la niñez.

El acercamiento será gradual avanzando de lo sencillo a lo complejo, de lo general a lo particular, de acuerdo al nivel de apropiación paulatina que logren las y los infantes y las niñas y los niños.

Esta propuesta propulsa que las y los docentes, en el despliegue, organice todos los contenidos posibles para lograr una experiencia, rica, festiva y significativa que se finca en lo que la infancia y la niñez ya aprendieron, para aprender más.

Esta propuesta promueve la dinámica, equilibrio-desequilibrio piagetiano de acuerdo a los estadios de desarrollo de la psicología genética propuesta por Piaget y toma en cuenta la conceptualización de la infancia y la niñez propuestas por el psicoanálisis⁴²³

De los 3 a los 36 meses de edad, se sugieren los siguientes contenidos a considerar en las planeaciones para la enseñanza, aprendizaje y comunicación.

Contenidos recomendados para la infancia de 3 a 12 meses de edad

Sensorial: Forma, tamaño y color

Forma	Tamaño	Color
Círculo	Ingente	Rojo
Triángulo	Ingente	Rojo
Cuadrado	Ingente	Rojo
Círculo	Ingente	Amarillo
Triángulo	Ingente	Amarillo
Cuadrado	Ingente	Amarillo

423 Revisar la conceptualización de infancia y niñez en el capítulo I.

Círculo	Ingente	Azul
Triángulo	Ingente	Azul
Cuadrado	Ingente	Azul

Sensorial propioceptivo: Ubicación tiempo y espacio

Tiempo		Espacio	
Dormido	Despierto	Arriba	Abajo
Día	Noche	Adelante	Atrás
Primero	Por último	Cerca	Lejos
Ahora	Después	Está	No está
Rápido	Lento	Presencia	Ausencia

Sensitivo

Tacto		Gusto	
Caliente	Frio	Dulce	Salado
Suave	Áspero	Ácido	Amargo
Húmedo	Seco	Umami	Insípido

Sensorial

Auditivo		Olfato	
Tono	Grave-agudo	Atrayentes	Repugnantes
Volumen	Alto-bajo		

Expresión emocional y comunicación sentimental

Identificar, reconocer, las expresiones emociones y verbalizar los sentimientos propios y de la infancia.

Abrazar, contener, calmar, anticipar, contacto visual, diálogo cara a cara (balbuceo).

Ritmos musicales.

Conocimiento y cuidado biocorporales de 3 a 12 meses de edad

Necesidad		Conocimiento	Funciones	Solventador	Cuidado
Ley de vida Identidad. Autopoiesis, autorregulación, autoperpetuación, autorreproducción	Deber Ser	Sistema	Especializadas y superespecializadas	Ecosófico Inocuo y de calidad	Higiene y profilaxis
Individuación	Singular, egocentrismo, forjar el carácter erótico, la autoafirmación y la vida de relación	Psíquico	Eros-Tánatos Principio de placer Identidad Reflexivo Autoreflexivo Autoafirmación Conocer Reconocer Desear Fases pregenitales (oral, anal, uretral)	Conocimientos y cuidados Reconocer Desear Ser mirados Ser mirado Lenguaje: balbuceo y eco al balbuceo Imagen en el espejo Presencia-absencia Límites heterónomos Nutrientes adecuados y regulados	Comunicación e intercomunicación Ser amado y amar Ser mirado Ser escuchado Ser sostenido Principio de placer Principio de realidad
Automóvil Anabiosis	Mielinización céfalo podal	Nervioso	Homeostasis Organización y reorganización	Posturas adecuadas Nutrientes adecuados	Sueño-vigilia Posturas adecuadas para dormir Posturas aconsejadas- desaconsejadas Masaje Estímulos ricos variados, adecuados, posibles Gateo
Omnívoro, heterodonto y bifidodonto	Succión Ablactación Dentición sucesiva	Estomatognático	Ingesta masticación y deglución Placer y deseo de ser alimentado Estímulos precursores del habla Zona erógena Fases pregenitales (oral, anal, uretral)	Nutrientes de calidad, inocuos, palatales, líquidos y sólidos, frugales, variados. Abluciones.	Alimentos: Líquido Licuado Molido Triturado Horarios Cantidades Aconsejados y desaconsejados Mirar al alimentar Describir al alimentar Respetar el ritmo individual De la ingesta dependiente promover la ingesta autónoma con las manos y hacia el uso de instrumentos Masaje de encías Higiene y profilaxis dental
Heterótrofo, polífago, esfínter anal	Consistencia y calidad de la ingesta. Frecuencia y cantidad Consistencia y olor de las excretas, así como la frecuencia y cantidad	Digestivo	Intercambio energético Fases pregenitales (oral, anal, uretral)	Nutrientes de calidad, inocuos, palatales, líquidos y sólidos, frugales, variados, crudos, cocidos, asepsia regulada. Abluciones Deseo y placer de cagar.	Alimentos: Líquido Licuado Molido Triturado Aconsejados y desaconsejados Horarios Cantidades Masaje Higiene y profilaxis del circuito ano-boca
Interacción con el medio ambiente	Equilibrio del estado general	Inmunocompetente	Mecanismos de defensa, biota bucal, intestinal, dérmica, genital, ocular, respiratoria, de los pliegues, anticuerpos y macrófagos. Estados de ánimo	Nutrientes sólidos y líquidos.	Regulación de la asepsia Fortalecer los mecanismos de defensa
Homeotermo Limitado en espacio Poliedro irregular Unguiculado	Ventana de la salud Lozanía	Tegumentario	Límite, contención y frontera Homeotermia Identidad Zona erógena Fases pregenitales (oral, anal, uretral)	Nutrientes sólidos y líquidos, abluciones	Contacto físico amoroso y ternura Evitar el eritema Hidratación Afeites inocuos, naturales, nutritivos Corte de uñas cuidadoso y racional Cabello recortado, limpio y cepillado suave Masaje Higiene genital cuidadosa, respetuosa y con suavidad Abrigo adecuado

Conocimiento y cuidado biocorporales de 3 a 12 meses de edad

Necesidad		Conocimiento	Funciones	Solventador	Cuidado
Ley de vida Identidad. Autopoiesis, autorregulación, autopropagación, autorreproducción	Deber Ser	Sistema	Especializadas y superespecializadas	Ecosófico Inocuo y de calidad	Higiene y profilaxis
Aerobio	Capacidad pulmonar Respiración higiénica y profiláctica	Respiratorio	Intercambio gaseoso Aire vs dióxido de carbono	Aire con O ₂	Espacios ventilados por aire puro y libres de objetos riesgosos Posturas higiénicas para una respiración saludable durante el sueño y la vigilia Vías aéreas libres Evitar y reportar apnea del sueño Evitar la obstrucción de vías aéreas
Dismorfismo sexual Esfínter uretral	Inicio de la identidad sexual	Urogenital	Excretar, el placer autoerótico, Zona erógena Sexo y sexualidad Fases pregenitales (oral, anal, uretral)	Excretar Deseo y placer de mear Ingesta de agua	Higiene y profilaxis del circuito boca- uretra Higiene genitourinaria cuidadosa, respetuosa y con suavidad
En preparación a la bipedestación erecta posición boca abajo, rodamiento, arrastre y gateo. Automóvil de combustión interna Capacidades biomotoras Piezoeléctrico	Bipedestación erecta (precursores) Desarrollo armónico de las capacidades biomotoras	Ostiomioarticular	Hematopoyesis Fuerza Flexoelasticidad Coordinación Rapidez Resistencia Desplazamiento y sostén	Nutrientes sólidos y líquidos Movimiento	Posturas aconsejadas- desaconsejadas Masaje Tono muscular
Aeróbico estricto Homeotermo	Capacidad cardiovascular (venas, arterias, corazón)	Cardiovascular	Transportar el O ₂ a través de la sangre a toda la biocorporalidad	Nutrientes O ₂ que proviene de la respiración y del tejido hemático que proviene del sistema ostiomioarticular	Vigilancia del color, textura y consistencia de la piel y de las uñas
Homeotermo	Capacidad de la linfa y la capacidad de la hematopoyesis Desarrollo de la inmunocompetencia	Linfohemático	Adaptación dinámica al medio, desarrollo de la inmunocompetencia	Nutrientes sólidos y líquidos. Protección y abrigo.	Exposición racional a la luz del día Vigilar la disminución paulatinamente la ictericia del perinato Vigilar el color rosado de la piel del párpado inferior interno
Autorregulable	Fases pregenitales (oral, anal, uretral) Tiene un vínculo orgánico con el sistema psíquico y el urogenital Capacidad endocrina y psíquica para una óptima regulación	Endocrino	Autoregulación a través de las glándulas que secretan las hormonas que regulan el funcionamiento biocorporal Fases pregenitales (oral, anal, uretral) Tiene un vínculo orgánico con el sistema psíquico y el urogenital	Nutrientes sólidos y líquidos	Alimentación Movimiento Observación del estado general y su registro.
Bipedo erecto	Higiene y profilaxis fascial	Fascial	Sostén, función nutricia, transporte, absorción de la fricción entre otros elementos, conservación del calor biocorporal, neutralizador de toxinas endógenas, efecto colágeno cicatrizal, función hística: intercambios celulares de otros tejidos con la sangre y la linfa, actividad de defensa a través de los fagocitos ⁴²⁴	Adecuada alimentación, hidratación Movimiento y desplazamiento	Promover el movimiento y el desplazamiento acordes con las fases de esta edad

Las necesidades como ley de vida son orgánicas, inseparables, masivas e irreductibles del despliegue vital humano desde el nacimiento hasta la muerte. El conocimiento de la fase específica de la vida y los propósitos y objetivos curriculares como orientadores, nos permiten

424 SANDRA M. HINCAPIE G., *La fascia: sistema de unificación estructural y funcional del cuerpo*, p. 22

cuidar racionalmente para propulsar el desarrollo, el crecimiento y la maduración hacia el bienestar de todos y cada uno

La contigüidad del sistema urogenital con el sistema digestivo, configuran una zona erógena sumamente compleja que es boca-ano-uretra y los genitales masculinos, los femeninos y eventualmente los transexuales,⁴²⁵ por lo que requieren del conocimiento para su cuidado.

La organización sistémica urogenital-digestiva es particularmente escamoteada en el lenguaje, sus referencias y la ideologización que ha hecho la cultura occidental, obstaculizan su conocimiento pleno para el cuidado pleno y la felicidad plena, inhibiendo el impulso connatural de la curiosidad de conocer y de conocerse, lo que queda inhibida es la curiosidad y la inquietud de sí.

Nombrar los sistemas y su organización morfofuncional, y la nomenclatura de sus órganos con sus nombres morfofuncionales evitando eufemismos, contradicciones y metáforas, promueve el pleno crecimiento, desarrollo y maduración, saludables.

Identidad y singularidad

En general todos necesitamos prácticas higiénicas que no son solamente las de asepsia⁴²⁶ o de limpieza, es decir, para conservar la salud, se requieren prácticas de cuidados cotidianos y específicos. Por influencia del higienismo francés, de determinismo microbiano de las enfermedades, se ha reducido la higiene a la limpieza y ésta como recurso prioritario para la salud, esto ha traído consigo un indiscriminado uso y aplicación de un volumen innecesario de detergentes, insecticidas, desinfectantes y afeites de uso personal y en los hogares, con implicaciones planetarias inimaginables. La higiene y profilaxis promueven el fortalecimiento del sistema inmunocompetente a partir de cuidados simplificados e inocuos para la salud biocorporal holística.

425 Antes se conocía como hermafroditismo.

426 Asepsia. (Del fr. *asepsie*). 1. f. *Med.* Ausencia de materia séptica, estado libre de infección. 2. f. *Med.* Conjunto de procedimientos científicos destinados a preservar de gérmenes infecciosos el organismo, aplicados principalmente a la esterilización del material quirúrgico.

Contenidos recomendados para la infancia de 12 a 18 meses de edad

Sensorial: Forma-tamaño-color. Contraste y comparación.

Forma	Tamaño	Color
Círculo	Ingente	Rojo
Círculo	Chico	Rojo
Triángulo	Ingente	Rojo
Triángulo	Chico	Rojo
Cuadrado	Ingente	Rojo
Cuadrado	Chico	Rojo
Círculo	Ingente	Amarillo
Círculo	Chico	Amarillo
Triángulo	Ingente	Amarillo
Triángulo	Chico	Amarillo
Cuadrado	Ingente	Amarillo
Cuadrado	Chico	Amarillo
Círculo	Ingente	Azul
Círculo	Chico	Azul
Triángulo	Ingente	Azul
Triángulo	Chico	Azul
Cuadrado	Ingente	Azul
Cuadrado	Chico	Azul

Sensorial propioceptivo: Ubicación tiempo y espacio

Tiempo		Espacio	
Dormido	Despierto	Arriba	Abajo
Día	Noche	Adelante	Atrás
Primero	Por último	Cerca	Lejos
Ahora	Después	Está	No está
Rápido	Lento	Presencia	Ausencia
Ayer	Hoy	Adentro	Afuera

Sensitivo

Tacto		Gusto	
Caliente	Frio	Dulce	Salado
Suave	Áspero	Ácido	Amargo
Húmedo	Seco	Umami	Insípido
Líquido	Molido		

Sensorial

Auditivo		Olfato	
Tono	Grave-agudo	Atrayentes	Repugnantes
Volumen	Alto-bajo		

Expresión emocional y comunicación sentimental

Identificar, reconocer, las expresiones emociones y verbalizar los sentimientos propios y de la infancia

Abrazar, contener, calmar, anticipar, contacto visual, diálogo cara a cara, nombrando y describiendo el entorno.

Ritmos musicales.

Conocimiento y cuidado biocorporales de 12 a 18 meses de edad

Necesidad		Conocimiento	Funciones	Solventador	Cuidado
Ley de vida Identidad. Autopoiesis, autorregulación, auto-perpetuación, autorreproducción	Deber Ser	Sistema	Especializadas y superespecializadas	Ecosófico Inocuo y de calidad	Higiene y profilaxis
Individuación	Singular, egocentrismo, forjar el carácter erótico, autoafirmación y vida de relación	Psíquico	Eros-Tánatos Principio de placer Identidad Reflexivo Autoreflexivo Autoafirmación Conocer Reconocer Desear Fases prenatales (oral, anal, uretral)	Conocimientos y cuidados Reconocer Desear Ser mirados Imagen en el espejo Presencia-ausencia Límites heterónomos Nutrientes adecuados y regulados	Comunicación e intercomunicación Ser amado y amar Ser mirados Ser escuchado Ser sostenido Principio de placer Principio de realidad
Automóvil Anabiosis	Mielinización céfalo podal	Nervioso	Homeostásis Organización y reorganización	Posturas adecuadas Nutrientes adecuados	Sueño-vigilia Posturas adecuadas para dormir Posturas aconsejadas- desaconsejadas Estímulos ricos variados, adecuados, posibles. Gateo-marcha Alimentos: Triturado y en trozo. Horarios Cantidades Aconsejados y desaconsejados Mirar al alimentar Describir al alimentar Respetar el ritmo individual De la ingesta dependiente promover la ingesta autónoma con las manos y hacia el uso de instrumentos Masaje de encías Higiene y profilaxis dental
Omnívoro heterodonto y bifodonto	Succión Ablactación Dentición sucesiva	Estomatognático	Ingesta masticación y deglución Placer y deseo de ser alimentado Estímulos precursores del habla Zona erógena Fases prenatales (oral, anal, uretral)	Nutrientes de calidad, inocuos, palatales, líquidos y sólidos, frugales, variados. Abluciones.	Alimentos: Triturado y en trozo. Horarios Cantidades Aconsejados y desaconsejados Mirar al alimentar Describir al alimentar Respetar el ritmo individual De la ingesta dependiente promover la ingesta autónoma con las manos y hacia el uso de instrumentos Masaje de encías Higiene y profilaxis dental
Heterótrofo, polífago Esfínter anal	Consistencia y calidad de la ingesta. Frecuencia y cantidad Consistencia y olor de las excretas, así como la frecuencia y cantidad	Digestivo	Intercambio energético Fases prenatales (oral, anal, uretral)	Nutrientes de calidad, inocuos, palatales, líquidos y sólidos, frugales, variados, crudos, cocidos, asepsia regulada. Abluciones Deseo y placer de cagar.	Alimentos: Triturado y en trozo Aconsejados y desaconsejados Horarios Cantidades Higiene y profilaxis del circuito ano-boca
Interacción con el medio ambiente	Equilibrio del estado general	Inmunocompetente	Mecanismos de defensa, biota bucal, intestinal, dérmica, genital, ocular, respiratoria, de los pliegues, anticuerpos y macrófagos. Estados de ánimo	Nutrientes sólidos y líquidos.	Regulación de la asepsia Fortalecer los mecanismos de defensa
Homeotermo Limitado en espacio Poliedro irregular Unguiculado	Ventana de la salud Lozanía	Tegumentario	Límite, contención y frontera Homeotermia Identidad Zona erógena Fases prenatales (oral, anal, uretral)	Nutrientes sólidos y líquidos, Abluciones	Contacto físico amoroso y ternura Evitar el eritema Hidratación Afeites inocuos, naturales, nutritivos Corte de uñas cuidadoso y racional Cabello recortado, limpio y cepillado suave Higiene genital cuidadosa, respetuosa y con suavidad Abrigo adecuado

Conocimiento y cuidado biocorporales de 12 a 18 meses de edad.

Necesidad		Conocimiento	Funciones	Solventador	Cuidado
Ley de vida Identidad. Autopoiesis, autorregulación, auto-perpetuación, autorreproducción	Deber Ser	Sistema	Especializadas y superespecializadas	Ecosófico Inocuo y de calidad	Higiene y profilaxis
Aerobio	Capacidad pulmonar Respiración higiénica y profiláctica	Respiratorio	Intercambio gaseoso Aire vs dióxido de carbono	Aire con O ₂	Espacios ventilados por aire puro y libres de objetos riesgosos Posturas higiénicas para una respiración saludable durante el sueño y la vigilia Vías aéreas libres Evitar y reportar apnea del sueño Evitar la obstrucción de vías aéreas
Dismorfismo sexual Esfínter uretral	Inicio de la identidad sexual	Urogenital	Excretar, el placer autoerótico, Zona erógena Sexo y sexualidad Fases prenatales (oral, anal, uretral)	Excretar Deseo y placer de mear Ingesta de agua	Higiene y profilaxis del circuito boca-uretra Higiene genitourinaria cuidadosa, respetuosa y con suavidad
Bípido erecto y automóvil de combustión interna Capacidades biomotoras Piezoeléctrico	Bipedestación erecta Desarrollo armónico de las capacidades biomotoras	Ostiomioarticular	Hematopoyesis Fuerza Flexoelasticidad Coordinación Rapidez Resistencia Desplazamiento y sostén	Nutrientes sólidos y líquidos Movimiento	Posturas aconsejadas- desaconsejadas Tono muscular
Aeróbico estricto Homeotermo	Capacidad cardiovascular (venas, arterias, corazón)	Cardiovascular	Transportar el O ₂ a través de la sangre a toda la biocorporalidad	Nutrientes Oxígeno molecular que proviene de la respiración y del tejido hemático que proviene del sistema ostiomioarticular	Vigilancia del color, textura y consistencia de la piel y de las uñas
Homeotermo	Capacidad de la linfa y la capacidad de la hematopoyesis Desarrollo de la inmunocompetencia	Linfohemático	Adaptación dinámica al medio, desarrollo de la inmunocompetencia	Nutrientes sólidos y líquidos. Protección y abrigo.	Exposición racional a la luz de día Vigilar el color rosado de la piel del párpado inferior interno
Autorregulable	Fases prenatales (oral, anal, uretral) Tiene un vínculo orgánico con el sistema psíquico y el urogenital Capacidad endocrina y psíquica para una óptima regulación	Endocrino	Autorregulación a través de las glándulas que secretan las hormonas que regulan el funcionamiento biocorporal Fases prenatales (oral, anal, uretral) Tiene un vínculo orgánico con el sistema psíquico y el urogenital	Nutrientes sólidos y líquidos	Alimentación Movimiento Observación del estado general y su registro.
Bípedos erectos	Higiene y profilaxis fascial	Fascial	Sostén, función nutricia, transporte, absorción de la fricción entre otros elementos, conservación del calor biocorporal, neutralizador de toxinas endógenas, efecto colágeno cicatrizal, función hística: intercambios celulares de otros tejidos con la sangre y la linfa, actividad de defensa a través de los fagocitos ⁴²⁷	Adecuada alimentación, hidratación Movimiento y desplazamiento	Promover el movimiento y el desplazamiento acordes con las fases de esta edad

Contenidos recomendados para la infancia de 18 a 24 meses de edad

Sensorial: Forma-tamaño-color. Contraste y comparación.

Forma	Tamaño	Color
Círculo	Ingente	Rojo
Círculo	Chico	Rojo
Triángulo	Ingente	Rojo
Triángulo	Chico	Rojo
Cuadrado	Ingente	Rojo
Cuadrado	Chico	Rojo
Círculo	Ingente	Amarillo
Círculo	Chico	Amarillo
Triángulo	Ingente	Amarillo
Triángulo	Chico	Amarillo
Cuadrado	Ingente	Amarillo
Cuadrado	Chico	Amarillo
Círculo	Ingente	Azul
Círculo	Chico	Azul
Triángulo	Ingente	Azul
Triángulo	Chico	Azul
Cuadrado	Ingente	Azul
Cuadrado	Chico	Azul
	Mediano	

Sensorial propioceptivo: Ubicación tiempo y espacio

Tiempo		Espacio	
Dormido	Despierto	Arriba	Abajo
Día	Noche	Adelante	Atrás
Primero	Por último	Cerca	Lejos
Ahora	Después	Está	No está
Rápido	Lento	Presencia	Ausencia
Ayer	Hoy	Adentro	Afuera

Sensitivo

Tacto		Gusto	
Caliente	Frio	Dulce	Salado
Soleado	Nublado	Ácido	Amargo
Suave	Áspero	Umami	Insípido
Húmedo	Seco		
Líquido	Molido		

Sensorial

Auditivo		Olfato	
Tono	Grave-agudo	Atrayentes	Repugnantes
Volumen	Alto-bajo		

Expresión emocional y comunicación sentimental

Identificar, reconocer, la expresión de las emociones y verbalizar los sentimientos propios y de la infancia.

Abrazar, contener, calmar, anticipar, contacto visual, diálogo cara a cara, nombrando y describiendo el entorno.

Ritmos musicales.

Conocimiento y cuidado biocorporales de 18 a 24 meses de edad

Necesidad		Conocimiento	Funciones	Solventador	Cuidado
Ley de vida Identidad. Autopoiesis, autorregulación, autoperpetuación, autorreproducción	Deber Ser	Sistema	Especializadas y superespecializadas	Ecosófico Inocuo y de calidad	Higiene y profilaxis
Individuación	Singular, egocentrismo, forjar el carácter crótico, la autoafirmación y la vida de relación	Psíquico	Eros-Tánatos Principio de placer Identidad Reflexivo Autoreflexivo Autoafirmación Conocer Reconocer Desear Fases pregenitales (oral, anal, uretral)	Conocimientos y cuidados Reconocer Desear Ser mirados Imagen en el espejo Presencia-ausencia Límites heterónomos Nutrientes adecuados y regulados	Comunicación e intercomunicación Ser amado y amar Ser mirado Ser escuchado Ser sostenido Principio de placer Principio de realidad
Automóvil Anabiosis	Mielinización céfalo podal	Nervioso	Homeostasis Organización y reorganización	Posturas adecuadas Nutrientes adecuados	Sueño-vigilia Posturas adecuadas para dormir Posturas aconsejadas- desaconsejadas Estímulos ricos variados, adecuados, posibles.
Omnívoro heterodonto y bifidodonto	Dentición sucesiva	Estomatognático	Ingesta masticación y deglución Placer y deseo de alimentarse Estímulos orofaciales del habla Zona erógena Fases pregenitales (oral, anal, uretral)	Nutrientes de calidad palatales, líquidos y sólidos, frugales, variados. Abluciones.	Alimentos: Trozo Horarios Cantidades Aconsejados y desaconsejados Acompañar la ingesta Respetar el ritmo individual De la ingesta dependiente promover a la ingesta autónoma con las manos y hacia el uso de instrumentos Higiene y profilaxis dental
Heterótrofo, polífago Esfínter anal	Consistencia y calidad de la ingesta. Frecuencia y cantidad Consistencia y olor de las excretas, así como la frecuencia y cantidad	Digestivo	Intercambio energético Fases pregenitales (oral, anal, uretral)	Nutrientes de calidad palatales, líquidos y sólidos, frugales, variados, crudos, cocidos, asepsia regulada. Abluciones Deseo y placer de cagar.	Alimentos: En trozos Aconsejados y desaconsejados Horarios Cantidades Masaje Higiene y profilaxis del circuito ano-boca
Interacción con el medio ambiente	Equilibrio del estado general	Inmunocompetente	Mecanismos de defensa, biota bucal, intestinal, dérmica, genital, ocular, respiratoria, de los pliegues, anticuerpos y macrófagos. Estados de ánimo	Nutrientes sólidos y líquidos.	Regulación de la asepsia Fortalecer los mecanismos de defensa
Homeotermos Limitado en espacio Poliedro irregular Unguiculado	Ventana de la salud Lozanía	Tegumentario	Límite, contención y frontera Homeotermia Identidad Zona erógena Fases pregenitales (oral, anal, uretral)	Nutrientes sólidos y líquidos, Abluciones	Contacto físico amoroso y ternura Evitar el eritema Hidratación Afeites inocuos, naturales, nutritivos Corte de uñas cuidadoso y racional Cabello recortado, limpio y cepillado suave Higiene genital cuidadosa, respetuosa y con suavidad Abrigo adecuado

Conocimiento y cuidado biocorporales de 18 a 24 meses de edad

Necesidad		Conocimiento	Funciones	Solventador	Cuidado
Ley de vida Identidad. Autopoiesis, autorregulación, autoperpetuación, autorreproducción	Deber Ser	Sistema	Especializadas y superespecializadas	Ecosófico Inocuo y de calidad	Higiene y profilaxis
Aerobio	Capacidad pulmonar Respiración higiénica y profiláctica	Respiratorio	Intercambio gaseoso Aire vs dióxido de carbono	Aire con O ₂	Espacios ventilados por aire puro y libres de objetos riesgosos Posturas higiénicas para una respiración saludable durante el sueño y la vigilia Vías aéreas libres Evitar y reportar apnea del sueño Evitar la obstrucción de vías aéreas
Dismorfismo sexual Esfínter uretral	Inicio de la identidad sexual	Urogenital	Excretar, el placer autoerótico, Zona erógena Sexo y sexualidad Fases pregenitales (oral, anal, uretral)	Excretar Deseo y placer de mear Ingesta de agua	Higiene y profilaxis del circuito boca-uretra Higiene urogenital cuidadosa, respetuosa y con suavidad Abrigo adecuado
Bípido erecto y automóvil de combustión interna Capacidades biomotoras Piezoeléctrico	Bipedestación erecta Desarrollo armónico de las capacidades biomotoras	Ostiomioarticular	Hematopoyesis Fuerza Flexoelasticidad Coordinación Rapidez Resistencia Desplazamiento y sostén	Nutrientes sólidos y líquidos Movimiento	Fases sensibles Posturas aconsejadas- desaconsejadas Tono muscular
Aeróbicos estrictos Homeotermo	Capacidad cardiovascular (venas, arterias, corazón)	Cardiovascular	Transportar el O ₂ a través de la sangre a toda la biocorporalidad	Nutrientes Oxígeno molecular que proviene de la respiración y del tejido hemático que proviene del sistema ostiomioarticular	Vigilancia del color, textura y consistencia de la piel y de las uñas
Homeotermo	Capacidad de la linfa y la capacidad de la hematopoyesis Desarrollo de la inmunocompetencia	Linfohemático	Adaptación dinámica al medio, desarrollo de la inmunocompetencia	Nutrientes sólidos y líquidos. Protección y abrigo.	Exposición racional a la luz de día Vigilar el color rosado de la piel del párpado inferior interno
Autorregulable	Fases pregenitales (oral, anal, uretral) Tiene un vínculo orgánico con el sistema psíquico y el urogenital Capacidad endocrina y psíquica para una óptima regulación	Endocrino	Autorregulación a través de las glándulas que secretan las hormonas que regulan el funcionamiento biocorporal Fases pregenitales (oral, anal, uretral) Tiene un vínculo orgánico con el sistema psíquico y el urogenital	Nutrientes sólidos y líquidos	Alimentación Movimiento Observación del estado general y su registro.
Bípido erecto	Higiene y profilaxis fascial	Fascial	Sostén, función nutricia, transporte, absorción de la fricción entre otros elementos, conservación del calor biocorporal, neutralizador de toxinas endógenas, efecto colágeno cicatrizal, función hística: intercambios celulares de otros tejidos con la sangre y la linfa, actividad de defensa a través de los fagocitos ⁴²⁸	Adecuada alimentación, hidratación Movimiento y desplazamiento	Promover el movimiento y el desplazamiento acordes con las fases de esta edad

Contenidos recomendados para la infancia de 24 a 36 meses de edad

Sensorial: Forma-tamaño-color. Contraste, comparación, exageración

Forma	Tamaño	Color	Peso
Círculo	Ingente	Rojo	Pesado
Círculo	Chico	Rojo	Ligero
Triángulo	Ingente	Rojo	Pesado
Triángulo	Chico	Rojo	Ligero
Cuadrado	Ingente	Rojo	Pesado
Cuadrado	Chico	Rojo	Ligero
Círculo	Ingente	Amarillo	Pesado
Círculo	Chico	Amarillo	Ligero
Triángulo	Ingente	Amarillo	Pesado
Triángulo	Chico	Amarillo	Ligero
Cuadrado	Ingente	Amarillo	Pesado
Cuadrado	Chico	Amarillo	Ligero
Círculo	Ingente	Azul	Pesado
Círculo	Chico	Azul	Ligero
Triángulo	Ingente	Azul	Pesado
Triángulo	Chico	Azul	Ligero
Cuadrado	Ingente	Azul	Pesado
Cuadrado	Chico	Azul	Ligero
	Mediano		

Sensorial propioceptivo: Ubicación tiempo y espacio

Tiempo		Espacio	
Dormido	Despierto	Arriba	Abajo
Día	Noche	Adelante	Atrás
Primero	Por último	Cerca	Lejos
Ahora	Después	Está	No está
Rápido	Lento	Presencia	Ausencia
Ayer	Hoy	Adentro	Afuera
Hoy	Mañana	Abierto	Cerrado

Sensitivo

Tacto		Gusto	
Caliente	Frio	Dulce	Salado
Soleado	Nublado	Ácido	Amargo
Suave	Áspero	Umami	Insípido
Húmedo	Seco		
Líquido	Molido		

Sensorial

Auditivo		Olfato	
Tono	Grave-agudo	Atrayentes	Repugnantes
Volumen	Alto-bajo		

Expresión emocional y comunicación sentimental

Identificar, reconocer, la expresión de las emociones y verbalizar los sentimientos propios y de la infancia

Abrazar, contener, calmar, anticipar, contacto visual, diálogo cara a cara, nombrando y describiendo el entorno.

Ritmos musicales.

Conocimiento y cuidado biocorporales de 24 a 36 meses de edad

Necesidad		Conocimiento		Funciones		Solventador		Cuidado	
Ley de vida Identidad. Autopoiesis, autorregulación, auto-perpetuación, autorreproducción	Deber Ser	Sistema	Especializadas y superespecializadas	Ecosófico Inocuo y de calidad	Higiene y profilaxis				
Individuación	Singular, egocentrismo, forjar el carácter erótico, la autoafirmación y la vida de relación	Psíquico	Eros-Tánatos Principio de placer Identidad Reflexivo Autoreflexivo Autoafirmación Conocer Reconocer Desear Fases pregenitales (oral, anal, uretral)	Conocimientos y cuidados Reconocer Desear Ser mirados Imagen en el espejo Presencia-ausencia Límites heterónomos Nutrientes adecuados y regulados	Comunicación e intercomunicación Ser amado y amar Ser mirado Ser escuchado Ser sostenido Principio de placer Principio de realidad				
Automóvil Anabiosis	Mielinización céfalo podal	Nervioso	Homeostasis Organización y reorganización	Posturas adecuadas Nutrientes adecuados	Sueño-vigilia Posturas adecuadas para dormir Posturas aconsejadas- desaconsejadas Estímulos ricos variados, adecuados, posibles.				
Omnívoro heterodonto y bifodonto	Dentición sucesiva	Estomatognático	Ingesta masticación y deglución Placer y deseo de alimentarse Estímulos precursores del habla Zona erógena Fases pregenitales (oral, anal, uretral)	Nutrientes de calidad palatales, líquidos y sólidos, frugales, variados. Abluciones.	Alimentos: En trozo Horarios Cantidades Aconsejados y desaconsejados Acompañar la ingesta Describir al alimentar Respetar el ritmo individual De la ingesta dependiente promover a la ingesta autónoma con las manos y hacia el uso de instrumentos Masaje de encías Higiene y profilaxis dental				
Heterótrofo, polífago Esfínter anal	Consistencia y calidad de la ingesta. Frecuencia y cantidad Consistencia y olor de las excretas, así como la frecuencia y cantidad	Digestivo	Intercambio energético Fases pregenitales (oral, anal, uretral)	Nutrientes de calidad, inocuos, palatales, líquidos y sólidos, frugales, variados, crudos, cocidos, asepsia regulada. Abluciones Deseo y placer de cagar.	Alimentos: En trozo Aconsejados y desaconsejados Horarios Cantidades Higiene y profilaxis del circuito ano-boca Control de esfínteres				
Interacción con el medio ambiente	Equilibrio del estado general	Inmunocompetente	Mecanismos de defensa, biota bucal, intestinal, dérmica, genital, ocular, respiratoria, de los pliegues, anticuerpos y macrófagos. Estados de ánimo	Nutrientes sólidos y líquidos.	Regulación de la asepsia Fortalecer los mecanismos de defensa				
Homeotermos Limitado en espacio Poliedro irregular Unguiculado	Ventana de la salud Lozanía	Tegumentario	Límite, contención y frontera Homeotermia Identidad Zona erógena Fases pregenitales (oral, anal, uretral)	Nutrientes sólidos y líquidos, Abluciones	Contacto físico amoroso y ternura Evitar el eritema Hidratación Afeites inocuos, naturales, nutritivos Corte de uñas cuidadoso y racional Cabello recortado, limpio y cepillado suave Higiene urogenital cuidadosa, respetuosa y con suavidad Control de esfínteres Abrigo adecuado				

Conocimiento y cuidado biocorporales de 24 a 36 meses de edad

Necesidad		Conocimiento	Funciones	Solventador	Cuidado
Ley de vida Identidad. Autopoiesis, autorregulación, autopertuación, autorreproducción	Deber Ser	Sistema	Especializadas y superespecializadas	Ecosófico Inocuo y de calidad	Higiene y profilaxis
Aerobio	Capacidad pulmonar Respiración higiénica y profiláctica	Respiratorio	Intercambio gaseoso Aire vs dióxido de carbono	Aire con O ₂	Espacios ventilados por aire puro y libres de objetos riesgosos Posturas higiénicas para una respiración saludable durante el sueño y la vigilia Vías aéreas libres Evitar y reportar apnea del sueño Evitar la obstrucción de vías aéreas
Dismorfismo sexual Esfínter uretral	Inicio de la identidad sexual	Urogenital	Excretar, el placer autoerótico, Zona erógena Sexo y sexualidad Fases pregenitales (oral, anal, uretral)	Excretar Deseo y placer de mear Ingesta de agua	Higiene y profilaxis del circuito boca-uretra Higiene urogenital cuidadosa, respetuosa y con suavidad Control de esfínteres
Bípido erecto y automóvil de combustión interna Capacidades biomotoras Piezoeléctrico	Bipedestación erecta Desarrollo armónico de las capacidades biomotoras	Ostiomioarticular	Hematopoyesis Fuerza Flexoelasticidad Coordinación Rapidez Resistencia Desplazamiento y sostén	Nutrientes sólidos y líquidos Movimiento	Fases sensibles Posturas aconsejadas- desaconsejadas Tono muscular
Aeróbicos estrictos Homeotermo	Capacidad cardiovascular (venas, arterias, corazón)	Cardiovascular	Transportar el O ₂ a través de la sangre a toda la biocorporalidad	Nutrientes Oxígeno molecular que proviene de la respiración y del tejido hemático que proviene del sistema ostiomioarticular	Vigilancia del color, textura y consistencia de la piel y de las uñas
Homeotermo	Capacidad de la linfa y la capacidad de la hematopoyesis Desarrollo de la inmunocompetencia	Linfohemático	Adaptación dinámica al medio, desarrollo de la inmunocompetencia	Nutrientes sólidos y líquidos. Protección y abrigo.	Exposición racional a la luz de día Vigilar el color rosado de la piel del párpado inferior interno
Autorregulable	Fases pregenitales (oral, anal, uretral) Tiene un vínculo orgánico con el sistema psíquico y el urogenital Capacidad endocrina y psíquica para una óptima regulación	Endocrino	Autorregulación a través de las glándulas que secretan las hormonas que regulan el funcionamiento biocorporal Fases pregenitales (oral, anal, uretral) Tiene un vínculo orgánico con el sistema psíquico y el urogenital	Nutrientes sólidos y líquidos	Alimentación Movimiento Observación del estado general y su registro.
Bípido erecto	Higiene y profilaxis fascial	Fascial	Sostén, función nutricia, transporte, absorción de la fricción entre otros elementos, conservación del calor biocorporal, neutralizador de toxinas endógenas, efecto colágeno cicatrizal, función hística: intercambios celulares de otros tejidos con la sangre y la linfa, actividad de defensa a través de los fagocitos ⁴²⁹	Adecuada alimentación, hidratación Movimiento y desplazamiento	Promover el movimiento y el desplazamiento acordes con las fases de esta edad

Contenidos recomendados para la niñez de 3 a 6 años de edad

Para esta fase de crecimiento, de desarrollo y de maduración, recomendamos que la planeación tome en cuenta todos los contenidos recomendados para la infancia de 3 a 36 meses de edad y la organice haciendo vórtices creativos organizados en experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación, esto permite que los contenidos se amplíen, se interrelacionen y se propulsen significativamente, de acuerdo al modelo pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez.

Conocimiento y cuidado biocorporales de 3 a 6 años de edad

Necesidad		Conocimiento	Funciones	Solventador	Cuidado
Ley de vida Identidad. Autopoiesis, autorregulación, autopropagación, autorreproducción	Deber Ser	Sistema	Especializadas y superespecializadas	Ecosófico Inocuo y de calidad	Higiene y profilaxis
Individuación	Singular, egocentrismo, forjar el carácter erótico, la autoafirmación y la vida de relación	Psíquico	Eros-Tánatos Principio de placer Identidad Reflexivo Autoreflexivo Autoafirmación Conocer Reconocer Desear Fase fálica Deseo de saber y de investigar	Conocimientos y cuidados Reconocer Desear Ser mirados Imagen en el espejo Presencia-ausencia Límites heterónomos Nutrientes adecuados y regulados	Comunicación e intercomunicación Ser amado y amar Ser mirado Ser escuchado Ser sostenido Principio de placer Principio de realidad
Automóvil Anabiosis	Desarrollo armónico de las capacidades biomotoras	Nervioso	Homeostasis Organización y reorganización	Posturas adecuadas Nutrientes adecuados	Sueño-vigilia como indicador de salud Posturas aconsejadas- desaconsejadas Estímulos ricos variados, adecuados, posibles.
Omnívoro heterodonto y bifodonto	Dentición sucesiva	Estomatognático	Ingesta masticación y deglución Placer y deseo de alimentarse Estimulación del habla Zona erógena Fases pregenitales (oral, anal, uretral)	Nutrientes de calidad palatales, líquidos y sólidos, frugales, variados. Abluciones.	Alimentos: En trozo Horarios Cantidades Aconsejados y desaconsejados Acompañar la ingesta Describir al alimentar Respetar el ritmo individual Normas de urbanidad e higiénicas para la ingesta Higiene y profilaxis dental
Heterótrofo, polífago Esfínter anal	Consistencia y calidad de la ingesta. Frecuencia y cantidad Consistencia y olor de las excretas, así como la frecuencia y cantidad	Digestivo	Intercambio energético Fase fálica	Nutrientes de calidad, inocuos, palatales, líquidos y sólidos, frugales, variados, crudos, cocidos, asepsia regulada. Abluciones Deseo y placer de cagar.	Alimentos: En trozo Aconsejados y desaconsejados Horarios Cantidades Higiene y profilaxis del circuito ano-boca Control de esfínteres
Interacción con el medio ambiente	Equilibrio del estado general	Inmunocompetente	Mecanismos de defensa, biota bucal, intestinal, dérmica, genital, ocular, respiratoria, de los pliegues, anticuerpos y macrófagos. Estados de ánimo	Nutrientes sólidos y líquidos.	Regulación de la asepsia Fortalecer los mecanismos de defensa
Homeotermos Limitado en espacio Poliedro irregular Unguiculado	Ventana de la salud Lozanía	Tegumentario	Límite, contención y frontera Homeotermia Identidad Zona erógena Fase fálica	Nutrientes sólidos y líquidos, Abluciones	Contacto físico amoroso y ternura Hidratación Afeites inocuos, naturales, nutritivos Corte de uñas cuidadoso y racional Cabello recortado, limpio y cepillado suave Higiene urogenital cuidadosa, respetuosa y con suavidad Control de esfínteres Abrigo adecuado

Conocimiento y cuidado biocorporales de 3 a 6 años de edad

Necesidad		Conocimiento	Funciones	Solventador	Cuidado
Ley de vida Identidad. Autopoesis, autorregulación, autopertuación, autorreproducción	Deber Ser	Sistema	Especializadas y superespecializadas	Ecosófico Inocuo y de calidad	Higiene y profilaxis
Aerobio	Capacidad pulmonar Respiración higiénica y profiláctica	Respiratorio	Intercambio gaseoso Aire vs dióxido de carbono	Aire con O ₂	Espacios ventilados por aire puro y libres de objetos riesgosos Posturas higiénicas para una respiración saludable durante el sueño y la vigilia Vías aéreas libres Evitar y reportar apnea del sueño Evitar la obstrucción de vías aéreas
Dismorfismo sexual Esfínter uretral	Inicio de la identidad sexual	Urogenital	Excretar, el placer autoerótico, Zona erógena Sexo y sexualidad Fase fálica	Excretar Deseo y placer de mear Ingesta de agua	Higiene y profilaxis del circuito boca-uretra Higiene urogenital cuidadosa, respetuosa y con suavidad Control de esfínteres
Bípido erecto y automóvil de combustión interna Capacidades biomotoras Piezoeléctrico	Desarrollo armónico de las capacidades biomotoras	Ostiomioarticular	Hematopoyesis Fuerza Flexoelasticidad Coordinación Rapidez Resistencia Desplazamiento y sostén	Nutrientes sólidos y líquidos Movimiento	Fases sensibles Posturas aconsejadas- desaconsejadas Tono muscular
Aeróbicos estrictos Homeotermo	Capacidad cardiovascular (venas, arterias, corazón)	Cardiovascular	Transportar el O ₂ a través de la sangre a toda la biocorporalidad	Nutrientes Oxígeno molecular que proviene de la respiración y del tejido hemático que proviene del sistema ostiomioarticular	Vigilancia del color, textura y consistencia de la piel y de las uñas
Homeotermo	Capacidad de la linfa y la capacidad de la hematopoyesis Desarrollo de la inmunocompetencia	Linfohemático	Adaptación dinámica al medio, desarrollo de la inmunocompetencia	Nutrientes sólidos y líquidos. Protección y abrigo.	Exposición racional a la luz de día Vigilar el color rosado de la piel del párpado inferior interno
Autorregulable	Fases pregenitales (oral, anal, uretral) Tiene un vínculo orgánico con el sistema psíquico y el urogenital Capacidad endocrina y psíquica para una óptima regulación	Endocrino	Autorregulación a través de las glándulas que secretan las hormonas que regulan el funcionamiento biocorporal Fases pregenitales (oral, anal, uretral) Tiene un vínculo orgánico con el sistema psíquico y el urogenital	Nutrientes sólidos y líquidos	Alimentación Movimiento Observación del estado general y su registro.
Bípido erecto	Higiene y profilaxis fascial	Fascial	Sostén, función nutricia, transporte, absorción de la fricción entre otros elementos, conservación del calor biocorporal, neutralizador de toxinas endógenas, efecto colágeno cicatrizal, función hística: intercambios celulares de otros tejidos con la sangre y la linfa, actividad de defensa a través de los fagocitos ⁴³⁰	Adecuada alimentación, hidratación Movimiento y desplazamiento	Promover el movimiento y el desplazamiento acordes con las fases de esta edad

430 *Ibidem*

Estadios del juicio moral

Como un referente para el desarrollo del juicio moral autónomo⁴³¹, presento los seis estadios del juicio moral de Lawrence Kohlberg, si bien durante la infancia y la niñez se puede desarrollar únicamente el primer estadio, es la base fundamental para el desarrollo de los subsiguientes, sí es importante conocer en su amplitud el desarrollo del juicio moral para sentar una base firme para el ulterior desarrollo moral.

La propuesta de Kohlberg tiene una base piagetiana, y considera que hay una interacción del desarrollo sociomoral y el desarrollo cognitivo,⁴³² el desarrollo moral se finca en el desarrollo cognitivo, es decir, no puede haber desarrollo moral sin desarrollo cognitivo, sin embargo, puede haber desarrollo cognitivo sin desarrollo moral, de ahí la relevancia de propulsar el desarrollo de ambos.

“La capacidad de razonamiento teórico del más alto nivel (formal) no implica un razonamiento moral propio de tal nivel (de principios), sino que a menudo conlleva una relación asimétrica, pues aunque es necesaria la madurez cognitiva para razonar moralmente, se puede ser listo y, sin embargo, no razonar moralmente.”⁴³³

El desarrollo moral está ligado al respeto, a la cooperación, a la solidaridad, a la consideración de los otros⁴³⁴ y a la asunción de roles, estos valores o sistema de valores fundamentan y propician la solución de conflictos morales y deben ser parte de la experiencia escolar auténtica. “El conflicto causa desequilibrio y el niño es forzado a reorganizar su proceso intelectual para salir del conflicto que es la causa del problema. De aquí el consecuente cambio intelectual.”⁴³⁵

La infancia y la niñez requieren gradualmente deberes correlativos a sus derechos, desde muy temprano, podemos formarlos en la responsabilidad psicoafectiva de conocer para cuidar, en las múltiples formas de agradecimiento posibles, en la amabilidad y cortesía, en la negociación de los conflictos, en hablar de lo que sienten y de sus sentimientos vitales, y señalar de acuerdo al lenguaje propio de su edad, lo que para ellos les resulta conflictivo o doloroso. Esto solamente se puede lograr cuando la infancia y la niñez son tratados con ternura, la ternura entendida como

431 LAWRENCE KOHLBERG, *De lo que es a lo que debe ser, passim*

432 *Ídem*, p.22

433 *Ídem*, p.14

434 *Cfr.*, *Ídem*, p. 24

435 *Ídem*, p.28

tiempo para el amor, por el adulto con los mismos términos exigibles en toda relación humana ecosófica, utópica y compleja.

La disciplina y los límites heterónomos en la infancia y la niñez, y por lo tanto la moral heterónoma son condición fundamental para el desarrollo de autonomía moral paulatina y gradual y se finca en el nivel de desarrollo moral de la docencia y la familia en interrelación e interdependencia.

Kohlberg en su obra, De lo que *es* a lo que debe *ser*, propone los siguientes niveles y estadios del desarrollo moral:

Repliegue: Los tres niveles y los seis estadios del juicio moral	
Niveles	Estadios
I: Preconvencional	1: Moralidad heterónoma
	2: Individualismo, propósito instrumental intercambio
II: Convencional	3: Expectativas interpersonales mutuas, relaciones y conveniencia interpersonal
	4: Sistema y conciencia sociales
III: Postconvencional o de principios.	5: Contrato o utilidad social y derechos individuales
	6: Principios éticos universales

Despliegue: Los seis estadios del juicio moral ⁴³⁶			
Nivel y Estadio	Lo que es correcto	Razones para hacer el bien	Perspectiva social del Estadio
N.I: Preconvencional E.1: Moralidad heterónoma.	Evitar romper las reglas respaldadas por castigo, obediencia por la obediencia misma, y evitar el daño físico a las personas y a la propiedad.	Guardarse del castigo y del poder superior de las autoridades.	Punto de vista egocéntrico. No considera los intereses de los demás ni reconoce que difieren de los propios; no relaciona dos puntos de vista. Las acciones son consideradas en términos de consecuencias físicas más que en términos de los intereses psicológicos de los otros. Confusión de la perspectiva de la autoridad con la propia.
E.2: Individualismo, propósito instrumental intercambio	Seguir las reglas sólo cuando es en interés inmediato de alguien; actuar en orden de satisfacer los propios intereses y necesidades y permitir que los demás hagan lo mismo. Justo es también, lo que es imparcial, lo que es un intercambio equitativo, un pacto, un acuerdo.	Servir a las propias necesidades e intereses en un mundo en el cual uno debe reconocer que los demás tienen, también, sus propios intereses.	Perspectiva individualista concreta. Es consciente de que cada uno tiene sus propios intereses a conseguir y estos entran en pugna, así que lo justo es relativo (en el sentido individualista concreto).
N II: Convencional E.3: Expectativas interpersonales mutuas, relaciones y conveniencia interpersonal	Vivir de acuerdo con lo que esperan d uno las personas más próximas o con lo que la gente en general espera de los demás en el rol de cada uno como hijo, hermano, amigo etc. “Ser bueno” es importante y significa tener buenos móviles, mostrar preocupación por los otros. También significa guardar relaciones mutuas, tales como las de confianza, lealtad, respeto y gratitud.	La necesidad de ser una buena persona ante los propios ojos y ante los de los demás. Preocupación por los otros. Creer en la Regla de Oro. El deseo de mantener las reglas y la autoridad que sostienen la buena conducta estereotípica.	Perspectiva del individuo en relación con otros individuos. Es consciente de sentimientos, acuerdos y expectativas compartidos, que tienen prioridad sobre los intereses individuales. Relaciona puntos de vista por medio de la Regla de Oro concreta, poniéndose cada cual en “los zapatos del otro”. No considera aún una perspectiva de sistema generalizada.
E.4: Sistema y conciencia sociales	Cumplir con los deberes reales convenidos. Las leyes deben ser mantenidas excepto en las (<i>sic</i>) casos extremos en los que entran en conflicto con otros deberes sociales establecidos. Lo justo es, también, contribuir a la sociedad, al grupo, o a la institución.	Guardar la institución funcionando como un todo para evitar el derrumbe del sistema “si todos hiciéramos eso”, o sea, el imperativo de conciencia de hacer frente a las obligaciones que uno ha asumido. (Fácilmente confundido con el convencimiento acerca de las reglas y de la autoridad propio del Estadio 3.)	Diferenciación desde el punto de vista de la sociedad y el acuerdo o motivos interpersonales. Adopta el punto de vista del sistema, el cual define roles y reglas. Considera las relaciones individuales en términos de la ubicación en el sistema.

Despliegue: Los seis estadios del juicio moral ⁴³⁷			
Nivel y Estadio	Lo que es correcto	Razones para hacer el bien	Perspectiva social del Estadio
N. III: Postconvencional o de principios. E.5: Contrato o utilidad social y derechos individuales	Ser consciente del hecho de que la gente sostiene una variedad de valores y opiniones y de que la mayoría de los valores y reglas son relativos al propio grupo. Sin embargo, estas reglas relativas deben ser sostenidas en beneficio de la imparcialidad y porque ellas son el contrato social. Algunos valores y derechos no relativos, tales como la vida y la libertad, deben ser defendidos. No obstante, en cualquier sociedad y con independencia de la opinión de la mayoría.	Un sentido de obligación hacia la ley –debido al propio contrato social– para hacer y cumplir las leyes por el bien de todos y para la protección de los derechos de todos. Un sentimiento de compromiso contractual libremente asumido para con la familia, la amistad, la confianza, y las obligaciones laborales. Importa que las leyes y deberes estén basados en el cálculo racional de la utilidad general, “el mayor bien para el mayor número”	Perspectivas con precedencia sobre la de la sociedad. Perspectiva de una conciencia individual racional de los valores y derechos con precedencia respecto a vínculos y contratos sociales. Integra perspectivas a través de mecanismos formales de acuerdo, contrato, imparcialidad objetiva y procedimiento debido. Considera los puntos de vista legal y moral; se reconoce que, a veces, ellos entran en conflicto y se encuentra difícil integrarlos.
E.6: Principios éticos universales	Seguir los principios éticos elegidos por sí mismo. Las leyes particulares, o los acuerdos sociales son habitualmente válidos porque descansan en tales principios. Cuando las leyes violan estos principios, hay que actuar de acuerdo con el principio. Los principios son principios universales de justicia: la igualdad de los derechos humanos y el respeto por la dignidad de los seres humanos como personas individuales.	La creencia, en tanto persona racional, en la validez de los principios morales universales, y un sentido de compromiso personal con ellos.	Perspectiva de un punto de vista moral del cual derivan los acuerdos sociales. La perspectiva es la de todo individuo racional que reconoce la naturaleza de la moralidad o el hecho de que las personas son fines en sí mismas y como tales deben ser tratadas.

Hasta aquí presento los referentes principales que se deben considerar en el repliegue, y despliegue de la ideación, diseño, planeación, realización y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje y comunicación de la infancia y la niñez.

436 *Ídem*, p.69-71

437 *Ibidem*

Sugerencia de ficha técnica de planeación y registro semanal para infantes de 3 a 6 meses de edad

La praxis docente se despliega con base en las orientaciones curriculares que plantea las unidades de contenidos coherentes. Planeación general y colegiada. La planeación mensual y semanal es responsabilidad pedagógica del docente, de acuerdo a su grupo y al área disciplinaria específica (música, deporte, pintura...)

Para la sistematización de las experiencias curriculares proponemos las fichas técnicas de planeación y registro que consideran todos los elementos del sistema didáctico a tomar en cuenta en una planeación anual, mensual, semanal y diaria, con base en la lógica del contenido con el sistema cognitivo de la infancia y la niñez, de acuerdo a su fase de crecimiento, de desarrollo y de maduración biocorporal.

PLANEACIÓN SEMANAL INDIVIDUALIZADA DE 3 A 6 MESES DE EDAD

Semana:
Saludo:
Despedida:

NOMBRE Y EDAD	NOMBRE Y EDAD	NOMBRE Y EDAD	NOMBRE Y EDAD
Horario: Descripción de la actividad	Horario: Descripción de la actividad	Horario: Descripción de la actividad	Horario: Descripción de la actividad
Recursos didácticos	Recursos didácticos	Recursos didácticos	Recursos didácticos
Observaciones y evaluación como afirmación o corrección de trayectoria	Observaciones y evaluación como afirmación o corrección de trayectoria	Observaciones y evaluación como afirmación o corrección de trayectoria	Observaciones y evaluación como afirmación o corrección de trayectoria

Elaboró:

Revisó:

Fecha:

Para el conocimiento, el cuidado y la educación de la infancia de 3 a 6 meses de edad, sugerimos una planeación individualizada, tomando en cuenta los progresos individuales. La actividad, se

repite durante toda la semana, ya que se requiere la repetición orgánica y operativa, para promover el crecimiento, el desarrollo y la maduración biocorporal.

Las planeaciones consecutivas, deberán tomar en cuenta el trabajo anterior para diversificarlo y darle secuencia, amplitud y profundidad.

La infancia en este grupo, no tiene exactamente la misma edad, tienen un rango de edad de los 3 a los 6 meses de edad, además la edad biológica y la edad aparente son características individuales. Las rutinas estructurantes de alimentación, descanso, juego, enseñanza-aprendizaje y comunicación, y limpieza se van organizando, sistematizando y haciéndose comunes paulatinamente, de acuerdo al ritmo individual de cada uno de los bebés de este grupo.

Sugerencia ficha técnica de planeación y registro semanal para infantes de 6 a 36 meses de edad

Para el conocimiento, el cuidado y la educación de la infancia de 6 a 36 meses de edad, ideamos y diseñamos una planeación general, tomando en cuenta los progresos individuales. La actividad responde a un proyecto graduado en secuencia, en amplitud y en profundidad, de acuerdo a la fase de crecimiento, de desarrollo y de maduración biocorporal del grupo al que va dirigido.

Las planeaciones consecutivas, deberán tomar en cuenta el trabajo anterior para diversificarlo, profundizarlo y ampliarlo.

Las rutinas estructurantes de alimentación, descanso, juego, enseñanza-aprendizaje y comunicación, y limpieza están organizadas y sistematizadas en un horario que da seguridad y certeza a la infancia, además de contribuir a la ubicación temporoespacial.

Se sugiere la planeación a partir de la ideación, diseño, planeación, realización y evaluación de una experiencia pedagógica contemporánea para la innovación que puede tener una duración corta (1 semana), media (1 mes) o larga (1 ciclo escolar). Este formato tiene explícitos los principios de la pedagogía contemporánea, así como sus legitimadores como guía flexible para la docente y el docente que planea. Se propone un saludo y una despedida consistente durante la semana, pero que también abre la posibilidad a la creatividad docente.

En el anverso de la planeación la docente y el docente tienen un espacio explícito para el registro de los contenidos filosóficos, científicos, artísticos y tecnológicos identificados por la docente y el docente, que se interrelacionen orgánicamente y se replieguen, desplieguen e impliquen en la planeación, esto propulsa su conocimiento y el de la infancia.

Se explicita la evaluación de la enseñanza, del aprendizaje y de la comunicación como guía que realimenta la praxis docente.

PLANEACIÓN SEMANAL DE 6 A 36 MESES DE EDAD

GRUPO:

SEMANA DEL :

Experiencia pedagógica contemporánea para la innovación (EPCI):

CONTENIDO :
PROPÓSITO :
OBJETIVO:

ACTIVIDADES

BIOCORPORALIDAD	ECOSOFÍA	UTOPIA	EDUCACIÓN PARA LA PAZ	EXPRESIÓN EMOCIONAL Y COMUNICACIÓN SENTIMENTAL
-----------------	----------	--------	-----------------------	--

Repliegue para el despliegue

	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
INICIO	Saludaremos a los niños con una canción verbalizando el nombre de cada uno. (¿HOLA, HOLA, HOLA YO SOY... Y ME SIENTO...?) con ayuda de un muñeco	Saludaremos a los niños con una canción verbalizando el nombre de cada uno. (¿HOLA, HOLA, HOLA YO SOY... Y ME SIENTO...?) con ayuda de un muñeco	Saludaremos a los niños con una canción verbalizando el nombre de cada uno. (¿HOLA, HOLA, HOLA YO SOY... Y ME SIENTO...?) con ayuda de un muñeco	Saludaremos a los niños con una canción verbalizando el nombre de cada uno. (¿HOLA, HOLA, HOLA YO SOY... Y ME SIENTO...?) con ayuda de un muñeco	Saludaremos a los niños con una canción verbalizando el nombre de cada uno. (¿HOLA, HOLA, HOLA YO SOY... Y ME SIENTO...?) con ayuda de un muñeco
DESARROLLO					
CIERRE	Despedida con el nombre de cada una y uno, poniendo dentro del cofre del tesoro algún material utilizado en la sesión de hoy	Despedida con el nombre de cada una y uno, abriendo el cofre del tesoro y recordando con mucho énfasis y exageración lo que hay adentro, presentarlo, nombrarlo y volverlo a poner dentro	Despedida con el nombre de cada una y uno, abriendo el cofre del tesoro y recordando con mucho énfasis y exageración lo que hay adentro, presentarlo, nombrarlo y volverlo a poner dentro	Despedida con el nombre de cada una y uno, abriendo el cofre del tesoro y recordando con mucho énfasis y exageración lo que hay adentro, presentarlo, nombrarlo y volverlo a poner dentro	Despedida con el nombre de cada una y uno, abriendo el cofre del tesoro y recordando con mucho énfasis y exageración lo que hay adentro, presentarlo, nombrarlo y volverlo a poner dentro

Recursos didácticos

FECHA DE ENTREGA:

ELABORADO POR:

REVISÓ:

1/2

PLANEACIÓN SEMANAL DE 6 A 36 MESES DE EDAD

CONTENIDOS			
Filosóficos	Científicos	Artísticos	Tecnológicos
Evaluación como afirmación o corrección de trayectoria:			
Observaciones generales:			

2/2

Sugerencia de ficha técnica para la planeación y registro semanal para la niñez de 3 a 6 años de edad.

La planeación de la enseñanza, aprendizaje y comunicación de la niñez de 3 a 6 años de edad, se repliega, despliega e implica en la ideación, el diseño, la elaboración, la ejecución y la evaluación de las experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación y presentamos la sugerencia de ficha técnica de planeación y registro semanal para la niñez de 3 a 6 años de edad.

PLANEACIÓN SEMANAL PARA LA NIÑEZ DE 3 A 6 AÑOS DE EDAD

DURACIÓN TOTAL DEL PROYECTO: _____

GRUPO:

SEMANA DEL: _____

EXPERIENCIA PEDAGÓGICA CONTEMPORÁNEA PARA LA INNOVACIÓN: _____

PROPÓSITO:
OBJETIVO:
APRENDIZAJES ESPERADOS

BIOCORPORALIDAD	ECOSOFÍA	UTOPIA	EDUCACIÓN PARA LA PAZ	EXPRESIÓN EMOCIONAL Y COMUNICACIÓN SENTIMENTAL
	FILOSÓFICO	CIENTÍFICO	ARTÍSTICO	TECNOLÓGICO
ESPIRITU CIENTÍFICO:	OBSERVACIÓN A:	CORTO PLAZO	MEDIANO PLAZO	LARGO PLAZO

DESPLIEGUE DIARIO DE LA EXPERIENCIA					
	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
INICIO					
DESARROLLO					
CIERRE					
RECURSOS DIDÁCTICOS					

REALIZADO POR: _____

REVISÓ: _____

FECHA DE ELABORACIÓN: _____

PLANEACIÓN SEMANAL PARA LA NIÑEZ DE 3 A 6 AÑOS DE EDAD

OBSERVACION DOCENTE:

AFIRMACIÓN O CORRECCIÓN DE TRAYECTORIA

ENSEÑANZA	APRENDIZAJE	COMUNICACIÓN

PLANEACIÓN SEMANAL PARA LA NIÑEZ DE 3 A 6 AÑOS DE EDAD

RIZOMAS PARA LA PRAXIS				
BIOCORPORAL ECOSOFICO HUMANO-MEDIO-AMBIENTE	LOGICO-HERMENEUTICO-HOLOGRAMATICO HUMANO-LENGUAJE-CULTURA	ETICO-JURIDICO-POLITICO HUMANO-SOCIEDAD- INSTITUCIONES	TECNOLOGICO-INGENIERIL HUMANO-TECNOLOGIA	ECONOMICO MERCANTIL NEGOCIADOR HUMANO-NECESIDAD-MEDIO

La planeación de la enseñanza, el aprendizaje y la comunicación para la niñez de 3 a 6 años de edad, considera a las experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación como vórtices creativos para la ideación, el diseño, la planeación, la realización y la evaluación. Las EPCI se pueden organizar en proyectos de corto (1 semana), mediano (1 o 2 meses) o largo (1 o varios ciclos escolares), por lo que las planeaciones se interrelacionan y se imbrican con otras planeaciones. En esta ficha técnica se considera a la evaluación como afirmación y corrección de

trayectoria y se explicita la enseñanza, el aprendizaje y la comunicación. Esta ficha técnica considera los principios de la pedagogía contemporánea, sus fundamentos y legitimadores, así como los rizomas para la praxis como orientadores y organizadores de la creatividad. Como ejemplo, la EPCI cofre del tesoro⁴³⁸, es una EPCI que se hace simultáneamente en todos los grupos, adecuándola a cada grupo de acuerdo a las fases de crecimiento, de desarrollo y de maduración.

Las fichas técnicas de planeación y registro, sistematizan la ideación y el diseño y promueven el registro de todas las dimensiones del modelo pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez, que se repliegan, despliegan e implican, por lo tanto, funcionan como planeación y como bitácora de lo dándose para propulsar el pensamiento complejo para la praxis.

Experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación

“Las funciones esenciales de la inteligencia consisten en comprender e inventar. Dicho de otra manera: en construir estructuras, estructurando lo real. En efecto, cada vez aparece más claro que estas dos funciones son indisociables, ya que para comprender un fenómeno o un acontecimiento, hay que reconstruir las transformaciones de las que son el resultado, y para reconstruirlas hay que haber elaborado una estructura de transformaciones, lo que supone una parte de invención o reinención.”⁴³⁹

El antecedente de las experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación (**EPCI**), es el Programa Nacional de Formación Docente, SEP UNAM – CISE: “Ejercicio docente en el aula para el desarrollo de las competencias” ideado y propuesto por Julieta Valentina García Méndez, dirigido a profesores en ejercicio del sistema de bachillerato nacional, para formarlos como instructores para las sedes nacionales. Julio de 1994.

De este programa se desprenden los proyectos de las comunidades ecosóficas de aprendizaje, estos proyectos describen trayectorias en diversos niveles de intervención que se consideraban adyacentes al contenido curricular. Estos proyectos eran experiencias significativas discretas que eran importantes para la autoafirmación tanto de los contenidos como de los sujetos, tenían la virtud de la influencia sutil para el cambio de percepción y de promover el pensamiento complejo para el conocimiento y cuidado de sí, del otro (no humano) y del planeta.

438 El tesoro es la memoria a corto, mediano y largo plazo, y un estímulo para el pensamiento reversible y anticipatorio y la función superior de la discriminación por que propulsa la capacidad de elegir y priorizar.

439 **JEAN PIAGET**, *Psicología y pedagogía*, p. 37

A partir de estos proyectos que habían sido desplegados en la formación docente universitaria y en educación superior, y ya de manera colegiada a partir de 2013 las reconfiguramos como experiencias pedagógicas y a partir del 2020 las reconfiguramos como experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación.

Para que los proyectos de comunidades ecosóficas transitaran a ser experiencias, requirió una propuesta didáctica que permitiera que las actividades de aprendizaje fueran experienciables, es decir, que las y los docentes diseñen y desplieguen la enseñanza y la comunicación estructurada para estos propósitos.

Otras de mis aportaciones a la pedagogía contemporánea, es el tránsito de proyectos a experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación con énfasis en el concepto de experiencia y la sistematización de su despliegue a partir de la ideación, diseño y elaboración de instrumentos de registro, planeación y evaluación, para que la actividad de observación a corto, mediano y largo plazo, transite a experiencia expresada en la praxis docente y en las evidencias de mérito de los alumnos.

Dada la trayectoria que implicó trabajarlas en formación docente para el conocimiento, cuidado y educación de la infancia y la niñez, surgen como respuesta, nuevas EPCI que se interrelacionan e imbrican con las inicialmente propuestas. En el modelo que yo propongo aparecen ya como experiencias en extenso que pueden incluso desplegarse en paralelo. Se hacen explícitas las relaciones con los principios, fundamentos, legitimadores y contenidos de la pedagogía contemporánea, así como los cinco rizomas para la praxis que organizan su naturaleza transdisciplinaria.⁴⁴⁰ Con esto se garantiza la continuidad de la pedagogía contemporánea, sistematizada, holística, heurística y estructurada.

Los principios de las actividades didácticas experienciables⁴⁴¹ son:

1. Posible
2. Ecosófica
3. Deseable⁴⁴²

440 Por transdisciplina se entiende la posibilidad que tiene las disciplinas en sinergia para configurar un problema y proponer vías de solución racionales, evaluar las vías de solución e incidir en la solución de los problemas contemporáneos.

441 Cfr. **JULIETA VALENTINA GARCÍA MÉNDEZ**, *Opus cit*, p. 166

442 Este principio, que agrego le imprime la dimensión de pedagogía contemporánea en su dimensión racional, ética, ecosófica y heurística.

4. Diversificada
5. Vivida por la alumna, el alumno y el docente, la docente
6. Con sentido de logro
7. Productiva

Estas actividades didácticas experienciables se imbrican con el concepto de experiencia pedagógica contemporánea para la innovación (**EPCI**), lo que me llevó a definir el concepto de experiencia en oposición con el de mera vivencia. El concepto de experiencia, enriquece tanto a las actividades didácticas, como a las mismas EPCI, porque al tener claro el concepto de experiencia se vinculan orgánicamente las EPCI al Modelo pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez, al curriculum, al programa de formación docente y a la pedagogía contemporánea para la familia saludable, lo que a su vez permite la ideación, diseño, elaboración, ejecución y evaluación del modelo de intervención con experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación (**MIEPCI**).

Experiencia

Según Claude Bernard, la experiencia es una práctica que surge a partir del interés de resolver algo, de contestarse una pregunta sobre una situación concreta. La experiencia junto con la teoría y observación va formando un saber experto que se realimenta de la práctica y permite intervenir fenómenos, en este caso educativos, cada vez con mayor claridad.

“Pero el hombre no se limita a ver: piensa y pretende conocer la significación de los fenómenos cuya existencia ha revelado la *observación*. Para ello, razona, compara los hechos, los interroga, y, mediante las respuestas que obtiene, los controla entre sí. Es esta clase de control, por medio del razonamiento y de los hechos, lo que constituye propiamente hablando la *experiencia*, y es el solo procedimiento que tenemos para instruimos acerca de la naturaleza de cosas situadas fuera de nosotros.

En sentido filosófico, la observación *muestra* y la experiencia *instruye*.”⁴⁴³

En el caso de las EPCI la pedagogía contemporánea, tensa, orienta y evalúa su repliegue y despliegue, así como sus implicaciones.

El concepto de experiencia es sumamente complejo, las siguientes características, funciones e implicaciones le dan consistencia a su conceptualización y a su despliegue:

- Es heurística, porque pauta una búsqueda que le da sentido a la curiosidad que caracteriza a los humanos

443 **CLAUDE BERNARD**, *El método experimental y otras páginas filosóficas*, p. 36

- Hace comparación, compulsiva y juicio, “[...] en la experiencia se trata de alcanzar un juicio mediante la comparación de dos hechos, normal el uno y anormal el otro.”⁴⁴⁴
 - Evalúa, en tanto permite afirmar o corregir la trayectoria con base en el razonamiento [“La experiencia —dice Goethe— corrige al hombre cada día.” Pero porque razona justa y experimentalmente sobre lo que observa; sin esto no se corregiría. El hombre que ha perdido la razón, el alienado, no se instruye ya por experiencia, ya no razona experimentalmente. La experiencia, pues, es el privilegio de la razón. “Al hombre sólo pertenece el verificar sus pensamientos, ordenarles; al hombre sólo pertenece el corregir, rectificar, mejorar, perfeccionar, y puede así hacerse cada día más hábil, más sabio y feliz. En fin, sólo para el hombre existe un arte, un arte supremo, del cual las artes más alabadas no son sino los instrumentos y la obra: el arte de la razón, el *razonamiento*” (⁴ Laromiguière, “Discurso sobre la identidad”. (*Oeuvre*, t. 1, p. 329.))⁴⁴⁵
 - Articula la observación, la indagación y la comprobación de los hechos vinculando orgánicamente el arte de investigar con el arte de razonar para buscar la verdad.⁴⁴⁶
 - Registra para un descubrimiento inducido no fortuito
 - Propulsa el espíritu científico a partir de la observación, a corto, mediano y largo plazo
 - Una de las condiciones en y para su despliegue es admitir el caos, la inconmensurabilidad, la sorpresa, la contingencia, la oscuridad, la opacidad, la incertidumbre e imbrica la pasividad con la actividad, requiere la espera activa para la obtención de resultados
- “Se podrían multiplicar al infinito las citas de este género para probar que, en la comprobación de los fenómenos naturales que se nos ofrecen, el espíritu está unas veces pasivo y otras activo; lo cual significa, en otros términos, que la observación se hace unas veces sin idea preconcebida y por azar, y otras con idea preconcebida, es decir con intención de verificar la exactitud de un punto de vista del espíritu. Por otra parte, si se admite, según se ha dicho con anterioridad, que la *experiencia* queda caracterizada por el solo hecho de que el sabio compruebe los fenómenos que ha provocado artificialmente, y los cuales no se le presentarían de modo natural, tampoco se hallaría que la mano del experimentador debe intervenir siempre activamente para producir la aparición de esos fenómenos. En efecto, en ciertos casos se han visto accidentes en los cuales la naturaleza obraba por aquél, y también ahora nos veríamos obligados a distinguir, desde el punto de vista de la intervención manual, experiencias *activas* y experiencias *pasivas*.”⁴⁴⁷
- Objetiva el proceso de enseñanza-aprendizaje-comunicación y le da sentido, permitiendo la manipulación, la intervención, la transformación, el análisis y la síntesis que vincula

444 *Ídem*, p. 42

445 *Ídem*, pp. 47

446 *Cfr.*, *Ídem*, pp. 37-38

447 *Ídem*, pp. 39-40

orgánicamente la serendipia y esta atenta a su ocurrencia. “El problema de si al pensamiento humano se le puede atribuir una verdad objetiva, no es un problema teórico, sino un problema *práctico*. Es en la práctica donde el hombre tiene que demostrar la verdad, es decir, la realidad y el poderío, la terrenalidad de su pensamiento.”⁴⁴⁸

- Por su naturaleza promueve la comparación y la compulsa con algo que se espera, en ocasiones intencionalmente y en otras no intencionalmente.⁴⁴⁹
- Heurística del miedo, ética y bioética, encuentran en la experiencia su espacio privilegiado de discusión, análisis crítico y de despliegue para la praxis, cuando de experimentación se trata
- Promueve vórtices creativos y orgánicos
- Promueve curiosidad y la humildad intelectual de saber que la realidad es una construcción humana que bordea lo real.

“Por tanto, no es necesario que uno de los hechos a comparar sea considerado como un trastorno; tanto más cuanto en la naturaleza no hay nada desordenado ni anormal; todo sucede según leyes que son absolutas, es decir siempre normales y determinadas. Los efectos varían en razón de las condiciones que los manifiestan, pero las leyes no varían, el estado fisiológico y el estado patológico están regidos por las mismas fuerzas, y sólo difieren por las condiciones particulares en las cuales se manifiesta la ley vital.”⁴⁵⁰

- Promueve el vínculo de la teoría con los hechos para acercarse a la verdad a través del *juicio* y el *criterium*

“Tal es el método experimental en las ciencias, según el cual la experiencia se adquiere siempre en virtud de un razonamiento preciso establecido sobre una idea nacida de la observación y que controla la experiencia. En efecto, existen en todo conocimiento experimental tres fases: observación hecha, comparación establecida y juicio motivado. El método experimental no hace otra cosa que formar un *juicio* acerca de los hechos que nos rodean, con ayuda de un *criterium* que no es en sí mismo sino otro hecho dispuesto de manera que pueda controlar el juicio y dar la *experiencia*. Tomada en este sentido general, la experiencia es la única fuente de los conocimientos humanos. El espíritu no tiene en sí mismo otra cosa que el sentimiento de una relación necesaria entre las cosas, pero no puede conocer la forma de esta relación sino por la experiencia. Por tanto, habrá dos cosas a considerar en el método experimental:

- 1°_ El arte de obtener hechos exactos por medio de una investigación rigurosa;
- 2°_ El arte de utilizarlos por medio de un razonamiento experimental, a fin de que salga de ellos el conocimiento de la ley de los fenómenos.

448 ANGELO BROCCOLI, *Marxismo y educación*, p. 175. Segunda tesis sobre Feuerbach

449 *Cfr.*, CLAUDE BERNARD, *Opus cit*, pp. 42-43

450 *Ídem*, pp. 44-45

Hemos dicho que el razonamiento experimental se ejerce siempre y necesariamente sobre dos hechos al mismo tiempo: uno que sirve de punto de partida -la *observación*-; otro que sirve de conclusión o de control -la *experiencia*-. No obstante, y en cierto modo, sólo como abstracción lógica, y en razón del lugar que ocupan, puede distinguirse en el razonamiento el hecho observación y el hecho experiencia.

Pero, fuera del razonamiento experimental, la observación y la experiencia ya no existen en el sentido abstracto que precede; tanto en una como en otra, sólo hay hechos concretos que se trata de obtener mediante procedimientos de investigación exactos y rigurosos. Veremos más adelante que el investigador debe estar dividido en sí mismo en *observador* y *experimentador*; y no según se comporte activa o pasivamente en la producción de los fenómenos, sino según que actúe o no sobre ellos para dominarlos.”⁴⁵¹

Las EPCI reúnen de manera orgánica el concepto de experiencia, el planteamiento general de la pedagogía contemporánea y el de innovación que han sido explicados con anticipación.

Las EPCI promueven el conocimiento científico, permiten plantear y comprobar o desechar hipótesis y apuntan al porvenir, haciendo consciencia en el presente. “Una ciencia no es tal cuando se proclama “ciencia”; llega a serlo si involucra la labor inclusive científica de los hombres y de los expertos en torno a una hipótesis y a un proyecto. Éste es el segundo resultado: el primero, cierto; el segundo, posible y ligado a una esperanza.”⁴⁵² Las EPCI son proyectos experienciables que vinculan orgánicamente las áreas culturales relevantes: la filosofía, la ciencia, el arte y la tecnología.

El ritmo de despliegue de las EPCI es flexible, hasta podría tener apariencia de lentitud, sin embargo, es más eficaz, ya que mientras se enseñan, se aprenden y se comunican conceptos, saberes y prácticas, se está profundizando, ampliando e imbricando otros, además promueven la observación larga y con ello forja la capacidad de espera, la voluntad para conocer, explorar y aprender y promueve también la solidaridad entre pares.

Como son detonadoras de interés, los alumnos, las alumnas y la docencia, mientras despliegan la EPCI se encuentran activos, ocupados, atentos, involucrados y pendientes de lo que va surgiendo en estos vórtices, que a su vez son vetas que se pueden trabajar para continuar más tarde con la planeación inicial o interrelacionarse con otra nueva EPCI.

Las EPCI promueven que los alumnos, alumnas y la docencia sean actores y no solamente espectadores.

451 *Ídem*, pp. 48-49

452 ANGELO BROCCOLI, *Opus cit*, p. 72

Aún cuando la infancia y la niñez no logran mantener la concentración en una sola actividad por mucho tiempo a la vez, sí logramos que se mantengan interesados en el despliegue de la EPCI por que implica la diversificación orgánica de las actividades que repliega, esto ha representado que la planeación repliegue, despliegue, implique varias actividades en paralelo de una o varias EPCI que las organiza.

“La más sencilla observación de nuestra naturaleza psíquica nos descubre que los actos espirituales, cuyo conjunto somos, mientras se están verificando no son percibidos por nosotros. Cuando pensamos en algo con atención concentrada, cuando experimentamos la cólera o el amor apasionado, no nos queda un resto de conciencia libre que pueda ponerse a mirar esos estados intensísimos. Sólo después que han pasado advertimos el eco de su turbulencia, la estela o rastro que su actuación deja en nosotros. Pues, hablando rigurosamente, esto acontece con todas nuestras actividades en el momento de ejercitarse. En cierto modo, vivir y sentirse vivo son dos cosas incompatibles. No sentimos más que aquello de nuestra personalidad que está o pasa a estar en situación potencial. Cuanto menor sea la expansión de nuestras actividades, en mayor grado seremos espectadores de nosotros mismos. Y el espectáculo que se nos ofrece es nuestro yo atado como un Prometeo que pugna por moverse y no lo logra; nuestro yo convertido en puro anhelo, en propósitos irrealizados, en tendencias paráliticas y conatos reprimidos.

Si en los momentos de infelicidad, cuando el mundo nos parece vacío y todo sin sugerencias, nos preguntan qué es lo que más ambicionamos, creo yo que contestaríamos: salir de nosotros mismos, huir de este espectáculo del yo agarrotado y paralítico. Y envidiamos los seres ingenuos, cuya conciencia nos parece verse íntegra en lo que están haciendo, en el trabajo de su oficio, en el goce de su juego o de su pasión. La felicidad es estar fuera de sí -pensamos. De lo que llevo dicho se desprende que en ese estar fuera de sí consiste precisamente el vivir espontáneo, en el ser y se encuentra frente a frente, con el lívido espectro de sí mismo.

Los lamentos de acedia que salen de todas las literaturas románticas son los ladridos de la sensibilidad, irritada como un can, ante ese espectro que es el propio espíritu inactivo. [23]”⁴⁵³

Las EPCI promueven la creación cultural y pone a la infancia y a la niñez a trabajar con un fin utópico, procurando instrumentos simples, recursos y materiales ecosóficos. “Socializar al hombre es hacer de él un trabajador en la magnífica tarea humana, en la cultura, donde cultura abarca todo, desde cavar la tierra hasta componer versos.”⁴⁵⁴

Las EPCI son capaces de conjugar la memorización no mecánica con un conocimiento dotado de sentido y siempre en una dialéctica envolvente, de tal suerte que la repetición se hace en contextos diferentes, con conceptos diferentes, en dónde es posible la transferencia del

453 **JOSÉ ORTEGA Y GASSET**. *Teoría de la felicidad*, p. 15 VIII. Obras completas. Volumen II.

454 **JOSÉ ORTEGA Y GASSET**, *Socialización en la escuela*. p 31. Obras completas. Tomo II.

aprendizaje y por tanto le da sentido de proximidad, de continuidad y de ruptura con otras experiencias.

“El conocimiento no consiste meramente en hechos, sino en hechos de tal modo estructurados por la teoría que adquieran sentido. Mientras que los hechos *per se*, ya se trate de horarios de ferrocarril o de conocimiento general, pueden ser retenidos simplemente por memorización, el conocimiento dotado de sentido requiere ser comprendido, para dominarlo. Y el mundo del conocimiento puede ser comparado al mundo terrestre, en el sentido de que se ha ido descubriendo gradualmente. El mapa del conocimiento ha cambiado del mismo modo que el mapa del orbe terrestre, en el sentido de que se ha ido descubriendo gradualmente.”⁴⁵⁵

Las EPCI promueven la colaboración por discusión no por manipulación psicoafectiva, la infancia y la niñez reconocen la colaboración como un beneficio colectivo y son capaces de compartir sus logros con otros y con otras, que no han logrado aún éxito en sus proyectos, entendiendo que el proyecto es de todos y todas aún cuando algunos resultados son individuales.

La colaboración propulsa el debate, la comparación, la compulsa por lo tanto el pensamiento lógico, registrado, sistematizado e interrelacionado.

“Únicamente en el proceso de colaboración con otros niños se desarrolla la función del pensamiento lógico del niño. En la ya conocida tesis de Piaget se dice que tan sólo la colaboración conduce al desarrollo de la lógica del niño. Piaget a podido en sus trabajos, paso a paso, cómo sobre la base de la colaboración y debido, en particular, a la aparición de la verdadera discusión, del auténtico debate, el niño se enfrenta, por primera vez, a la necesidad de argumentar, demostrar, confirmar y comprobar su pensamiento y el pensamiento de su interlocutor. Piaget dice, además, que la discusión, la controversia que se produce en la colectividad infantil, no es tan sólo el estímulo que despierta el pensamiento lógico, sino también su forma inicial. La desaparición de los rasgos que distinguían al pensamiento en la temprana etapa del desarrollo, es decir, la falta de sistematización y conexiones, coincide con el surgimiento de las discusiones en la colectividad infantil.”⁴⁵⁶

Las EPCI instalan en los registros más arcaicos de la personalidad las fases para desarrollo consolidados, no solo por la información recibida, procesada, integrada, sino por la voluntad de aprender, de enseñar y de comunicar en colectividad. La infancia y la niñez encuentran en el despliegue de las EPCI una vía eficaz para controlar el impulso inmediato en pos de un beneficio colectivo e individual, más satisfactorio.

“Vemos, por tanto, que el desarrollo lógico del niño es como una discusión trasladada al interior de la personalidad; la forma colectiva del comportamiento se convierte en el proceso de desarrollo cultural del niño, en la forma interna de la conducta de la

455 L. STENHOUSE, *Opus cit*, p. 44

456 L.S. VYGOTSKI, *Psicología infantil*, p. 227

personalidad, el modo básico de su pensamiento. Lo mismo cabe decir sobre el desarrollo del autocontrol y la regulación volitiva de las acciones propias que se desarrollan en el proceso de los juegos infantiles reglamentados en la colectividad. El niño, que aprende a concordar y coordinar sus acciones en las acciones de los demás, que aprende a superar su impulso inmediato y subordinar su actividad a una u otra regla lúdica, actúa al principio como miembro de una colectividad única, de todo el grupo de niños que juegan. La supeditación de las reglas, la superación de los impulsos inmediatos, la coordinación de las acciones personales y colectivas, al comienzo, igual como la discusión constituyen la primera forma de comportamiento entre los niños, que más tarde se transforma en la forma individual de la conducta del propio niño.”⁴⁵⁷

Las EPCI son la ocasión de instalar las estructuras de las funciones psíquicas superiores, la infancia y la niñez tiene la oportunidad de conocer y reconocer al otro para conocerse y reconocerse individualmente en la sociedad, que le devuelve una imagen muy fuerte y nítida de sí mismo.

“[...] las estructuras de las funciones psíquicas superiores vienen a ser la copia de las relaciones colectivas, sociales entre los hombres. Dichas estructuras no son más que las relaciones de orden social, trasladadas al interior, y convertidas en funciones de la personalidad, partes dinámicas de su estructura. El traslado al interior de las relaciones sociales externas existentes entre la gente es la base de la formación de la personalidad, hecho ya señalado hace tiempo por los investigadores. «En cierto sentido –dice C. Marx–, el hombre se asemeja a una mercancía, ya que nace sin un espejo en las manos y no filosofa al estilo de Fichte: «Yo soy yo». Al principio, el hombre mira a otro hombre como si fuera un espejo. Sólo en el caso de que el individuo Pedro considere al individuo Pablo como a un ser semejante a sí mismo, empezará Pedro a tratarse a sí mismo como un ser humano. Al mismo tiempo Pablo, como tal, con toda la corporeidad de Pablo, se convierte para él en la expresión del género humano» (C. Marx y F. Engels, t 23, ed. Rusa, pag. 62).”⁴⁵⁸

Las EPCI organizan, autoafirman cada uno de los elementos y lo relacionan con todos los elementos del sistema, donde cada uno representa al todo, pero no es el todo. Las EPCI repliegan, despliegan e implican transdisciplinariamente el contenido filosófico, científico, artístico y tecnológico con el modelo pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez como referente y orientador.

En principio las EPCI son una estrategia racional holística de intervención del proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez para propulsar, promover y sustentar la innovación. El ejercicio académico permanente propulsa la innovación que se opone a lo espontáneo.

457 **Ibíd**em

458 **Ídem**, p. 228-229

La creatividad que surge de lo dado y de lo dándose a la luz del ejercicio académico permanente, riguroso, fundamentado, flexible y plástico de la pedagogía contemporánea fundamental para la consecución de la intervención transformadora. En esa intervención transformadora se construye también al sujeto interventor transformándose en interlocutor legítimo.

La fundamentación, ideación, diseño y desarrollo de las EPCI se van construyendo en sinergia, unas con otras a la luz del despliegue del programa de formación docente dirigida a las y los docentes de la infancia y la niñez.

Su vínculo orgánico con los rizomas y los fundamentos y legitimadores de la pedagogía contemporánea para la innovación permiten promover y propulsar el pensamiento complejo para la acción compleja que detona la creatividad, el interés y la voluntad.

Funciones orgánicas de las EPCI:

1. Problematizar la vida contemporánea a la luz de experiencias innovadoras que configuran soluciones racionales, deseables y posibles
2. Promueven el desarrollo moral de la infancia y la niñez
3. En su vórtice biocorporal, promueven la autoafirmación, la creatividad, el pensamiento crítico, el carácter erótico, sentimental y volitivo, y la resignificación para la resingularización
4. En su vórtice transdisciplinario y holístico, transforman, dinamizan y evalúan el currículo y promueven el enriquecimiento del SCRO
5. En su vórtice didáctico, dinamizan a todo el sistema didáctico
6. Vinculan e interrelacionan orgánicamente, la formación docente, el despliegue curricular y didáctico y la pedagogía contemporánea para la familia saludable,

Las experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación son la dimensión didáctica que apuntan a la transformación curricular transdisciplinaria y holística, repliegan, despliegan e implican al contenido curricular, dinamizan y evalúan al curriculum por lo que afirman y corrigen la trayectoria tanto curricular como didáctica. Son una vía privilegiada para promover el interés, enseñar, aprender y comunicar contenidos filosóficos, científicos, artísticos y tecnológicos de manera dinámica, heurística, creativa, compleja y transformadora. Tienen la doble virtud de que la docencia, se forma mientras la idea, la diseña, la planea, la realiza y la evalúa. Este despliegue enriquece la práctica de las alumnas y los alumnos, diversificando el contenido en su doble lógica, autoafirmativa y relacional, fortalece la formación de las alumnas, los alumnos y la docencia.

Las experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación:

- Son autoafirmativas de las (os) participantes y a su vez relacionales de la experiencia individual a la configuración colectiva
- Suscitan el interés
- Son generadoras de la inquietud de conocer, de la voluntad para hacer...
- Son sintetizadoras, en tanto la inteligencia es una función sintetizadora, las EPCI promueven el desarrollo de la inteligencia
- Son integradoras de áreas disciplinarias que en principio están separadas
- Promueven forjar carácter el erótico con la expresión emocional y la comunicación sentimental, propulsando la voluntad y el pensamiento
- Problematizan el entorno, desnaturalizando y desnormalizando para hacer ostensibles las contradicciones, la ideología y los prejuicios
- Evaluadoras como afirmación y corrección de trayectorias
- Transformadoras, por que llevan la praxis hacia lo deseable y lo posible para intervenir racionalmente
- Propician la formación y fortalecimiento del espíritu científico, filosófico, tecnológico y artístico
- Son el contrapunto de las superespecializaciones planteadas en la mayoría de los planteamientos curriculares
- Propician la consiliencia de las disciplinas curriculares
- Repliegan, despliegan e implican a la pedagogía contemporánea dinamizando y enriqueciendo al currículo
- Permiten dinamizar el contenido curricular sin esperar a que cambie el plan de estudios
- Propulsan la formación multidisciplinaria de los alumnos preparándolos para configurar soluciones transdisciplinarias a problemas contemporáneos

Las EPCI promueven la innovación por su carácter pedagógico contemporáneo, siendo una guía flexible que aporta la urdimbre para que la docencia teja la trama de acuerdo a lo posible y deseable al nivel educativo al que va dirigido con el modelo de intervención con experiencias

pedagógicas contemporáneas para la innovación y con el modelo pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez.

La docencia, como la experta en el proceso de enseñanza-aprendizaje y comunicación, tiene la potestad de organizar y reorganizar el rumbo de la EPCI, observar y evaluar, es decir, afirmar y corregir trayectoria, permitiéndole encimar otra trayectoria, otra EPCI, otros contenidos, durante el despliegue de la EPCI.

La docencia es la portadora, promotora, del contenido y mediadora del contenido curricular y propulsora de su vigencia histórica.

Las EPCI brindan una vía o un medio privilegiado para trabajar contenidos filosóficos, científicos, artísticos y tecnológicos desde la transdisciplina y permiten convocar a especialistas de diversas disciplinas para aportar contenidos complejos de forma simplificada tanto para la docencia como para las alumnas y los alumnos.

Al ser un Modelo movilizador, las EPCI promueven la capacidad creadora intrínseca de la docencia.

El Modelo de intervención con experiencias pedagógicas contemporáneas le brindan a la praxis docente una guía rigurosa en su fundamentación, flexible en su despliegue que promueve el interés en los contenidos curriculares filosóficos, científicos, artísticos y tecnológicos y la creatividad para construir la sinergia entre disciplinas para la configuración y solución de los problemas contemporáneos. Las EPCI son una poderosa vía transformadora para configurar y resolver problemas relevantes, frecuentes, actuales y lancinantes de la vida contemporánea. Las EPCI por su capacidad problematizadora, son una poderosa vía para el cambio de percepción por lo que promueven la resignificación para la resingularización docente, de las alumnas, de los alumnos y de la comunidad en general por la influencia sutil que logran en su despliegue. Las EPCI se pueden graduar en amplitud, secuencia y profundidad, dependiendo del nivel educativo en el que se desarrollan y del interés que logren o no propiciar. Si una EPCI no genera un interés inmediato, se puede retomar más adelante vinculándola a otra o a otras EPCI generando sinergias.

Modelo de intervención con experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación

El modelo de intervención con experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación (**MIEPCI**) orienta la ideación, el diseño, la planeación, la ejecución y la evaluación de las experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación (**EPCI**). Las EPCI permiten problematizar el contenido vinculándolo orgánicamente a los rizomas para la praxis, esta vinculación es organizada por la docente y el docente.

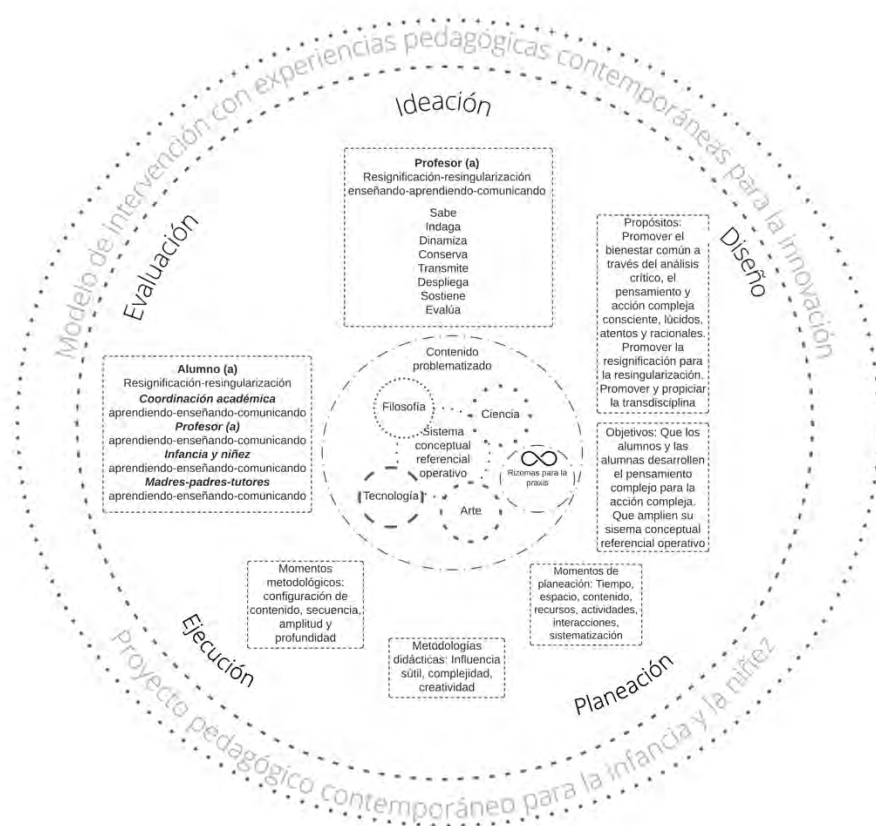


Figura 18: Modelo de intervención con experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación

La figura 18, expresa el vínculo orgánico entre los elementos del proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez. La pedagogía contemporánea, el currículo, el programa de formación docente y la pedagogía contemporánea para la familia saludable. Reconoce el papel relevante de la docencia. Promueve la transdisciplinariedad y problematiza el contenido. La metodología es rigurosa en su planteamiento formal y flexible en su operación. Considera las diferencias individuales entre las alumnas y los alumnos y su potencial para transitar de su consciencia real a la consciencia posible. Los propósitos y objetivos hacen que sea una praxis pedagógica racional. Hace énfasis en las dimensiones curricular y didáctica.

El modelo de intervención con experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación propulsa el cambio de percepción y le da sentido al contenido filosófico, científico, artístico y tecnológico, promueven la ampliación y profundización del sistema conceptual referencial operativo de docentes principalmente, que a su vez va a contribuir a que sus alumnos y alumnas lo amplíen, promueven también el vínculo orgánico entre percepción y conceptos en una experiencia organizada, abierta, flexible y heurística que le dan sentido pedagógico contemporáneo al proceso de enseñanza-aprendizaje-comunicación.

“Los conceptos, al igual que las percepciones, son ambiguos y dependen de su trasfondo. Por otra parte, el contenido de un concepto está determinado también por la forma en que se relaciona con la percepción, ¿pero cómo descubrir esta forma sin circularidad? Las percepciones han de ser descubiertas, y el mecanismo de identificación contendrá algunos de los mismos elementos que rigen el uso del concepto que hay que investigar. No se penetra nunca por completo en este concepto, porque siempre se utiliza parte del mismo en el intento de encontrar sus componentes. Sólo hay un medio de salir de este círculo, y consiste en emplear una medida externa de comparación que incluya nuevas formas de relacionar conceptos y percepciones”⁴⁵⁹

El MIEPCI promueve nuevas formas de relacionar conceptos y percepciones, descubriendo las percepciones y propulsando el razonamiento y ampliando el lenguaje en donde se sostiene el pensamiento. “Puesto que en medio de tantas nuevas relaciones de que va a depender será fuerza que juzgue aunque no quiera, enseñémosle a que juzgue con acierto.”⁴⁶⁰

459 **PAUL FEYERABEND**, *Opus cit*, p. 61

460 **J.J. ROUSSEAU**. *Opus cit*, p. 192

Estructura formal de la EPCI



Figura 19: Estructura formal de la experiencia pedagógica contemporánea para la innovación (EPCI)

La figura 19, expresa la sistematización de su ideación, diseño, planeación, realización y evaluación, en la flexibilidad de su despliegue. Los momentos metodológicos y los momentos de planeación se van tensando y resolviendo. Los momentos metodológicos en el despliegue se van actualizando y concatenando con las metodologías didácticas. Los momentos lógicos consideran la dimensión temporoespacial para hacer coincidir toda la estructura formal en un tiempo en el espacio de la escuela-hogar-comunidad.

Programa de formación docente

La superación académica de la docencia a nivel superior incluye a la docencia para la infancia y la niñez, esto es un logro histórico en México, pues se ha ido graduando el nivel académico al exigir el bachillerato para la ingresar a la Escuela Normal y Normal Superior, así como a la Universidad Pedagógica Nacional, sin embargo, se han dejado de lado en el curriculum los contenidos filosóficos, científicos, artísticos y tecnológicos atingentes a la formación disciplinaria de quien va a conocer, a cuidar y a educar a la infancia y a la niñez.

Sin querer ser exhaustivos en la historia del normalismo y de la formación de profesores responsabilidad del Estado, por un lado, sí hay ciertas exigencias de elevar el nivel académico para la educación preescolar, por otro lado, existe la posibilidad de certificarse⁴⁶¹ sin haber cursado ninguna carrera de nivel superior, esta certificación es por experiencia laboral y tiene una cuota⁴⁶² integrada por dos etapas un examen escrito y un portafolio (*Si*) de evidencias. Esta normatividad sólo permite a quien certifique la licenciatura en educación preescolar dar clases en este nivel educativo, excluyendo carreras afines como la pedagogía, ciencias de la educación o psicología. En el caso de la educación inicial las licenciaturas son más escasas y no son exigibles por ley para trabajar en este nivel, sin embargo, consideramos que las personas que van a cuidar y educar a la infancia y la niñez en la escuela, tienen el derecho y la obligación, a lo que sí es hoy exigible por ley que es la capacitación y el adiestramiento. Esta capacitación y adiestramiento en el proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez, forma parte del programa de formación docente, por que tiene una configuración pedagógica contemporánea.

461 El EGAL-EPRE es un proceso de evaluación que acredita los conocimientos y habilidades correspondientes a la Licenciatura en Educación Preescolar, con base en el Acuerdo secretarial 286 y el modificatorio 02/04/17, en el que se establece el procedimiento general para la acreditación de conocimientos parciales o terminales que correspondan a cierto nivel educativo o grado escolar, adquiridos en forma autodidacta o por medio de la experiencia laboral.

Consultado por MSVM el 23 de agosto de 2020 en: [https://www.ceneval.edu.mx/licenciatura-en-educacion-preescolar#:~:text=Resultado%20individual-,Con%20base%20en%20el%20Acuerdo%20Secretarial%20286%20y%20el%20modificatorio,Licenciatura%20en%20Educaci%C3%B3n%20Preescolar%20\(EGAL%2D](https://www.ceneval.edu.mx/licenciatura-en-educacion-preescolar#:~:text=Resultado%20individual-,Con%20base%20en%20el%20Acuerdo%20Secretarial%20286%20y%20el%20modificatorio,Licenciatura%20en%20Educaci%C3%B3n%20Preescolar%20(EGAL%2D)

462 Costos de recuperación del proceso de evaluación. Los costos de recuperación del proceso de evaluación ante el Ceneval, durante el 2020, serán los siguientes: Examen Escrito \$3,750.00 (Tres mil cuatrocientos noventa y cinco pesos 00/100 M.N.) Portafolio de evidencias \$8,640.00 (Ocho mil cincuenta pesos 00/100 M.N.). Consultado por MSVM el 23 de agosto de 2020 en: [https://www.ceneval.edu.mx/licenciatura-en-educacion-preescolar#:~:text=Resultado%20individual-,Con%20base%20en%20el%20Acuerdo%20Secretarial%20286%20y%20el%20modificatorio,Licenciatura%20en%20Educaci%C3%B3n%20Preescolar%20\(EGAL%2D](https://www.ceneval.edu.mx/licenciatura-en-educacion-preescolar#:~:text=Resultado%20individual-,Con%20base%20en%20el%20Acuerdo%20Secretarial%20286%20y%20el%20modificatorio,Licenciatura%20en%20Educaci%C3%B3n%20Preescolar%20(EGAL%2D)

La selección de personal para su contratación para el conocimiento, el cuidado y la educación de la infancia y la niñez, es sumamente compleja por la responsabilidad y la sensibilidad que se requiere para hacerse cargo de un grupo de infancia o de niñez, con todo lo que esto implica.

La docencia para la infancia y la niñez, debe seleccionarse con rigor, con responsabilidad, con sensibilidad y con conocimiento de un perfil profesiográfico que incluye la deontología profesional, con el proceso de selección adecuado y con un programa de formación docente riguroso, sostenido, heurístico, complejo, ergo orientado por la pedagogía contemporánea.

Presentamos una semblanza de las 1344 solicitudes de empleo recibidas en la misma escuela en la que se realizó el programa de formación docente, entre el año 2010 y 2018, por convocatoria a través de diversas bolsas de trabajo: UNAM, empleo.gob.mx, Ideed, computrabajo y recomendaciones del personal docente activo, entre otras.

Presentamos la información relevante de esta base de datos, como rasgo patognomónico de lo que ocurre cuando se trata de buscar personal docente para emplearlo en la escuela para la infancia y la niñez.

El proceso de selección estaba organizado en:

- Convocatoria con los datos generales de la vacante y los requisitos indispensables para postularse
- Revisión de las solicitudes de empleo recibidas, descartando las que no cumplían con los requisitos mínimos solicitados
- Segunda revisión de las solicitudes que sí cumplían los requisitos mínimos solicitados
- Breve entrevista telefónica con las personas cuyas solicitudes sí cumplían los requisitos mínimos como primer acercamiento de indagación. Si se consideraba pertinente se concertaba una cita en la escuela para continuar con el proceso de selección
- Proceso colegiado transdisciplinario⁴⁶³ de selección en contigüidad organizado en las siguientes fases eliminatorias:
 - Pruebas proyectivas
 - Casa, árbol, persona
 - Persona bajo la lluvia con historia

463 Cuerpo colegiado transdisciplinario para la selección de personal integrado por pedagogas y psicólogas internas y externas a la institución escolar.

- Persona con historia
- Persona del sexo opuesto con historia
- Entrevista
- Uno o dos días de prueba en el salón con acompañamiento

Información de las postulantes a un puesto en una escuela para la infancia y la niñez

La siguiente información se recopiló de los registros de postulaciones a través de las bolsas de trabajo en internet (Indeed, computrabajo y portal del empleo) así como postulaciones que fueron entregadas personalmente en el domicilio de la escuela solicitante.

Se presentan los datos más generales, que se consideraron relevantes, sin hacer un análisis exhaustivo de los mismos, ya que nos permite tener una semblanza de los aspirantes al cuidado y educación de la infancia y la niñez y un referente de la relevancia y urgencia tanto de un perfil profesiográfico que responda a la especificidad e importancia del nivel educativo para la infancia y la niñez, como de un programa de selección de personal específico, riguroso y adecuado y un programa de formación docente *ad hoc* para la infancia y la niñez.

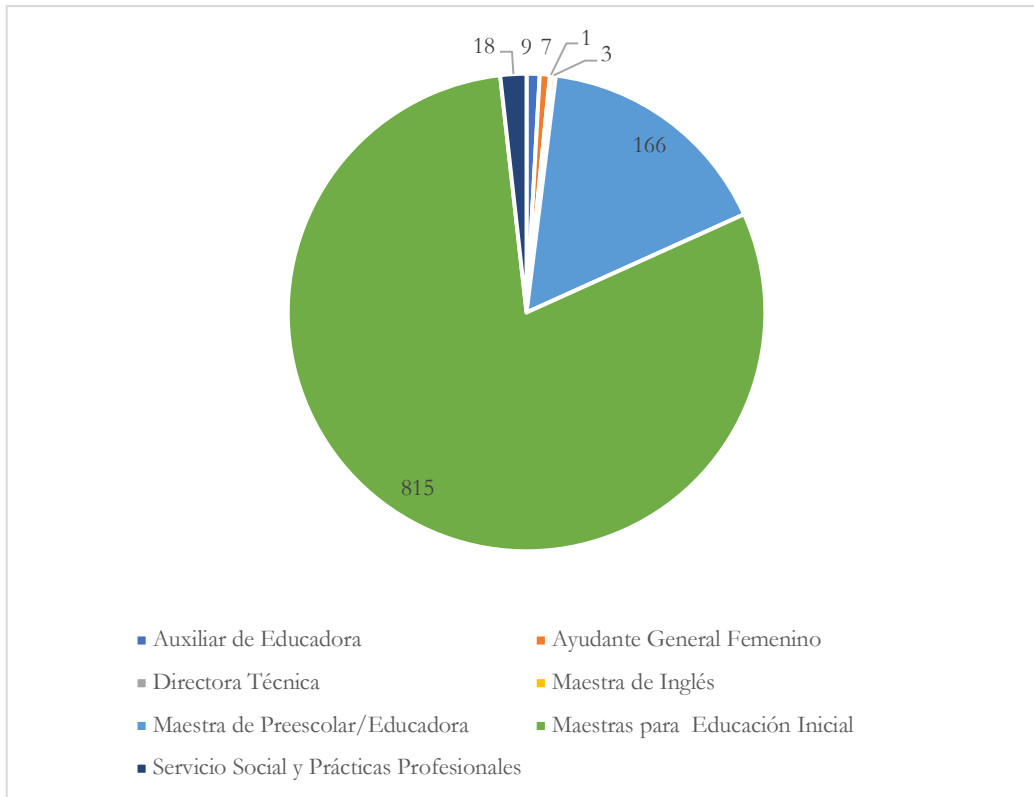
En términos generales podemos decir que:

De las 1344 solicitudes recopiladas se tomarán en cuenta 1023, ya que se detectó que algunas postulantes enviaron su solicitud más de 1 ocasión.

Número de veces que enviaron la solicitud	Postulantes
1	810
2	145
3	45
4	14
5	6
6	2
8	1
Total	1023

Tabla 4: Solicitudes vs postulantes

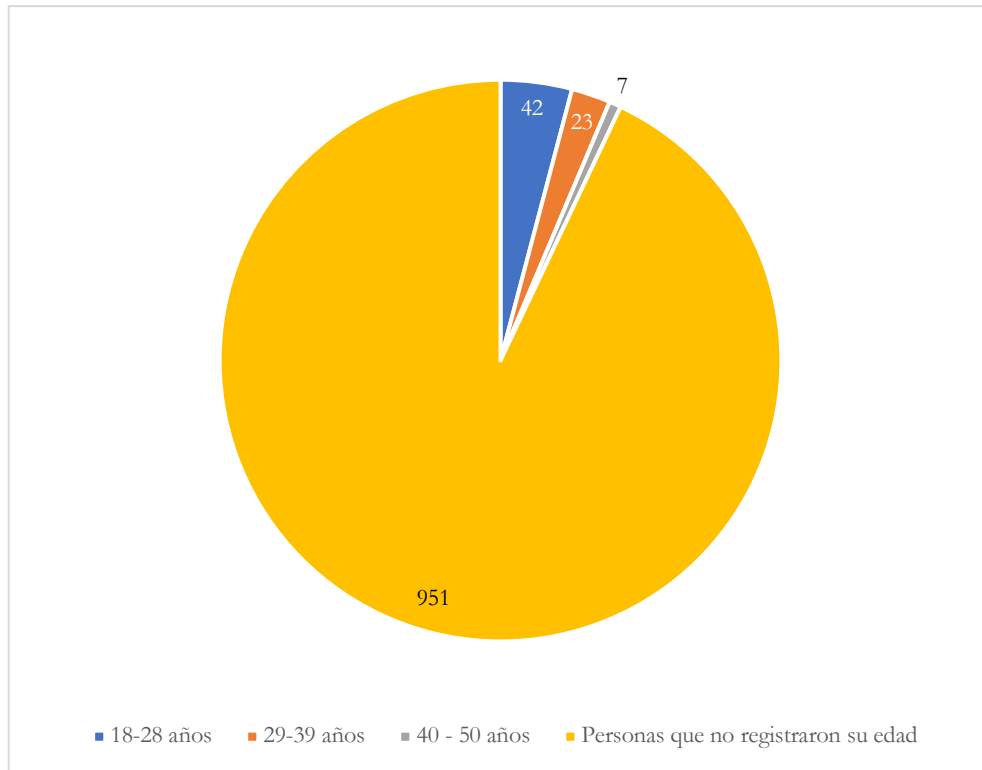
En la tabla 4, se muestran los postulantes que enviaron su solicitud de empleo desde 1 hasta 8 veces.



Gráfica 1: Distribución de postulantes de acuerdo a los puestos ofrecidos

La gráfica 1, muestra la distribución de los 1023 postulantes a los 7 diferentes puestos ofrecidos: 815 personas se postularon para el puesto de maestra en educación inicial; 166 para el de maestra de preescolar/educadora; 18 para el de servicio social y prácticas profesionales; 9 auxiliar de educadora; 7 para ayudante general femenino; 1 para directora técnica y 3 para maestra de inglés.

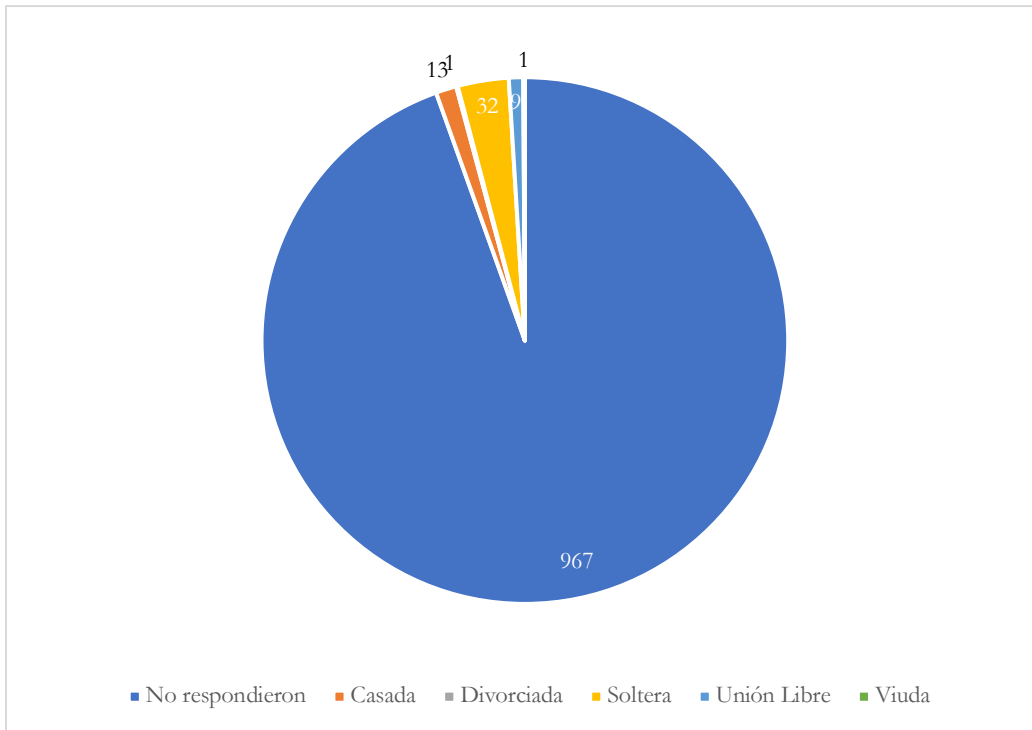
Se podría inferir que como no se requieren oficialmente estudios profesionales específicos para el puesto de maestra en educación inicial, fue el puesto más solicitado.



Gráfica 2: Edad de las postulantes

La gráfica 2 relaciona el número de personas que se presentaron: 951 personas que no registraron su edad; 42 personas de 18-28 años de edad; 23 personas de 29-39 años de edad y 7 personas de 40-50 años de edad

Es inexplicable a la razón por la cuál las personas no registran su edad en su postulación, siendo la edad un dato solicitado que no excluye la posibilidad de postularse y que además forma parte de los datos generales de cualquier ciudadano.



Gráfica 3: Estado civil de las postulantes

La gráfica 3, relaciona el estado civil de las personas que se presentaron: 967 que no consignan su estado civil; 13 casadas; 1 divorciada; 32 solteras; 9 en unión libre, 1 viuda

Para un puesto en la escuela para la infancia y la niñez, sí es relevante conocer el estado civil de las personas como un dato que se interrelaciona con la psicoafectividad que se requiere para el puesto. Este dato no se analiza aislado de los demás datos que se recaban y del proceso de selección en sus diferentes fases.

Nivel educativo	Frecuencia
Bachillerato	41
Carrera Técnica	245
Licenciatura	359
Posgrado (Maestría)	12
Secundaria	26
Sin Especificar	312
Cursos De Formación (Teacher's, Diplomados, Curso de asistente)	3

Tabla 5: Nivel educativo de las postulantes

En la tabla 4, podemos observar que 312 personas no registran su nivel educativo

Es inaceptable postularse para un puesto laboral de cuidado y educación a la infancia y la niñez, sin especificar el nivel educativo. Y vemos que el rango de estudios puede ir desde secundaria hasta el posgrado. Se ponderan las aptitudes para el conocimiento de la infancia y la niñez sobre el nivel educativo, ya que el contenido del programa de formación docente garantiza que mientras lo cursan se forman y ejercen de manera supervisada la docencia y promueve la actualización y la superación académica.

Estatus	Frecuencia
Egresada	3
En curso	29
Pasante	40
Titulada	186
Trámite	1
Trunco	10
No respondieron	754
Total	1023

Tabla 6: Situación académica de las postulantes

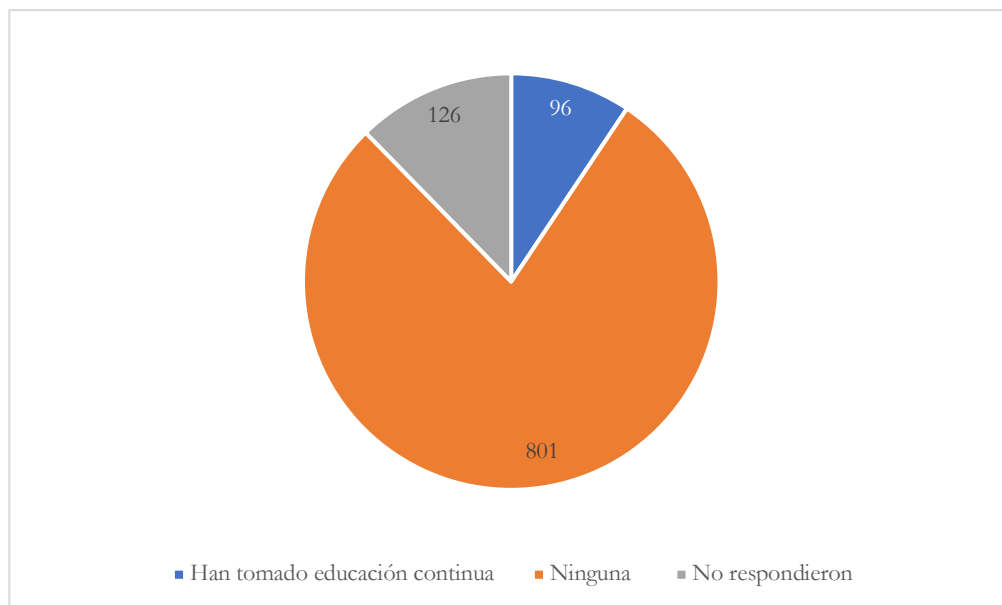
La tabla 6, muestra que solamente 186 personas postulantes refieren estar graduadas de alguna carrera profesional

Es de llamar la atención en lo sintomático que resulta que 754 personas no respondan su situación académica para ocupar un puesto profesional, lo que nos podría indicar que la mayoría de las personas que se postulan para trabajar en la docencia de la infancia y la niñez, no cuentan con estudios profesionales.

Profesión/oficio	Frecuencia	Profesión/oficio	Frecuencia
Acondicionamiento físico general	1	Enfermería	3
Administración de empresas	4	Enseñanza de Idiomas	2
Alimentos	1	Fisioterapia	1
Antropología Social	1	Historia	1
Arquitectura	1	Intervención educativa	1
Asistente Directivo	1	Lenguas Modernas	1
Asistente Educativo	120	Medicina vet y zootec	1
Asistente Social	2	Normalista	2
Auxiliar de Educadora	2	Pedagogía	102
Auxiliar Educativo	5	Progr de sist. comp	1
Auxiliar Contable	1	Psicología	73
Ciencias de la comunicación	3	Psicología educativa	19
Ciencias de la Educación	13	Psicología Laboral	5
Ciencias Sociales	1	Psicología Social	2
Computación	1	Psicopedagogía	10
Comunicación Social	1	Psicoterapia	1
Contabilidad	1	Puericultura	80
Criminología y Criminalista	1	Recursos Humanos	4
Danza Folclórica	1	Rehabilitación Física	1
Derecho	3	Relaciones Int	1
Diseño Grafico	1	Secretariado	2
Docencia	1	Sin especificar	440
Educación	15	Sociología	2
Educación Basada en Competencias	1	Tanatología	1
Educación Especial	7	Teatro	1
Educación Inicial y Preescolar	2	Trabajo Social	5
Educación Preescolar	61	Trastornos	1
Educación Secundaria	1	Turismo	1
Educación Secundaria (Biología)	1		
Educadora Bilingüe	3		
		Total	1023

Tabla 7: Profesiones u oficios de las postulantes

La tabla 7, muestra que 402 personas tienen profesiones u oficios vinculados con el cuidado y educación de la infancia y la niñez; 440 personas no especifican su profesión o su oficio. El dato de la profesión y oficio si es eliminatorio de las siguientes fases de la selección de personal para la escuela para la infancia y la niñez.



Gráfica 4: Educación complementaria de las postulantes

La gráfica 4, muestra que 801 personas no han tomado ningún evento de educación continua, 126 no respondieron, 96 si han cursado algún evento de educación continua

Cursar eventos de educación continua, marca un interés por tu área de formación, la UNAM ofrece anualmente, una amplia variedad de eventos con gran accesibilidad.

Resultados preliminares	Frecuencia
Descartada	772
Considerada para siguiente filtro	251
Total	1023

Tabla 8: Estatus de las postulantes al primer filtro Curriculum Vitae

En la tabla 8, se muestra que en virtud de la información que cada persona ofreció se pudieron considerar para el siguiente filtro 251 personas de 1023 que se postularon inicialmente.

Resultado	Frecuencia
No superó	97
No se presentó	136
Pasaron al siguiente filtro	18
Total	251

Tabla 9: Estatus de las postulantes al segundo filtro: aplicación de pruebas proyectivas

En la tabla 9, se muestra que de las 251 personas 18 pasaron al siguiente filtro después de aplicarles las pruebas proyectivas validadas para este propósito por el Cuerpo Colegiado Transdisciplinario para la selección de personal integrado por pedagogas y psicólogas internas y externas a la institución escolar

Dado lo delicado del cuidado y educación de la infancia y la niñez, la aplicación e interpretación de las pruebas proyectivas, son definitivas en ciertos casos por que no dejan lugar a dudas de que no tienen el perfil psicoafectivo para esta delicada tarea, en otros casos los resultados pueden complementarse con las siguientes fases del proceso de selección.

Resultado	Frecuencia
Citada, no se presentó	3
No Pasó	9
Pasaron la entrevista	6
Total	18

Tabla 10: Estatus de las postulantes al segundo filtro: entrevista con Cuerpo colegiado transdisciplinario para la selección de personal integrado por pedagogas y psicólogas internas y externas a la institución escolar

La tabla 10, muestra la siguiente fase que consistió en una entrevista con el Cuerpo Colegiado Transdisciplinario para la selección de personal integrado por pedagogas y psicólogas internas y externas a la institución escolar: 6 personas de 18 superaron esa fase

La entrevista en colegiado, permite complementar la información de las fases anteriores del despliegue funcional de las postulantes.

Resultado final	Frecuencia
Contratada	6
Descartada	1017
Total	1023

Tabla 11: Resultado final del proceso de selección

La tabla 11, muestra que, de 1023 postulantes, 6 fueron finalmente contratadas

A lo largo de todo este periodo referido, de 1023 postulantes logramos contratar a 6 personas con aptitudes para el puesto, considerando que participarían en el programa de formación docente para la infancia y la niñez, sin el cuál no es posible conocer para cuidar y educar, ya que

se requiere además de aptitudes, formación profesional u oficios específicos, actualizarse, superarse académicamente y capacitarse.

Una de las virtudes del programa de formación docente es que promueve el trabajo colegiado, el intercambio de información, de los recursos elaborados para un grupo específico para el beneficio de toda la escuela, entre todo el equipo docente de la escuela

Lo que buscamos en la selección de personal, es encontrar a la persona que respondiera a las expectativas de idoneidad para el puesto que en principio son:

- Honorabilidad
- Honestidad
- Responsabilidad
- Resiliencia
- Relación saludable y armónica con las figuras paternas y maternas propias
- Imagen de sí mismo y su relación con los otros, saludables
- En principio actitud sana hacia la infancia y la niñez
- Predisposición psicoafectiva saludable
- Interés auténtico en el conocimiento y cuidado de la infancia y la niñez
- Inquietud para aprender-enseñar-comunicar con la infancia y la niñez
- Capacidad para resignificar, reorganizar y resingularizarse

Este proceso de selección nos daba una cierta certeza de la probabilidad de que el personal docente tuviera una participación significativa y resingularizante en su propio proceso de formación, que redundaría en beneficio de sí mismo, del grupo de docentes y en la infancia y la niñez atendida y en las familias, de las y los docentes y las de la infancia y la niñez.

Lo que se presentamos como programa de formación docente es para docentes que ya están en funciones en el cuidado y educación de la infancia y la niñez, desde la escuela como institución legítima para el repliegue y despliegue del proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez.

La escuela, como institución, pública o privada, es responsable de garantizar un proyecto pedagógico transformador hacia el bienestar de todos y cada una de las personas que asisten y se interrelacionan, los funcionarios, los docentes, los alumnos y las alumnas, los padres y las madres, o tutores de familia y de la comunidad en general.

La formación docente es una acción racional, en dónde la formación es información, de saberes y prácticas, para las decisiones racionales e inteligentes.



Figura 20: Proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez y su expresión en el programa de formación docente y sus cuatro dominios

La figura 20, repliega, despliega e implica al programa de formación docente y sus cuatro dominios. El programa de formación docente tiene cuatro dominios. El primero, es la capacitación y el adiestramiento como derecho y obligación obrero-patronal institucional. El segundo, es la formación docente en pedagogía contemporánea, currículum y didáctica holística y las EPCI como experiencias resingularizantes y vinculantes de la pedagogía contemporánea, del currículum y de la didáctica holística. El tercero, es la actualización en contenidos transdisciplinarios en filosofía, ciencia, arte y tecnología. El cuarto, la superación organizada en niveles de educación institucional como diplomatura, licenciatura, especialización, maestría, doctorado y posdoctorado.

El proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez vincula orgánicamente en vórtice al programa de formación docente.

El programa de formación docente tiene cuatro dominios:

- Capacitación de personal, ya en un puesto laboral como deontología institucional obrero-patronal. Las acciones de capacitación repliegan despliegan e implican a las normas jurídicas laborales, a las pautas operativas para el cuidado y educación de la infancia y la

niñez, y el reglamento del personal que vincula a las normas jurídicas y a las pautas operativas.

- La formación, organizada en la enseñanza-aprendizaje-comunicación de la pedagogía contemporánea con sus principios, fundamentos y legitimadores, el curriculum como el articulador y reproductor de diversas racionalidades que permite organizar la praxis, la didáctica holística y las experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación (EPCI) que vinculan a la pedagogía contemporánea, al curriculum y a la didáctica holística generando vórtices transdisciplinarios, rizomáticos, dinámicos, flexibles y transformadores.
- La actualización, que promueve la transdisciplina filosófica, científica, artística y tecnológica que recupera y organiza a los rizomas para la praxis. La actualización propulsa que la docencia se siga formando en campos disciplinarios específicos, haciendo sinergia de los contenidos de las diversas áreas culturales.
- La superación, promueve diferentes niveles de educación institucional:
 - Diplomatura: Para las personas que trabajan en la educación y cuidado de la infancia y la niñez. Actualiza el campo profesional en la escuela.
 - Licenciatura: Este proyecto promueve que las personas que tienen estudios inconclusos, obtengan el grado de licenciatura.
 - Especialización, maestría, doctorado y posdoctorado: Promover la obtención de grados académicos que los califique para su autoafirmación y beneficio de la institución en oposición a la tendencia del ofrecimiento de eventos discretos y atomizados que en su conjunto representan una inversión de tiempo, de estudio, de recursos, pero no representan la obtención ni de títulos, ni de grados académicos.

El programa de formación docente reconoce que para cuidar y educar se requiere un conocer y una praxis, fundamentados en la pedagogía contemporánea.

El programa de formación docente, lo plateamos a partir de una diplomatura en tres niveles de amplitud y profundidad. Esta diplomatura tiene la virtud de ser un laboratorio donde se informa y se forma la experiencia pedagógica como una de las dimensiones que constituye y realimenta un programa de formación docente que puede ser escalado a niveles superiores de educación como la especialización, la maestría y el doctorado.

La creatividad no es producto del espontaneísmo, en el programa de formación docente, se modela a partir de la resingularización como proceso, entendiendo la creatividad como la base de la innovación.

La praxis docente innovadora incorpora racionalmente los avances en los campos disciplinarios, las tendencias de modelos pedagógicos institucionales (currículum, didáctica y evaluación) y los avances psicopedagógicos.

La pedagogía contemporánea reconoce al docente como un vector fundamental para la transformación y de ahí la importancia de su formación filosófica, científica, artística, tecnológica y ética. La formación docente es filosófica por que le da rigor conceptual al pensamiento y lo prepara para la especulación, la complejidad con rigor para el análisis crítico para la intervención transformadora; es científica por que permite conservar y promover la capacidad de asombro y a su vez configurar explicaciones en principio de esta realidad, ordenando la observación a corto, mediano y largo plazo, relacionando la teoría con la experiencia; es artística por que el arte permite aprovechar el intersticio para hacer una rajadura y desvelar ideologías; es tecnológica para buscar la mejor forma de hacer las cosas posible, deseable, disponible, accesible, inocua para la mayor cantidad de personas posible, tensando la racionalidad tecnológica por el peligro y el progreso.

Este programa de formación docente se nutre entre otras, de la teoría psicoanalítica para orientar la intervención educativa y hacer ostensibles los problemas que de otro modo quedarían ocultos, además de brindar una base fundamentada para plantear soluciones a problemas que entorpecen el sano crecimiento, desarrollo y maduración de la infancia y la niñez. Esto se puede lograr desde el estudio e incorporación de la teoría psicoanalítica en el programa de formación docente, se busca formar docentes que reorganicen y resignifiquen, se resingularicen para transformar su praxis docente y comprendan el crecimiento, el desarrollo y la maduración de la infancia y la niñez desde un abordaje transdisciplinario y complejo.

Para el programa de formación docente replegado, desplegado e implicado en el proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez, diseñamos la “Diplomatura en pedagogía contemporánea para la docencia para la infancia y la niñez” como la organizadora de la formación, la actualización, la superación y, la capacitación y el adiestramiento, dominios vinculados, interrelacionados e imbricados, con fronteras porosas y diferenciables.

Líneas y fases curriculares para la formación docente

	Áreas de formación				
	Teórica	Teórica Metodológica	Metodológica Instrumental	Praxis	Investigación
Introdutoria	Pedagogía contemporánea (PC)	EPCI I RP I	Didáctica holística I	Ideación, diseño, planeación, realización	Evaluación realimentadora
Básica	PC EPCI	EPCI II RP II	Didáctica holística II	como compulsa, evaluación	
Especialización	PC Rizomas para la praxis (RP)	EPCI III RP III	Didáctica holística III		

Figura 21: Líneas y fases curriculares para la formación docente

La figura 21, ilustra la intersección entre las líneas y fases curriculares para la formación docente.

Proponemos las líneas y fases curriculares como articuladoras de la pedagogía contemporánea con las experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación (**EPCI**) y los rizomas para la praxis (**RP**) en su dimensión teórica. Las líneas y fases curriculares articulan también a las EPCI y los RP en tres niveles de secuencia, de amplitud y de profundidad, en su dimensión teórica y metodológica. La dimensión metodológica instrumental organiza a la didáctica holística en tres niveles de secuencia, de amplitud y de profundidad y realimentan y se realimentan de las dimensiones teórica y teórica instrumental y orienta a la praxis.

La praxis se repliega, despliega e implica en la ideación, el diseño, la planeación y la realización, como compulsa y en la evaluación como afirmación y corrección de trayectoria. La praxis es transversal, dinámica y dinamizadora de las líneas teóricas, metodológicas e instrumentales en las fases introductoria, básica y de especialización. La investigación es un proceso dinámico y creativo que propulsa y se propulsa y realimenta de la evaluación.

Esta ideación del planteamiento curricular para la formación docente, configurado por líneas y fases es la base para el diseño de la diplomatura en pedagogía contemporánea para la infancia y la niñez.

Diplomatura en pedagogía contemporánea de la docencia para la infancia y la niñez

El diseño de la diplomatura es modular e interrelaciona los saberes y prácticas de intervención pedagógica contemporánea con experiencias de enseñanza, aprendizaje y comunicación dirigidas a la docencia. Las sesiones de la diplomatura son mensuales, con el despliegue de la praxis docente continua a partir de la ideación, diseño, planeación y ejecución de experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación a corto, a mediano y a largo plazo, flexibles y dinámicas, calendarizadas, ideadas, diseñadas, planeadas, realizadas, evaluadas, registradas y adaptadas por los docentes.

Diplomatura en pedagogía contemporánea de la docencia para la infancia y la niñez

Niveles I, II, III

MODULO	CONTENIDO
1	Pedagogía contemporánea Resingularización docente para el conocimiento, cuidado y educación de la infancia y la niñez. Conceptos fundamentales para un proyecto pedagógico contemporáneo
	Experiencias pedagógicas contemporáneas para la infancia y la niñez de 0 a 6 años
2	Pedagogía contemporánea
	Conocimiento de la infancia de 0 a 3 años para su cuidado y educación
	Experiencias pedagógicas contemporáneas para la infancia y la niñez de 0 a 6 años.
3	Pedagogía contemporánea
	Conocimiento y cuidado de la niñez de 3 a 6 años para su cuidado y educación.
	Experiencias pedagógicas contemporáneas para la infancia y la niñez de 0 a 6 años
4	Experiencias pedagógicas contemporáneas detonadoras de interés y de enseñanza, aprendizaje y comunicación significativos en la infancia y la niñez
5	Evaluación transversal
	Rizomas para la praxis

Metodología de la diplomatura

La Diplomatura se construye a partir de la articulación modular.

Cada nivel esta integrado por cinco módulos.

Cada módulo se enfoca al estudio de un tema particular y tiene una duración de 40 horas.

El contenido de éste a la vez es relacional con el resto de la diplomatura, lo que le da una coherencia armónica a todo el conjunto.

Dependiendo el nivel de la diplomatura se amplían y profundizan los temas propuestos.

Dirigido a: psicólogos educativos, pedagogos, normalistas, educadores en educación inicial, preescolar y a todos los que profesionalmente estén interesados en el conocimiento, cuidado y educación de la infancia y la niñez, para favorecer propuestas educativas.

Duración total de cada nivel: 160 horas

Sesiones de 4 horas mensuales en donde se trabajan los contenidos temáticos propuestos en el programa (esta calendarización puede adecuarse a la disponibilidad de tiempo y horarios de los participantes)

Recursos bibliohemerográficos

Contenidos transversales:

- Pedagogía contemporánea
- Experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación

Módulo 1.- Resingularización docente para el conocimiento, cuidado y educación de la infancia y la niñez. Conceptos fundamentales para un proyecto pedagógico contemporáneo.

Propósito: Brindarle a las y los participantes información conceptual fundamentada que les permita resingularizarse, como punto de partida de una relación educativa positiva, productiva, potencializadora y racional de la enseñanza, el aprendizaje y la comunicación para el desarrollo infantil.

Objetivos: Las y los participantes aprenderán a reconocer los legitimadores, los principios fundantes y los ejes transversales de un proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez. A partir de saberes y practicas fundamentados, las y los participantes serán capaces de reconocer las características de un estilo de vida saludable del cuál puedan apropiarse paulatinamente, como base de su praxis docente.

Contenido temático:

- Pedagogía contemporánea
- Conceptos fundamentales

- Funciones de la educación
- Función docente
- La escuela, la familia, la comunidad, el país, el planeta
- Legitimadores del curriculum para la infancia y la niñez
- Didáctica holística: La ideación, diseño, planeación, realización, registro y evaluación

Módulo 2.-Conocimiento de la infancia de 0 a 3 años para su cuidado y educación

Propósito: Ofrecerle a las y los participantes una perspectiva amplia de la biocorporalidad de la infancia de 0 a 3 años cómo guía fundamental para la praxis docente.

Objetivos: Las y los participantes conocerán los procesos de la biocorporalidad holística del infante de 0 a 3 años para su cuidado y educación, a esta edad es necesario a partir de la intervención educativa transformadora potenciar el crecimiento, el desarrollo y la maduración, la enseñanza, el aprendizaje y la comunicación, el logro del gateo, el caminar, el control de esfínteres, entre otros y conocerán cuales son la disciplina y los límites estructurantes para los infantes de 0 a 3 años. Las y los participantes aprenderán a identificar, propiciar y construir ambientes ricos y estimulantes desde el nacimiento, para el despliegue del pensamiento predecesor del lenguaje oral. A partir de la estructura, el afecto, la mirada y la narrativa que el adulto le brinda al infante, éste logra organizar su mundo interno y externo paulatinamente como base firme para el despliegue de sus potencialidades.

Contenido temático:

- Pedagogía contemporánea
- La biocorporalidad del nacimiento a los 3 años de edad
 - La psicoafectividad del nacimiento a los 3 años de edad
 - Disciplina y límites estructurantes y afectivos para la infancia
 - La intelectualidad del nacimiento a los 3 años de edad
 - El juego como propulsor del aprendizaje
 - Ambientes alfabetizadores
- El sistema familiar y su relación con la infancia y la educación
- El sistema escolar y la relación docente-infancia

Módulo 3.- Conocimiento de la niñez de 3 a 6 años para su cuidado y educación

Propósito: Ofrecerle a las y los participantes una perspectiva amplia de la biocorporalidad holística de la niñez de 3 a 6 años cómo guía fundamental para la praxis docente.

Objetivos: Las y los participantes conocerán los procesos de la biocorporalidad holística de la niñez de 3 a 6 años para su cuidado y educación. A esta edad es necesario a partir de la intervención educativa transformadora, potenciar el crecimiento, el desarrollo, la maduración, la enseñanza, el aprendizaje y la comunicación, la creatividad, el pensamiento lógico, el conocimiento y cuidado de sí, del otro (no humano) y del planeta, todo esto como medios valiosos para favorecer la autonomía. Las y los participantes aprenderán a identificar, propiciar y construir ambientes ricos y estimulantes para la enseñanza, aprendizaje y comunicación del lenguaje oral y escrito, y para otros logros del crecimiento, del desarrollo y de la maduración.

Contenido temático:

- Pedagogía contemporánea
- La biocorporalidad de los 3 a los 6 años de edad
 - La psicoafectividad de los 3 a los 6 años de edad
 - Disciplina y límites estructurantes y afectivos para la niñez
 - La intelectualidad de los 3 a los 6 años de edad
- El desarrollo de la lectoescritura
- El sistema escolar y la relación docente-niñez

Módulo 4.- Experiencias pedagógicas contemporáneas detonadoras de interés y de enseñanza, aprendizaje y comunicación significativos en la infancia y la niñez

Propósito: Ofrecerle a las y los participantes la posibilidad de trabajar con la infancia y la niñez proyectos holístico desde donde trabajar el crecimiento, el desarrollo y la maduración integrales de la biocorporalidad para el despliegue de la potencialidad humana.

Objetivos: Las y los participantes aprenderán a idear, diseñar y poner en marcha experiencias pedagógicas contemporáneas detonadoras de interés y de enseñanza, de aprendizaje y de comunicación significativos en la infancia y la niñez a partir de planeaciones semanales, mensuales o anuales que despierten el interés y la motivación de la infancia y la niñez para aprender y trabajar de manera individual y en colaboración con sus pares y docentes.

Contenido temático:

- Modelo de intervención con experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación.
 - Proyectos holísticos
- Microambientes ecológicos escolares
 - El sistema vivo

Módulo 5.-Evaluación transversal

Propósito: Ofrecer los rizomas para la praxis como organizadores del contenido curricular y sus vínculos orgánicos con las EPCI. Orientar la generación de un sistema de evaluación integral cualitativa, cuantitativa y transversal, como afirmación y corrección de trayectoria.

Objetivos: Las y los participantes conocerán los rizomas para la praxis como organizadores del contenido curricular y sus vínculos orgánicos con las EPCI, las y los participantes aprenderán a generar evaluaciones cualitativas, cuantitativas y transversales, como afirmación y corrección de trayectoria. Desde el conocimiento de la infancia y la niñez, aprenderán a observar, registrar y evaluar como instrumento de prevención, afirmación y corrección de trayectoria y guía a la praxis docente. La evaluación como generadora de información valiosa para el conocimiento cuidado y educación de la infancia y la niñez para la institución escolar y desde ésta hacia la familia.

Contenido temático:

- Rizomas para la praxis
- La evaluación transversal
 - Observación y registro para evaluar
 - La evaluación como apoyo a la enseñanza y al aprendizaje
 - Medir para conocer

Propuesta de pautas operativas para el conocimiento, cuidado y educación de la infancia y la niñez.

Crecimiento, desarrollo y maduración

Respeto hacia la infancia y la niñez

1. Las y los docentes deberán dirigirse con respeto hacia los niños en todo momento:
 - a. Dirigirse a los niños de forma respetuosa y clara.
 - b. Utilizarán un vocabulario adecuado al hablarle a los niños.
 - c. Se evitará poner adjetivos calificativos y diminutivos al referirse a los niños.
 - d. No se les dirán apodos a los niños, aun cuando los padres así lo soliciten.
 - e. Las y los docentes procurarán ser conscientes y cuidadosos de la manera en que se dirigen les verbalmente a la infancia y a la niñez.

Adaptación de los niños

2. Las y los docentes deberán leer el documento de ingreso y adaptación a la escuela (el cual es entregado también a la familia) con la finalidad de estar familiarizadas con la preparación de la infancia y la niñez para ingresar a la escuela.
3. Es importante que las y los docentes respeten el ritmo de adaptación de la infancia y la niñez ante los cambios (ingreso a la escuela, cambio de rutina, salón, maestra(s), etc.); que aprendan a esperarlos, escucharlos y brindarles las pautas para posibilitar dicha adaptación. Para esto, deberán estar familiarizadas con los procesos de adaptación de la infancia y la niñez: características biocorporales individuales y esperadas de acuerdo a la edad.

Autonomía y formación de hábitos

4. Es importante respetar la autonomía que la infancia y la niñez desarrollará a lo largo de su crecimiento, de su desarrollo y de su maduración, considerando las características biocorporales de acuerdo a la edad y acompañándolos siempre en este proceso.
5. Las y los docentes permitirán la exploración de los alimentos por parte de la infancia y la niñez acuerdo a la edad (por ejemplo, si quieren sentir la comida con las manos, si comen paulatinamente con la cuchara, etc.).
6. Las y los docentes deberán atender la enseñanza-aprendizaje y comunicación de hábitos (lavarse las manos, los dientes, control de esfínteres, etc.):

- a. Participar en la formación adecuada del hábito (acompañar y guiar al niño).
 - b. Una vez ya formado el hábito, supervisar la forma en que es llevado a cabo por la infancia y la niñez.
7. Es importante que las y los docentes acompañen a la niñez al baño, particularmente cuando se encuentra el hábito del control de esfínteres en formación.

Vínculo con los niños

8. Es importante brindar cariño y contención a la infancia y la niñez. Esto se deberá hacer de manera respetuosa.
9. El cambio de pañal se hará respetando la integridad biocorporal de la infancia y la niñez y con la higiene adecuada. Se recomienda verbalizar a la infancia y la niñez las acciones que se están llevando a cabo.
10. Las y los docentes deberán ser empáticos y escuchar a la infancia y la niñez cuando se acerquen a ellas con alguna molestia.
11. Es importante que las y los docentes conozcan acerca del manejo y reconocimiento de las emociones y la expresión sentimental y lo lleven a su praxis con la infancia y la niñez
12. En cuestiones de alimentación, siesta o ir al baño, no se forzará a la infancia y a la niñez a realizar dichas actividades:
 - a. Se tomarán en cuenta las características biocorporales individuales de la infancia y la niñez para buscar comprender la negativa para realizar la actividad requerida.
 - b. Se podrá invitar y motivar a la infancia y a la niñez para que participe, mas no obligarlos.

Formación docente

13. Es responsabilidad de las y los docentes conocer las características biocorporales propias de la edad de la infancia y la niñez que integran el grupo, para lo cual es necesario participar en el programa de formación docente propuesto por la institución escolar.
14. Será responsabilidad de las y los docentes planear estrategias para evitar agresiones (mordidas, golpes, etc.) entre la infancia y la niñez, en periodos biocorporales críticos (por ejemplo, durante la dentición o en la edad de transición).

Área, ambiente y materiales de trabajo

Área y ambiente de trabajo

15. Las y los docentes ambientarán el espacio de trabajo con música adecuada siempre que se realice una actividad.
16. Todos los días de trabajo iniciarán con una ronda de canciones seleccionadas de acuerdo a las edades de la infancia y la niñez que integra el grupo.
17. En el momento de la siesta, se pondrá música clásica suave a un volumen moderado.
18. Las y los docentes deberán cuidar la higiene del área de trabajo (por ejemplo, en el caso de aquellos grupos que toman colación, será responsabilidad de las y los docentes, mantener la colación en un contenedor limpio y sellado).
19. Es responsabilidad de las y los docentes mantener el salón correspondiente libre de riesgos para la infancia y la niñez (por ejemplo, se deberá tener tapas en los contactos eléctricos), siendo responsabilidad de cada docente, solicitar el material requerido para ello.
20. En caso de ser necesario, las y los docentes de un grupo, podrán ayudar operativamente en otros grupos, considerando el número integrantes del grupo (por ejemplo, para cambiar pañales, lavar biberones, vasos, etc.).
21. La infancia y la niñez pueden ser participes de la limpieza de su espacio de trabajo, considerando que hay actividades que les corresponden únicamente a las y los docentes.
22. Es responsabilidad de las y los docentes mantener el salón en orden y limpio al finalizar el día.

Recursos didácticos

23. Conservar en buen estado los recursos didácticos de uso común y continuo.
24. Cuando se haga uso de los recursos didácticos, éste deberá ser lavado (si es necesario), acomodado en el lugar correspondiente y se verificará que esté completo.
25. Respecto a los recursos didácticos que es de uso exclusivo de las y los docentes (por ejemplo, algunos cuentos), es responsabilidad de las y los docentes conservarlo en buen estado.

26. Si se requiere realizar alguna actividad con agua, pintura o algún recurso susceptible de ensuciar la ropa de la infancia y la niñez, las y los docentes deberán informar a la familia con anticipación para que tomen las consideraciones necesarias en cuanto a la ropa que usarán la infancia y la niñez ese día.
27. Para las salas de la infancia de 3 meses a 1.5 años de edad, se deberá permanecer dentro de éstas sin calzado.
28. En las áreas de usos múltiples con colchonetas tanto docentes como infancia y niñez deberán quitarse el calzado.

Material de uso personal de los niños

29. Es responsabilidad de las y los docentes verificar que el material personal de la infancia y la niñez solicitado a la familia, esté completo (mudas de ropa, pañales, biberones, cobijas, etc.):

Acompañamiento a los niños

30. Las y los docentes deberán acompañar en todo momento a la infancia y a la niñez y responsabilizarse por su integridad.

Entrada y salida de la infancia y la niñez

31. La entrada y la salida de la infancia y la niñez de la escuela deberá ser breve. Dado que si el proceso de entrar y salir son extensos, se desatiende el cuidado de la infancia y la niñez que aún permanece en la escuela.
32. La infancia y la niñez deberán ser entregados a sus familias en adecuadas condiciones de higiene y aliño (una presentación adecuada); mas no es responsabilidad de las y los docentes realizar peinados elaborados a las niñas (queda prohibido el uso de gel y ligas).
33. Si ocurre un accidente, es responsabilidad de las y los docentes haber estado al cuidado de la infancia y la niñez, para poder informarle a sus familias y a las coordinadoras con detalle qué fue lo que sucedió. De la misma forma, deberá anotarse en la bitácora.

Comunicación con los padres

34. Ante las inquietudes de la familia, es importante NO dar una respuesta irreflexiva y rápida. Por lo que se ponderará la asertividad sobre la rapidez al momento de darle alguna

respuesta a las familias. Es decir, si la familia pregunta alguna cuestión que las y los docentes desconocen, es preferible, responder que no se sabe, que se preguntará en la Coordinación y a la brevedad posible se les dará respuesta.

35. Es responsabilidad de cada docente preguntar a la Coordinación aquellas cuestiones que consideran no saber respecto a lo referido por la familia (cuestionamientos que les haga la familia en relación a cuestiones escolares, afectivas, etc. de la infancia y la niñez).
36. En caso de agresión de un niño o niña a otro niño o niña, se comentará a ambas familias el evento, sin señalar al niño o a la niña que agredió, con la finalidad de no propiciar situaciones conflictivas entre las familias de ambos.
37. A la llegada a la escuela de la infancia y la niñez, es responsabilidad de las y los docentes preguntar a la familia si todo está bien con el infante, niño, o niña o si hubo algún evento en relevante en particular.
38. Si la familia comenta a las o los docentes información específica acerca del infante, niño o niña (hábitos, alimentación sueño, situaciones familiares conflictivas, etc.), las y los docentes deberán comunicarlo a la Coordinación de la escuela
39. Si las y los docentes requiere información específica acerca del infante, niño o niña (hábitos, alimentación, sueño, situaciones familiares conflictivas, etc.), deberá hacerlo a través de la Coordinación de la escuela, quienes mediarán con la familia.

Bitácora y reportes diarios

40. Es responsabilidad de las y los docentes consultar diariamente la bitácora que se encuentra en recepción y conocer asuntos y avisos relacionados con su grupo.
41. Es importante anotar en la bitácora cualquier eventualidad de la infancia y niñez integrantes de su grupo; lo cual permite mantener una comunicación constante con la Coordinación.
42. Si las y los docentes consideran pertinente un cambio de horario (alimentación, siesta, clase, etc.) deberá consultarlo con la Coordinación antes de tomar la decisión.
43. Cualquier cambio de horario en la rutina deberá ser anotado en la bitácora.

44. Los reportes de actividad diaria entregados a las familias deberán ser claros, concisos y reales (particularmente en lo referente a la alimentación). Con la finalidad de buscar alternativas si se presenta algún problema o dificultad.
45. Al entregar los reportes de actividad diaria, las y los docentes deberán ser descriptivas en lo que se informa, evitando hacer juicios de valor o diagnósticos intuitivos.

Pediatría

46. Las y los docentes únicamente podrán administrar a la infancia y la niñez aquellos medicamentos cuyo formato se haya llenado debidamente en el área de pediatría.
47. Los medicamentos se recibirán a través del área de Pediatría y no directamente de la familia (salvo cuando ya se llenó el formato y la administración del medicamento así lo requiera).
48. Es importante que las y los docentes conozcan y estén familiarizadas con los formatos médicos de la escuela (formato de administración de medicamento, formato de cuando un infante, niño o niña tiene fiebre y formato individual de procedimiento de cuando un infante, niño o niña tiene fiebre).

Propuesta de reglamento para el personal de la escuela para la infancia y la niñez

Puntualidad y asistencia

1. Las y los docentes deberán estar **puntualmente** en su salón correspondiente, con el uniforme completo y **preparadas para recibir a la infancia y a la niñez**.
2. Las y los docentes deberán registrar su horario de entrada, de salida, descansos y/o horarios de comida, respetando los tiempos asignados para ello.
3. Una vez que la infancia y la niñez sean recibidos en la escuela, deberán permanecer en el salón con sus docentes.
4. Evitar retardos e inasistencias. En caso de ser necesario, es responsabilidad de cada integrante del personal avisar directamente a Recepción y/o Coordinación.
5. Se llevará registro de las inasistencias del personal a lo largo del ciclo escolar, las cuales serán descontadas (si no cuentan con la incapacidad correspondiente) y deberán ser repuestas en los periodos vacacionales.

Presentación y cuidado personal

6. Las y los docentes deberán cuidar su presentación personal:
 - a. Portar el uniforme completo y limpio.
 - b. Usar pantalones con corte clásico en color negro o azul marino (se puede vestir pantalones de mezclilla siempre y cuando sean de color y textura uniforme –no rotos o deslavados–).
 - c. Cabello recogido.
 - d. Tener las uñas cortas y sin esmalte.
 - e. Aretes pequeños (si es el caso).
 - f. No usar collares, pulseras y/o anillos.
7. Es obligatorio lavarse las manos al llegar a la escuela, antes de comer, después de ir al baño, después de cambiar el pañal o después de ayudar a un infante, niño o niña a ir al baño.

Presentación, cuidado y limpieza del área de trabajo

8. Evitar pláticas y reuniones sociales alrededor del área de recepción de la escuela.

9. En caso de ser necesario, las y los docentes de un grupo, podrán ayudar operativamente en otros grupos, considerando el número de integrantes por grupo (por ejemplo, para cambiar pañales, lavar biberones, vasos, etc.).
10. Es responsabilidad de las y los docentes mantener limpio y ordenado el salón al final de la jornada.
11. La infancia y la niñez pueden ser participes de la limpieza de su espacio de trabajo, considerando que hay actividades que les corresponden únicamente a las y los docentes.
12. Conservar en buen estado los recursos didácticos.
13. Cuando se haga uso de recursos didácticos, éste deberá ser lavado (si es necesario), acomodado en el lugar correspondiente y se verificará que esté completo.
14. Los salones deberán estar ambientados con música apropiada a la edad de la infancia y la niñez, cuando se requiera (queda prohibido sintonizar estaciones de radio).
15. Queda prohibido ingresar comida y/o bebidas (galletas, pan, té, café, etc.) a los salones, que no estén justificadas por una actividad.
- 16. Queda prohibido el uso del celular dentro del horario de trabajo las y los docentes**

Formación profesional

17. Es requisito asistir a al programa de formación docente que ofrezca la escuela..

Desarrollo de la infancia y la niñez

18. Las y los docentes deberán dirigirse con respeto hacia la infancia y la niñez, observado en todo momento:
 - a. Dirigirse a la infancia y a la niñez de forma respetuosa y clara.
 - b. Utilizarán un vocabulario adecuado al hablarle a la infancia y a la niñez.
 - c. Se evitará poner adjetivos calificativos y diminutivos al referirse a la infancia y a la niñez.
 - d. No se les dirán apodos a la infancia y a la niñez, aun cuando la familia así lo solicite.

- e. Las y los docentes procurarán ser conscientes de la manera en que se dirigen verbalmente a la infancia y a la niñez.

Comunicación con los padres, las madres o tutores

19. Queda prohibido que las y los docentes tengan trato íntimo con la familia de la infancia y la niñez, mientras formen parte de la planta docente de la escuela
 - a. No está permitido tener los números celulares de los integrantes de las familias, ni comunicarse por ningún medio con ellos (como llamadas desde celulares personales, mensajes, whatsapp, etc.).
 - b. La comunicación será exclusivamente de forma institucional a través de los teléfonos de la escuela y dentro de las mismas instalaciones.
20. La relación con la familia deberá ser cálida, cordial, respetuosa y profesional en todo momento, quedando prohibido hacerles cualquier tipo de broma a los integrantes de las familias.
21. Con la familia es importante marcar y respetar los límites de la relación profesional, docente-familia.
22. Cualquier asunto referido por la familia directamente a las y los docentes, deberá ser comunicado a la brevedad a la coordinación, quien manejará y mediará las situaciones que se presenten.
23. Queda prohibido dar recomendaciones y/o consejos a las familias de manera informal (acerca de cuidados, alimentación, hábitos de sueño, medicamentos, estado afectivo de la infancia y la niñez, etc.), así como comunicarles diagnósticos intuitivos (hipótesis no fundamentadas sobre situaciones que presente la infancia y la niñez). En caso de considerarlo necesario, las y los docentes lo comentarán a la coordinación, quien tomará acciones y mediará con las familias de manera colegiada e institucional.

Pedagogía contemporánea para la familia saludable

MY heart leaps up when I behold
A rainbow in the sky:
So was it when my life began,
So is it now I am a man,
So be it when I shall grow old
Or let me die!
The child is father of the man:
And I could wish my days to be
Bound each to each by natural piety⁴⁶⁴

El proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez. brinda una oportunidad de trabajar la formación docente y la intervención a la función materna y paterna desde la perspectiva psicoanalítica, abonando así a la profilaxis e higiene de la infancia desde los fines explícitos de la educación institucional.

El Homo sapiens en nuestra calidad de altriciales, requiere el cuidado y la contención de la generación adulta y las organizaciones externas de la biocorporalidad, que están referidas a la vida pública y cultural. En la expresión privada, cada familia, como la organización externa elemental de la biocorporalidad, vinculada orgánicamente a la jurisdicción del Estado, se hace responsable en lo privado, de la función materna y paterna que cuida y educa a la infancia a la niñez.

La familia es el sistema que organiza dinámicamente el cuidado materno y paterno, este cuidado puede estar replegado, desplegado e implicado por mujeres o por hombres, indistintamente, lo relevante es que solventen integralmente las necesidades biocorporales con calidad, disposición, calidez, respeto y amor incondicional, de acuerdo a las fases de crecimiento, de desarrollo y de maduración, y que vayan pautando los límites posibles y deseables que promuevan la autonomía y el tránsito de la infancia y la niñez, de objeto de placer a sujetos de placer, promoviendo y propulsando la introyección del principio de realidad.

Una mujer puede dar a la infancia y a la niñez cuidados maternos y paternos y un hombre puede dar cuidados paternos y maternos. La familia puede estar configurada de múltiples y variadas asociaciones interpersonales, lo que nos interesa es destacar es que sin importar quién se responsabilice y prodigue el cuidado de la infancia y de la niñez, la vida y la formación de la

464 **WILLIAM WORDSWORTH**, *My heart leaps up*, Consultado por MSVM el 8 de abril de 2022, en: <http://zumo-de-poesia.blogspot.com/2014/07/un-salto-por-william-wordsworth.html?m=1> se deja en inglés para no perder su cesura poética con la traducción al español

infancia y de la niñez, dependen del conocimiento y cuidado del adulto o de los adultos que educan.

La relación maternal con la infancia y la niñez es producto de la evolución humana, ya que al nacer altriciales, requerimos de cuidados familiares para sobrevivir. “La gran desventaja que suponía el desvalimiento del recién nacido, incluido el escaso desarrollo de sus mecanismos homeostáticos, fue superada mediante la evolución de un cuidado parental diligente.”⁴⁶⁵

Toda evolución da ventaja, pero también conlleva una desventaja, que puede ser superada por la cultura, en el caso de la bipedestación libera las manos, la adaptabilidad cultural marcó una forma particular de cuidado.

“«[...] El desarrollo del encéfalo en el hombre determinó un profundo cambio en la reproducción. La relación humana madre-hijo es única entre los primates. [...] en todos los antropoides y monos, la cría se cuelga de la madre; para ser capaz de ello, tiene que nacer con su sistema nervioso central en un estado de desarrollo avanzado. Por otra parte, el cerebro del feto tiene que ser lo bastante pequeño para que pueda producirse el nacimiento. Con la adaptación del hombre a la marcha bípeda, disminuyó el tamaño del canal óseo de la pelvis, al tiempo que las exigencias del uso de instrumentos seleccionaban cerebros más grandes. Esta contradicción obstétrica se resolvió dando a luz el feto en un estadio de desarrollo mucho más temprano. Pero esto sólo fue posible por que la madre, ya bípeda y con las manos libres de la función locomotora, pudo llevar ella misma a su hijo desvalido e inmaduro. [...] de este modo, el bipedismo, el empleo de instrumentos y la selección de cerebros mayores volvieron más lento el desarrollo del ser humano y demandaron una mayor responsabilidad materna. La madre, que se desplazaba con lentitud por transportar al bebé, no podía cazar, y la combinación entre el cuidado de bebés de desarrollo lento, a que la mujer quedó obligada, y la caza, que era ocupación del hombre, imprimieron una pauta fundamental sobre la organización social de la especie humana»”⁴⁶⁶

La crianza de la infancia y la niñez, es producto también de la evolución humana y es lo que propulsó su despegue cultural.

“La pérdida del celo en los seres humanos, es decir, su liberación del dominio endocrinológico sobre la conducta sexual, posibilitó que la conducta sexual fuera mejor gobernada, la hembra dispusiera de un período más prolongado para criar a cada niño sin mediar pérdida de actividad sexual ni capacidad de reproducción y se desarrollaran unas relaciones macho-hembra relativamente permanentes en la atmósfera de menor rivalidad. Parece que esto desempeñó un considerable papel en la formación de la vida familiar humana.”⁴⁶⁷

465 **CHARLES KAUFMAN**, *Consideraciones biológicas sobre la condición de progenitor*, p. 38

466 **Ídem**, pp.37-38

467 **Ídem**, p.57

Para resignificar a la familia, debemos comprender que su organización es producto de múltiples determinaciones, que, si bien tienen como base material la especiación humana, es con el concurso de los factores económicos y políticos, que logra la configuración que actualmente conocemos.

“Podemos considerar que la familia humana surgió por adaptación a necesidades económicas y políticas, así como en virtud de relaciones sexuales permanentes. Es un grupo único, por incluir criaturas de diversas edades que deben permanecer con sus progenitores durante un tiempo muy largo para alcanzar su madurez. Y esto fue posible no sólo por la evolución de los progenitores, en el sentido de brindar grandes cuidados, sino también merced a diversas instituciones culturales que evolucionaron sobre la base de la enorme adaptabilidad biológica del hombre y su capacidad de aprendizaje.”⁴⁶⁸

La familia como está configurada, impele a los progenitores a una especial atención por su progenie, esta atención requiere modificarse paulatinamente de acuerdo las fases de crecimiento, de desarrollo y de maduración biocorporales. Esta adaptabilidad parental puede ser generadora en mayor o menor medida de angustia y satisfacción de que la progenie crezca, se independice e incluso logren hacer una nueva familia.

“La condición de progenitor es un proceso de adaptación progresiva. A medida que el hijo se convierte en una persona que aprende a comunicarse en el juego y el trabajo con personas ajenas a la familia, las tareas de la parentalidad incluyen la adaptación al universo cambiante del hijo. Los padres, más concientes hoy que en generaciones anteriores de los cambios del mundo circundante, responden con mayor o menor angustia a los problemas afectivos que le suscitan sus intentos de ir acompañando a los hijos.”⁴⁶⁹

La pedagogía contemporánea incide en cada una de las transiciones por las que transita una familia, haciendo un acompañamiento inteligente e informado, al crecer, al desarrollarse y al madurar la progenie, el sistema familiar se reconfigura dinámicamente promoviendo, reconociendo y respetando la individualidad en la colectividad.

“Cada transición de una a otra fase constituye un desafío para padres e hijos por igual; tienen que resignar formas ya superadas de interacción y adoptar un nuevo sistema de coexistencia. La aptitud de un progenitor para salir airoso con la parte que le toca con ese desafío depende de su íntima disposición a aceptar la nueva imagen de su hijo. Sólo si se tiene flexibilidad para los roles cambiantes y para asignar al hijo identidades nuevas sobre la base de sus progresos actuales en el orden de la maduración la condición del progenitor se convierte en una fase de desarrollo [1, 10]. A través de las subfases sucesivas de la condición parental, la identidad del propio progenitor experimenta una

468 **Ídem**, p. 39

469 **JUDITH S. KESTENBERG**, *El tránsito del niño por el período de latencia: su efecto sobre los padres*, p. 295

transformación continua, hasta que aquella condición cobra una posición subordinada en la individualidad de una nueva vida de «padres sin hijos».⁴⁷⁰

Todas las fases tienen líneas de continuidad y de ruptura, la familia saludable que promueve el proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez, logra que estos periodos de transición, a pesar de las contradicciones que conlleva, sean superados o resueltos de una manera saludable, es decir, de una manera informada para tomar decisiones informadas, reconociendo que si se requiere apoyo se puede buscar, y haciendo consciente que para cuidar y educar se requiere conocer. El conocimiento es la única vía para darle sostén adecuado a la compleja y contradictoria tarea de cuidar y educar en y desde la familia.

“Los periodos de transición se caracterizan por una mezcla de progresión y regresión. Para orientarse en la confusión creada por las pistas contradictorias que presenta la conducta del hijo, los progenitores recurren a cuatro marcos de referencia como otros tantos auxilios para el ajuste a la identidad cambiante de aquel. Se apoyan en signos tangibles de la maduración, como cambios físicos visibles y la adquisición de habilidades. Obedecen a costumbres ritualizadas para la crianza de niños, como las prescritas a determinadas edades para el destete, el adiestramiento para el control de esfínteres, el ingreso a la escuela primaria, etc. Obran sobre la base de identificaciones positivas y negativas con sus propios progenitores y adaptan esas prácticas a las opiniones expresadas por autoridades influyentes, como médicos o maestros. Mientras menor sea la edad del hijo, más se apoyarán los padres en una comprensión intuitiva, basada en las huellas mnémicas de estados semejantes de su propia infancia, revividos ahora por la proximidad con el niño y la identidad con él. De esta manera, los padres pueden regresar y progresar con sus hijos [9]. Pero esta regresión es atajada por su capacidad de conservar su identidad de progenitores y utilizar claves diversas de las transmitidas por el cambio de estado del niño. Su comprensión empática es moderada por su conocimiento, su previsión, y una estabilidad que brota de la constancia adulta de las relaciones de objeto.”⁴⁷¹

La compleja y contradictoria responsabilidad de educar encuentra en la institución educativa, un referente, una guía legítima para su acompañamiento. El sistema familiar y el sistema escolar están orgánica y dialécticamente vinculados en la infancia y la niñez, principalmente. Este acompañamiento escolar, está fincado en saberes y prácticas de soporte filosófico, científico, artístico y tecnológico, en beneficio de todos y cada uno de los integrantes del sistema familiar.

“La invocación de una autoridad extrafamiliar obliga a los padres a atizar su conciencia moral cotidiana para adecuarla a los elevados ideales del hijo. A medida que el superyó del niño se refuerza con principios de rectitud, imparcialidad, justicia y congruencia de normas, aprendido todo ello en la escuela, poco a poco deja de apoyarse en demandas superyoicas arcaicas. Ahora bien, de continuo imparte al progenitor lo que aprende, y

470 *Ídem*, p. 296

471 *Ídem*, p. 297

se convierte en casa en guía de aquel. En ningún momento de su desarrollo los padres se ven enfrentados más rigurosamente con su doble patrón moral. Para proteger al niño de una realidad demasiado dura, para mantener el mito de la omnipotencia de los padres y, sobre todo, para desmentir las pruebas de la sexualidad adulta, los padres tienden a engañar a sus hijos pequeños.”⁴⁷²

La pedagogía contemporánea para la familia saludable, es el vínculo orgánico de la educación institucional como proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez, con la familia que repliega, despliega e implica a la educación como hecho social.

Es la familia la responsable de seleccionar y enviar a la infancia y a la niñez a la escuela, es por tanto una responsabilidad compartida que requiere la formación y participación orgánica e inseparable. La responsabilidad de la infancia y la niñez es prioritariamente familiar ante sucesos imponderables como las enfermedades. La responsabilidad prioritariamente escolar es la integridad biocorporal de la infancia y la niñez y del personal docente y administrativo, mientras permanezcan en la instalación escolar.

La pedagogía contemporánea para la familia saludable, puede desplegarse desde la influencia sutil en algunos casos y en una influencia directa en otros a través de diversas vías, ya que para que la información compleja se simplifique y se valore, se requiere aprovechar todos los medios que la diversifican, dinamizan y la resignifican para su comprensión y apropiación en la medida en que es seleccionada y legitimada.

Fases y líneas curriculares de pedagogía contemporánea para la familia saludable

	Áreas de formación				
Introductoria	Pedagogía contemporánea (PC) I	Biocorporalidad	Expresión emocional y comunicación sentimental	Tecnologías biocorporales	La familia como sistema I
Básica	PC II	Biocorporalidad en la infancia	Expresión emocional y comunicación sentimental en la infancia	Tecnologías biocorporales en la infancia	La familia como sistema II
Especialización	PC II	Biocorporalidad en la niñez	Expresión emocional y comunicación sentimental en la niñez	Tecnologías biocorporales en la niñez	La familia como sistema II

Figura 22: Fases y líneas curriculares de pedagogía contemporánea para la familia saludable

La figura 22, muestra la intersección entre fases y líneas curriculares de la pedagogía contemporánea para la familia saludable

472 Ídem, p. 306

Diplomatura en pedagogía contemporánea para la familia saludable

Proponemos una diplomatura en tres niveles de secuencia, de amplitud y de profundidad, que ofrece la posibilidad de conocer para cuidar y educar, vinculada orgánicamente con el proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez, como detonador del interés de la familia para incorporarse al vórtice del conocimiento y cuidado en la doble relación afirmativa y relacional.

El diseño de la diplomatura es modular e interrelaciona los saberes y prácticas de intervención pedagógica contemporánea con experiencias de enseñanza, aprendizaje y comunicación dirigidas a la familia. Las sesiones de la diplomatura son mensuales.

Diplomatura en pedagogía contemporánea para la familia saludable

Niveles I, II, III

MODULO	CONTENIDO
1	Pedagogía contemporánea Resingularización familiar para el conocimiento, cuidado y educación de la infancia y la niñez.
	Biocorporalidad
2	Pedagogía contemporánea
	Conocimiento de la infancia de 0 a 3 años para su cuidado y educación
	Expresión emocional y comunicación sentimental
3	Pedagogía contemporánea
	Conocimiento de la niñez de 3 a 6 años para su cuidado y educación.
	Tecnologías biocorporales
4	La familia como sistema
5	Los problemas cotidianos de la familia y sus alternativas de solución
	Resingularización familiar

Metodología de la diplomatura

La Diplomatura se construye a partir de la articulación modular.

Cada nivel esta integrado por cinco módulos.

Cada módulo se enfoca al estudio de un tema particular y tiene una duración de 40 horas.

El contenido de cada módulo es autoafirmativo y relacional con el resto de la diplomatura, lo que le da una coherencia armónica a todo el conjunto.

Dependiendo el nivel de la diplomatura se amplían y profundizan los temas propuestos.

Dirigido a: Padres, madres y tutores de familia y todas las personas que cuidan y educan a la infancia y a la niñez desde la familia.

Duración total de cada nivel: 160 horas

Sesiones de 4 horas mensuales en donde se trabajan los contenidos temáticos propuestos en el programa (esta calendarización puede adecuarse a la disponibilidad de tiempo y horarios de los participantes)

Modalidad: En línea, a través de la plataforma Zoom y Moodle.

Recursos bibliohemerográficos, se considera la posibilidad de hacer antologías y

Propósito general: Ofrecer una propuesta educativa de pedagogía contemporánea para la infancia y la niñez, que recupera la valiosa experiencia de los miembros de la familia para resignificarla y resingularizarla, a partir de las características individuales de cada sistema familiar en pos de la salud y la felicidad de todos y cada uno de sus integrantes

Objetivos generales: Que las y los participantes:

- Problematicen y socialicen sus vivencias como padres, madres, abuelos, abuelas, o cuidadores.
- Se resingularicen en beneficio propio y de la infancia y la niñez
- Indaguen y perfeccionen el conocimiento y cuidado de sí, de la infancia y de la niñez.
- Conozcan una propuesta de pedagogía contemporánea, desde saberes y prácticas fundamentadas en la familia como sistema.
- Destaquen, valores y promuevan del conocimiento biocorporal:
 - Las características y condiciones generales del crecimiento, del desarrollo y de la maduración biocorporal para su despliegue saludable
 - La expresión emocional y la comunicación sentimental de una familia saludable

Contenidos transversales:

- Pedagogía contemporánea
- Tecnologías biocorporales

Capítulo IV. Orden desplegado e implicado del proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez

En este capítulo damos cuenta del orden desplegado e implicado del proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez, con la que trabajamos durante más de un ciclo escolar, en todos los niveles de educación inicial y preescolar, es decir con la infancia desde los 3 meses hasta los 3 años de edad y con la niñez desde los 3 a los 6 años de edad.

Durante más de 10 años de trabajo sostenido en el cuidado y educación de la infancia y la niñez, existió la inquietud de transformar el proyecto educativo desde la pedagogía contemporánea.

A partir de la formación académica rigurosa, compleja, dinámica y apasionada en pedagogía contemporánea, fue posible renovar esta inquietud, ideando, diseñando, planeando, realizando y evaluando, de manera simultánea, el curriculum tácito para darle formalidad orgánica y hacerlo ostensible, la dirección de la práctica docente para promover su transformación en praxis fundamentada en la pedagogía contemporánea y la escuela para padres para transformarla en pedagogía contemporánea para la familia saludable.

Este despliegue permitió enriquecer y ampliar la propuesta de pedagogía contemporánea, a partir de profundizar su comprensión, ampliar y profundizar su fundamentación, incorporando orgánicamente las dimensiones teórica, metodológica, instrumental y de praxis de la pedagogía contemporánea que se expresa en el proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez.

Este proyecto pedagógico contemporáneo ha sido trabajado durante nueve años, surge por una inquietud renovada de intervenir para transformar el fenómeno educativo que se daba en la escuela, hacia un proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez, como sistema abierto, vivo y orgánico. Este trabajo sostenido permitió promover vórtices creativos en la docencia, y dinamizar la ideación, el diseño, la planeación, la realización y la evaluación del despliegue.

En algunos casos, las actividades fueron precursoras de la configuración final de las experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación, el programa de formación docente y la pedagogía contemporánea para la familia saludable.

Este ejercicio académico, lúcido, atento y riguroso fue lo que permitió ampliar la fundamentación de la pedagogía contemporánea; la ideación, diseño, elaboración y evaluación del proyecto

pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez. En este capítulo se presenta el orden desplegado e implicado del proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez

El Proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez (**PPCIN**), vincula orgánicamente a la pedagogía contemporánea, que es la teoría que nutre y tensa al Modelo pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez (**MPCIN**) el MPCIN orienta y tensa al curriculum para la infancia y la niñez y su despliegue teórico, metodológico, instrumental y de praxis expresado en el modelo de intervención con experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación (**MIEPCI**), que articula el programa de formación docente y a la pedagogía contemporánea para la familia saludable.

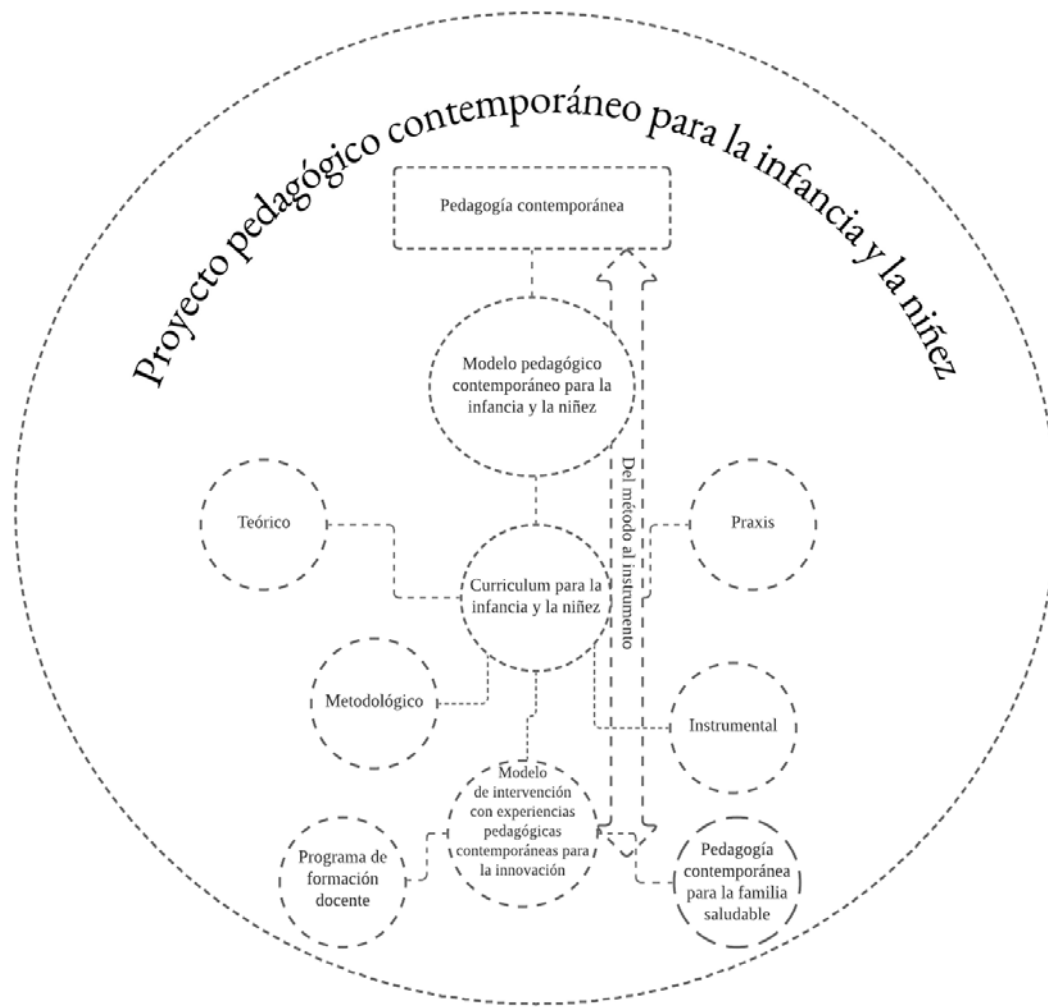


Figura 23: Proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez

La figura 23, vincula orgánicamente a la pedagogía contemporánea, al modelo pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez, al planteamiento curricular, al modelo de intervención con experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación, al programa de formación docente y a la pedagogía contemporánea para la familia saludable, con una metodología intraepistémica.

En la figura 23 se representa el proyecto pedagógico que incluye un concepto muy amplio de la pedagogía contemporánea como el fundamento teórico del modelo pedagógico contemporáneo para la educación inicial y preescolar y su vínculo orgánico con el currículum que se despliega del modelo y que implica a las dimensiones teórica, metodológica, instrumental y de praxis.

El currículum fundamenta al modelo de intervención con experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación que imbrican el programa de formación docente y la pedagogía contemporánea para la familia saludable.

La metodología heurística de construcción, deconstrucción, reconstrucción, ideación, diseño y evaluación del modelo es intraepistémica.

Para configurar, organizar, fundamentar y plantear el Proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez, detonamos el proceso a través del programa de formación docente como inmersión a la pedagógica contemporánea con sus dimensiones teórica, metodológica, instrumental y de praxis.

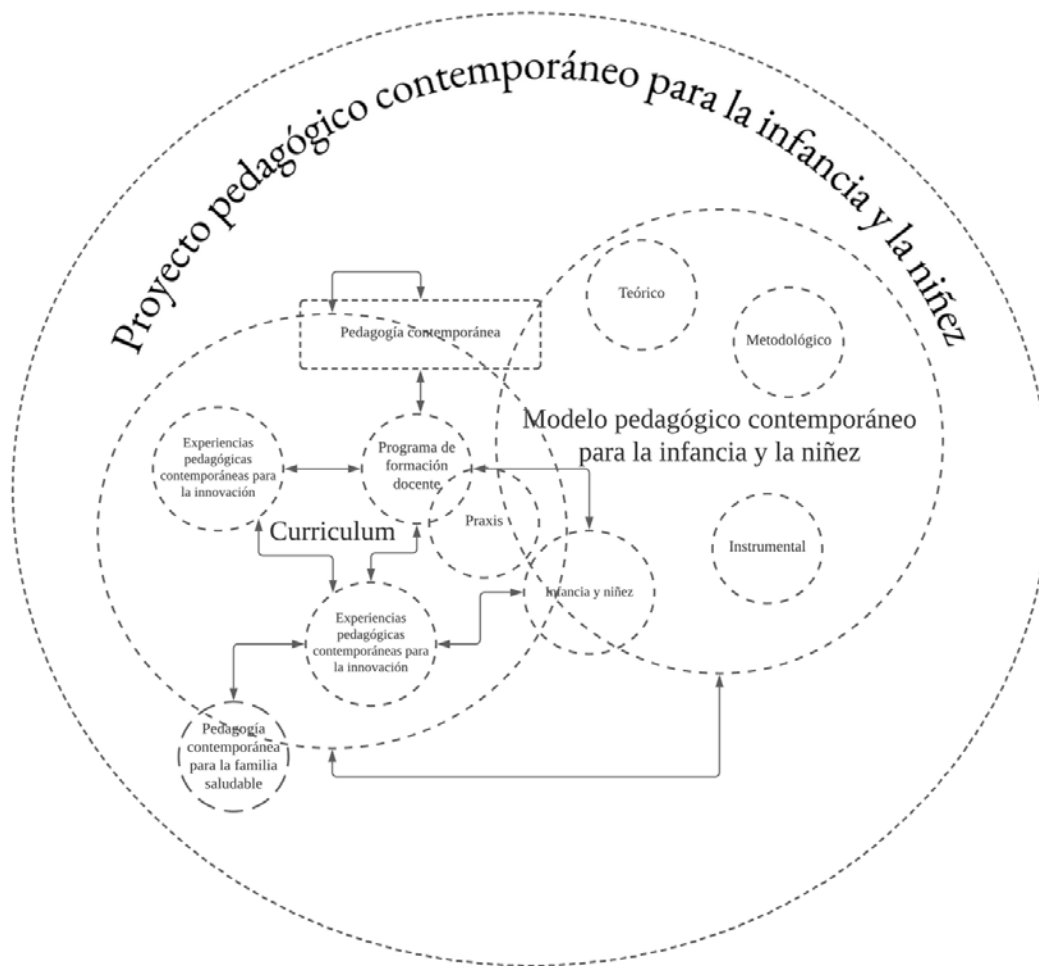


Figura 24: Vórtice propulsor del proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez (PPCIN)

En la figura 24, damos cuenta del vórtice propulsor del PPCIN en una interrelación, dinámica, caótica, organizada, compleja, creativa, que alimentó y realimentó la ideación, diseño y construcción del currículum y del modelo pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez, fundamentados en la pedagogía contemporánea y con las experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación como detonadoras de la resingularización docente y de la praxis.

La pedagogía contemporánea le dio fundamento y sentido a la formación docente y propulsó el tránsito de práctica docente a praxis docente. Permitió a las y a los docentes aprender-aprendiendo, aprender a aprender, aprender-haciendo, enseñar-aprendiendo y a aprender en comunidad, comunicándose.

Este proyecto innovador comprendió un programa de formación docente, durante su despliegue, el personal docente adquirió saberes de la teoría pedagógica contemporánea, con sus principios, fundamentos y legitimadores, y puso a prueba el planteamiento realimentándolo en

la praxis docente, lo que constituyó un dinamismo dialéctico aportando su creatividad con base en su experiencia profesional.

El despliegue del programa de formación docente, consideró la resingularización como factor fundamental para lograr un cambio de percepción y propulsar la ideación, diseño, planeación, realización y evaluación de los contenidos curriculares, las actividades, los recursos, las interacciones y la sistematización, con los principios de la didáctica holística, replegados, desplegados e implicados en las experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación (EPCI).

La ideación, diseño, planeación, realización y evaluación del PPCIN, implicó en principio:

- Programa de formación docente: Propulsó la autoafirmación profesional, la resignificación y la resingularización lo que les permitió participar en la construcción del PPCIN y compulsarlo. La estructura formal de este programa de formación docente fue la diplomatura cuya función es poner al alcance de los participantes los conocimientos de frontera de las disciplinas, en este caso la pedagogía contemporánea.
- Experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación: Detonaron tres vías de desarrollo: Una, que la comunidad de aprendizaje de los docentes permitió la ideación conjunta; dos, lograron establecer y desarrollar las actividades con los recursos propuestos con los alumnos y las alumnas, en todos los niveles de la escuela para la infancia y la niñez, en este caso particular educación inicial y preescolar; tres, vinculó orgánicamente a la familia, al trabajo que se repliega, despliega e implica en la escuela.
- Pedagogía contemporánea para la familia saludable: Propulsó la resignificación y resingularización de la familia para interrelacionarse orgánicamente con el PPCIN

Este despliegue, implicó un trabajo colegiado y riguroso con la Dra. Julieta Valentina García Méndez, con el Dr. Enrique Ruiz Velasco Sánchez y René Vargas entre otros docentes-alumnos en formación que se volvieron interlocutores legítimos, algunos docentes-alumnos y docentes-alumnas participaron en una o varias diplomaturas.

Diplomatura en pedagogía contemporánea de la docencia para la infancia y la niñez

Ideación, conceptualización, diseño y realización de la diplomatura “Pedagogía contemporánea de la docencia para la infancia y la niñez”, con base en esta experiencia fue posible deconstruir para reconstruir el proyecto pedagógico de la escuela para la infancia y la niñez donde se hace la intervención, para transformarlo y alimentar y realimentar la ideación, conceptualización y diseño del Proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez.

Esta diplomatura ofrece a la docencia de la infancia y la niñez, la oportunidad de adquirir, actualizar, conocer y aprender para enseñar y para la reorganización de sus saberes y prácticas a la luz del proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez, que a su vez realimentan la resignificación y resingularización de todos y cada uno de los participantes en la diplomatura. Esta diplomatura se desplegó en la escuela para la infancia y la niñez, con la participación de 20 docentes en servicio, aproximadamente.

El trabajo docente para la infancia y la niñez, implica a la biocorporalidad humana en todo su despliegue, por lo cual es indispensable partir de esta reorganización, resignificación y resingularización, a través de experiencias que a simple vista no tienen una relación evidente con la praxis docente, pero que sin embargo son fundamentales para iniciar la apropiación de un proyecto pedagógico contemporáneo y para realimentar la ideación y el diseño curricular del mismo, estas experiencias son la base de la configuración final de las EPCI.

Evidencias de mérito de las planeaciones de la diplomatura en pedagogía contemporánea para la infancia y la niñez

Las expresiones de la planeación fueron múltiples y variadas hasta lograr dar cuenta de una ideación y un diseño con rigor del contenido y la flexibilidad en el despliegue.

- Diplomatura en pedagogía contemporánea para la docencia de la infancia y la niñez:

Módulo 1. Sesión 1

9:00 a 9:20	Bienvenida Explicación general de la diplomatura, propósitos y objetivos Canción bienvenida
9:20 a 10:00	Actividad: batiburrillo
10:00 a 10:30	Diagnóstico conceptual
10:30 a 11:00	Presentación general: Qué es la educación, la escuela, etc.
11:00 a 11:15	Receso
11:15 a 11:45	Actividad: Escribe tu trayectoria docente
11:45 a 12:00	Cierre de presentación / trayectoria docente
12:00 a 12:30	Presentación concepto infancia y niñez
12:30 a 12:45	La escuela, proyecto utópico
12:45 a 13:00	Explicación actividades mensuales



Diplomatura en pedagogía contemporánea para la docencia de la infancia y la niñez:

Módulo: 2 Sesión: 1			
Propósitos: Ofrecer los conceptos fundamentales de la pedagogía contemporánea para su análisis crítico para iniciar la resignificación.			
Objetivos: Los participantes realizarán un análisis crítico de los conceptos fundamentales de la pedagogía contemporánea. Conocerán la relevancia de realizar una observación y registrarla por escrito, gráfica o icónico. Iniciarán la resignificación para la resingularización.			
Tiempo	Contenido	Actividades	Recursos
9:00 10:30h	Biocorporalidad, ternura, cooperación, salud,	Panque de plátano ultranutritivo y expedito, pastel de	Ingredientes: 4 huevos, media taza de aceite vegetal puro comestible, piloncillo o azúcar mascabado,

	sistema, ecosofía,	cumpleaños de ternura	de	harina integral de trigo, arroz integral (arroz integral molido en la licuadora) bicarbonato de sodio. 2 Cuencos para revolver todo, 2 moldes para hornear
--	--------------------	-----------------------	----	--

¿Qué tiene que ver la elaboración de un panqué de plátano con la formación docente?



Panqué de Plátano

- Ofrecerle al niño el plátano en distintas presentaciones, para su consumo y propulsar una vida saludable.
- Con el objetivo de trabajar durante el ciclo escolar este proceso de reconocer y familiarizarse con los conceptos y conocimientos.
- Haciendo actividades vivenciales con sentido posible y productivo de acuerdo a la edad de cada niño.

En este registro fotográfico se evidencia el producto, el proceso de elaboración, la dinámica dónde aparece la persona que levanta el registro y la discusión grupal de la actividad para dar respuesta a la pregunta plantada para detonar la reflexión vinculante de la respuesta de la docente.

10:30	Biocorporalidad recién nacido	Conferencia	Presentación con diapositivas
11:15h			

<p>ADIF</p> <p>PEDAGOGÍA CONTEMPORÁNEA PARA LA INFANCIA Y LA NIÑEZ</p>	<p>ADIF</p>  <p>"Todo aquello que el hombre ignora, no existe para él." Por eso el universo de cada uno, se resume al tamaño de su saber"</p>	<p>ADIF</p> <p>Sólo podemos amar, cuidar y educar lo que conocemos con claridad.</p> <p>"Para no dar pasos de ciegos, es necesario tener claros los no-caminos: "quién no conoce el nudo, no es posible que lo desate"</p>
<p>ADIF</p> <p>Creencia:</p> <p>"En su significado más general, es la actitud del que reconoce por verdadera una proposición y, por lo tanto, la disposición a conceder validez a una noción cualquiera."</p> <p>NICOLA ABBAGNANO, <i>Diccionario de filosofía</i>, p.245</p>	<p>ADIF</p> <p>La infancia y la niñez forman parte de la historia de cada uno de nosotros. Los adultos somos de manera individual el resultado de nuestra propia historia de vida, de desarrollo, de aprendizaje y en gran medida de la forma como fuimos cuidados y educados por los adultos, padres, madres y maestros, principalmente.</p>	<p>ADIF</p> <p>En los infantes y en los niños de hoy hay futuros adultos que dependiendo lo que hagamos como adultos cuidadores y educadores, tendrán mayores posibilidades de ser felices o infelices, repetirán ideologías o serán críticos para lograr transformar el mundo en un mundo mejor para todos y cada uno.</p>
<p>ADIF</p> <p>La educación institucional considerada un proceso pedagógico, no sólo implica a la enseñanza y al aprendizaje, involucra también la humanización y compleja construcción de la subjetividad. Una subjetividad individual, la del niño, a partir de su propia experiencia desde la relación con los adultos que lo cuidan y enseñan.</p>	<p>ADIF</p> <p>La infancia y niñez comprendida entre los 0 y los 6 años de edad, es el periodo de la vida que requiere más afecto, atención, cuidado y educación adecuados para lograr desplegar al máximo posible todas sus potencialidades hacia la pubertad, la adolescencia, la adultez y la senectud.</p>	<p>ADIF</p> <p>El desarrollo humano es gradual y según la edad se consideran diferentes características que si tienen un momento específico para su aparición, estimulación y perfeccionamiento.</p>
<p>ADIF</p> <p>Módulo 2 sesión 1</p> <p>El recién nacido Del nacimiento a los tres meses de edad</p>	<p>ADIF</p> <p>Tras el periodo de gestación ha llegado por fin el tiempo de que el niño salga al mundo. El momento del nacimiento es sin duda un instante de choque por el cambio que supone pasar de encontrarse en un ambiente perfectamente controlado y estable, con todas las funciones vitales satiafechas por otra persona, a tener que enfrentarse directamente en un ambiente mucho más cambiante e incluso hostil, en el que la supervivencia resulta más difícil.</p>	<p>ADIF</p> <p>La salida al mundo exige una adaptación y unos cambios, y lleva consigo algunos riesgos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Respirar de manera autónoma • Controlar la temperatura 37 grados centígrados • Succionar para alimentarse, etc

Los estados y funciones del recién nacido

- Duermes entre 16 y 20 horas al día
- Se alimenta varias veces al día en sesiones de aprox 20 min, permanece dormido durante 3 o 4 horas y despierta para comer
- Los primeros días los periodos de alimentación son irregulares y poco a poco se van ajustando a 5 o 6 veces al día
- Poco a poco los periodos entre comidas se van alargando
- Se establece el primer límite, el día y la noche
- Eliminación de residuos. No tiene control voluntario. Puede orinar entre 15 y 20 veces diarias y defecar de 7 a 8 veces.

Los estados del recién nacido

- Sueño regular. El niño despierta tranquilo, con una respiración regular, sin movimientos del cuerpo, no ofrece resistencia cuando se le mueve. La cara está relajada, sin gestos. Los ojos se mantienen cerrados y sin movimientos bajo los párpados.
- Sueño irregular. El sueño es agitado, la respiración es irregular y más rápida. En la cara pueden aparecer muecas o gestos. El niño puede realizar movimientos del cuerpo y ofrece resistencia cuando lo tratamos de mover. A través de los párpados se pueden observar movimientos de los ojos.
- Inactividad alerta. Explora el ambiente y lo que sucede alrededor
- Llanto

Los estados y funciones del recién nacido

Lo que el recién nacido es capaz de hacer depende mucho del estado en que se encuentra, durante el llanto no logra prestar atención a otros estímulos. Su capacidad de atención es muy limitada y un exceso de estimulación puede perturbarle mucho. Esa atención limitada hace que no siempre manifieste las cosas que es capaz de hacer.

Las capacidades del recién nacido

Estimulo	Capacidades
Percepción sensorial	<ul style="list-style-type: none"> • Vista • Oído • Tacto • Gusto • Oloro
Percepción	<ul style="list-style-type: none"> • Tacto • Gusto • Oloro • Oído • Vista
Percepción emocional	<ul style="list-style-type: none"> • Tacto • Gusto • Oloro • Oído • Vista

Sistemas para recibir información

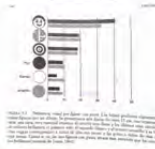
El ser humano dispone de un sistema sensorial que hace posible la percepción de las características del entorno y lo que sucede a su alrededor.

Este sistema está preparado para recibir información del exterior, aunque no funciona todavía perfectamente al nacer.

Sistema sensorial

- Sistema visual. Capacidad de ver, capacidad de enfoque, convergencia binocular, agudeza visual. Preferencia por ciertos colores y patrones visuales.
- Sistema auditivo. Capacidad de oír y percibir sonidos incluso muy suaves. Preferencia por escuchar determinadas frecuencias que coinciden con la de la voz humana.
- Sistema olfativo y gustativo. Reconocen olores y sabores desde el nacimiento.
- Sistema tegumentario. Capacidad de sentir lo suave, las temperaturas, etc.

Preferencias visuales del recién nacido



El llanto

- El llanto es el vehículo de comunicación más eficaz del recién nacido. Nació como el poder del llanto para comunicarse con sus padres. Un bebé recién nacido anuncia su llegada a través del llanto.
- El primer llanto del bebé:
 - Alerta los padres y les pone a trabajar
 - Contribuye a sacar el líquido de los vasos respiratorios del bebé de tal manera que este pueda absorber oxígeno
 - Es un componente importante de la reacción inmediata del bebé, con lo cual se evita su inconsciencia frente al estrés materno
- El llanto básico es un llanto regular y rítmico, que generalmente está asociado con el hambre
- El llanto de dolor
- El llanto de ira
- El llanto de atención, que aparece un poco más tarde, a partir de la tercera semana

La sonrisa aparece pronto como una especie de mueca. Las primeras sonrisas son puramente fisiológicas y traducen un sentimiento de bienestar que el bebé experimenta, en poco tiempo la sonrisa empieza a ser una manifestación de reconocimiento de objetos y situaciones y poco a poco va adquiriendo un valor social.

Al cabo de unos meses el bebé será capaz de interpretar expresiones emocionales de los otros y reaccionar de forma adecuada. Ante una expresión de enfado, o de ira, el bebé desviará la mirada, mientras que una cara sonriente atraerá su atención.

Las expresiones emocionales constituyen un medio muy valioso para la comunicación entre bebés y adultos, mucho antes de que empiece a aparecer el lenguaje hablado.

Sistemas para actuar: los reflejos

Reflejo	Estimulo	Respuesta	Significado
Reflejo de succión	Tacto en la boca	Succión	Alimentación
Reflejo de prensión	Tacto en la palma de la mano	Prensión	Agarrar objetos
Reflejo de Moro	Estímulo súbito	Abertura de brazos y piernas	Equilibrio
Reflejo de Babinski	Tacto en la planta del pie	Abertura de los dedos	Equilibrio
Reflejo de escape	Tacto en la cara	Rotación de la cabeza	Equilibrio
Reflejo de raíz	Tacto en la raíz del pelo	Rotación de la cabeza	Equilibrio
Reflejo de prensión palmar	Tacto en la palma de la mano	Prensión	Agarrar objetos
Reflejo de prensión plantar	Tacto en la planta del pie	Prensión	Agarrar objetos
Reflejo de escape	Tacto en la cara	Rotación de la cabeza	Equilibrio
Reflejo de raíz	Tacto en la raíz del pelo	Rotación de la cabeza	Equilibrio

Sistemas para actuar: los reflejos

Reflejo	Estimulo	Respuesta	Significado
Reflejo de succión	Tacto en la boca	Succión	Alimentación
Reflejo de prensión	Tacto en la palma de la mano	Prensión	Agarrar objetos
Reflejo de Moro	Estímulo súbito	Abertura de brazos y piernas	Equilibrio
Reflejo de Babinski	Tacto en la planta del pie	Abertura de los dedos	Equilibrio
Reflejo de escape	Tacto en la cara	Rotación de la cabeza	Equilibrio
Reflejo de raíz	Tacto en la raíz del pelo	Rotación de la cabeza	Equilibrio
Reflejo de prensión palmar	Tacto en la palma de la mano	Prensión	Agarrar objetos
Reflejo de prensión plantar	Tacto en la planta del pie	Prensión	Agarrar objetos
Reflejo de escape	Tacto en la cara	Rotación de la cabeza	Equilibrio
Reflejo de raíz	Tacto en la raíz del pelo	Rotación de la cabeza	Equilibrio

Evolución de los reflejos

Reflejo	Estimulo	Respuesta	Significado
Reflejo de succión	Tacto en la boca	Succión	Alimentación
Reflejo de prensión	Tacto en la palma de la mano	Prensión	Agarrar objetos
Reflejo de Moro	Estímulo súbito	Abertura de brazos y piernas	Equilibrio
Reflejo de Babinski	Tacto en la planta del pie	Abertura de los dedos	Equilibrio
Reflejo de escape	Tacto en la cara	Rotación de la cabeza	Equilibrio
Reflejo de raíz	Tacto en la raíz del pelo	Rotación de la cabeza	Equilibrio
Reflejo de prensión palmar	Tacto en la palma de la mano	Prensión	Agarrar objetos
Reflejo de prensión plantar	Tacto en la planta del pie	Prensión	Agarrar objetos
Reflejo de escape	Tacto en la cara	Rotación de la cabeza	Equilibrio
Reflejo de raíz	Tacto en la raíz del pelo	Rotación de la cabeza	Equilibrio

Otras capacidades

Imitación desde la percepción intermodal

La compleja construcción de la subjetividad

Es a partir de todas estas capacidades y características humanas como el niño puede ayudado por el adulto desplegar su potencialidad, es decir desarrollar la inteligencia para empezar a conocer. El bebé no tiene consciencia de sí mismo ni consciencia de la existencia del mundo y de los objetos. Se limita a tener unas preferencias para la recepción de estimulación, que sólo busca en una medida limitada, y unas respuestas cuando se producen variaciones en las condiciones ambientales o en su situación interna.

- El yo del bebé, el being del bebé
- El hambre como precursor del deseo
- La frustración como precursor del pensamiento
- Holding, handling, timing, talking, touching tan importante como alimentar al bebé

Evolución de los reflejos

Al cabo de repetir muchas veces las actividades de succión sobre el pezón o la mamilla, el niño va empezando a reconocer una sucesión de acciones que se producen en un orden y que va son algo más que el simple ejercicio del reflejo. Pronto el niño, que podía estar llorando por la sensación de hambre, se calma al empezar a chupar, antes de que la leche llegue al estómago. Al cabo de poco tiempo el niño aprenderá a calmarse antes de empezar a chupar, cuando se le levanta y se coloca en la posición de alimentarse, anticipando que inmediatamente va a obtener el alimento y más tarde se tranquilizará cuando escuche ruidos en la habitación anticipando que vienen a darle su comida.

Esta es una valiosa oportunidad para estimular el pensamiento, la capacidad de espera, la ternura, etc. A través de la verbalización por parte del adulto, prestándole voz al bebé, prestándole el yo.


Evolución de los reflejos

El bebé cierra la mano cuando algún objeto le estimula la palma aplicando el reflejo de prensión. Es un mecanismo automático que sólo pone de manifiesto la necesidad de ejercitar esa conducta refleja por parte del bebé. Pero pronto busca la estimulación de tal manera que en sus movimientos erráticos de la mano trata de tocar cosas sólidas y de cerrar la mano sobre ellas para abrirlas al cabo de un tiempo. La búsqueda de la estimulación le va llevando los primeros meses a interesarse por los objetos, a tratar de encontrarlos. Esto pone de manifiesto el potencial para el despliegue de la inteligencia y que constituyen la base de la adquisición de conocimiento.

Bibliografía

DELVAL, JUAN. *El desarrollo humano*. 13ª ed. México, SOX, 2007. 626 pp.

MUCHAS GRACIAS POR SU ATENCIÓN

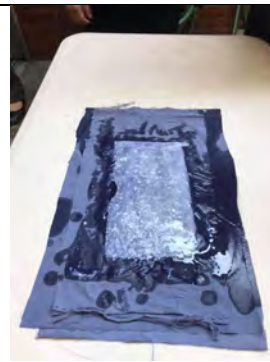
11:15 11:45h	Percepción. Razones y proporciones de un envase armado y un envase desarmado: Volumen, peso, medida, capacidad	El papel polilaminado como batiburrillo	Envases de papel polilaminado de desecho de la propia escuela
			
<p>En este registro fotográfico se nota el resultado de la ultracompactación de los envases y su ostensible disminución del volumen</p>			
11:45 12:45h	El recién nacido	Lectura individual para discusión grupal	DELVAL, JUAN. <i>El desarrollo humano.</i> 13ª ed. México, SXXI, 2007. 626 pp.
12:45 13:00h	Recapitulación conceptual de los temas abordados	Discusión grupal	

Módulo: 2
Sesión: 2

Propósitos:

Objetivos:

Tiempo	Contenido	Actividades	Recursos
9:00 9:30	Pedagogía contemporánea	Conferencia con discusión grupal	Presentación con diapositivas
9:30 10:30h	Teoría de aprovechamiento radical. Transferencia de uso Importancia de las actividades manuales. Relevancia pedagógica de los sentimientos y el sentido de logro	Preparativos: Papel triturado remojado desde una semana antes, moverla, apachurrarla y oxigenarla (los niños pueden participar de esta actividad cuidando que el papel no tenga grapas ni clips). El viernes anterior pedirle a la cocinera que prepare nopales y nos guarde el agua donde de la cocción de los nopales como aglutinante. Las bolas de papel remojado ponerlo en el agua de nopal	Bastidores para serigrafía 2 sólo el marco, tamaño esquila 2 con la tela, tamaño esquila 1 sábana vieja cortada a tamaño carta Palangana donde quepa el bastidor con holgura Periódico un poco





Los docentes y las docentes disfrutaron la experiencia retadora y de inmediato decidieron idearla y diseñarla con sus alumnos y alumnas como se muestra en el video de la siguiente liga. Jugaron con el papel en un proceso rico en texturas, comprendieron e incorporaron a su SCRO conceptos como deleznable, viscoso, aglutinante, aprovechamiento radical y les gustó como material que se puede utilizar a bajo costo y lo pueden preparar para tenerlo disponible para otras experiencias de sus alumnos y alumnas.

<https://fb.watch/cfkvWrs6MX/>



Cuidar y educar fomentando la creatividad para transformar el mundo

La infancia y la niñez se beneficia directamente del programa de formación docente.

10:30 a 11:15h ¿Qué es un niño? Conferencia con Presentación con
discusión grupal diapositivas

<p>RP ADI</p> <p>¿Qué es un niño?</p> <p>Presenta: Mtra. Mónica Sánchez Vázquez del Mercado</p>	<p>RP ADI</p> <p>La relevancia que tiene la niñez en la vida adulta estaba desdibujada y negada. La niñez marginada se hace visible hasta que puede considerarse mano de obra. (Revolución industrial)</p> <p>Alta mortalidad infantil</p>	<p>RP ADI</p>  <p>SIGLO XVI Y XVII</p>
<p>RP ADI</p> <p>JUAN JACOBO ROUSSEAU</p> <p>"El Emilio"</p> <p>SIGLO XVII</p>	<p>RP ADI</p> <p>Frederico Froebel</p> <p>Jardín de niños. Darle a cada niño su tratamiento específico, la naturaleza cuidada. El jardín de niños para Froebel es un lugar donde el niño aprende su conocimiento y emociones, conservando y expresando sus instintos. La idea fue tan revolucionaria que en un principio fueron prohibidos en lugares como Basilea, ya había cierta resistencia a abrirlos como en Inglaterra.</p> <p>En el primer jardín de niños (kindergarten) estaba esta frase de la enciclopedia del poeta romántico Friedrich von Hardenberg, "Novalis": (terreno preparado para el cultivo).</p> <p>"Hay que buscar ideas por todas partes y proporcionarles a cada uno su propio terreno, clima y cuidados particulares".</p> <p>En los años en los que se inventa el concepto de jardín de niños (aprox. 1820) es un momento en el que la infancia, educación, y república estaban íntimamente ligados. Hay que cuidar al niño porque su educación no va a poder haber ningún contacto social, entonces hay que cuidar el contacto social desde la infancia. Se acaban de formar los controles sociales y hay que procurar un jardín desde donde cuidar esos controles sociales.</p> <p>Saber cultivarte a ti mismo</p> <p>SIGLO XIX</p>	<p>RP ADI</p> <p>Idealización de la infancia</p> <ul style="list-style-type: none"> Freud Siglo XX. Sexualidad infantil
<p>RP ADI</p> <p>Conceptualización actual de la infancia</p> <p>¿Qué es un niño?</p> <p>Idealización Cosificación Narcisismo Objetividad</p>	<p>RP ADI</p> <ul style="list-style-type: none"> Los niños no son propiedad de sus padres Los niños no son regalos del cielo, ni seres angelicales Los niños no son premios Los niños no vienen en blanco Los niños no completan a la mujer Los niños no son el centro de la familia ni la razón de ser de la mujer o de las relaciones de pareja Los niños tienen sexualidad desde que nacen 	<p>RP ADI</p> <p>Un niño es:</p>
<p>RP ADI</p> <p>El niño como centro de la familia</p> 	<p>RP ADI</p> <p>Cuando los niños son el centro de la familia, se cumplen todos sus exigencias, y siempre consiguen todo lo que quieren a costa de cualquier sacrificio.</p> <p>Se vuelven niños tiranos, caprichosos y socialmente disfuncionales. Tendrán dificultades más adelante para relacionarse con sus pares en la escuela por ejemplo.</p> <p>Estos niños difícilmente logran apropiarse de una visión objetiva de la vida y no resisten la frustración</p> <p>Esta situación le genera al niño una enorme ansiedad</p>	<p>RP ADI</p>  <p>El niño como última prioridad</p>

	<p>La familia restringida y ampliada como sistema</p>		
<p>11:15 12:00h</p>	<p>El desarrollo humano. La infancia de 1 año de edad.</p>	<p>Lectura individual para la discusión grupal</p>	<p>DELVAL, JUAN. <i>El desarrollo humano.</i> 13ª ed. México, SXXI, 2007. 626 pp.</p>
<p>12:00 12:45h</p>	<p>La integración del yo y la importancia de la desilusión</p>	<p>Lectura individual para discusión grupal</p>	<p>WINNICOT, la integración del yo y la importancia de la desilusión</p>
<p>12:45 13:00h</p>	<p>Recapitulación conceptual de los temas abordados</p>	<p>Discusión grupal</p>	

Las anteriores planeaciones dan cuenta del trabajo colegiado que se desplegó durante la diplomatura y que propulso la organización de los docentes en servicio, quienes gradualmente se fueron apropiando de la propuesta y de manera sutil pero sostenida fueron resignificándose y resingularizándose.

Proceso de resingularización. Testimonios.

Nombre y datos personales	Testimonio
<p>Lila: Nivel de estudios 3ro. de secundaria, trabajé en ADI durante 19 años, comencé de limpieza, después de cocinera, asistente de maestra, y terminé como titular de grupo. Actualmente tengo 42 años</p> <p>Lila cursó la Diplomatura en pedagogía contemporánea para la docencia de la infancia y la niñez. Su experiencia laboral, la formación académica y sus aptitudes personales para el conocimiento, cuidado y educación de la infancia y la niñez, le permitieron crecer académicamente, laboralmente y personalmente para resingularizarse.</p>	<p>Ahora me siento más segura, por ejemplo, yo no hacía guardias (en casa de los niños y niñas cuándo la familia les solicita por que le tienen confianza) porque no sabía que hacer con los niños, o no me sentía segura cuando los papás estaban presentes, ahora ya sé como expresarme de mejor manera, ya no soy insegura.</p> <p>Respecto al cuidado del planeta ahora reutilizo y reciclo, materiales como el cartón para hacer algunos de mis materiales didácticos.</p> <p>(A mis hijas) Ahora intento entenderlas mejor, respecto a sus sentimientos o emociones</p>
<p>Fer: Licenciatura en ciencias de la educación Años trabajados en ADI: 1 año como titular de grupo preescolar 2. Asistiendo por la tarde en tareas en grupo pequeño de niños y niñas de primaria de 7-10 años de edad. Edad :27 años</p> <p>Fer cursó dos diplomaturas: Diplomatura en pedagogía contemporánea para la docencia de la infancia y la niñez Pedagogía contemporánea para la innovación UNAM-CUAED. Aún cuando Fer es muy joven y egresó recientemente de la carrera de ciencias de la educación, asumió el reto de desaprender para reaprender e iniciar su resingularización.</p>	<p>Profesionalmente: La utopía de esta diplomatura dio pie a que hiciera un cambio en mi forma de dar clases y estar frente a un grupo, ya que mi plan de trabajo estaba relacionado más a una educación tradicional. Aprendiendo que la pedagogía contemporánea atiende todos los problemas frecuentes y actuales. Y el trabajar en la pedagogía de los sentimientos, ya que luego presionamos o exigimos a los pequeños a dar más cuando no sabemos qué hay detrás de toda esa frustración, y qué impide que nuestro niño aprenda.</p> <p>Aprendí nuevos conceptos como, qué es la biocorporalidad y la ecosofía, los cuales dentro de la educación son muy importantes ya que es necesario conocer para cuidar y todo esto lleve a un trabajo en equipo y con eso lograr un pensamiento complejo.</p> <p>Laboralmente: Los proyectos ecosóficos que llevé a cabo en esta diplomatura como el germinado, la vermicomposta, recolección de semillas entre otros, los sigo llevando a cabo ya que es una forma de aprender para cuidar. Conlleva diferentes materias como matemáticas: aplicando el conteo, la clasificación, el tamaño, longitudes, espacio y tiempo; da la oportunidad para que el niño se interese por la investigación científica y con</p>

	<p>ello el inicio a la lectoescritura por medio de pictogramas, hasta llegar a las letras.</p> <p>Todo de una manera divertida y con un sentido de logro ya que el proceso E-A para ser experienciable requiere que toda actividad debe ser vivida, posible y con sentido de logro. Y con esto trabajar en proyectos en los cuales hay una evidencia y poder cuestionar a los pequeños ¿cómo hicimos la actividad desde un comienzo? ¿Qué materiales ocupamos? ¿Para qué...? ¿Por qué...? Trabajando en la memoria ya que sin ella no existe un aprendizaje.</p> <p>Mis niños han quedado fascinados explorando e indagando sobre animales, plantas y para mí el implementar lo aprendido en la diplomatura me llena de satisfacción ver el resultado y la evolución de mis niños desde otra forma de enseñar.</p> <p>Personalmente: Desde que salí de ADI y la diplomatura, sigo llevando a cabo esta propuesta pedagógica. Me siento diferente y contenta de como planeo, pensando en todos los puntos que debe de tener está planeación y poder llegar a ese objetivo. En casa tengo un huerto, de vez en cuando hago germinados comestibles y a los niños que cuido les encanta ver y hacerlos conmigo. Me siento feliz de haber sido parte de un trabajo del cuál me enseñó mucho y ahora me doy a la tarea de seguir llevando a cabo esta utopía que tiene la pedagogía contemporánea para la educación.</p> <p>Y respecto a la salud ahora reviso mejor los productos que consumo</p> <p>La diplomatura en la UNAM si influyó mucho ya que me hizo ver muchas cosas en las que estoy mal. Una de ellas la ciberprofilaxis. Uso demasiado el celular, no duermo las horas que son y no mantengo una buena distancia cuando lo uso, cuando despertaba inmediatamente lo agarraba. Ahorita ya lo dejo cargando y me doy esos 10 min para poder levantarme y solo ver lo importante, como el tratar de descansar mis 6 a 8 horas. Trato de ejercitarme y comer sanamente. Y la robótica me encantó ya que para los niños es algo nuevo, innovador y</p>
--	--

	<p>conlleva un interés científico para realizar estas actividades como el carrusel. Estoy muy contenta, orgullosa y agradecida por la oportunidad que se me dio y por todo lo aprendido en ella.</p>
<p>Anti: Maestra normalista Edad 68 años Trabajé en ADI 13 años Primero de “observadora”, luego de coordinadora de maternal 1 y 2, luego agregaron el cunero y al final la coordinación general.</p> <p>Anti cursó la Diplomatura en pedagogía contemporánea para la docencia de la infancia y la niñez La formación docente rigurosa y flexible es transformadora incluso para personas con estudios en educación y con amplia trayectoria profesional.</p>	<p>La verdad sentía que los años y experiencia que tenía eran importantes y suficientes, sin embargo me di cuenta que esa experiencia era la mía y no precisamente la correcta, así que con la diplomatura me di cuenta que me faltaba muchísimo saber al respecto, y después de tomarla me sentí mucho más segura con el aprendizaje que adquirí, y lo mejor, me abrió la mente para interesarme más en la preparación que me faltaba y he sentido mucho más confianza y la verdad aprendí muchísimo y me gustaría que estos saberes los tuvieran las personas que se dedican a ésta tarea de la educación que buena falta hace al magisterio.</p> <p>Por otro lado, observé que las maestras de ADI aprendieron muchísimo sobre todo a enfrentarse a dar opinión y atreverse a hablar. Tenían mucha más consciencia del trabajo que realizaban, pues se dieron cuenta de la responsabilidad que es tener a esos niños a su cargo y trataban de hacer mejor su trabajo, se notó la diferencia en su trabajo, eso lo comentaban entre ellas.</p>
<p>Chuy: Yo era trabajadora de limpieza en ADI, termine la secundaria y trabaje en ADI 15 años De limpieza me ascendieron a la cocina y fui la cocinera por cinco años, tengo actualmente 54 años gracias ADI y a usted señora (...) a enseñarme tanto, tanto.</p> <p>Chuy no cursó ninguna diplomatura, sin embargo, la influencia sutil del trabajo transformador en ADI por la pedagogía contemporánea fue muy importante en su crecimiento y superación personal, lo que se reflejó en su relación con las y los docentes y por supuesto con la infancia y la niñez que asistía a la escuela.</p> <p>Chuy fue cambiando con convencimiento gradual la forma de preparar alimentos y los</p>	<p>ADI fue muy importante en mi vida personal, una escuela para mí, dónde me fui puliendo hasta brillar y pude lograr mis propósitos con todo lo que usted nos proporcionó para salir adelante, yo en lo particular aprendí a que todo lo que empiezo lo tengo que terminar.</p> <p>Empecé a apoyar y sacar a mis hijos adelante, logrando gracias a usted que me dio el trabajo y a ADI, que mi hija terminará la (carrera de) Ingeniería química industrial del IPN y mi hijo está en la ingeniería en energías, muchos logros para mi.</p>

<p>insumos que utilizaba. Dejó de usar pese a que estaba naturalizado por toda la escuela su uso, sal refinada, saborizantes artificiales, embutidos, azúcar refinada, enlatados, cereales de caja, ni envasados. Empezó a utilizar sal de grano, azúcar morena, cereales integrales que ella misma preparaba, arroz integral y productos naturales y frescos como frutas y verduras de temporada. Aprendió cómo dirigirse a las y los docentes y a la infancia y la niñez. Aprendió a darle la consistencia a los alimentos, adecuada de acuerdo a la edad y preparaba diferentes menús de acuerdo a las alergias o dieta específica de cada niños, niña o bebé.</p>	
<p>Mayeli: Lic. en pedagogía 12 años en ADI Titular de maternal y preescolar 43 años de edad</p> <p>Mayeli cursó las tres diplomaturas: Diplomatura en pedagogía contemporánea para la docencia de la infancia y la niñez Diplomatura en pedagogía contemporánea para la innovación Diplomatura en pedagogía contemporánea para la formación docente e innovación curricular y didáctica</p> <p>Actualmente esta en proceso de obtención del grado de maestría en pedagogía por la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM.</p>	<p>La diplomatura en ADI fue el inicio del cambio de percepción e ideologías del sistema educativo y de proyectos pedagógicos. El transformar los contenidos y el uso ecosófico de los recursos de las experiencias didácticas de los grupos de preescolar fueron significativos e innovadores, desplegándose armoniosamente y conscientemente en la praxis.</p> <p>Han sido y serán aprendizajes replegados en mi actuar diario, en al ámbito personal, laboral y profesional.</p> <p>Impulsando también en crear proyectos pedagógicos contemporáneos.</p> <p>Actualmente en las planeaciones de las experiencias para la práctica de yoga infantil y de adultos las realizo con base a los principios de la Pedagogía Contemporánea.</p> <p>En las diplomaturas de pedagogía contemporánea para la innovación, cimenté la reivindicación de la pedagogía a la Pedagogía Contemporánea como las acciones positivas de beneficio, de bienestar para un mundo mejor para todos y para cada uno.</p> <p>De la estructura de los programas de las diplomaturas me permitió comprender los principios, la complejidad y la propuesta de la transdisciplina que promueve la Pedagogía Contemporánea; asimismo la innovación en el planteamiento curricular, el sistema didáctico, el análisis rizomático abre, despliega y desarrolla grandes perspectivas y posibilidades para la resolución de problemas.</p>

	<p>La cultura física, lo imprescindible de integrarla a los proyectos pedagógicos abogan también al bienestar, su intervención radica en la biocorporalidad viva, saludable y en movimiento.</p> <p>Las experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación, han enriquecido mi praxis docente en educación inicial, también, en la estructura de mi tesis de la maestría fundamentada en los principios, en los legitimados que son la filosofía, ciencia, arte y tecnología, significando y resignificando las emociones y sentimientos humanos a través de la construcción de un modelo pedagógico contemporáneo de la pedagogía sentimental.</p>
--	---

Decidimos dejar los nombres reales, aunque no completos, en reconocimiento y agradecimiento al darnos sus testimonios y poder saber que la labor pedagógica contemporánea es muy importante, que forzosamente, para nosotras, tiene que ser resingularizante, con una propuesta pedagógica contemporánea rigurosa.

El despliegue de la Academia apasionada de la pedagogía es transformador y esperanzador, hace patente que el beneficio personal profesional se proyecta necesariamente en la praxis.

La diplomatura promovió pasar de una evaluación institucional, cuantitativa y centrada en aspectos operativos a una evaluación participante colegiada, cualitativa que le devolviera a las y a los docentes la imagen de sus logros académicos y de su propia resingularización.

Las y los docentes, lograron vincular las experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación que se replegaron, desplegaron e implicaron en la diplomatura, en su praxis docente en la infancia y la niñez.

La diplomatura propulsó la planeación colegiada y esta a su vez fue una potente promotora de la creatividad docente.

Como parte de la formación docente, los y las docentes se iniciaron en la observación de sus alumnos y alumnas, de sus pares y en la auto observación de su praxis, como parte del proceso de resignificación para la resingularización y lograr propulsar la observación en la infancia y en la niñez.

Auto observacion

El programa de formación docente, promovió la observación sistemática. La auto observación es muy valiosa, permite hacer extraño lo conocido, es decir, mirar situaciones cotidianas de otra forma para conocerlas mejor y hacer modificaciones que resulten en transformaciones para lograr objetivos educativos.

El desayuno, la comida y la merienda, abren espacios educativos muy importantes. Si consideramos que pueden ir más allá de su objetivo nutricional. Pueden incluir el conocimiento y cuidado biocorporal, la educación sentimental, lenguaje, contenido conceptual y pertenencia a una cultura y sociedad humanas.

Guía para la observación

1ª Consigna observa desde el inicio de la dinámica hasta el final. Describe todo lo que puedas y lo más explícito posible.

Actividad de la infancia y la niñez	
Ambiente: describe las interacciones entre los niños, los ruidos, los distractores, las palabras, el clima, etc.	
Espacio físico	
Otros	

2ª Consigna – Observación – evaluación – observación

En los distintos momentos del día la infancia y la niñez, aprende rutinas que van acompañadas de toda una carga cultural específica, esta cultura la aprende en las clases, en las pláticas, en las indicaciones que se le dan, cómo se le dan, en las participaciones que se les pide tener, etc. Ante esto es que como profesor tienes que hacer consciencia de qué rutinas puedes estar formando en tu clase sin ser el contenido principal, ejemplo: acomodo de material, orden del aula en la que se trabaja, limpieza del aula, comunicación entre profesor y alumnos, comunicación entre compañeros, postura al sentarse o al caminar, tono de voz de los niños, atención a sus requerimientos, salidas al baño, etc.

En tu clase, como describes a partir de las observaciones de la infancia y la niñez, has trabajado varios puntos, ahora es momento de sistematizarlo como profesor y que esto te permita integrar algunas de las modificaciones y sugerencias que tú realizaste.

Por tanto, te pedimos DISEÑAR la experiencia didáctica de tu clase que impacte en la formación de hábitos saludables. Continúa tu observación y tus anotaciones. (Retomaremos el sábado 26 de noviembre).

Rutina:	Hora:	Grupo:		
Inicio:	<i>Narra cómo será el inicio de la rutina</i>			
Desarrollo:	<i>Narra cómo irás guiando el cambio de actividad, qué fomentarás, se explícita, incluye nombres, roles, etc.</i>			
Cierre:	<i>Narra en qué momento se da por concluida la rutina y cómo lo harás.</i>			
Apoyos	<i>Describe qué recursos utilizarás para complementar la rutina.</i>			

3ª Consigna–Observación–evaluación–intervención–observación–evaluación–transformación

El desayuno, la comida y la merienda son oportunidades de intervención educativa nutricias, sociales y culturales para los niños, por ello como revisamos en la sesión del programa de formación docente, es importante que la infancia y la niñez aprendan, paulatinamente, reglas sociales de convivencia, cómo preparar el lugar para comer, colaborar todos para que el espacio esté en óptimas condiciones, repartir roles, comer los alimentos y disfrutarlos, compartir plática con los compañeros de mesa en voz baja, mantenerse sentados, al terminar participar de la limpieza y de recoger con el cuidado que merece. Es importante que en la rutina también se haga conciencia de quiénes están preparando los alimentos para agradecerse los. Todo esto toma en cuenta la fase de crecimiento, de desarrollo y de maduración de la infancia y la niñez que integra el grupo.

Varios de los puntos anteriores los has trabajado, ahora es momento de sistematizarlo para intervenir como profesora y que esto te permita integrar algunas de las modificaciones y sugerencias que tú realizaste.

Por tanto, te pedimos DISEÑAR la experiencia didáctica del momento que has estado observando (desayuno, comida o merienda). Continúa tu observación y tus anotaciones. (Retomaremos el sábado 26 de noviembre).

A partir de las consignas anteriores y de las observaciones registrada, de acuerdo al grupo, considerando las fases de crecimiento, desarrollo y maduración biocorporales, responde las preguntas para transformar tu praxis.

Cunero

¿Qué modificaciones puedes hacer en tu interacción como docente que conoce, cuida y enseña, durante la alimentación de la infancia a tu cargo?

Prematernal, maternal y preescolar

¿Qué modificaciones puedes hacer en tu interacción como docente que conoce, que cuida y enseña, durante la alimentación de la infancia y la niñez a tu cargo?

¿Cómo podrían ser la infancia y la niñez, de acuerdo a su edad, participes de todo el proceso de alimentación desde que empieza hasta que termina y que esta participación favorezca objetivos amplios?

Rutina:	Hora:	Grupo:		
Inicio:	<i>Narra cómo será el inicio de la rutina</i>			
Desarrollo:	<i>Narra cómo irás guiando el cambio de actividad, qué fomentarás, se explícita, incluye nombres, roles, etc.</i>			
Cierre:	<i>Narra en qué momento se da por concluida la rutina y cómo lo harás.</i>			
Apoyos	<i>Describe qué recursos utilizarás para complementar la rutina.</i>			

Consignas mensuales generales

1. DOCENTE INVESTIGADOR:

Titular de grupo: observación – descripción –

1ª semana: observarás toda la dinámica del desayuno o la comida desde que inicia hasta que finaliza, registrándolo en el formato que te entregamos.

Profesores asignatura, taller: observarás la dinámica de tu clase, desde el inicio hasta el final. Elige un grupo y un día.

Entrega: viernes 28 de octubre

2. LECTURA 1:

Título libro: Cómo hablar para que los niños escuchen y cómo escuchar para que los niños hablen.

Autores: Adele Faber y Elaine Mazlish.

Capítulos, páginas: 1. Cómo ayudar a los niños a enfrentarse a sus sentimientos. pp. 1 a 39

A lo largo de las cinco semanas leer y responder lo que en cada espacio se solicite.

Subrayar las ideas que consideren más relevantes, anotar las dudas que te surjan, si tienes situaciones que compartir relacionadas, escríbelas también. ¡Dale vida al escrito!

Entrega: sábado 26 de noviembre

3. LECTURA 2:

Título libro: El desarrollo humano

Autor: Juan Deval

Capítulos, páginas: 4. El desarrollo antes del nacimiento, pp. 85 a 95

5 El recién nacido, pp. 96 a 117

Tendrás tres semanas para realizar la lectura, subraya, anota tus ideas, relaciónala con otros aprendizajes.

De ésta, responder y entregar en una hoja: ¿Qué conocimientos te aportó esta lectura?

Entrega: viernes 11 de noviembre

4. LECTURA 3:

Título libro: Los límites, un mensaje de cuidado.

Autor: Claudia Gerstenhaber

Capítulo, páginas: I. La importancia de los límites, pp. 9 a 18

II La intervención docente, pp. 19 a 26

III Las primeras relaciones interpersonales, pp. 27 a 37

Realizar la lectura con calma del texto, ir tomando notas e irlo integrando a tu práctica docente. En una hoja ir anotando de cada capítulo ¿cómo lo relacionas con tu práctica docente y cómo favoreces su aplicación?

Entrega: sábado 26 de noviembre

5. Revisión Trayectoria docente del compañero:

lee con calma la trayectoria docente de tu compañero, date la oportunidad de conocer su historia y de ser empático.

Al final de su narración realiza de 3 a 6 preguntas que le harías sobre cualquier aspecto que haya narrado. El objetivo de las preguntas es que amplíen su historia, sus sentimientos, sus descripciones, sus recuerdos, etc.

Esta trayectoria la iremos trabajando durante toda la Diplomatura.

Para hacer más eficaz la mediación simbólica, realizamos guías de lectura de los textos del programa de formación docente.

Guía para revisión lectura: El puesto del hombre en la naturaleza

A partir de la lectura, respondan las siguientes preguntas. Algunas requieren que integres distintas ideas del texto.

1. ¿Cuál es el lugar del ser humano en la naturaleza y cómo se relaciona?
2. ¿Qué es lo que diferencia al ser humano de los animales?
3. ¿Por qué se dice que el humano al nacer es inmaduro y tiene plasticidad, en qué se identifica?
4. ¿Por qué el desarrollo humano constituye un proceso de descubrimiento?
5. ¿Qué elementos influyen y cómo en el desarrollo de todo niño?
6. ¿Por qué consideran que se hace referencia al “proceso de humanización” después del nacimiento?

Guía para revisión de la lectura: ¿Qué fines desea alcanzar la escuela?

A partir de la lectura, relaciona algunas ideas e infiere las respuestas.

1. ¿Cómo se definen los objetivos educativos de una institución escolar?
2. ¿Qué señala el texto sobre las necesidades en el humano y qué relación tienen con la educación?
3. ¿Por qué debemos conocer los intereses y necesidades de los alumnos, y cómo se relaciona con los objetivos educativos?
4. ¿Qué obtenemos de analizar y estudiar la vida contemporánea que vivimos y cómo influye los objetivos educativos?
5. ¿Qué se entiende por la Filosofía educativa y social y por qué es el primer tamiz para la definición de objetivos?
6. ¿Qué aporta la psicología del aprendizaje a la definición de objetivos educativos?
7. ¿Cómo es que deben redactarse los objetivos educativos y quién los redacta?
8. “Formular satisfactoriamente los objetivos al punto que señalen tanto los aspectos de la conducta como los del contenido permite obtener especificaciones claras para indicar cuál es precisamente la tarea del educador.”

Tú como docente, ¿qué relación tienes con los objetivos educativos del plantel en el que trabajas? ¿Cuáles podrían ser los objetivos generales y cuáles los específicos.

Diplomatura en pedagogía contemporánea para la formación docente e innovación curricular y didáctica.

Impartida del: 23 de mayo de 2020 al 20 de febrero del 2021

Duración: 308h en 77 sesiones de 4h distribuidas en los meses de mayo a noviembre de 2020 y enero y febrero de 2021.

Sábados de 9:00 a 13:00h y de 14:00 a 18:00h y algunos viernes de 16:00 a 20:00h

Pedagogía contemporánea: 36 sesiones en sábado.

Cultura Física: 15 sesiones en sábado y 15 sesiones entre lunes y viernes de prácticas de campo, de 17:00 a 21:00 horas.

Robótica pedagógica móvil: 5 sesiones en sábado.

6 sesiones en febrero 12, 13, 19 y 20 para la realización del II Congreso de Pedagogía Contemporánea para la Innovación 2020, viernes de 16:00-20:00h y sábados de 9:00-18:00h.

La convocatoria de esta diplomatura, fue acorde a la naturaleza de la pedagogía contemporánea, incluyente, inter, pluri, multi y transdisciplinaria y de amplia convocatoria de todos y todas quienes tuvieran un interés en formarse como docentes, priorizando la configuración de grupos grandes (hasta 120 participantes simultáneos), entendiendo que los grupos grandes requieren una metodología de trabajo *ad hoc*.

La convocatoria a la diplomatura fue dirigida a:

- Profesionistas de todas las carreras universitarias que posean un posgrado especialización, maestría o doctorado;
- Profesionistas con un grado de avance en la maestría o doctorado del 50 por ciento o más;
- Egresados de licenciatura, con 100% de créditos e idiomas acreditados; de cualquier área del conocimiento de las disciplinas en: Filosofía, ciencia, arte o tecnología

Dadas las condiciones de pandemia esta diplomatura que estaba diseñada para impartirse en contigüidad, se rediseño para impartirse totalmente en posiciones remotas, a través de la plataforma Zoom, YouTube, Facebook, Moodle y Whatsapp principalmente.

Antes de esta diplomatura realizamos una previa: Pedagogía contemporánea para la innovación, que fue totalmente en contigüidad, sin embargo los contenidos fueron grabados y organizados en las plataformas YouTube, para transmisiones en vivo y Moodle para respaldar todo el contenido, organizarlo y hacerlo disponible en cualquier momentos para los docentes-alumnos y docentes-alumnas, dado que los docentes son profesionales en ejercicio con una gran carga de

trabajo y horarios disímolos, por lo que esta diplomatura fue flexible en su operación y rigurosa en su contenido. El uso racional de las plataformas tecnológicas digitales, nos permitió transitar con mayor facilidad, la segunda diplomatura a posiciones remotas, sin embargo la planeación colegiada de cada de las actividades didácticas de cada una de las sesiones, se requirieron 10 horas de trabajo colegiado para cada jornada integrada por 2 sesiones cada una de 4 horas.



En la sesión 0 de la diplomatura en pedagogía contemporánea para la formación docente e innovación curricular y didáctica, además de darles la explicación general de la diplomatura en términos del programa general, en la sesión 0 se tratamos el problema de la ciberprofilaxis con el que siempre empezamos los programas de formación docente, sin embargo, para esta diplomatura en particular fue con más énfasis dado el panorama epidemiológico y la certeza del uso intensivo de la cibertecnología, el uso inadecuado y las posiciones desaconsejadas, tiene consecuencias biocorporales.

Cada sesión hacíamos énfasis en la ciberprofilaxis, haciendo cortes biodinámicos y promoviendo los cambios de postura durante las largas horas de trabajo en las que se desplegó esta diplomatura totalmente en posiciones remotas. Señalamos que el proyecto de ciberprofilaxis data de al menos 20 años.

Numeralia diplomatura en pedagogía contemporánea para la formación docente e innovación curricular y didáctica.

Categoría	Datos
Alumnos Ciudad de México	27
Alumnos con doctorado/doctorantes	3
Alumnos con licenciatura	29
Alumnos con maestría/maestranes	11
Alumnos coordinadores (primera generación)	23
Alumnos coordinadores en activo (primera generación)	17
Alumnos coordinadores escaqueados (primera generación)	6
Alumnos en activo	24
Alumnos escaqueados	1
Alumnos foráneos	5
Alumnos inscritos	81
Alumnos internacionales	1
Alumnos que causaron baja	57
Alumnos que tomaron el rol de coordinadores	3
Alumnos solicitantes (nueva generación)	85
Apoyos en la diplomatura	5
Áreas de formación	3
Áreas de formación 1: Cultura física 33 temas	120h
Áreas de formación 2: Pedagogía Contemporánea 54 temas	144
Áreas de formación 3: Robótica Pedagógica móvil 6 temas	20h
Carteles ideados	154
Comunidades académicas	16
Congreso	24h
Dependencias UNAM	4
Discusión en pequeños grupos	34
Enlaces diversos compartidos por WhatsApp	567
Entrevistas grupales de ingreso	20
EPCI propuestas por los alumnos	3
EPCI trabajadas	30
Fotos compartidas en el grupo de WhatsApp	1213
Grupos de WhatsApp creados para la diplomatura	4
Grupos generados por las EPCI, hordas, comunidades académicas, etc...	53
Horas de docencia (hasta el 30 de enero)	284
Horas de entrevista	10
Horas de trabajo invertidas en la ideación, diseño y planeación (hasta el 30 de enero)	586
Horas de trabajo semanales de los alumnos fuera de las sesiones zoom	10 en promedio
Horas desplegadas	1136h
Horas para la ideación, diseño y planeación por sesión	8
Hordas	7
Integrantes del Comité Académico de la diplomatura	4
Kits de robótica entregados	53

Ligas de zoom generadas para docencia (hasta el 30 de enero)	285
Lluvia de ideas	9
Mensajes en el grupo de WhatsApp de la diplomatura	11,222
Número de asistencias (que se deberían tener registradas al momento)	69
Número de convocados a entrevista por sesión	5
Número de Jornadas (hasta el 30 de enero)	27
Pedagogía Contemporánea 54 temas	144
Phillips 6'6	9
Piezas empleadas para la construcción de cada robot	36
Piezas empleadas para la construcción de los robots construidos	1440
Porcentaje de asistencia (hasta el 30 de enero)	93.24%
Porcentaje de avance en la plataforma	6% - 67%
Presentación en pequeños grupos	1
Profesiones que convergieron en la diplomatura	12
Promedio de asistentes a las sesiones	33
Reuniones en sábado (hasta el 30 de enero)	28
Reuniones en viernes	15
Saludos heurísticos	63
Sesiones (hasta el 30 de enero)	71
Sesiones con coordinadores EPCI sesiones 4	20h
Tecnologías empleadas en la diplomatura	15 o más
Videos compartidos en el grupo de whatsapp	45
Videos generados (hasta el 30 de enero)	143

Evidencias de mérito de las planeaciones de la diplomatura en pedagogía contemporánea para la formación docente e innovación curricular y didáctica

Presentamos como evidencia de mérito, la planeación colegiada de una jornada de 8h, organizada en 2 sesiones de 4h cada una. En esta planeación se puede observar el rigor metodológico, instrumental y conceptual, consecuente con los principios de la didáctica holística. Esta planeación es rigurosa en su ideación, diseño, elaboración y contenido, y flexible en su operación.

Jornada 5
Sábado 20 de junio de 2020

Sábado 20 de junio de 2020		
Sesión 9		
Hora	Conferencia	Docentes
9:00 – 13:00	PC. 17 Momento metodológico, construcción del contenido vs momento de planeación: Curso, unidad, sesión. Microexperiencia	Julieta Valentina García Méndez Mónica Sánchez Vázquez del Mercado
13:00 – 14:00	Comida	

Jornada 5
Sábado 20 de junio de 2020

Sábado 20 de junio de 2020		
Sesión 10		
Hora	Conferencia	Docentes
14:00 – 18:00	PC. 18 Momentos metodológicos, ideación, diseño, preproducción, producción y postproducción de recursos didácticos como soporte concreto del contenido	Julieta Valentina García Méndez Mónica Sánchez Vázquez del Mercado

Jornada 5 Sesiones 9 y 10. Sábado 20 de junio de 2020

Sábado 20 de junio de 2020 **Generar invitación para zoom de 9:00-13:00h Jornada 5 Sesión 9 Diplomatura en Pedagogía contemporánea para formación docente e innovación curricular y didáctica 2020 – 2021 y Sesión 10 de 14:00 – 18:00h**

PC. 17 Momento metodológico, construcción del contenido vs momento de planeación: Curso, unidad, sesión. Microexperiencia

Propósito: Presentar a las y los participantes al contenido como el punto crucial de la relación didáctica y la posibilidad de plantear sistemas conceptuales holísticos, complejos y heurísticos

Objetivo: Los y las participantes valorarán los sistemas conceptuales holísticos, complejos y heurísticos para el diseño del contenido como el punto crucial de la relación didáctica. Valorarán la expresión de los sistemas conceptuales en los momentos de planeación




PC. 18 Momentos metodológicos, ideación, diseño, preproducción, producción y postproducción de recursos didácticos como soporte concreto del contenido



Propósito: Discutir con las y los participantes los momentos metodológicos, ideación, diseño, preproducción, producción y postproducción de recursos didácticos como soporte concreto del contenido


Objetivo: Los y las participantes presentarán un proyecto en el que se expresen la ideación, diseño, preproducción de recursos didácticos como soporte concreto del contenido emanado de su estructura metodológica

Inicio de la transmisión de YouTube de 9:00 a 9:40h

PC. 17 Momento metodológico, construcción del contenido vs momento de planeación: Curso, unidad, sesión. Microexperiencia


Hora	Contenido	Actividades	Recursos
8:30 8:45	Puesta a punto para el inicio de la sesión	Ingreso de los organizadores al Zoom	
8:45 9:00	Seña del día:	Filtro de ingreso al zoom	Lista de participantes con correos electrónicos
9:00 9:10	Saludo conceptual	El coordinador le pedirá a cada participante que exprese el concepto central de su disciplina profesional. Una persona del apoyo, tomará nota de todos los conceptos expresados por los participantes que saludan conceptualmente  Saludo conceptual  Cada participante saludará expresando el concepto de su disciplina profesional que identifique como crucial 	Zoom, plenaria Cartel saludo conceptual 1


9:10 9:40	PC. 17 Momento metodológico, construcción del contenido vs momento de planeación: Curso, unidad, sesión. Microexperiencia	Conferencia 1	Hoja mágicas modelo desplegado de los niveles de planeacion.pdf
Corte YouTube de 9:40 a 9:45			
Inicio de la transmisión de YouTube de 9:45 a 13:00h Ideación de sistemas conceptuales en comunidades académicas			
9:40 10:30	PC. 17 Momento metodológico, construcción del contenido vs momento de planeación: Curso, unidad, sesión. Microexperiencia	<p>Lluvia de ideas Sesión en Comunidades Académicas (CA) Eclósiva 15' Selectiva 20' Sintética 15' 50' trabajo en comunidad académica en total 5' por CA máximo en la plenaria para su lectura 10' de discusión por cada sistema conceptual presentado 15' minutos en total en plenaria por cada CA 200'</p>  	<p>Papel y lápiz. Cronómetro. Cartel de la actividad Teoría general de los sistemas. Sesión aleatoria en pequeños grupos (6), Zoom.</p> <p>Al asignar los pequeños grupos, darles un nombre a cada uno para que se puedan identificar al regresar a la plenaria y enviarles por mensaje a todos los grupos las instrucciones de la actividad que realizarán.</p> <div data-bbox="909 945 1380 1344" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>Nombres:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Pedagogía Ecosófica 2. Pedagogía Heurística 3. Pedagogía Holística 4. Psicología 5. Pedagogía Rizomática 6. Pedagogía Utópica 7. Comunidad Pedagógica Crítica 8. Ingeniería Rizomática 9. Comunidad Jurídica 10. Comunidad Educación Indígena 11. Artes y Diseño </div>

		 <p>Organización de sistemas conceptuales</p> <p>Los sistemas conceptuales tienen cuatro niveles de dificultad:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Epistemológico que determina el estatus epistemológico de cada uno de los conceptos, supraordenados, ordenados y subordinados 2. La representación debido a que el SC admite sólo conceptos NO proposiciones 3. Son autoexplicativos heurísticos y orgánicos 4. Buscan la acribología y a su vez es el precursor de la acribología 	
10:30 13:00	PC. 17 Momento metodológico, construcción del contenido vs momento de planeación: Curso, unidad, sesión. Microexperiencia	Presentación, análisis crítico y discusión de los Sistemas conceptuales	Plenaria
Corte YouTube de 13:00 a 14:00 h			

Inicio de la transmisión de YouTube de 14:00 a 15:10h			
PC. 17 2da parte. Estructura metodológica de base y estructura metodológica			
14:00 14:10	Saludo sentimental	<p>Cada participante mencionará su nombre y el sentimiento que le despertó trabajar los sistemas conceptuales</p> 	Plenaria Cartel saludo sentimental
14:10 14:25	PC. 17 Momento metodológico, construcción del contenido vs momento de planeación: Curso, unidad, sesión. Microexperiencia	Conferencia 2	Presentación digital

<p>14:25 14:55</p>	<p>Estructura metodológica de base y estructura metodológica como momentos metodológicos de los contenidos: secuencia, amplitud y profundidad</p>	 <p>Discusión en Comunidad académica Estructura metodológica de base 2do momento metodológico de la configuración de contenido: Secuencia, amplitud y profundidad</p> <p>Designar un coordinador (cede la palabra y hacer una síntesis razonada de la participación de la comunidad)</p> <p>Todos son secretarios (toma nota de las participaciones de los miembros de la comunidad)</p> <p>Cada participante tendrá su propio ejemplar del sistema conceptual.</p> <p>Cada comunidad académica deberán decidir la secuencia, amplitud y profundidad de sus sistema conceptual en función de un nivel curricular que determinen.</p> <p>Adicionalmente cada participante deberá hacer lo propio de acuerdo al nivel curricular en el que labora</p> <p>El nivel curricular indica los contenidos con los que el estudiante ya cuenta en su sistema conceptual referencial operativo y será el punto de partida para el diseño de la estructura metodológica de base.</p> <p>El coordinador de cada comunidad presentará en plenaria el resultado de este momento metodológico, indicando el nivel curricular para el que fue propuesto y el tiempo curricular en el que deberá ser desplegado como contenido</p> <p>Tiempo total para la actividad en comunidad: 10' Presentación en la plenaria: 2' máximo para cada comunidad</p>  <p>Sobre la base del sistema conceptual y de acuerdo al nivel curricular en que se desplegará como contenido, marcar secuencia, amplitud y profundidad. El concepto uno deberá ser un concepto holístico, heurístico y abarcativo</p> <p><small>Logos de CUAED y LinDyTA</small></p>	<p>Sistemas conceptuales realizados por los participantes</p> <table border="1" data-bbox="893 273 1360 667"> <tr> <td>Nombres:</td> </tr> <tr> <td>1. Pedagogía Ecosófica</td> </tr> <tr> <td>2. Pedagogía Heurística</td> </tr> <tr> <td>3. Pedagogía Holística</td> </tr> <tr> <td>4. Psicología</td> </tr> <tr> <td>5. Pedagogía Rizomática</td> </tr> <tr> <td>6. Pedagogía Utópica</td> </tr> <tr> <td>7. Comunidad Pedagógica Crítica</td> </tr> <tr> <td>8. Ingeniería Rizomática</td> </tr> <tr> <td>9. Comunidad Jurídica</td> </tr> <tr> <td>10. Comunidad Educación Indígena</td> </tr> <tr> <td>11. Artes y Diseño</td> </tr> </table>	Nombres:	1. Pedagogía Ecosófica	2. Pedagogía Heurística	3. Pedagogía Holística	4. Psicología	5. Pedagogía Rizomática	6. Pedagogía Utópica	7. Comunidad Pedagógica Crítica	8. Ingeniería Rizomática	9. Comunidad Jurídica	10. Comunidad Educación Indígena	11. Artes y Diseño
Nombres:															
1. Pedagogía Ecosófica															
2. Pedagogía Heurística															
3. Pedagogía Holística															
4. Psicología															
5. Pedagogía Rizomática															
6. Pedagogía Utópica															
7. Comunidad Pedagógica Crítica															
8. Ingeniería Rizomática															
9. Comunidad Jurídica															
10. Comunidad Educación Indígena															
11. Artes y Diseño															
		<p>Sesión en Comunidades académicas</p> <p>Designar un coordinador (cede la palabra y hacer una síntesis razonada de la participación de la comunidad)</p> <p>Todos son secretarios (toma nota de las participaciones de los miembros de la comunidad)</p> <p>Cada participante tendrá su propio ejemplar del sistema conceptual.</p> <p>Cada comunidad académica deberá decidir la secuencia, amplitud y profundidad de sus sistema conceptual en función de un nivel curricular que determinen.</p> <p>Adicionalmente cada participante deberá hacer lo propio de acuerdo al nivel curricular en el que labora</p> <p>El nivel curricular indica los contenidos con los que el estudiante ya cuenta en su sistema conceptual referencial operativo y será el punto de</p>													

		<p>partida para el diseño de la estructura metodológica de base. El coordinador de cada comunidad presentará en plenaria el resultado de este momento metodológico, indicando el nivel curricular para el que fue propuesto y el tiempo curricular en el que deberá ser desplegado como contenido</p> <p>Tiempo total para la actividad en comunidad: 10'</p> <p>Presentación en la plenaria: 2' máximo para cada comunidad</p>	
14:55 15:10	<p>Estructura metodológica como 3er momento metodológico de la configuración del contenido</p>	<p>Tiempo para trabajo en comunidad: 4'</p> <p>Tiempo para participación en plenaria por comunidad: 1'</p> <p>Tiempo total: 15'</p>  <p>Corte YouTube de 15:10 a 15:15h</p>	<p>Sesiones en pequeños grupos y plenarias</p> <p>Grupos: Comunidades académicas</p> <p>Nombres:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Pedagogía Ecosófica 2. Pedagogía Heurística 3. Pedagogía Holística 4. Psicología 5. Pedagogía Rizomática 6. Pedagogía Utopía 7. Comunidad Pedagógica Crítica 8. Ingeniería Rizomática 9. Comunidad Jurídica 10. Comunidad Educación Indígena 11. Artes y Diseño
15:10 15:15		Cortinilla biodinámica	
<p>Inicio de la transmisión de YouTube de 15:05 a 16:45h</p> <p>PC. 18 Momentos metodológicos, ideación, diseño, preproducción, producción y postproducción de recursos didácticos como soporte concreto del contenido 1era parte</p>			
15:15 15:35	<p>PC. 18 Momentos metodológico, ideación, diseño, preproducción, producción y postproducción de recursos didácticos como soporte concreto</p>	<p>Lluvia de ideas</p> <p>Sesión en pequeños grupos, máximo 8 participantes por grupo</p> <p>Tiempo total 20'</p> <p>7' en equipo</p> <p>1' por equipo máximo en la plenaria</p> <p>20' minutos en total</p>	<p>Papel y lápiz. Cronómetro. Cartel de la actividad Lluvia de ideas ¿Qué son los recursos didácticos? ¿Qué son las TICC?</p> <p>Sesión aleatoria en pequeños grupos (6 a 8 integrantes), Zoom.</p> <p>Al asignar los pequeños grupos, darles un nombre a cada uno para que se puedan identificar al regresar a la plenaria y enviarles por mensaje a todos los grupos las instrucciones de la actividad que realizarán.</p>

	del contenido	 <p>Técnica didáctica Lluvia de ideas ¿Qué son los recursos didácticos? ¿Qué son las TICC en educación?</p> <p>Es un procedimiento en el que los alumnos expresan lo primero que les viene a la mente, sea susceptible o no, en relación a partir de una pregunta, un problema o un tema concreto planteado por el profesor.</p> <p>Designar un coordinador (toma la palabra) y hacer una lista ordenada de la participación de los integrantes del equipo.</p> <p>Designar un secretario (toma nota de las participaciones de los miembros del equipo).</p> <p>Cada equipo hará una lluvia de ideas sobre una de las siguientes preguntas: ¿Qué son las TICC en educación?</p> <p>Reglas:</p> <ul style="list-style-type: none"> La crítica es dejada de lado La libre asociación de ideas es aceptable Se necesita cantidad Se busca la combinación y el mejoramiento <p>Fases:</p> <ul style="list-style-type: none"> El coordinador anota la participación de cada alumno y anima Selecciona el coordinador su momento cada idea vertida si es adecuada o se desecha según la opinión de los participantes Identifica con los otros integrantes del equipo de hacer una lluvia de ideas <p>El coordinador de cada equipo presentará en plenaria la lluvia de ideas.</p> <p>Tiempo total para la actividad en equipo: 7'</p> <p>Presentación en la plenaria: 1' máximo para cada equipo (deberán exponer información que no haya sido dada por los grupos anteriores)</p>	<table border="1"> <tr> <td colspan="2">Nombres:</td> </tr> <tr> <td>Recursos didácticos</td> <td>TICC</td> </tr> <tr> <td>Libros</td> <td>Simuladores</td> </tr> <tr> <td>Revistas</td> <td>Wikis</td> </tr> <tr> <td>Colecciones</td> <td>Presentaciones</td> </tr> <tr> <td>Especímenes</td> <td>Multimedia</td> </tr> <tr> <td>RRRRRRRRRR...</td> <td>Portafolios</td> </tr> </table>	Nombres:		Recursos didácticos	TICC	Libros	Simuladores	Revistas	Wikis	Colecciones	Presentaciones	Especímenes	Multimedia	RRRRRRRRRR...	Portafolios
Nombres:																	
Recursos didácticos	TICC																
Libros	Simuladores																
Revistas	Wikis																
Colecciones	Presentaciones																
Especímenes	Multimedia																
RRRRRRRRRR...	Portafolios																
15:35 16:25	PC. 18 Momentos metodológicos, ideación, diseño, preproducción, producción y postproducción de recursos didácticos como soporte concreto del contenido	Conferencia 3	Presentación digital														
16:25 16:45	PC. 18 Momentos metodológicos, ideación, diseño, preproducción, producción y postproducción de recursos didácticos como soporte concreto del contenido	Intervenciones en plenaria	Plenaria Zoom														
Corte YouTube de 16:45 a 16:50h																	
16:45 16:50	Cortinilla Biodinámica																

Inicio de la transmisión de YouTube de 16:50 a 18:00h			
PC. 18 Momentos metodológicos, ideación, diseño, preproducción, producción y postproducción de recursos didácticos como soporte concreto del contenido 2da parte			
16:50 17:05	Guion para elaborar un mensaje en lenguaje exclusivamente icónico (pre producción)	<p>Exposición</p>  <p>Guía para elaborar un mensaje en lenguaje exclusivamente icónico</p>  <p>Planos fotográficos como punto de partida de la descripción de imágenes y diseño de los bocetos</p>  <p>Los planos fotográficos</p>	<p>Cartel:</p> <p>Liga: https://www.canva.com/es_mx/aprende/15-planos-fotograficos-que-debes-dominar/</p>

17:05 17:35	Principios didácticos de los recursos	Conferencia 4	Presentación digital
17:35 17:45	Principios didácticos de los recursos	Intervenciones en plenaria	Plenaria
17:45 18:00	EPCI	Intervenciones en plenaria	Plenaria
Fin de la transmisión 18:00			

Queremos llamar la atención que, para el despliegue de cada una de las sesiones, iniciábamos con un saludo heurístico que permitía una interacción de los integrantes de la comunidad, hacer una semblanza de su SCRO, al introducir nuevos campos se suscitaba el interés de los participantes de las otras áreas de conocimiento. Este saludo heurístico es una evaluación y una influencia sutil para la afirmación o corrección de trayectoria y para la autoafirmación de los participantes, además de permitir implementar medidas de seguridad al ingreso de la sesión de zoom con la finalidad de evitar intrusiones agresivas de participantes ajenos a la diplomatura.

El saludo heurístico permitió aprovechar el tiempo racionalmente mientras los participantes se iban integrando al zoom al inicio de cada sesión.

Los saludos heurísticos promueven el pensamiento reversible, anticipatorio, complejo, sistémico, entre otros, pues promueven evocar, interrelacionar y deducir conceptos y contenidos relevantes.

Saludos heurísticos

Amistoso	Eco cultural físico	Lecto utópico
Animal	Eco deportivo	Material conductor de electricidad
Antinómico	Eco didáctico	Numeralia biocorporal
Artístico soñador	Eco ecosistémico	Olimpico
Atlético	Eco ecosófico	Pedagógico conceptual
Autoestima robótica	Eco entrenante	Pensamiento
Bebida tradicional fermentada y planta propagada	Eco histórico	Plano de la felicidad
Bellamente conceptual	Eco jitanjafórico	Polígloto
Beneficios	Eco lógico	Pregonante de las R
Biocorporal	Eco necesario solventorganizador	Procesos de la germinación
Caótico	Eco nictameral	Refrescante
Cibernético	Eco onírico	Relacionado con la economía circular
Componente del robot	Eco profiláctico	Responsable
Compostable	Eco utópico	Robot (vespertino)
Conceptual	Eco virtuoso	Robótico (matutino)
Cromático	Eco Voluntario	Robótico sentimental
Culinario	Enmascarado	Salubre
Eco	EPCI	Sentimental
Eco anabiótico	Indígena	Sistémico
Eco biocorporal	Jactancioso	Utópico
Eco biocorporal: unidad de medida en la biocorporalidad	Lecto físico	Visual

Cada actividad contó con registros, escritos, audiovisuales, fotográficos, con el propósito de devolverle a los docentes en formación, la imagen especular de su desempeño promotora de su autoafirmación, resignificación, ampliación de su SCRO, y de su resingularización

Trabajo colaborativo, interrelacionado e interdependiente

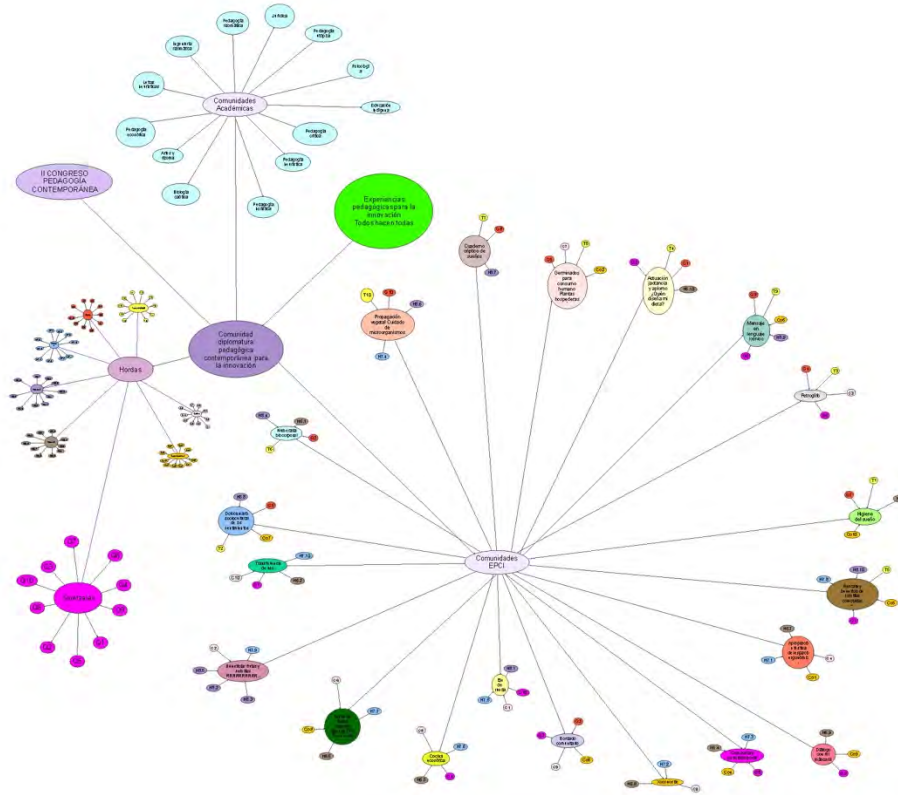



Figura X: Ideación de la organización sistémica y compleja de los integrantes de la diplomatura. La comunidad está integrada por todos los participantes, de ahí se organizan las comunidades académicas por campos de formación disciplinaria o afín, las hordas multidisciplinares y de cada integrante de horda se integraría a una comunidad EPCI distinta. Esta organización sistémica y compleja permitió que todos interactuaran con todos y compartieran información propulsando la creatividad y la transdisciplina a la luz de la pedagogía contemporánea.

 <p>CONFIGURACIÓN DE COMUNIDADES ACADÉMICAS</p>	 <p>CONFIGURACIÓN DE HORDAS</p>	 <p>CONFIGURACIÓN DE COMUNIDADES EPCI</p>
<p>Administración de empresas Artes Biología Ciencias sociales Contaduría Derecho Ecología Educación indígena Estudios latinoamericanos Físico matemáticas Informática Ingeniería Lengua y literatura, Hispánicas/Italianas Nutrición Pedagogía Psicología Química</p>	<p>LOS EQUIPOS SE LLAMARÁN "HORDA"</p> <p>De la comunidad: Se autoorganizarán hordas de 10 participantes Cada horda elegirá su nombre</p> <p>Todos los participantes de todas las hordas:</p> <ul style="list-style-type: none"> Realizarán todas las experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación (EPCI) Realizarán las fichas técnicas de todas las EPCI y subirán la síntesis por horda de todas en una sola ficha técnica <p>Las sesiones en pequeños grupos en las Jornadas seguirán configuradas aleatoriamente, excepto en el caso de los sistemas conceptuales que se trabajarán por comunidades académicas de las áreas específicas</p>	<p>Cada participante de las diferentes hordas realizarán todas las EPCIS</p> <p>Una vez que todas las EPCIS hayan sido realizadas o al menos iniciadas por todos y cada uno de los miembros de las diferentes hordas, cada horda enviará a un miembro a ser parte de una comunidad EPCI diferente</p> <p>Las comunidades EPCI presentarán su experiencia en el II Congreso de pedagogía contemporánea para la innovación</p> <p>Las comunidades EPCI se conformarán por 5 miembros de diferentes hordas</p>

La aplicación WhatsApp permitió fluidificar la comunicación de todos los participantes, compartir los carteles didácticos, de manera expedita e inmediata, resolver dudas, enviar las ligas para cada una de las sesiones.

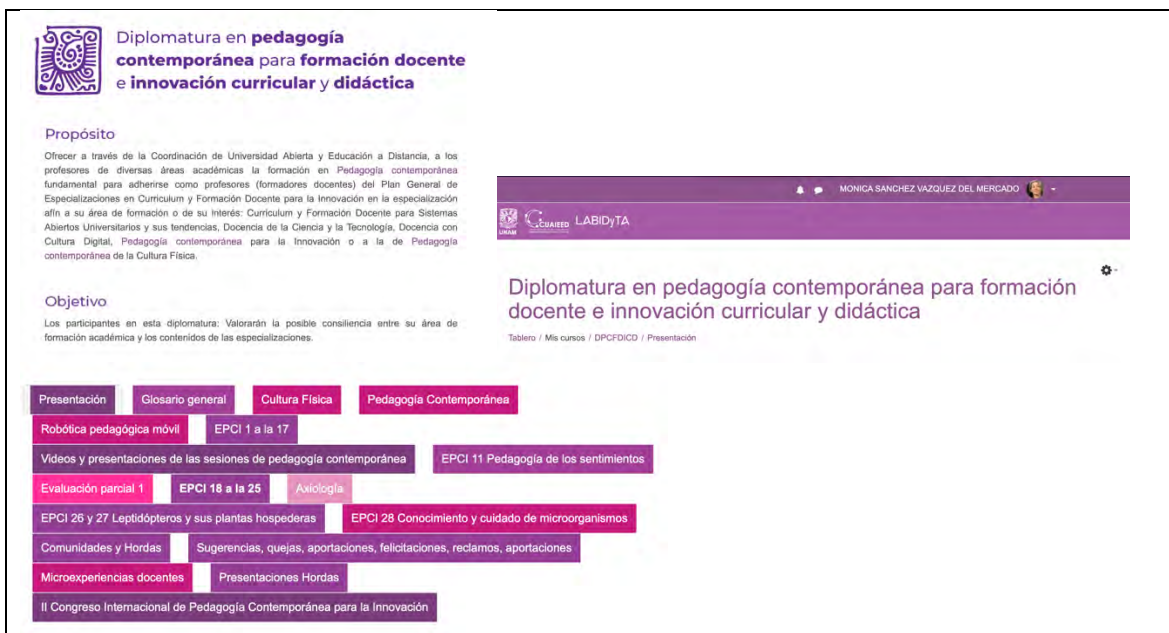
Nunca estuvo restringida la participación de ningún integrante, siempre hubo cordialidad y los participantes enviaron fotos de sus evidencias de mérito lo que propicio el interés de todos y cada uno y compartieron artículos con contenidos afines a los desplegados en la diplomatura lo que enriqueció la enseñanza, el aprendizaje y la comunicación.

El reglamento del uso del WhatsApp fue enviado al grupo y fijado en la parte superior del mismo. En el proceso de inscripción los participantes autorizaron su incorporación al grupo de WhatsApp.



La ideación, diseño, planeación, realización y evaluación del trabajo colaborativo y sistémico, tiene la finalidad de promover la inteligencia colectiva para propulsar la transdisciplina y la consiliencia.

Plataforma Moodle



The screenshot shows the Moodle course interface. At the top, the course title is displayed in a purple header. Below the title, there is a 'Propósito' section with a paragraph of text. To the right, there is a user profile bar for 'MONICA SANCHEZ VAZQUEZ DEL MERCADO'. Below the 'Propósito' section, there is an 'Objetivo' section with a paragraph of text. The main content area features a navigation menu with several items: 'Presentación', 'Glosario general', 'Cultura Física', 'Pedagogía Contemporánea', 'Robótica pedagógica móvil', 'EPCI 1 a la 17', 'Videos y presentaciones de las sesiones de pedagogía contemporánea', 'EPCI 11 Pedagogía de los sentimientos', 'Evaluación parcial 1', 'EPCI 18 a la 25', 'Axilología', 'EPCI 26 y 27 Leptidópteros y sus plantas hospederas', 'EPCI 28 Conocimiento y cuidado de microorganismos', 'Comunidades y Hordas', 'Sugerencias, quejas, aportaciones, felicitaciones, reclamos, aportaciones', 'Microexperiencias docentes', 'Presentaciones Hordas', and 'II Congreso Internacional de Pedagogía Contemporánea para la Innovación'. The course title is repeated in a larger font on the right side of the page.

Plataforma Moodle. Ideación, diseño, elaboración, contenidos, seguimiento y evaluación:
Mónica Sánchez Vázquez del Mercado

Ideada, diseñada, construida de manera sistemática y pedagógica con criterios académicos, propiciando la participación interactiva.
https://cursos.cuaed.unam.mx/pedagogia_contemporanea/moodle/course/view.php?id=3§ion=0

La plataforma de gestión didáctica Moodle fue diseñada para organizar el contenido de la diplomatura y ponerlo a disposición de los participantes para su consulta ya que permite integrar contenidos escritos, audiovisuales, fotográficos y contenidos de internet a través de ligas, de manera dinámica e interactiva.

Además, propicio la interacción de los participantes de manera individual y por equipos. La plataforma de Moodle al ser menos amigable que otras plataformas más sencillas como el Zoom, el YouTube y la mensajería instantánea, demanda un trabajo diferente tanto de los que diseñamos académica y didácticamente el espacio como de los usuarios, es necesario insistir en su uso y desde luego quienes logran aprovecharlo, obtienen un beneficio adicional en su formación.

Aún cuando no todas las actividades planteadas en el Moodle, fueron realizadas por todos los participantes, fue un gran recurso porque es un repositorio dinámico, organizado, atingente, multidisciplinario y transdisciplinario por lo que fue fácil para los participantes encontrar el contenido que requerían para su evaluación final presentada en el Congreso, y subir sus evidencias de mérito de su participación en el Congreso.

Todo lo anterior permite que otros alumnos de otras diplomaturas en pedagogía contemporánea aprovechen el contenido ya trabajado y les sirva de referente, incluso es un gran organizador de material de investigación, como testimonio de un uso inteligente y racional de las tecnologías digitales y de los espacios virtuales.

Proceso de resingularización. Cuestionario heurístico.

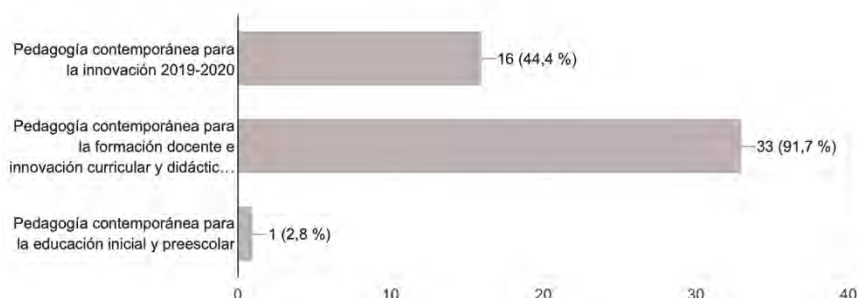


PROGRAMA
Formación Docente para la Innovación
en Currículum y Formación Docente para
Sistemas Abiertos Universitarios y sus Tendencias

Reflexiones finales. Diplomaturas en pedagogía contemporánea para la innovación

Este cuestionario promueve la reflexión final sobre el proceso de formación docente de las alumnas y los alumnos del programa

Diplomatura (s) cursada (s)



Total de participantes en la diplomatura pedagogía contemporánea para la innovación: **44**

Total de participantes en la diplomatura pedagogía contemporánea para la formación docente e innovación curricular y didáctica: **40**

Total de participantes en la diplomatura pedagogía contemporánea para la educación inicial y preescolar: **15**

Total de participantes en las tres diplomaturas: **99**

Total de participantes que respondieron este cuestionario: 35

Porcentaje de participación en el cuestionario: 35.35%

Cómo puede observarse, de 35 respuestas, de los 33 participantes que cursaron la diplomatura para la formación docente e innovación curricular y didáctica, 16 cursaron también la diplomatura en pedagogía contemporánea para la innovación, 1 participante cursó 3 diplomaturas. De los 35 participante de este cuestionario, 1 no respondió esta sección.

1 - ¿Cuál era su percepción antes de la (s) diplomatura (s) respecto a la relación humano mundo?

Todos los integrantes respondieron que llegaron con una visión parcial de la relación humano mundo humano. El concepto de percepción se trabajo de manera recurrente el concepto de percepción. Consideramos que actualmente hay una crisis de percepción.

Era fragmentada concibia al mundo algo externo
Tenía una idea más fragmentada aunque ya buscaba formas de ver más interrelacionadas
Interdependiente
Desintegrada
Muy poco conocida analizada reflexionada no habría pensado que está relación puede ser llevada a la práctica
Caótica
Tenía clara la existencia de una relación sin embargo no comprendía completamente la complejidad de su interdependencia sus implicaciones los conceptos esenciales que lo componen a partir de la Diplomatura logre vincular de mejor manera (aunque no definitivamente) al humano con el mundo
Mi percepción era sobre el cuidado del medio ambiente la ecología la importancia del reciclaje
Que de algunamnera estámos ligados al planeta unos con otros
Poco conocimiento
Mi percepción era que el ser humano es un mal para la naturaleza que le rodea Iba con la idea de que si el ser humano no estuviera en el planeta éste estaría o sería un mejor lugar
Definitivamente una relación lineal del humano siendo más que el mundo
No había reflexionado nunca sobre la necesidad como ley de vida todas las características que hacen al ser humano ser precisamente Humano Pienso que separada
El ser humano debería hacer uso de los recursos naturales materiales que hay disponibles en el mundo
Aunque comenzaba a ver que la relación humano-humano es de unidad; visualizaba al mundo como separado de lo humano
Consideraba que el humano es una más de las especies surgidas del planeta que lo habitan; es decir un elemento más del sistema Tierra donde la relación humano-mundo es indiscutiblemente intrínseca recíproca (de efecto bidireccional) Sin embargo la especie humana en tanto compleja paradójicamente ha tergiversado la percepción (y autopercepción) de dicha relación actuando en gran medida por mucho tiempo de forma insana ignorante poco anticipatoria
Sabía que somos parte del mundo sin embargo mi visión era fragmentada
Mi percepción antes de la diplomatura es que el humano formaba parte del mundo
Veía al Humano como el cuidador del balance responsable de cuidar su paso por el mundo
Después de la diplomatura lo veo como parte de cuidado mío pensándolo como un todo
Tenía una visión dividida de la realidad En la que los humanos conforman una parte del mundo la naturaleza otro
Separatista individualista
Los concebía de forma disociada en la cual el humano habitaba el mundo no como parte de el
No habían una relaciones tan estrecha como la aprendí en la diplomatura
No lo pensaba con tanta claridad como una simbiosis Ahora entiendo por qué debemos cambiar la percepción somos planeta no solamente estamos aquí como entes separados

Una relación de sólo habitantes
No existía ver al mundo en cachos partido
Veía concebía todo de forma particular
Yo el mundo el mundo para usarse de acuerdo a la conveniencia o necesidad humana
En crisis
No había hecho una correlación
Si bien tenía claro que el humano es planeta no tenía la plataforma del lenguaje para explicarlo Tenía conocimiento de una gran parte de lo presentado en la diplomatura pero de forma tan desarticulada que no me era realmente útil Por ejemplo no sabía dónde ubicar la teoría psicoanalítica en un contexto científico de modo que la Pedagogía contemporánea me ha ayudado a reorganizar resignificar experiencia academia
La concebía como humano-naturaleza-sociedad-leyes vinculados con la visión humana de "desarrollo" a partir de la intervención modificación daño o beneficio de ésta
Tenía ideas generales pero no le daba la importancia debida
Dada la formación profesional mi concepción es que están íntimamente conectados
Antes sabía que existía una relación entre el mundo el ser humano sin embargo no consideraba que fuera tan estrecha tampoco me quedaba clara la importancia de una otra hasta cierto punto podía separarlas sin problemas pero después de tomar la diplomatura sé que no están para nada separadas la afectación es recíproca

2 - ¿Qué prejuicios de usted identificó?

Cualquier respuesta a esta pregunta es correcta porque de lo que trata es propiciar una reflexión sobre la vida cotidiana naturalizada en dónde los prejuicios operan veladamente sin embargo es posible iniciar una autoreflexión para una revelación que es más enriquecedora cuando es autognosis. Los prejuicios cuando se identifican dejan de ser prejuicios por que esa información permite resignificar.

Falta de concentración la capacidad de entender otra visión de la pedagogía
Identifiqué mi alexitimia
Ninguno
Hacia el trabajo que se despliega a través de las semillas la composta
Inseguridad menos precio apatía autodisciplina autodidáctica (estos últimos sí me costó cambiar en un inicio)
Parcialidad de conocimiento
El principal prejuicio que se destapó fue acerca de la virtud el vicio como éstos han sido manipulados para que tengamos una percepción sesgada del mundo las interacciones
Antisocial inasertiva insegura incapaz
Ninguno
A la apariencia confirmación
Que es mejor no expresar lo que sientes ya que eso te hace vulnerable Que un docente debe saber todo Que tener momentos de ocio es algo negativo Que cumplir con el trabajo es más importante que tener tiempo o invertir tiempo en mí Que debe haber una revolución para poder cambiar contribuir o generar cambios Que los los pecados capitales eran malos porque así era
Uno es que era mejor la diplomatura de manera presencial me doy cuenta que no se trata de eso no es que sea mejor o peor sino que ya sea en línea o presencial cada uno tiene sus características Otro prejuicio es el caos visto como negativo queremos que todo salga tal cual lo planeamos por ende tiene poca aceptación
Prejuicios sobre: Ideología desconocimiento sentimental educación cultura placer
La pedagogía únicamente puede ser aplicada a los estudiantes nunca a los docentes porque ellos son los que siempre saben los contenidos La innovación curricular consiste en una serie de estrategias estrictamente calculadas e implementadas para ejercer la enseñanza Lo didáctica la pedagogía no tienen nada que ver con el bien estar físico social psicológico social de los humanos Las estrategias de enseñanza sólo se pueden aplicar en el aula La pedagogía la didáctica se aplican a niños o adolescentes para una formación Universitaria de posgrado o para docentes de estos niveles ya no es necesario cada sector cuenta con un estilo propio que adquirió a lo largo del tiempo Ya no hay más que aprender
Que no sabía cuidar de otro ser (por ejemplo el cuidado de las mariposas me enseñó que sí puedo hacerlo)
No entiendo claramente la pregunta pero: 1 Prejuicios propios: poca jactancia sobre autoexigencia dispersión 2 Prejuicios de la relación humano-mundo: tergiversada negada falsa
Qué la utopía no era posible era inalcanzable solo en los sueños Que nada se adecuaba con el sistema actual

Que la cultura física consistía en técnicas para mejorar el rendimiento
Creo que mucho de la diplomatura ya lo tenía en la mente siento que fue estructurar o dar bases científicas filosóficas tecnológicas artísticas
Sobre la educación en situaciones remotas pensaba que era un espacio proliero para la simulación Qué al estudiar humanidades no podía entender textos científicos que el conocimiento se dividía Creía que la vida cotidiana es un espacio fuera de la vida académica Anteriormente pensaba en el cuerpo dividido en materia orgánica mente alma Pensaba a los humanos omo parte de la naturaleza no en ella además de que aún nos pensaba como dueños del planeta
Más que identificar transformar Hace varios años había reconocido mi preferencia por el trabajo individual Estar en la diplomatura me despojo de ello
Justamente del mal uso el empleo de conceptos los cuales se fueron esclareciendo en el transcurso que curso la diplomatura
Sobre mi personalidad la mala comunicación la falta de confianza en mí inseguridad La incapacidad para poder cultivar El desorden en mi organización diaria mi alimentación Falta de ejercicio
Pienso que siempre me ha sido difícil realizar actividades en equipo sin embargo ahora pienso que tiene que ver con las estrategias didácticas la ideología de la educación escolarizada pues generalmente no se le da lugar a ejercicios de integración de todos cada uno de los alumnos
Que el mundo no necesita de nosotros
El pensar que al estudiar pedagogía aprendías a enseñar cuando en la realidad es muy distinto
Tenía muchos prejuicios sobre mí sobre cómo me veían las los demás mis acciones Daba mucha importancia a los comentarios de otras personas minimizaba los propios
La educación es específica no tiene nada que ver con la cultura física ni con la robótica mis propias percepciones sobre cada concepto revisado mis habilidades actitudes frente a información o conocimiento nuevo de resistencia e intolerancia
No creer que se podía incluir un tema tan complicado como la robótica
Pensaba que
Creía que yo estaba libre de prejuicios
Siempre me resultaba complejo vincular la pedagogía con la ciencia en este sentido intervenir en algún proceso
Muchos sobretodo con las EPCI por pensar de antemano que eso para qué después de hacerlas me di cuenta de su importancia para vivir experiencias de aprendizaje motivadoras
La dualidad mente cuerpo
Me creía incapaz de propagar vegetales incapaz de crear germinado incapaz de tejer

3 - ¿Cómo cambió su percepción respecto a la ideología su relación con la educación?

Estamos propulsando el cambio de percepción como construcción radical no sólo cambiar la perspectiva que sería seguir percibiendo lo mismo siendo los mismos desde otra posición -punto de fuga- sin que se inicie una resignificación. En estas respuestas están expresadas en su discurso los contenidos de la diplomatura. Percepción-ideología-educación.

Positivamente aunque me falta mucho por aprender llevar acabo a la práctica mucha de las experiencias a mi práctica docente
No cambió mi percepción se reforzó la idea que tengo sobre la ideología la educación en nuestro país
No cambio se reafirmo
Se debe de formar docentes con habilidades no sólo relacionadas con técnicas didácticas si no con habilidades como el pensamiento crítico necesario para la educación
En un inicio mi mente estaba errada en cuanto a educación me agrado interesó le ví mucha reflexión al fondo de excursión que se maneja lo largo del diplomado dentro de la ideología está debe ser analizada reflexiva no podemos sólo idealizar
Se amplió
Un elemento importante fue reconocer que "la ideología no se nota" lo que me permitió tener una conciencia crítica sobre lo que percibo del mundo de los elementos educativos en el proceso didáctico de desideologización
Percibo la construcción de las ideologías a través de educación como actos que se transmiten de manera naturalizada
Me ayudó a ampliar mis conceptos a reiterar que la educación debe ser multidisciplinaria transversal
Me cambio la perspectiva de la educación al ejercicio a vivir a la alimentación
Se modificó mi sistema conceptual referencial Puesto que ahora puedo comprender el papel biológico social del ser humano en la tierra También puedo entender que el ser humano es planeta que estamos hechos de elementos que se encuentran en la naturaleza Entender al ser humano como un ente complejo ya no como un ente fraccionado La relación con la educación mi praxis misma se ha modificado en la forma de enseñanza los contenidos a manejar con los alumnos He comprendido el poder de la influencia sutil
La ideología parece un dogma del que nos cuesta mucho trabajo cuestionar problematizar entonces hacemos particiones de lo que es bueno lo que es malo pero la educación no ideologizada es aquella que nos permite rehacer reorganizar promoviendo el análisis crítico complejo
En diversos aspectos la importancia de aprender más sobre salud educación educación física cada uno de los elementos son parte del sistema íntimamente vinculados que el aula se despliegan con contenido praxis vivencial
La idea que sintetiza en gran parte el cambio es: " para todos cada uno" El aprendizaje inicia con el cuidado de sí mismo de todos cada uno La educación es un sistema abierto en el que inciden visiones misiones personalidades estilos de enseñanza aprendizaje todos ellos flexibles e inherentes a las condiciones de bien estar de todos cada uno
Consideraba la educación (escolarizada) como metódica un espacio en el que no se permitía enseñar con estrategias divertidas entretenidas cuidadas guiadas Conocer las Experiencias pedagógicas me permite ver posible el giro que se le puede dar a la educación (escolarizada)

Ahora tengo más elementos para definir analizar trabajar sobre la ideología entendiéndola como una falsa percepción de la realidad que al contrario de lo que comúnmente se asume es objetable transformable Es por esto que su relación con la educación es fundamental puesto que ésta (la educación) opera como medio efectivo ya sea para perpetuar la ideología o por el contrario para detenerla transformarla
Cambió porque lo que creía imposible es posible el cambio esta en la percepción de uno para poder compartirlo pero con fundamento como se nos enseñó en la Diplomatura
Mi percepción en este sentido no cambió; sin embargo aprendí a expresarla más claramente con los conceptos que revisamos durante el diplomado específicamente el que atañe a que la ideología no es explícita que el proceso pedagógico ayuda a comprenderla Adicionalmente corroboré que la carga ideológica del docente es determinante en la forma que se abordan los contenidos por tanto en la dinámica del grupo por ejemplo los alumnos incluso los que tienen experiencia como docentes no se atreven a discutir con sus profesores cuando entre pares sí lo hacen es decir que la ideología (que no vemos) nos sigue dictando que hay figuras jerárquicas incuestionables que es preferible guardar silencio o abandonar el curso que arriesgarte a confrontar argumentos o expresar solicitudes así aprender de tu error o construir conocimiento en conjunto
No cambio solo se reforzó
A pesar de saber que la educación no puede ser neutra entendí a profundidad sobre el hecho que es educar a partir de la ideología las consecuencias que trae consigo por decir un ejemplo enseñar a partir de la culpa no del conocimiento
La amplió muchísimo más Encontrarme en todas las posibilidades en que por ejemplo en mi caso la enseñanza de las artes se vincula orgánicamente con la robótica las ciencias en especial fue sumamente transformador
Me resulto de suma importancia ya que el concepto de educación se encuentra interrelacionado con esta ideología al enriquece el proceso de enseñanza-aprendizaje comunicación
La educación es la base para poder poder derribar temas tabú para todo hay una razón las utopías me ayudaron a profundizar mas en el conocimiento razonado mas que en una ideología
Ahora tengo más herramientas analíticas para localizar los prejuicios o "saberes" que se comparten en la escuela en la educación en general Dado que la ideología logra ocultar su existencia el arte la ciencia la filosofía la tecnología son formas de develar cuándo estamos educando para algo valioso o reproduciendo ideas prejuicios que aparentan ser "saberes"
Comprendí que somos planeta todo está interrelacionado como en un rizoma
Pensar que la educación forma parte de un sistema complejo que debe interrelacionarse de manera orgánica con el otro con el planeta
Fue un giro de 180° porque aunque soy educador desconocía la relación que existe entre estas Fue un buen aprendizaje
Dio un giro de 360 grados relación o vinculación con el mundo con todas cada una de las disciplinas para un desarrollo integral humano
Reafirma la necesidad de actualizarse
Que la educación está en todas partes al final es un todo
La diplomatura me permitió afinar la percepción para identificar la ideología en la educación en los discursos en las actitudes en las decisiones personales Comprendo me siento capaz de intervenir un proyecto educativo (principalmente editorial) identificando la ideología exponerla para no perpetuarla

En la importancia relevancia de que siempre el conocimiento la práctica estén legitimados en la filosofía el arte la ciencia la tecnología

Cambió radicalmente me hizo darme cuenta de cuanto nos ideologizan incluso desde la escuela por ello la importancia de ser críticos

La ideología

Tuve un conflicto entre lo que pensaba lo que es lo que hago Sigo aprendiendo para encontrar un punto medio sin embargo lo que me queda muy claro lo promuevo es que para compartir el conocimiento para enseñar es necesario conocer el tema realizar planeaciones detalladas dedicar tiempo esfuerzo no es algo que pueda darse a la ligera tenemos una responsabilidad muy grande de quienes aprenden con de nosotras

4 - Si el análisis-síntesis es la base del análisis crítico ¿En qué considera logró expresar la síntesis en esta (s) diplomatura (s)?

Esta pregunta da la oportunidad de un análisis crítico de cada participante expresarlo. Cómo se puede observar cada participante sintetiza desde su profesión desde su praxis docente desde su lugar de participante activo en formación

Unificación del humano-con el otro con el planeta
En las intervenciones por pequeños grupos en la exposición sobre las utopías en la elaboración de las microexperiencias en la creación del diccionario sociocultural de los sentimientos en la numeralia biocorporal
En la puesta en práctica de las Epci
.
El ejemplo que se me ocurre son los fideicomisos al analizarlos se emplearon los conceptos hasta ese momento revisados
En la ecosofía
Hubo varias experiencias dentro de la diplomatura por ejemplo el análisis de los fideicomisos se lograron expresar en síntesis las problemáticas detectadas en cada caso en las micro experiencias docentes también se planteó El ejercicio del Análisis síntesis para lograr la experiencia
En el cambio de percepción ante la vida ante el planeta de lo que somos necesariamente los humanos su relación con la propuesta de la pedagogía contemporánea con la robótica pedagógica la cultura física así también la interrelación con el sistema didáctico los rizomas: biocorporal- ecosófico tecnológico - ingeniería ético - jurídico- político económico - mercantil - negociador lógico - hermenéutico - hologramático
En hacer un análisis crítico más minucioso de todo
En la educación ejercicio alimentación
En el principio esperanza el cual permite construir caminos posibles para que todos podamos acceder a un mejor lugar para vivir donde podamos solventar todas nuestras necesidades sin devastar la naturaleza
Considerarme uno con el planeta en relaciones sistemáticas complejas
No entendí
En que transforma crea nuevas estrategias para ejercer la praxis docente desde una visión integradora
Al leer varios textos puedo percatarme de que los autores identifican al "cuerpo" como partes separadas; también puedo darme cuenta del grave conflicto que hay en el uso de conceptos por ejemplo emoción - sentimiento
En los ensayos que escribí a lo largo de las dos diplomaturas; en la configuración realización de las distintas exposiciones actividades individuales en equipo; en las EPCI; en las participaciones en clases
Somo planeta debemos cuidarnos así como al otro no humano todo tiene una interrelación La importancia de tener una estructura metodológica bien diseñada entendida para poder llevar a cabo la enseñanza aprendizaje Así mismo el ejercitar nuestra biocorporalidad como parte de este cuidado de uno mismo saber identificar elegir lo más apropiado para mi El conocer mi biocorporalidad es la base de todo así como mis sentimientos emociones

En ajustes a mi estilo de vida; en enriquecer la metodología que empleo para el diseño de contenidos actividades en mi trabajo; en ajustes al estilo de enseñanza que practico
En los talleres al público
En la conferencia magistral que tuve la fortuna de presentar: Bienestar biocorporal La salud más allá de la individualidad en ese espacio pude dar cuenta de los conocimientos adquiridos en la diplomatura. Además de que en mi quehacer cotidiano tarros de llevar a la práctica lo que pude aprender
En la conferencia magistral que tuve la fortuna de presentar: Bienestar biocorporal La salud más allá de la individualidad en ese espacio pude dar cuenta de los conocimientos adquiridos en la diplomatura Además de que en mi quehacer cotidiano tarros de llevar a la práctica lo que pude aprender
Vinculación orgánica del arte-mundo
Me resultó enriquecedor este tipo de síntesis al llegar ala análisis crítico se identifican mejor los conceptos palabras claves del contenido de una manera más eficiente clara
La síntesis es que por medio de la mayor profundidad en los rizomas permite ver un panorama mas amplio de todo lo que nos rodea las consecuencias de los actos la responsabilidad al actuar
En no reproducir ideologías al menos intentarlo En cada idea que planteo para mi tesis busco argumentar pugnar por una pedagogía que ayude al reconocimiento de la ideología la innovación de la cultura.
El todo lo que aprendimos que ahora he incorporado a mi hacer diario
Siempre al empezar las diplomaturas hay mucho desorden caos poco a poco se va reorganizando cambia se transforma evoluciona en un proceso rizomático
En la concepción de ciertos conceptos que al principio parecían inalcanzables
Elevar mi nivel de conciencia al observar relacionarlo con el progreso humano Enlazar el ser con el hacer con el sentir con el actuar.
En lostrabajos presentados agora en lo cotidiano
En qué los alimentos también influyen en mi vida en mi formación
En primer lugar la síntesis se refleja en mi cambio de estilo de vida en el de toda mi familia; en la conferencia sobre la lectura que preparé para la microexperiencia que he seguido trabajando
En que si bien me forme en cierta disciplina el conocimiento como fundamento va a estar vinculado siempre con mi propia responsabilidad como artífice de una formación transdisciplinaria
En el Sistema Conceptual de la Comunicación visual pedagógica
La pedagogía debe considerar al ser humano integralmente abarcar todos los aspectos relacionados con su bienestar felicidad para ello es necesario que a los conocimientos de una disciplina se les incorporen los conceptos estudiados en los diferentes rizomas
Responsabilidad conocimiento seguridad aplomo jactancia planeación ecosofía biocorporalidad utopía

5 - ¿Cuántos conceptos aprendió en esta (s) diplomatura (s)?

A pesar de que la respuesta era cuantitativa, la respuesta se volvió cuantitativa cualitativa, en el momento que tratan de expresar los conceptos más relevantes, es decir ya tamizados y priorizados, más que expresar un número, lo que hacen es una estimación, una apreciación haciendo ostensible su apropiación de los contenidos de la diplomatura. Los participantes lograron consignar más de 40 conceptos que sí son atingentes a la diplomatura.

Considero que fueron muchos
Muchos Mencionaré algunos nada más: SCRO biocorporalidad rizomas (5) holoverso EPCI Técnica didáctica cultura física
Son varios entre ellos rizoma biocorporal ecosofía capacidades biomotoras epci
Bastantes sería difícil enumerarlos
Rizomas Pedagogía Contemporánea Pedagogía de los sentimientos biocorporalidad cultura del deporte sistema conceptual EPCI horda
Holoverso rizoma ecosofía
Mas de 20 algunos los reaprendí otros los resignifique
Un aproximado de 50 a 70 o más
Mas de 15
4
Más de 200
Son muchos quizá unos 30 sean pocos: holoverso rizoma técnica tecnología pensamiento complejo crítico ecosofía natura ideología sistema osteomioarticular tegumentario fascial onguícuos visión estereoscópica capacidades coordinativas sistemas de energía células sistema caos utopía fideicomiso fiduciario fideicomitante homo microorganismos esqueje movimiento propagación vegetal vermicomposta biocorporalidad higiene jactarse complejo emocional Precisamente hoy pensaba desde la biología la antropogenia son campos que al verlos en la escuela no se logra vincular con el conocimiento de si mismo de los otros del planeta
Más de 30
Mínimo 10
Más de 10
Alrededor de 100 conceptos
Bastantes como alexitimia anabiosis antropogenia rizoma autopoiesis Biocorporalidad Caos capacidades biomotoras velocidad rapidez Circunloquio culpígeno didáctica difodonto disruptivo ecosofía enseñanza escible transdisciplinario utopia serendipia técnica tecnología tolerancia entre otros
Más de 10
Más de 100 fue de lo que más disfrute ahora quiero saber más
18
Wow al menos 20
Más de 20
Aproximadamente 20 algunos más para aprender

Pensamiento divergente teleológica técnica tecnología Tecnología rizoma antropogenia biocorporalidad ecosofía holoverso sistema didáctico heurística complejidad utopía
Sin cuenta (así con s porque fueron demasiados)
Más de 50 conceptos
Al inicio del diplomado parecía que me hablaban en chino Concluir esta diplomatura meses después entendiendo la mayoría de los conceptos para mí fue reconfortante ¡Son muchos conceptos!
Todos los revisados en los diferentes temas desde biocorporalidad hasta robótica sus funciones
Muchos bien señalaron l@s profesores en que primer hay que conocer para Saber que existe
Rajadura biocorporalidad jactancia aplomo ecosofía
Una gran cantidad de conceptos fueron nuevos para mí agrego a esa cantidad aquellos que ya conocía que gracias a la diplomatura pude articular en mi SCRO
Los conceptos fueron abundantes por poner un ejemplo en la primer sesión Antropogenia Técnica Phillips 6'6 rizomático Pedagogía contemporánea
Biocorporalidad Antropogenia Semiosfera Holoverso Hologramático Utopía Ecosofía Complejidad Pensamiento divergente convergente especulativo Transdisciplina Rizomas Heurística Racional Especulativa Teleológica Cultura física Capacidades bimotoras Ciencia Arte Filosofía Tecnología Percepción Sentimientos Emociones Profilaxis Experiencias Flexible Orgánico Sistema conceptual Sistema didáctico Enseñanza Aprendizaje Comunicación
Fueron muchos los conceptos aprendidos desde los pedagógicos hasta los de filosofía de la educación
Son incontables pero si debería dar un número de aquellos que agregue de inmediato a mi vocabulario son al menos 20

6 - ¿Qué conceptos aprendidos considera más relevantes?

“Si el profesor de Física multiplicara las encuestas psicológicas, se asombraría de la variedad de “racionalizaciones” individuales correspondientes al mismo conocimiento objetivo. Basta dejar pasar algunas semanas después de la lección para comprobar esta individualización de la cultura objetiva. Hasta parece que una imagen demasiado clara captada demasiado fácil y vivamente, atrae en seguida en el lento trabajo de individualización una multitud de falsas razones. Convendría detener las proliferaciones subjetivas mediante frecuentes retornos a los temas objetivos.”⁴⁷³

Los participantes priorizaron en el primer lugar de su respuesta los siguientes conceptos:

Concepto	Frecuencia
Biocorporalidad	15
Ecosofía	7
EPCI	2
Holoverso	2
Rizoma	2
Utopía	2
Complejidad	1
Pedagogía contemporánea	1
Educación	1
Experiencia pedagógica contemporánea	1
Sistémica	1
Agenda 24/7	1



En la diplomatura consta de 300h en las que participaron de manera decidida, rigurosa, colegiada, transdisciplinaria en los diferentes niveles de organización que idemos para una interacción grupal rica y promotora de la inteligencia colectiva, es evidente que todos los participantes trabajaron los mismos contenidos, las mismas actividades, con los mismos recursos, sin embargo, como se puede observar, la configuración y apropiación conceptual, es individual, todas las respuestas son correctas, aún las más sintéticas tienen una riqueza conceptual y un discurso que denota procreación de la mediación simbólica que rigió esta diplomatura.

473 GASTON BACHELARD. *Opus cit.* p. 278

Biocorporalidad	29	Enseñanza	1
Ecosofía	23	Esperanza	1
Utopía	18	Estructura metodológica de base	1
Rizoma	11	Evaluación	1
Holoverso	8	EPCI (su proceso, el uso de fichas técnicas y su relación con la investigación)	1
EPCI	6	Filosófico	1
Pedagogía contemporánea	6	Hermeneuta	1
Complejidad	5	Hermenéutico	1
Heurística	5	Higiene	1
Antropogenia	4	Hologramatico	1
Cultura física	4	Innovación	1
Educación	4	La(n)cinante	1
Desplegar, implicar, replegar	3	Laica	1
Didáctica	3	Legitimadores de la PC: filosofía, ciencia, arte y tecnología	1
Holoversidad	3	Fundamentos de la pedagogía contemporánea	1
Movimiento	3	Natura	1
SCRO	3	Necesidades humanas inmanentes	1
Sistema didáctico	3	Pedagogía contemporánea para la innovación	1
Tecnología	3	Petroglifo	1
Aplomo	2	Planeta	1
Arte	2	Profilaxis	1
Caos	2	Razón	1
Frónesis	2	Recuperación	1
Holística	2	Resignificancia	1
Ideología	2	Resingularización	1
Jactancia	2	Rizomática	1
Natura, futura, cultura	2	Semiosfera	1
Necesidad	2	Sentimientos	1
Técnica	2	Sistema	1
Transdisciplinario	2	Sistema conceptual	1
Resistencia	1	Sistema curricular	1
Actividad física	1	Sistema de gestión	1
Agenda 24/7	1	Sistemas conceptuales	1
Alexitimia	1	Sistemas de energía	1
Anabiotico	1	Sistémica	1
Aprendizaje	1	Sueño	1
Ciberprofilaxis	1	Técnica didáctica	1
Comunicación	1	Tecnologías del yo	1
Comunidad	1	Tecnológico	1
Contenido	1	Teleológico	1
Cultura	1	Transdisciplinariedad	1
Currículum	1	Transformación	1
Dinámica	1	Trayectoria	1
División de sistemas	1	Científico	
Economía circular	1	Pedagogía	
Ecosófico	1		

Como se puede observar, el concepto de biocorporalidad, no solamente aparece en una proporción muy alta de priorización, si no que 29 de 35 respuestas la incluyeron como concepto

relevante que despertó una inquietud conceptual importante por ser uno de los principios de la pedagogía contemporánea para el cambio de percepción.

La ecosofía, es otro concepto con mayor número de menciones 23 de 35 participantes, es relevante señalar que es otro de los principios de la pedagogía contemporánea.

La utopía, con 18 menciones de 35, señala un tercer principio de la pedagogía contemporánea.

El concepto de rizoma que expresa la posible transversalidad, transdisciplinariedad y consiliencia conceptual, fue mencionado 11 veces de 35.

La dispersión de las demás respuestas se da en un rango de 8 y 1, sumando 91 conceptos que configuran una red de redes conceptual que los participantes logran articular en una expresión de inteligencia colectiva.

Consideramos que para los participantes, es un logro importante en su formación ya que dan cuenta de la resignificación para la resingularización a la luz del enriquecimiento de su SCRO, que da cuenta de que la propuesta de la pedagogía contemporánea es un proyecto consolidado.

7 - Defina un concepto relevante o un núcleo conceptual relevante

Las respuestas dan cuenta de diferentes niveles de apropiación de los conceptos y de la capacidad de disertación de los participantes. Es de llamar la atención que en algunos persisten las ideas ideologizadas y fragmentadas de algunos conceptos trabajados en la diplomatura, sin embargo es preciso aclarar que toda transformación requiere tiempo y la insistencia del planteamiento. Podemos observar que la resignificación del concepto de cuerpo por el de biocorporalidad va siendo gradual, consideramos que es uno de los conceptos clave que más dificultad representa de apropiarse porque también el cuerpo es el más ideologizado, para lograr apropiarse de un concepto de biocorporalidad que no escinda para luego juntar mecánicamente, requerimos transitar a usar el verbo *ser* y no el *tener*, para lo cual requerimos cambiar la percepción de nuestra percepción y la percepción de la percepción.

Biocorporalidad como cuerpo vivo unificado organizado en sistemas interrelacionados donde cada uno son necesarios pero ninguno suficiente con emociones sentimientos voluntad
Registro macrocósmico cósmico o microcósmico en el que están ubicados los conceptos que se describen cuáles de ellos son miembros conceptuales de una asociación macro conceptual por un lado por otro la definición epistemológica que evidenciará la temporalidad e historicidad del concepto que aparece asociado
biocorporalidad que no sólo involucra el cuerpo humano que se mueve sino que también siente piensa
Alexitimia: dificultad de expresar los sentimientos verbalmente. Concepto relevante a través de EPCI como el diccionario de los sentimientos jactancia aplomo
Rizomas: conforman las vertientes que conforman los conceptos de la Pedagogía Contemporánea estableciendo conceptos que lo van completando
Ecosofía como una relación sinequanon entre todos los seres vivientes
La biocorporalidad la base material del movimiento
Biocorporalidad humana: es la materia viva en movimiento compuesta por diversos sistemas subsistemas interrelacionados que hace posible la vida La biocorporalidad es laica compleja radical
Los rizomas
Cuidado de sí del otro del planeta
Experiencia: Es el privilegio de la razón única fuente de los conocimientos humanos
La ecosofía como conocimiento u cuidado de si mismo del otro del otro no humano
Holístico un todo funcional relacionado con cada una de sus partes de manera interdependiente
Ecosofía: promotora de reconstrucción significación de singularidades colectivas e individuales Es un paradigma (flexible) que sirve de inspiración para reinventar nuevas formas de vivir evita o aniquila las acciones mortíferas de los humanos para ellos mismos los demás
Ecosofía: El cuidado de sí del otro del otro no vivo del Planeta
Educación: dinámica de transmisión de la cultura de la generación adulta a la generación joven. Pedagogía: disciplina filosófica de la antropogénia la educación

Rizoma: Ente vivo complejo organizado aletargado dinamizado metáfora que expresa lo emergente lo latente de un proyecto pedagógico contemporáneo de naturaleza rizomática "Diplomatura en pedagogía" Todo debe tener una raíz la cual es el cimiento para que despliegue un proyecto
Estos tres conceptos su interrelación me parecieron clave: Natura (con todas las necesidades humanas inmanentes incluyendo el movimiento) cultura (con la antropogenia escuela educación ciencia tecnología) futura (con la utopía como principio)
Ecosofía el cuidado de uno del otro del planeta
Biocorporalidad: concepto laico sobre el cuerpo vivo en movimiento
Arte: Del intersticio a la rajadura
Biocorporalidad
El rizoma biocorporal ecosofico: cuidado de sí (del yo exaltado) del otro del planeta
Ecosofía: Principio que busca el bienestar de todos cada uno Así como el cuidado de sí del otro no humano del planeta Este núcleo en cualquier situación de la vida se debería anteponear para tomar decisiones
Biocorporalidad: todo lo relativo al cuerpo físico
Biocorporalidad
Ecosofía es el conocimiento cuidado de sí del otro (no humano) del planeta
PEDAGOGIA DE LOS SENTIMIENTOS: Ampliar entender más allá la manera en que cultural socialmente hemos aceptado o manejado los sentimientos combatir la lexitimia
Biocorporal cuerpo humano vivo
Que los sentimientos nos ayudan a definir las emociones cuando sabes que es lo que tienes es más fácil poder comentarle al otro que es eso que tienes o poder trabajar en esas emociones
Utopía: Género literario en el que se critica la realidad actual donde el arte demuestra su capacidad para fracturar lo existente para imaginar crear mundos mejores o cualquier otro mundo posible
Las teorías que sustentan a la Pedagogía contemporánea por ejemplo teoría de la evolución del caos general de sistemas étera (lo cual comprendí en el momento de desarrollar en equipo la EPCI Petroglifo)
Semiosfera: universo de la comunicación de los signos significados
El rizoma El contenido como punto crucial de la planeación didáctica
Cuidado del sí del otro no humano del planeta

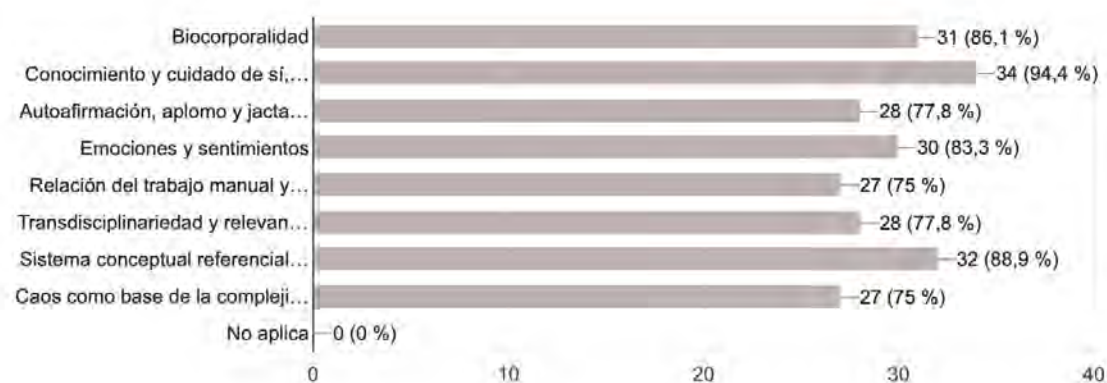
8.- ¿Considera que esta (s) diplomatura (s) promovió (eron) en usted, un cambio de percepción?

El 100% de los participantes refirió que su percepción cambió, lo cual es un gran logro que nos permite asegurar que el proyecto pedagógico contemporáneo, sí propulsa el cambio de percepción que es el inicio de la resingularización.



9 - Si su respuesta anterior es afirmativa seleccione en qué ámbitos considera que cambió su percepción:

- Biocorporalidad
- Conocimiento y cuidado de sí, del otro no humano y del planeta
- Autoafirmación, aplomo y jactancia
- Emociones y sentimientos
- Relación del trabajo manual y el intelectual
- Transdisciplinariedad y relevancia del contenido filosófico, científico, artístico y tecnológico y su interpelación orgánica con la praxis
- Sistema conceptual referencial operativo
- Caos como base de la complejidad y el cosmos
- No aplica



Estas respuestas son consistentes con los resultados de las preguntas anteriores y evidencian una apropiación de los conceptos que promovieron un cambio de percepción significativo.

10 - ¿Qué conocimientos adquirió para cuidarse?

Las respuestas a esta pregunta dan cuenta de que los participantes han interiorizado la importancia de conocerse para cuidarse.

La alimentación el uso correcto de los utensilios para cocinar las actividades antes de dormir
Revisión de la presión arterial con constancia Calidad del sueño análisis de los sueños consumo de germinados consumo de kefir
Elaborar los propios alimentos
Ciberprofilaxis
Las propuestas en la EPCI: cocina ecosofica cuidado del sueño cultura del deporte quién diseña mi dieta jactancia aplomo
Los relacionados a la Biocorporalidad
Higiene del sueño consumo de alimentos vivos
Higiene del sueño Diseño de mi dieta Diario de los sueños Agenda 24/7 Ejercicio físico Ternura para mí Cocina ecosófica Elaboración de germinados Iniciación al huerto en casa
Desde el cuidado de si del otro el planeta cuidado biocorporal sobre la comida ecosófica sobre el beneficio de frutos semillas los cuales ayudaran a la ingesta pues serán sin libres de químicos a germinar lenteja consumirlos regularmente
adquirí la alimentación ecosófica
Realizar la bitácora del sueño identificar la calidad de los alimentos que ingiero el cuidado del otro no humano la voluntad corregir trayectoria
Hábitos de alimentación de movimiento de sueño Nombrar mis emociones
En primer lugar "conocer para cuidar" Debido a que somos cuerpo somos planeta es claro para mí que desconozco el sistema (CUERPO) en esa unidad conformada por cada una de sus partes sus funciones que características funciones tiene numeralia biocorporal Sorprendente
Definitivamente uno de los más relevantes Profilaxis biocorporalidad ecosofia
Propiedades nutricionales de los alimentos cultura física
A pesar de que ya me cuidaba en todos los aspectos posibles a partir de la diplomatura puedo cuidarme más mejor por ejemplo con mayor conciencia juicio actitud ecosófica con conocimientos sobre cultura física con mayor conocimiento sobre emociones sentimientos con mayor conocimiento referentes sobre pedagogía notablemente con mayor conocimiento sobre mí
Tener actividad física cuidar mi descanso que sea reparador consumir alimentos vivos crear mis alimentos cuidar el lugar donde me ubico trabajando (ergonomía)
Cultivar mis propios alimentos particularmente los germinados; plan de entrenamiento con dosificación de cargas; Reducción Reuso Reparación como principios de consumo; ciberprofilaxis actividades como bordar
Dosificar el entrenamiento importancia del descanso profilaxis

Medir mi IMC cuidar la forma en la que hago ejercicio priorizando mi consumo de oxígeno consumir alimentos ecosóficos evitar alimentos industrializados
Medir mi IMC cuidar la forma en la que hago ejercicio priorizando mi consumo de oxígeno consumir alimentos ecosóficos evitar alimentos industrializados
Cyber-profilaxis alimentación ecosófica actividad física investigación de numeralia biocorporal autocultivo administración del sueño
Alimentación ecosofica mediciones antropometricas de importancia clínica el reutilizar productos dar otro uso rescate de semillas cuidado de la vegetación
Medir la precisión arterial profilaxis jactancia aplomo tecnologías del sueño emocional alimentación Salud física
Me esfuerzo por que los alimentos que consumo no tengan etiquetas Consumo tóxicos En general: Comida ecosófica También entiendo la importancia del descanso del movimiento de la biocorporalidad por ello tomo una siesta por la tarde también camino realizo yoga Al estar mucho tiempo en una posición trabajando recuerdo hacer pausas para hacer algunos movimientos Intento propagar plantas semillas
Alimentación cultura física higiene del sueño
El reconocimiento de mi biocorporalidad
La forma en que trabajo las pausas activas hasta la buena alimentación
La relación del ejercicio físico la alimentación el sueño cuidado del ambiente aprovechamiento del otro no humano del planeta para mi progreso humano
Llamar a Las cosas por su nombre
Una dieta más saludable no solo para mí si no para mi familia
La autoobservación para comparar con los niveles sanos para reconocer sentimientos para corregir trayectoria en varios aspectos de mi vida personal familiar laboral Asimismo aprendí sobre mi dieta sobre la actividad física movimientos cyberprofilaxis
Uno de ellos que nunca había escuchado goniometría
Sobre alimentación ecosófica ejercicio físico modificación de hábitos del sueño
Ejercicio físico equilibrio entre las actividades laborales de cuidado de sí
Diseño mi dieta aprendo sobre avances científicos en torno a la salud realizo deporte de manera más frecuente me cuestionó sobre lo que consumo (¿cuánto me afecta al planeta?)

11 - ¿Qué cuidados ejerce ahora que no ejercía antes?

Todos los participantes respondieron de manera generosa lo que muestra que han incorporado la higiene y la profilaxis a sus estilos de vida para hacerlos saludables. Estas respuestas, también dan cuenta de un proceso de resingularización. La pedagogía contemporánea es innovadora en ámbitos que se han apropiado otras profesiones pero podemos reivindicarlos asumiendo la responsabilidad pedagógica de promover la salud.

Las actividades antes de dormir la comida con etiquetas expresar mis emociones
Consumo de germinados de kefir
cultivar los alimentos
Realizar una actividad física cuidar lo que como buscando opciones nutritivas
Cuidado del sueño quién diseña mi dieta jactancia aplomo
Ninguno solo los perfeccioné
Consumo de alimentos vivos el registro de sueños
La alimentación La estructura diaria (horarios ingestas) cuidado del otro al compartir lo que he aprendido Cuidado del planeta al evitar comprar lo innecesari
El ejercicio la alimentación ecosófica
actividad física sueño alimentación ecosófica
Dormir ocho horas bajar el nivel de alimentos grasosos realizar actividad física enunciar mis sentimientos registrar lo que sueño consumir alimentos no empaquetados no consumo bebidas azucaradas
La apropiación del espacio en el hogar Hago ejercicio en casa jugando con mi hijo con un par de balones medicinales los cuales antes no conocía Mi alimentación siempre he procurado alimentos naturales soy muy cuidadosa al cocinar en cuanto a no capeados no exceso de harinas azúcares no alimentos industrializados; sin embargo pude reafirmar lo anterior pero muy importante he incluido alimentos como el xoconostle el germinado las gelatinas espumosas el cacao Otro cuidado muy importante es el que actualmente le doy a las plantas los desechos orgánicos un par de lombrices
Hago ejercicios para descansar la vista reflexionó sobre mi postura tratando de incorporar contenido profiláctico trato de mediar mis jornadas laborales de descanso Me llevo al baño a la hora que el cuerpo lo pide procuro tomar más agua Procuro ser atenta con elementos para la Higiene del sueño
En principio lo relacionado con la profilaxis salud física alimentación rehúso
Hacer ejercicio comer germinados hechos en casa sembrar plantas hospederas de mariposas
En general soy más consciente e informada de mí de lo otro del planeta de mi disciplina lo que me permite ser cada vez más congruente reflexiva cuidadosa La diplomatura me permitió enriquecer mis principios éticos pedagógicos además de ejercitar el pensamiento complejo También soy aún más cuidadosa de mi biocorporalidad

Dormir mis horas acondiciono mi espacio de trabajo(casa) como a mis horas con raciones apropiadas ropa cómoda no tacones iluminación apropiada
Tenía un estilo de vida saludable sistemáticamente controlaba mi alimentación ejercicio talla presión pero ahora soy más cuidadosa con mi higiene del sueño ciberprofilaxis (tengo algunos artefactos para estar cómoda cuido el túnel carpiano) Elaboro mis germinados bordo (es una actividad que jamás hubiera probado a mutuo propio) aprendí a decir "alto" cuando una situación es inaceptable
Los alimentos pensando en el aprovechamiento radical
Consumir germinados de lentejas con regularidad bordar hacer pausas activas al trabajar adaptar mi espacio de trabajo no adaptarme yo a los espacios variar la carga al hacer ejercicio leer con una luz prendida aunque la pantalla del móvil o laptop me permita ver
Autocultivo comida ecosofica administración del sueño el debido descanso la debida recuperación
Cuidado de la vegetación consumo de productos ecosoficos
Tomar agua sueño sana alimentación actividad física
Todos ellos los realizaba pero no me esforzaba mucho por lograr cuidar mi dieta Antes no hacía ejercicios de descanso después de mucho tiempo de trabajar en la computadora
Comer germinados aplicar todas la R's
El medirme de forma contante; masa corporal presión arterial glucosa latidos oxigenación
Alimentos ecosóficos a DIARIO en todo momento
Ser consiente seleccionar lo que como horario de sueño (higiene del sueño) ejercicio diario (caminar)
Comunion con el planeta
Cómo 3 veces al día con mis colaciones pienso en que planeta le voy a dejar a mi hija procuro dar otro uso a las cosas para explotar todos sus usos
La observación registro de FC TA O2 Cada vez un mayor consumo de productos sin procesar ciberprofilaxis higiene de sueño expresión de sentimientos principalmente
Utilizar ratón ergonómico estarme recordando la posición frente a la computadora estiramientos durante la jornada laboral consumir kefir
Mejoró mi alimentación mis hábitos diarios retomé la actividad física Lo cual repercute también en mi familia
Adecuación de los espacios de trabajo en casa mejor alimentación
Mi alimentación cambio a una con productos no procesados

12 - ¿Cómo reorganizó los diferentes planos de felicidad?

Forjar el carácter erótico requiere parte de los planos de felicidad que se juegan en la vida cotidiana biocorporal es decir, al despliegue vital humano desprejuiciado y desideologizado, como un estado en construcción del que dan cuenta. Es de llamar la atención que en gran medida, dadas las condiciones de pandemia en la que se desplegó la última diplomatura, las respuestas de los participantes son vitales y festivas y que la información si contribuye a la construcción de ciertos planos de felicidad.

Me falta
Integré el cuidado de mi jardín los logros en él como parte importante para mi análisis biocorporal
Organizando mejor mi tiempo
En el cuidado de mi biocorporalidad
Me prioricé a mí he vivido en el cuidado del otro que me hice a un lado Poco a poco me hago del hábito del ejercicio comer mejor de forma sustentable (semillas o germinados) aceptar mis sentimientos emociones trabajo mi aplomo jactancia Procuero llevar una "rutina" más feliz
Basado en la ecosofía
Es un área que sigue en construcción me encuentro redefiniendo ese plano de acuerdo a las nuevas experiencias de la Diplomatura
Brindándoles relevancia cada día
Hoy en día me hace feliz cuando logró ver que las semillas que beneficié prosperaron algo que antes no había experimentado
A través de proyectos a corto largo plazo
Reorganice mi agenda ahora me cuido pongo atención en lo que como organizo tiempo para hacer ejercicio germino semillas disfruto su crecimiento
Disfrutando lo que hago tanto para mí trabajo como en mi hogar establezco momentos de convivencia donde nos movamos me siento feliz de compartir hacerles partícipes de actividades como el recolectar semillas el compostaje
Trato de equilibrar cada uno de ellos
Aún estoy en ese proceso en principio estoy organizando gradualmente mi salud mental me ha sido de mucho apoyo la bitácora de sueños
Antes de comenzar cualquier labor realizo tecnologías del yo las cuales me permiten estar en calma favorece el flujo de las ideas
Íntegra e integradamente; de forma recursiva con organicidad Con jactancia voluntad ejercitando mis sentimientos
Disfrutando lo que realizo con plena conciencia de decisión
No entiendo la pregunta
No entiendo la pregunta

Pensaba en la felicidad desde una posición culpígena es decir como algo que hay que merecer Ahora la pienso desde una posición ecosófica
Tengo mayor oportunidad de analizar críticamente mis estados de euforia las circunstancias que lo generan lo que estos mismo provocan eventualmente procuro evitar cambios drásticos en relación a esta euforia si no lo amerita todo el contexto de la misma
Por acciones actividades
Considero que lo importante es estar bien uno mismo
Cualquier aspecto que tenga que ver con el cuidado de mi del otro o del planeta me hace sentir felicidad Este plano cambió porque ahora soy más consciente que mi diversión deberá tener un contenido fundamentado en este principio
Por prioridades
Día a día
Esto aún es trabajo en marcha Pero trabajo cada minuto en conocer mis sentimientos
Incluyendo todo a partir de mi biocorporalidad la influencia de todo lo demás para mantenerme feliz
No lo hice
Que es parte de un todo si estoy bien en salud estoy bien laboral socialmente si proyecto felicidad puedo amarme amar al prójimo
Ralentice actividades jerarquice relaciones personales reescribí el sentimiento vital
No entiendo la pregunta
Primero autoafirmándome reconociendo mis sentimientos tratando de nombrarlos
Disminuí las actividades establecí diferentes prioridades
Ahora está mi biocorporalidad en el primer plano antes no le daba la importancia que merece la veía como una necesidad que podría cubrirse en cualquier momento sin afectaciones reales conocerme a través de lo aprehendido en esta diplomatura cambio mi perspectiva de la felicidad de cómo alcanzarla

13 - ¿Considera que en la (s) diplomatura (s) cursada (s) se promovió el trabajo colaborativo?

34 participantes señalan que sí se promovió el trabajo colaborativo y algunas respuestas más expresivas muestran júbilo y satisfacción por este logro.

La diplomatura promueve actividades para enseñar, aprender y comunicar, con actividades significativas que permiten encontrar el valor heurístico de la colaboración racional y constructiva. El trabajo colaborativo fue un importante propulsor de la inteligencia colectiva.

Creo que no debido a la pandemia algunos no llevamos las actividades en horda como se sugería
13 personas contestaron: Sí
Por supuesto suena mejor si lo refieren como hordas
Mayormente
Sí los trabajos colaborativos estuvieron presentes desde el inicio hasta la conclusión de la diplomatura
Si siempre estuvo presente desde las secciones las EPCIS en todo momento
Si más en el equipo de la EPCI en el caso del trabajo en mi horda considero que fue menor
Por supuesto todo el tiempo fue trabajo en comunidad
En todo momento sin mi horda probablemente esto se hubiera tornado mucho más complejo
Si bastante
Si mucho las diferentes hordas equipos fue una combinación de conocimientos aprendizajes muy valiosos
Sin duda alguna puedo decir que tuve la oportunidad de vivir una experiencia interdisciplinaria maravillosa
Porsupuesto que sí
Si en todas las actividades
Si mucho lo agradezco infinitamente
Se promovió aunque de verdad es algo complejo Creo que se debe trabajar más en los
Sí definitivamente Es de lo que más aplico ahora en mi praxis docente
Las experiencias pedagógicas tienen la estructura para promover el trabajo colaborativo
Claro Era uno de Los objetivos
Considero que sí se promovió aunque por la condición de trabajar en posiciones remotas el proceso de integración fue lento en mi caso fue hacia la etapa final que empecé a convivir con más compañeras
Considero que sí
Si totalmente
Si la formación de los diferentes equipos promovió el trabajo colaborativo

14 - ¿Detectó que algún participante se asumió como líder al plantear desplegar el trabajo colaborativo?

Este grupo transitó de el ejercicio de liderazgos a la posibilidad de la coordinación porque los lideres tienden a ser fijos, en cambio la coordinación, da pauta y es pautada por los participantes reconociendose como interlocutores, en las diferentes responsabilidades que implica su formación profesional.

3 participantes contestaron: No
En general no
7 participantes contestaron: Si
Natalia, Erika, Rosario.
Bueno hay compañeros que hablan con mayor facilidad. Sólo algunos en en ciertos casos
En ocasiones
Si en algunos casos
No cada participante aporto su saber para el trabajo colaborativo
Cada uno en su momento pudo pasar por ese proceso no por ello hizo a un lado a los demás dependia de el momento las circunstancias mas que lider todos fuimos un apoyo
Un poco si porque nos cuesta todavía mucho mantener el diálogo la participación como equipo; sin embargo al ir participando avanzar también en las sesiones se fue aminorando
Si las personalidades sus habilidades de jactancia aplomo eran percibidas
Considero que cada integrante aporto de acuerdo a sus habilidades quizá intereses eso es bueno
Considero que constantemente resaltaron personalidades propositivas dinámicas dirigentes pero que gracias a la diversidad de actividades la amplitud profundidad del contenido fueron distintas varias personas las que asumieron el liderazgo a partir de las características de cada actividad tema o formato
Si siempre había alguien que tomaba la iniciativa pero no por ello se imponía era de común acuerdo
Rotativamente
A los estudiantes de la primera diplomatura nos apoyaban mucho
Sí cómo Ana Lilia, Aída, Erika
En ningún momento
En ocasiones
A veces no lo veo mal porque aprendí que todos podemos tomar un papel sin que por eso los otros estemos en una situación de sometimiento Es bueno en tanto ese lider esté consciente de que siempre hay que ceder ese poder tener respeto por esa responsabilidad
Los coordinadores de las EPCI's principalmente algunos otros compañeros nuevos
Natalia fue las participantes con la actitud de líder
La dinámica en grupo precisa sí surge ese líder a quien seguir para el logro dl objetivo planteado
Simpre lo hay

Sí en la horda GAIA hubo una participante que se autoasignó el liderazgo Aunque la horda no aceptó ese rol ella no lo pudo ejercer sí considero que prácticamente no realizó aportaciones al trabajo colaborativo lo que presentó tenía un nivel muy muy bajo por lo que no fue tomado en cuenta Ella se asumió como "vocera" del trabajo de grupo sin haber cumplido con la parte que ella se había comprometido a desarrollar

Considero que compañeros de la Diplomatura pasada todo el tiempo estuvieron acompañando nuestro proceso

En algunas ocasiones por la personalidad de cada uno pero creo que se logró escuchar a todos llegar a acuerdos al menos en los equipos que me tocó participar

15 - ¿Cómo se percibe a sí mismo después de la (s) diplomatura (s)?

“Más feliz como si me hubieran quitado una venda de los ojos con muchas ganas de seguir aprendiendo” esta respuesta es significativa del cambio de percepción para la resingularización que promueve el proyecto pedagógico contemporáneo.

Si el despliegue de un programa de formación docente logra iniciar en una sola persona, el cambio de percepción y con eso iniciar o fortalecer la resingularización, promoviendo develar ideologías, tanto de los docentes como miembros de una sociedad, es sumamente satisfactorio y motivante, además hace que estos programas sean de gran valía.

Con una visión diferente en búsqueda de aprender más
Con mucho más herramientas pedagógicas para la docencia
una persona diferente para ser promotor de cambio en otros
Con más herramientas para el análisis crítico
Con mejor análisis reflexivo del mundo que me rodea consiente del vídeo del cuerpo
En evolución constante
Cómo una persona más reflexiva
Me percibo con más conocimientos entorno a la pedagogía contemporánea a la cultura física al cuidado de sí del otro del otro no humano del planeta para un mundo mejor para todos para cada uno
Con mayor conocimiento con más hambre por aprender analizar discernir transmitir lo aprendido
Con ánimos de continuar mi formación educativa
Como una persona capaz de identificar núcleos problemáticos con la disposición de construir proponer colaborativamente soluciones posibles
Quiero hacer más Todo el trabajo que hice con mis compañeras también me permitió enorgullecerme de la Pedagogía ya que antes al egresar de la carrera era muy confuso el cómo hacer pedagogía
Me percibo como un ser humano que es planeta reconoce la importancia de conocerse cuidarse cuidar del otro no humano
Con mayor cantidad de recursos pero también con más retos que enfrentar en la docencia También como una profesionista/docente que constantemente se tendrá que mantener innovando (esto último es mi forma de concebirme como actualizada pero va más allá)
El cuidado de mi biocorporalidad es mucho más integral de como era antes los alimentos que consumo cada vez incluyen menos "comida" chatarra más comida ecosófica
Satisfecha feliz arborecida jactanciosa ampliamente informada comprendida conectada al mismo tiempo gratificantemente necesitada de un descanso
Me percibo con otra visión de la pedagogía de la enseñanza desde mi hacer lo comparto con los docentes que tengo contacto en mi ámbito laboral con mis amistades

Alegre por haber concluido
Parte de un cambio real
Cómo una unidad indivisible en interrelación con el todo
Como gestora cotidiana de mi buenvivir
Con mayor conocimiento con seguridad al expresarme
Una persona mas consistente de si misma del entorno. Responsable creativa
Ahora puedo reconocer cómo funciona la pedagogía eso a mi me hace sentir feliz tengo un poco más de aplomo jactancia por estos aprendizajes pero también reconozco que cualquier situación de aprendizaje me debe hacer sentir así Sin que por ello sea un asunto de presunción
Como una persona más consciente
Alguien en contante cambio transformación para bien de mi de los otros Alguien proactivo que propone promueve que cuestiona Apagado a la razón a la rigurosidad de la academia
Como si hubiera vuelto a nacer Cambieron mis habitos comencé a hacer cosas que antes no hacía reforcé algunas otras
Confrontada conmigo misma en mi percepción de todo satisfecha por haberme permitido revisar llegar al final con una sensación de que me falta más tiempo para ir asimilando todo lo revisado e irlo acomodando en mi vida
En desarrollo con varias necesidades
Con más energía para trabajar en los retos que nos coloca la vida por ejemplo la pandemia
Me percibo resignificada organizada contenta contenida. También muy motivada a seguir aprendiendo a compartir con más gusto lo que sé actualmente
Enormemente satisfecha privilegiada por la oportunidad de participar con la necesidad de seguir aprendiendo
Más feliz como si me hubieran quitado una venda de los ojos con muchas ganas de seguir aprendiendo
Mas segura de los conceptos relacionados con la pedagogía
Como una persona cambiante que se transforma para mejorse quien puede compartir propagar los conocimientos con las personas de mi entorno para crear cambios reales

16 - ¿En qué modificó esta (s) diplomatura (s) su praxis docente?

Todas las respuestas apuntan al currículum y a la didáctica que son atingentes a la praxis docente, por lo que muestran un alto grado de apropiación teórica, metodológica e intrumental que los docentes logran incorporar a su praxis.

En la forma de organizar mis contenidos las actividades recursos que utilizo
En la manera de abordar los contenidos modificar la idea de las "tareas" de la propia evaluación
en relacionar mi contexto docente a la puesta en práctica de epci la aplicación de diferentes técnicas didacticas
A través del conocimiento de técnicas didácticas además de hacer evidente lo que muchas veces se da por sentado en la interacción alumno- docente
Aún no ejerzo pero si lo hiciera en una práctica mas creativa a partir de lo que nos rodea de ser más humor con los demás buscando un aprendizaje holístico
En un ajuste fino de la trayectoria
En propulsar el pensamiento crítico en los estudiantes
Considerar diversos elementos como el SCRO las técnicas didáctica estilos de pensamiento los contenidos legitimizados por la filosofía ciencia arte tecnología
En reafirmar la importancia de la transversalidad
En la reflexión
En la forma de estructurar las clases de desplegar el contenido
No soy docente actualmente pero me encantaría trabajar los contenidos curriculares a la par de Epcis
La importancia de trabajar con mayores elementos. Conocer todo lo que implica poner en marcha una técnica didáctica para el despliegue de cada uno de los momentos metodológicos estructurar una agenda diseñar un currículum. Trabajar un sistema conceptual es una tarea compleja constante. Relación humano mundo. Importancia de las Experiencias Pedagógicas Contemporáneas para la Innovación vivenciales posibles. Educación sentimental. Educación Física. Construir un espacio para la integración de contenidos.
Por mí misma no es sencillo identificar quizá en dirigirme al contenido no a la persona Ese aspecto se me dificultaba al momento de evaluar. Otro aspecto que me fue significativo es que mis estudiantes me externaron reconocimientos felicitaciones para mi es un indicador que algo cambie qué a ellos les fue útil significativo
No trabajo como docente pero soy creadora de contenido entonces me ha permitido ver la educación como algo mucho más integral no sólo como vaciadora de contenido
Me dio muchos más elementos fundamentos para lo que ya hacía que funcionaba también realimentación para transformarla
La cambió porque en estos momentos entiendo la importancia de tener una visión holística es lo que comparto con los docentes a quién capicito es hacerles ver esta visión del todo en en la enseñanza la importancia de la corrección de trayectoria
Lo respondí en la pregunta 4
Fortaleció ideas
En replegado la praxis docente la veo ahora desde lo que se conoce desde los sutiles pero contundentes cambios. Resignifiqué la importancia de la repetición de los silencios de la importancia de la incorporación de lenguaje académico

Me ha permitido ampliar considerablemente mis lugares de enunciación como docente a la vez asumirme como aprendiz
En la implementación de experiencias pedagógicas compartir los conceptos vistos en la diplomatura es de Susana importancia compartirlos
Estoy tratando de llevar a la práctica algunas EPCI el contenido la organización de las sesiones en línea dejar un poco el rol de protagonista para hacer que los alumnos alumnas desarrollen sus habilidades
No soy docente
El la forma de percibir todo
En la evaluación como corrección de trayectoria en que si un alumno hoy no logra algo no quiere decir que mañana no lo pueda lograr La esperanza la utopía como fines alcanzables posibles
En el trabajo colaborativo sistemas conceptuales autofirmación jactancia
Se amplio mi visión trato a cada participante como que es planeta
No lo soy
En qué la formación no solo está en los libros sino en el día a día
Tengo claridad de la actitud docente he podido desechar de forma contundente los discursos actuales tan difundidos (aunque que no tienen sentido) me parece están basados en psicología 'naive' Tengo argumentos para defender fortalecer mis propuestas editoriales para libros de texto o materiales educativos; así como invitar a docentes frente a grupo a revisar su praxis También me ayudó a tomar decisiones radicales en cuanto a la educación de mis hijos en las condiciones actuales
En la manera de abordar o plantear los procesos que por poner un ejemplo en un taller sobre empatía que trabajamos con docentes de educación básica una compañera me comentó que le pareció relevante el momento en que abordé el tema también desde Darwin la Expresión de las Emociones
En primer lugar me brindó bases pedagógicas sólidas me ayudó a modificar mi autopercepción a conocer muchos conceptos nuevos valiosos a encontrar valor en todo lo que me rodea a sentirme capaz de cuidar plantas a ser más creativa a cuidar la biocorporalidad a tener esperanza en fin fue de gran valor para mí en todos los aspectos de mi vida personal profesional
Es más diversa en contenidos entendiendo al ser humano integral
En la planeación realmente antes me parecía que era algo por cumplir no había experimentado su importancia real

17 - Ahora ¿Quién diseña su dieta?

Estas respuestas tienen especial relevancia, dada la cadena de valor acumulada en la adquisición y preparación de los alimentos, el valor socioafectivo y cultural que ha sido alienado, ideologizado, conquistado, transnacionalizado, invisibilizando las prácticas mortíferas, tanto a la salud individual como a la salud medioambiental, con grandes repercusiones a todos los niveles, políticos, sociales y económicos, locales, nacionales e internacionales.

Asumir la responsabilidad de diseñar la dieta es una forma de contribuir a los planos de felicidad, a forjar el carácter erótico de los humanos, es decir, resignificar para resingularizarse.

Esta EPCI promueve invariablemente el análisis crítico sobre los hábitos alimenticios para procurarse un estilo de vida saludable, por lo que promueve cambios graduales, sutiles y significativos en las decisiones informadas.

Trato de diseñarla lo más sano posible
8 participantes contestaron: Yo
Tuve que auxiliarme de un profesional (nutriologa) ya que la Diplomatura despertó ese interés pero no contó con la información por lo que acudí con un experto
Yo tomando decisiones basadas en información de expertos en el área
Estoy aprendiendo a hacerlo mejor sólo yo soy responsable de lo que consumo, claro ayuda de un especialista también es importante
Yo mismo siempre
Yo por supuesto
Yo soy quien la diseña
3 personas contestaron: Yo misma
Casi yo porque no he logrado organizar mi agenda 7/24 pero sí estoy en ese proceso De verdad lo estoy
Yo más que nunca Mi dieta mis hábitos en general
Yo la diseño ya que elijo con plena conciencia el porque sí debo consumir ciertos alimentos incluyendo el costo
La sigue diseñando un bariatra pero ahora soy más cuidadosa con la elección de los alimentos procesados tengo herramientas personales para reducir el consumo de los mismos
Siempre la he diseñado yo pero el taller sirvió para convencer a mi familia de algunas ideas
La temporada (por los precios calidad) yo misma
Yo mismo
Soy mas consciente de lo que propongo en mi dieta diaria yo tratado de diseñar cada alimento

Intento ser yo misma; o al menos tomar en cuenta la producción local bajo el principio de la ecosfía
Yo cada día con lo que decido solventar mi necesidad
Yo mismo diseño mi dieta
Justamente el interesado
Yo ahora yo trato de balancear mis alimentos si como unos tacos de pastor en la calle pues tengo que comer más saludable toda la semana para poder seguir dándonos esos gustos
Prácticamente yo misma la diseño también diseño la de mi familia dado que aún no pueden tomar esa responsabilidad
Entre semana debido a la jornada laboral horas en el transporte tiempo dedicado a la sanitización pues en el comedor del trabajo cuando estoy en casa yo
Yo al menos eso intento Gracias por tanto por todo
Generalmente yo

La información obtenida de las respuestas a este cuestionario, es relevante, en tanto evaluación sistémica, moviliza el sistema didáctico holístico en su conjunto. Los resultados apuntan siempre a la eficacia de la acción, de los sujetos, del contenido, de las interacciones, de la ideación, diseño, planeación y realización, que son hipótesis de trabajo que pueden ser flexibilizadas, y que propician la creatividad docente al apropiárselas y ampliarlas y profundizarlas desde su disciplina académica, promoviendo la transdisciplina y la consiliencia. En estas respuestas aparecen de manera diferenciada y en consiliencia, las tres áreas orgánicas del programa de formación docente desplegado que fueron: Pedagogía contemporánea, cultura física y robótica pedagógica móvil.

Los participantes lograrán diferentes niveles de resingularización, sin embargo, una vez que el cambio de percepción se detona y la resingularización se inicia, no se volverá al punto de partida inicial, confirmando el carácter transformador de la pedagogía contemporánea que interviene para transformar, conscientes de que la transformación es un proceso paulatino, gradual y sutil, orientado por la pedagogía contemporánea.

Estas respuestas nos devuelven una imagen como docentes, y nos obligan a perfeccionar la praxis, pero también nos permiten corroborar que el tránsito de una forma de intervención pedagógica a otra requiere flexibilidad en la operación y rigor en el planteamiento general.

Experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación

“Intenta aprender algo sobre todo y todo sobre algo”⁴⁷⁴



La actual configuración de las experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación (EPCI) y su estructura formal, fueron posibles gracias al intenso trabajo académico con docentes de la infancia y la niñez y con docentes de diversas áreas disciplinarias y niveles educativos desde un programa de formación docente universitario, riguroso en su planteamiento y flexible en su operación.

En este apartado damos cuenta del proceso, a partir de las planeaciones y evidencias de mérito de las y los docentes de la infancia y la niñez, quienes fueron capaces de aprender para enseñar y comunicar conforme ellas y ellos mismos iban aprendiendo y comunicando.

474 Try to learn something about everything and everything about something. Thomas Huxley, 1899, Museo de Historia Natural, Londres, Inglaterra. Fotografía tomada por MSVM. Traducción libre de MSVM

Planeaciones en colegiado de docentes para la infancia y la niñez

Proyecto: las aves

GRUPO: CUNERO, INFANCIA DE 3 MESES A 1 año de edad.






CONTENIDO: TEXTURAS: Suave, aspero Tamaño: Grande, pequeño LENGUAJE: canciones de pájaros. Mímica de pajaros: los pollitos dicen pio pio pio. Canciones de mímica. Circulo verde enorme y pequeño
PROPÓSITO Ofrecerles a los bebés una actividad estimuladora de la biocorporalidad a partir de experiencias sensoriales que incluyan texturas, objetos para comparar grande y pequeño y una canción de mimica corporal para simbolizar el lenguaje
OBJETIVO, los bebés: Experimentarán biocorporalmente texturas suaves y asperas, Visualizarán un circulo enorme y uno pequeño Escucharan a partir de la verbalización de las maestras los conceptos (círculo, grande, pequeño, verde) Conocerán la canción de los pollitos dicen entre otras canciones de mímica corporal

Principios

BIOCORPORALIDAD	ECOSOFÍA	UTOPIÍA	EDUCACIÓN PARA LA PAZ	EDUCACIÓN SENTIMENTAL
Concepto de cuerpo, soy cuerpo	Las aves, integrantes del sistema vivo planetario	Bienestar común	Conocer para cuidar	¿Qué emociones siento?

Despliegue

	LUNES	MARTES	MIÉRCOLE S	JUEVES	VIERN E S
INICIO	Saludaremos a los niños con una canción verbalizando el nombre de cada uno. (¿Cómo te llamas?)				
DESARROLLO	Comenzaremos presentándoles un círculo rojo. Se sentarán sobre el circulo y se les verbalizará el color. Posteriormente se les presentará la imagen del águila acompañada del sonido que de la misma (Una grande y 4 tarjetas para cada uno). Se les mostrará para que perciban las “plumas del águila” (plumero café).	Con apoyo de la maestra de música realizaremos actividades referentes a las aves.	Se les colocará a los bebés en el círculo rojo y se les dará la tarjeta del águila para que la observen y reconozcan. Se mostrará la imagen de la bandera mexicana (sin escudo) verbalizando el color que ésta tiene (retomando lo realizado la semana pasada) y rojo (el círculo sobre el cual se encuentran.	No sentaremos dentro del circulo verde a trabajar. Con burbujas y plumas de colores trabajaremos el seguimiento visual de arriba, abajo, caen lentamente. Rodaremos el circulo verde entre los bebés.	Se le dará a cada uno de los bebés la imagen del águila para que la observen y la tengan entre sus manos. Se trabajará con la pelota, colocando a los bebés encima de ella y en el suelo la imagen del águila con el fin de que ellos estiren los brazos

	<p>Estando los bebés en pañalero, se les pasará por el cuerpo el plumero.</p>		<p>Se mencionará que esta ave (el águila) se encuentra en nuestra bandera. Se trabajará el concepto de “esta - no está” poniendo y quitando la imagen del águila.</p>		<p>tratando de alcanzarla.</p>
<p>CIERRE</p>	<p>Nos despediremos de los bebés con la canción en la cual se mencionan los nombres de cada uno. Se quedará la imagen en el salón con el fin de que los bebés se familiaricen con la imagen. En el reporte se añadirá la imagen del águila, con la consigna de que los padres la regresen al día siguiente.</p>				
<p>Recursos didácticos</p>	<p>Música de aves, plumero café Sonido del águila Imagen del águila grande Tarjetas del águila (4) Círculo grande rojo</p>	<p>Material de la clase de Música</p>	<p>Bandera de México Imagen del águila grande Imágenes pequeñas (4) Cartulina blanca Círculo grande rojo Fondo música de aves</p>	<p>Burbujas Plumas Círculo grande rojo Fondo música de aves</p>	<p>Pelota Fondo música de aves Imágenes de águila</p>
 				 	

Planeación de una semana para el nivel de Maternal, infancia de 1 a 3 años de edad.

PROYECTO : El tamarindo.

<p>CONTENIDO: Texturas : suaves , dura , rasposas, pegajosas, etc.. Ubicación espacial arriba-abajo. Colores : verde, rojo, naranja, morado, etc. Agua, semillas de lentejas y tamarindo, macetas, tierra, tezontle, composta, humus. Vasitos de plástico. Palitas. Dibujos e imágenes del tamarindo. Lotería de animales y canciones. Caja del tesoro. Dinosaurio azul.</p>
<p>PROPÓSITO: Ofrecer a los niños y las niñas una experiencia estimuladora para que experimenten sensorialmente a través de texturas , canciones e imágenes.</p>
<p>OBJETIVO: Que los niños y las niñas: Experimenten biocorporalmente texturas rugosas, lisas , duras , pegajosas y suaves . Realizarán juego paralelo con vasitos de plástico para trasvasar agua y a su vez regarán las semillas de lentejas y tamarindo. Estimularán habilidades motrices gruesas y finas. Cantaremos y nos moveremos al ritmo de la música y canciones como: las gotitas de agua, monstruo de la laguna, Ya llueve etc.. Realizaremos ubicación espacial Adelante-atrás .</p>

<p>BIOCORPORALIDAD</p>	<p>ECOSOFÍA</p>	<p>UTOPIA</p>	<p>EDUCACIÓN PARA LA PAZ</p>	<p>PEDAGOGÍA DE LOS SENTIMIENTOS Y LA VOLUNTAD</p>
<p>Soy cuerpo y me cuido</p>	<p>Germinado cuidado de la semillas .</p>	<p>Conocer para cuidar.</p>	<p>Trabajo y cuidado del sistema vivo. Respeto. Espera de turno.</p>	<p>Expresar los sentimientos . ¿ Qué siento?</p>

Nota: Aquí ya están expresados los principios de la pedagogía contemporánea que la docente identificó.

Despliegue

	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
INICIO	Saludaremos a los niños con una canción verbalizando el nombre de cada uno. (¿HOLA, HOLA, HOLA YO SOY..... Y ME SIENTO.....?) con ayuda de un muñeco				
DESARROLLO	<p>Actividad caja del tesoro. Los sentimientos. Hoy les explicaré que vamos hacer con las semillas del tamarindo. Les proporcionare una maceta para pintarla y decorar la como ellos quieran. Después les contaré que necesita la semilla de tamarindo para germinar y platicaremos sobre sus características. También seguiremos realizando el juego paralelo regando y trasvasando el agua para las semillas de lentejas.</p>	<p>Actividad caja del tesoro. Los sentimientos . Terminaremos de pintar las macetas con pintura . Les mostraré imágenes de lo que necesita la semilla del tamarindo , después escondere las tarjetas en distintos lugares del salón y pediré las busquen. Juego paralelo y riego de las semillas de lenteja .</p>	<p>Actividad caja del tesoro. Los sentimientos Dinosaurio Azul. Hoy les explicaré a los niños y las niñas que vamos a realizar la germinación de la semillas de Tamarindo. Saldremos al jardín con su maceta que pintaron. Les proporcionare palas , tezontle , tierra , composta , humus y semillas de Tamarindo para que ellos mismos con apoyo de la maestra lo lleven a cabo. Terminando regaran sus semillas agua de lentejas.</p>	<p>Actividad caja del tesoro. Los sentimientos s con el Dinosaurio Azul. Realizaremos juego paralelo con el agua de lentejas trasvasando de uno a otro para regar las semillas antes mencionadas. Ubicación espacial con el juego de la lotería de animales.</p>	<p>Actividad caja del tesoro. Los sentimientos con el Dinosaurio Azul. Realizaremos distintos cambios de posición en el patio trabajando delante – atrás. Con crayolas pintarán un dibujo del día del Padre. Juego paralelo con los vasos realizando el riego de las semillas de lentejas.</p>
CIERRE	Con la canción de “Guarda, guarda” pediré ayuda para poner las cosa en su lugar.		Canción de las gotitas de agua .	Canción del Monstruo de la Laguna.	
Recursos didácticos	<p>Caja del tesoro. Muñeco de tela. Semillas de tamarindo. Macetas de plástico. Pinturas de colores. Brocha .</p>	<p>Caja del tesoro. Dinosaurio azul. Macetas . Pinturas. Brocha. Tarjetas de distintas imágenes del tamarindo. Recipiente con Semillas de lentejas . Agua . Besitos de plástico.</p>	<p>Caja del tesoro. Dinosaurio Azul. Macetas pintadas. Semillas de tamarindo. Palas de plástico. Tezontle. Tierra . Composta. Humus. Agua de semillas de lentejas .</p>	<p>Caja del tesoro . Dinosaurio Azul . Recipiente con germinado de lentejas . Vasitos de plástico. Lotería de animales. Piedritas de colores.</p>	<p>Caja del tesoro . Dinosaurio azul . Recipiente con germinado de lentejas. Vasitos de plástico. Agua . Dibujo. Crayolas.</p>

Fotos del tamarindo



Fotos del germinado de lenteja



FECHA DE ENTREGA:
ELABORADO POR:

REVISÓ:

Planeación de un proyecto trimestral para la niñez de 3 a 6 años de edad

Proyecto pedagógico trimestral Somos seres humanos Genero: homo Especie: sapiens Siendo humano Biocorporalidad
Propósito: brindarles a los niños experiencias de enseñanza, aprendizaje y comunicación que les permitan conocerse y reconocerse como biocorporalidad humana para su conocimiento y cuidado desde información científica, filosófica, artística y tecnológica. Fomentar a partir del conocimiento de la biocorporalidad humana el desarrollo de la lectoescritura y el pensamiento matemático. Diversos recursos didácticos sobre el conocimiento, cuidado y nutrición biocorporal. Vinculando los contenidos con las áreas de formación filosofía, ciencia, arte y tecnológico; así como también fortalecer las áreas de lecto-escritura y pensamiento matemático.
Objetivo: que los niños y las niñas adquieran saberes y prácticas para el conocimiento y cuidado de la biocorporalidad humana a partir de los diferentes sistemas que la integran. Los niños adquirirán saberes sobre su propio conocimiento biocorporal -¿de qué sistemas estamos integrados?-, cuidado -uso de la ropa, ejercitación física, visitas al médico, dentista, etc.- y alimentación -propiedades alimenticias de las frutas que estamos germinando y sembrando, hidratación, recetas- para un estilo de vida saludable.
Actividades experienciables Experiencias de aprendizaje 5 características del aprendizaje Vivable-posible-con sentido de logro-productiva-diversificada
Inicio Saludo con música, cada día rolar diferentes géneros musicales con énfasis al movimiento del cuerpo y nombres que lo conforman, músculos, huesos. (instrumental, regional, rondas, sonidos, juegos y cantos, usar instrumentos musicales y disfraces.) aplicando la pedagogía de los sentimientos, preguntando ¿cómo se sienten al escuchar los sonidos o la música? ¿Cómo sienten el cuerpo? 5 min. Lectura de cuentos, poemas, adivinanzas y trabalenguas, enfocadas o no a los sistemas de la biocorporalidad humana. Usando el pizarrón. Pedagogía de los sentimientos, preguntas sobre el cuento. 10 min. Registro de la fecha con el uso del calendario. Conteo, simbología del número, uso del grano de café para el trazo. 10 min. Serán diarias las actividades de caligrafía y pensamiento matemático. Realizarán trazos circulares en tamaños, haciendo énfasis en comenzar desde arriba y hacia la izquierda. Haremos uso de los granos de café sobre una base para hacer trazos. Usaremos las regletas y los dados para recordar el valor de éstas y formar cantidades. Registraremos en un cuadro las medidas de estatura de los niños y de las maestras; así como también el largo del rollo del fax que estamos desarmando, continuaremos investigando los nombres que lo integran. 20 min a 40 min. Terminaremos el cuadro de las familias de números.
DESARROLLO Observación del huerto, del semillero, realizar el registro con fecha y dibujo, escribir nombre de la fruta de la semilla que se sembró (conteo); para poder realizar estas actividades preguntarles ¿qué áreas del cuerpo activamos? 20 a 40 min. Trasplante de las piñas y las otras semillas a los huacales o a los envases de pet (regalo para las mamás). Escribir el procedimiento en el pizarrón grande, comenzando desde la izquierda, recordando los materiales a utilizar escribiéndolos. Un día entre todos realizar los orificios en la bolsa y colocarla en el huacal, 2º día colocar la roca Tezontle, 3º día la tierra, 4º día el trasplante y el riego. ¿Cuál es el cuidado y alimento para las semillas o la plántula?, nosotros como seres humanos ¿requerimos de cuidado y alimento? ¿para qué? 20 a 40 min.

Comenzar con el regalo de mamá, pintar los botes de pet. Uso de pinturas acrílicas, colores primarios, colores secundarios y terciarios. ¿De qué área de tu cuerpo surgen las ideas? Comenzar con el trasplante de las semillas del melón, investigar su nombre científico y en el diccionario en Náhuatl. Investigar las propiedades alimenticias del melón, aguacate y la piña. (biocorporalidad).

Búsqueda de la música, en la que invitarán a bailar a sus mamás (propuesta de los niños).

Elaboración de un cuadro de arte con materiales reciclados (figuras y cuerpos geométricos), con cartón de la caja de las pizzas, papel carbón, hojas secas, flores de jacaranda, investigar el nombre de los árboles de las hojas y flores recolectadas, meses de floración, observar características entre ellas, tamaño, forma, color, textura, peso, nombres de las partes que la conforman. **30 min.**

Preparación y elaboración de la receta del guacamole y el pan de plátano que realizaremos para festejar a la mamá (biocorporalidad -sensaciones con las texturas y temperatura-, lecto-escritura, pensamiento matemático, pedagogía de los sentimientos, educación para la paz, ecosofía y utopía). **10 min. Diario una parte.**

Continuar con los registros y elaboración del abono. **20 min.**

Rondas, psicomotricidad, canciones y juegos de integración (educación para la paz y continuar desarrollando la coordinación, fuerza, resistencia, flexoelasticidad y velocidad). **15 min.**

CIERRE

Elaboración de instrumentos musicales con material reciclable como una batería (medida, tamaño, cantidad, sustracción, adición, peso, figuras y cuerpos geométricos. Biocorporalidad sensaciones que nos produce el sonido y/o la música). **15 min.**

Caja de recuerdos/Maleta viajera. Cada semana recortaremos diferentes imágenes sobre lugares o la ropa que se requiere para determinado lugar (estimular la memoria). **20 min.**

Juegos de mesa (Pensamiento matemático: el trompo, serpientes y escaleras, memoria de elementos de la naturaleza, gato en pizarrón – Lecto escritura: lotería, sopa de letras). **15 min.**

Con el geoplano y el tangram figuras geométricas, patrones, formas de objetos y/o animales. **15 min.**

Juego simbólico: visitas al médico, al dentista, al oculista, al ortopedista. **15 min**

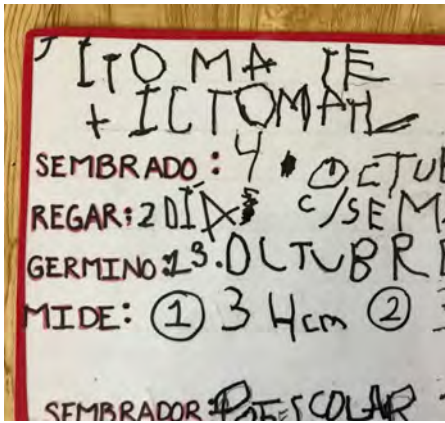

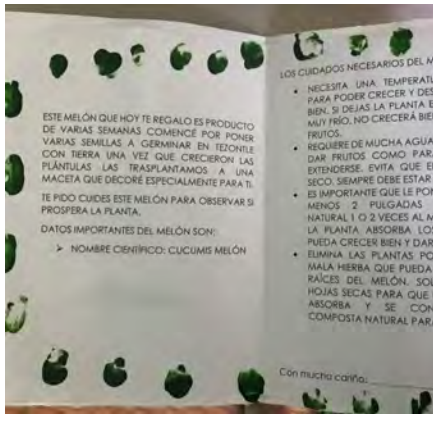
RECURSOS DIDÁCTICOS

CD diferentes géneros, instrumentos musicales disfraces, libros de adivinanzas, poemas, trabalenguas, chistes, cuentos, pizarrón, plumones para pizarrón, hojas recicladas, plumones a base de agua, envases de pet, pinturas acrílicas, pinceles, cartón de la caja de las pizzas, papel carbón, hojas secas, flores de jacaranda, regletas, metro, diccionario en Nahuatl, granos de café, base de cartón, envases cilíndricos de avena y toallitas húmedas, latas grandes de atún, plumones a base de agua, figuras geométricas de colores, pritt, mecate, juegos de mesa, gises, caja de cartón de los zapatos, revistas, maleta de juguete pequeña, tabla de la familia de los números, geoplano, tangram, recetario, ingredientes para la receta del guacamole y el pan de plátano, utensilios, bolsas de papel, diccionario.

Guía de ficha técnica para que los docentes guíen a los niños en la elaboración de su propia ficha y el registro de sus resultados

FECHA:	
SEMILLA:	
NOMBRE CIENTÍFICO:	
GERMINADORA O GERMINADOR:	
REGISTRO DE OBSERVACIONES:	
EL REGISTRO DE LAS OBSERVACIONES POR LA ALUMNA Y EL ALUMNO SERÁ DE ACUERDO A SU NIVEL DE APROPIACIÓN DE LA LECTOESCRITURA	
FECHA:	
OBSERVACIÓN	
FECHA:	
OBSERVACIÓN	
FECHA:	
OBSERVACIÓN	

La ficha está en mayúsculas para que resulte más clara para la niñez

<p>Registro de observación científica para el desarrollo de la semilla de jitomate</p>	<p>Maceta decorada para la planta de melón</p>	<p>Tarjeta de regalo del 10 de mayo con los cuidados para las plantas de melón</p>
		
<p>La semilla de jitomate deviene planta de jitomate, si la semilla es viable en las condiciones favorables procuradas por la niñez guiadas por la docencia.</p>		<p>Es posible trabajar con las EPCI e incorporar los días festivos a la EPCI como vías transformadoras, resignificantes y resingularizantes.</p>

Expresión de una de las formas de reportar y registrar la experiencia, podemos señalar que el aprendizaje es un proceso que se desarrolla de manera caótica aunque dinámica.

Cofre del tesoro o caja del tesoro, como se puede observar en las planeaciones anteriores, funcionó en varios niveles y consistió en una experiencia transversal para la infancia y la niñez, graduada en secuencia, amplitud y profundidad de acuerdo a las fases de crecimiento, de desarrollo y de maduración del grupo de infancia o niñez a la que iba dirigida.

Todas las experiencias ideadas, diseñadas, planeadas, realizadas y evaluadas, promueven la observación a corto, mediano y largo plazo, el registro científico, conocimientos filosóficos, científicos, artísticos y tecnológicos, la capacidad de esperar y de conocer para cuidar.

Proyectos generadores de interés y de vínculos entre los docentes y su praxis, la escuela y la familia, como propulsores de la configuración de las EPCI.

La consolidación de las EPCI se debe en gran medida a su sistematización de actividades diversas que fueron tomando su estructura formal.

Proyecto general: “Semillas de vida”

Proyecto específico: “Las semillas que rescatamos de **nuestra** cocina”⁴⁷⁵



Introducción.

Como integrantes del género humano, somos biocorporalidad, la biocorporalidad es la base material de la existencia, viva, saludable y en movimiento.

El ser humano es biocida, heterótrofo y polífago y forma parte del planeta como sistema vivo, la biocorporalidad está organizada en sistemas, que repliegan y despliegan necesidades que requieren solventarse racional y ecosóficamente.

Este proyecto propulsa la participación de la familia en los procesos de enseñanza, aprendizaje y comunicación de la infancia y la niñez desde la escuela, invitando a las familias a que cada dos semanas, participen con la niñez en este proyecto.

Propósito

Brindarles a las familias de preescolar un espacio para involucrarse en los contenidos que se despliegan en la escuela y formar parte del proceso de enseñanza, aprendizaje y comunicación de sus hijos.

Objetivos

A través de un proyecto diseñado por la escuela, las familias conocerán los principios del proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez.

475 El precursor de este proyecto fue el Proyecto preescolar, “semillas de vida”. Sembrando naranjas

Participarán en el conocimiento, cuidado y educación de la infancia y la niñez desde la escuela fortaleciendo los lazos psicoafectivos de la familia.

Las familias tendrán la oportunidad de conocer experiencias pedagógicas contemporáneas resignificantes y resingularizantes, ampliando su SCRO para promover estilos de vida saludables.

Metodología

Actividad detonante, dura una semana:

Durante el periodo del concurso la familia rescatará la mayor cantidad de semillas posibles de la preparación de los alimentos

Los niños de preescolar llevarán un frasco marcado con el nombre de la familia para recolectar las semillas

Cada recolección se registrará en la tarjeta que los niños se elaboraron con la fecha, tipo de semilla y cantidad

Los frascos se entregarán en su salón el último día del concurso

Ganará la familia que logre rescatar la mayor cantidad de semillas

No se aceptarán semillas de frijol, garbanzo, lentejas, habas ni de ninguna leguminosa

Tres días anteriores al cierre del concurso, se recibirán fotografías del rescate recolección y registro en casa, por correo electrónico

Los resultados del concurso se darán a conocer dos días después de cerrado el concurso.

¡A rescatar semillas!

LAS SEMILLAS QUE RESCATAMOS DE NUESTRA COCINA

FAMILIA:

INTEGRANTES DE LA FAMILIA:

Etiqueta para identificar los frascos de reuso en dónde recolectarán las semillas rescatadas en casa. Cada familia presentó sus datos adicionándoles dibujos, colores o ilustraciones elegidos por la familia en su conjunto.



Evidencia del trabajo en casa

**REGISTRO DE SEMILLAS
RESCATADAS DE NUESTRA
COCINA** -1-

FAMILIA: CRUZ GUZMAN
PARTICIPANTES: Papá, mamá, Juliana, Juan Pablo,
abuelo.

FECHA	SEMILLA DE:	CANTIDAD
23 feb. 2018	manzana	1
23 feb. 2018	limón	7
23 feb. 2018	melón	605
23 feb. 2018	mango	1
23 feb. 2018	aguacate	2
23 feb. 2018	mandarina	9
24 feb. 2018	limón	3
24 feb. 2018	naranja	7
24 feb. 2018	manzana	1

-2-

FAMILIA: CRUZ GUZMAN

FECHA	SEMILLA DE:	CANTIDAD
24 Feb. 2018	guayaba	160
25 Feb. 2018	aguacate	4
25 Feb. 2018	limón	22 + 3
26 Feb. 2018	limón	4
26 Feb. 2018	pepaya	417
27 Feb. 2018	limón	13
27 Feb. 2018	naranja	16
27 Feb. 2018	calabacitas	6
28 Feb. 2018	mango	1
1 Mar. 2018	mango	1
1 Mar. 2018	limón	1
1 Mar. 2018	naranja	4
1 Mar. 2018	chile	82

-3-

Familia: Cruz Guzman

Fecha	semilla de:	cantidad
2 Mar. 2018	mango	1
2 Mar. 2018	chayote	1
3 Mar. 2018	limón	8 + 2
3 Mar. 2018	mandarina	11
3 Mar. 2018	naranja	18
3 Mar. 2018	aguacate	1
4 Mar. 2018	limón	13
6 Mar. 2018	manzana	2
6 Mar. 2018	melón	590
6 Mar. 2018	pepaya	551
6 Mar. 2018	mamey	1

Registro individual de las semillas rescatadas de **nuestra** cocina

Desarrollo del proyecto, evidencias de mérito

PLANEACIÓN SEMANAL PREESCOLAR

GRUPO: PREESC I Y II

TEMA: PROYECTO "RESCATANDO SEMILLAS DE NUESTRA COCINA"

PROPÓSITO: Ofrecerles a los padres y madres de preescolar 1 y 2 una experiencia de enseñanza, aprendizaje y comunicación para que conozcan los saberes y prácticas que se despliegan en preescolar desde lo científico, filosófico, tecnológico y artístico a partir de un proyecto
OBJETIVO: que los participantes adquieran saberes y prácticas relacionadas al proyecto "Las semillas que rescatamos de nuestra cocina"
CONTENIDO Semilla, frutas, verduras, conteo, suma, registro

ACTIVIDADES

BIOCORPORALIDAD	ECOSOFÍA	UTOPIA	EDUCACIÓN PARA LA PAZ	PEDAGOGÍA DE LOS SENTIMIENTOS
Promoción de la salud a partir de una nutrición saludable	Conocimiento y cuidado de las semillas	Mi cuidado, de los otros como las plantas, del planeta desde el trabajo colaborativo en familia y con mis compañeros y compañeras	colaborar	Satisfacción y cuidado







PRIMERA SESIÓN	
INICIO	Daremos la bienvenida al papá y mamá participante y cantaremos una canción para iniciar la actividad. Explicaremos brevemente de qué se tratará la sesión de hoy. Tendremos en una vasija algunas de las frutas y verduras que representan lo que se recolectó en casa. Pondremos los frascos en el centro de la mesa y los niños leerán los nombres de las familias para verificar que no falte ningún frasco. Si hubiera fotos, las comentaremos con los niños sobre qué les pareció la actividad en casa y cómo se sintieron























PLANEACIÓN SEMANAL PREESCOLAR

DESARROLLO	Sacaremos de cada frasco las semillas para contarlas y anotarlas en el rotafolio en donde se llevará el registro colectivo. Una vez que terminemos de registrar el conteo determinaremos quién aportó mayor cantidad de semillas, sin embargo haremos énfasis en que lo importante es la suma de todos los esfuerzos y así tenemos una gran cantidad de semillas, decidiremos durante la semana qué haremos con ellas para trabajarlo en la siguiente sesión del proyecto.
CIERRE	Recogeremos todos juntos el material. Despedida y agradecimiento al papá y la mamá que vinieron a trabajar hoy con nosotros
MATERIAL A UTILIZAR	Fascos en donde se recolectaron las semillas. Frutas y verduras en un platón al centro de la mesa. Plumones, hoja de registro en rotafolio con los nombres de las diferentes semillas para registrar las cantidades. Fotos de los niños y niñas recolectando semillas en casa.

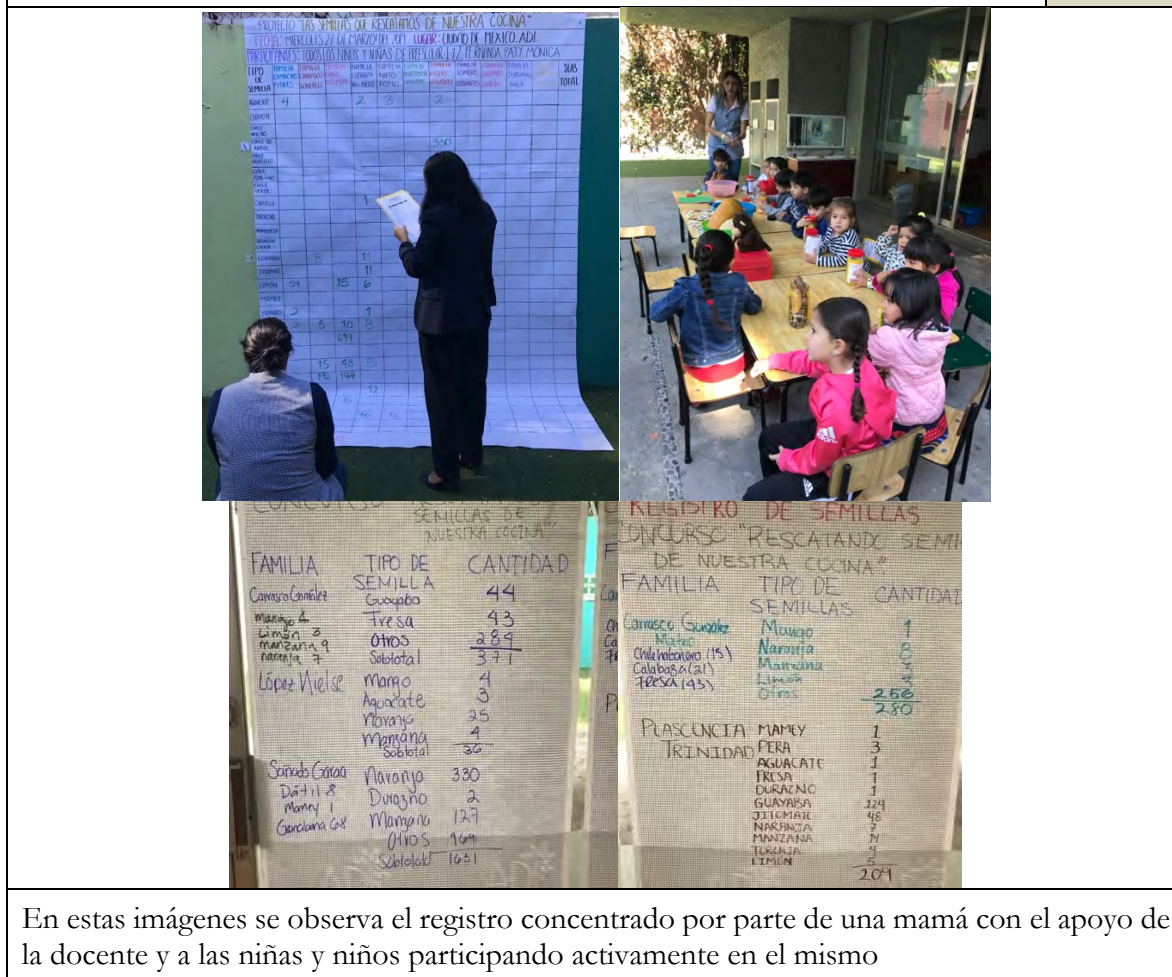
	
<p>Orgullosa representante de la familia concursante</p>	<p>Clasificación y conteo de semillas rescatadas</p>

Registro general concentrado de semillas rescatadas de nuestra cocina

PROYECTO "LAS SEMILLAS QUE RESCATAMOS DE NUESTRA COCINA"												
FECHA: MIÉRCOLES 27 DE MARZO DEL 2019 LUGAR: CIUDAD DE MÉXICO. ADI												
PARTICIPANTES: TODOS LOS NIÑOS Y NIÑAS DE PREESCOLAR 1 Y 2, FERNANDA, PATY, MÓNICA, FAMILIAS DE LA COMUNIDAD ESCOLAR												
TIPO DE SEMILLA	FAMILIA 1	FAMILIA 2	FAMILIA 3	FAMILIA 4	FAMILIA 5	FAMILIA 6	FAMILIA 7	FAMILIA 8	FAMILIA 9	FAMILIA 10	FAMILIA 11	SUB TOTAL POR CATEGORÍA
AGUACATE 	7		3			1	4			2	3	20
CALABACIN 	6											6
CALABAZA 					21							21
CHAYOTE 	1											1
CHILE ANCHO 												0
CHILE DE ARBOL 												0

CHILE GUAJILLO 												0
CHILE HABANERO 					15							15
PIMIENTO MORRON 												0
CHILE POBLANO 												0
CHILE VERDE 	62											62
DATIL 					8							8
CIRUELA 										1		1
DURAZNO 					2		1					3
FRESA 		43			43	1						87
FRAMBUESA 												0
GRANADA CHINA 												0
GUANÁBANA 					68							68
GUAYABA 	160	44				124		8		11		347
JITOMATE 						48				11		59
LIMON 	66	25			3	5	54		15	6		174
MAMEY 	1				1		1					3
MANDARINA 	20											20
MANGO 	4	4	4		1		2			1		16
MANZANA 	4	9	4		3	14	2	5	10	8		59
MELÓN 	1195				164					679		2038
NANCHE 										12		12
NARANJA 	45	7	25		8	7						92

PAPAYA	968	289			256							1513
PEPINO								15	48	12		75
PERA						3						3
SANDÍA				330				192	177			699
TAMARINDO				127						16	5	148
TORONJA						4			6			10
SUBTOTAL POR FAMILIA	2539	421	36	700	350	209	62	220	935	80	8	5560
TOTAL GENERAL												5560



Cada familia levantó un registro por escrito de las semillas rescatadas diariamente, haciendo la relación entre el tipo de semillas, la cantidad de semillas rescatadas y la fecha de rescate. Ya en la escuela, se hizo un concentrado para sistematizar el registro especificando la familia, el tipo de

semilla y la cantidad de semillas por categoría. Los niños y las niñas participaron activamente en el levantamiento de todos y cada uno de los registros. En el registro concentrado, los niños y las niñas, iban contando las semillas de los frascos, relacionando la semilla con su imagen correspondiente y dictándole a la mamá registradora el nombre de la familia, la categoría de la semilla y la cantidad de semillas de esa categoría. Cuando la cantidad de semillas era ingente, más de 100 semillas, los adultos apoyábamos para el conteo y el dictado.

Esta experiencia nos permitió:

- Trabajar contenidos matemáticos como conteo, suma, comparación, interrelación, matriz de doble entrada, cuyo resultado horizontal y vertical da resultados diferentes y sumando los subtotales, deben coincidir las cifras horizontales sobre la vertical.
- Trabajar contenidos de biología como, semilla, frutas y otros vegetales. Aún dentro de una especie puede haber muchas familias como el caso de los chiles. Los niños, las niñas, las docentes y las familias, pudieron ampliar su SCRO desde una experiencia significativa.
- Valorar la importancia de levantar los registros científicos de la experiencia, la observación y la actividad.
- Que es posible problematizar el entorno inmediato y profundizar en los contenidos paulatinamente
- La posibilidad de hacer una formación de base multidisciplinaria con la infancia y la niñez, ya que repliegan, despliegan e implican contenidos filosóficos, científicos, artísticos y tecnológicos
- Reconocer que esta experiencia repliega otras experiencias y proyectos y los sintetiza, detonando la creatividad docente y de la infancia y la niñez en toda la escuela
- Que los niños y las niñas aprendieran el valor de compartir, si se unen ganan todos y todas, en lugar de ganadores individuales
- Plantear innumerables preguntas que el registro concentrado repliega, la infancia y la niñez no está obligada a contestarlas todas pero si tiene el derecho de plantearlas

PROYECTO: “RESCATANDO SEMILLAS DE NUESTRA COCINA” 7ta sesión

Grupo: Preescolar I y II

PROPÓSITO: Ofrecerles a los padres y madres de preescolar 1 y 2 una experiencia de enseñanza, aprendizaje y comunicación para que conozcan los saberes y prácticas que se despliegan en preescolar desde lo científico, filosófico, tecnológico y artístico a partir de un proyecto
OBJETIVO: que los participantes adquieran saberes y prácticas relacionadas al proyecto “Las semillas que rescatamos de nuestra cocina”
CONTENIDO Germinación, semilla, cuidados, compartir, trabajo en equipo, registro, observación, seguimiento, comparación

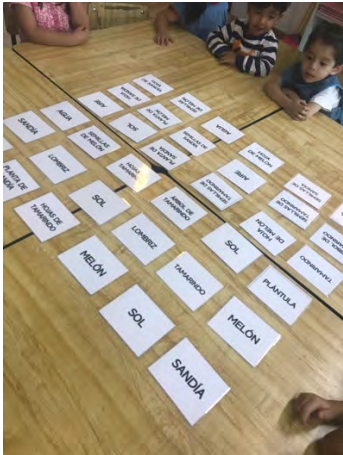
ACTIVIDADES PROPULSADAS POR LOS PRINCIPIOS DE LA PEDAGOGÍA CONTEMPORÁNEA

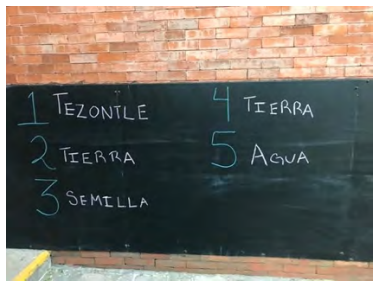
BIOCORPORALIDAD	ECOSOFÍA	UTOPIA	EDUCACIÓN PARA LA PAZ	PEDAGOGÍA DE LOS SENTIMIENTOS
Promoción de la salud a partir de una nutrición saludable	Conocimiento y cuidado y germinación de las semillas	Mi cuidado, de los otros como las plantas, del planeta desde el trabajo colaborativo en familia y con mis compañeros y compañeras	Colaborar, compartir	Satisfacción y cuidado

DESPLIEGUE	
INICIO	Daremos la bienvenida al papá y mamá participante y cantaremos una canción para iniciar la actividad. Explicaremos brevemente de qué se tratará la sesión de hoy. Recordaremos lo que trabajamos la sesión pasada, y observaremos las semillas que se pusieron a germinar las sesiones pasadas.
DESARROLLO	Jugaremos nuevamente con la memoria para recuperar la experiencia de enseñanza-aprendizaje-comunicación de todo el proyecto Saldremos al jardín para observar cómo van las semillas que se pusieron a germinar. Trasplantaremos los tamarindos que ya germinaron y crecerom, también plantaremos algunas piñas. Los niños y niñas observarán el árbol de tamarindo que ya creció y le prepararemos su nueva maceta para que pueda seguir creciendo. Explicaremos que el árbol de tamarindo duerme de noche cerrando sus hojitas y despierta de día abriéndolas. Iremos a la lombricomposta para tomar el humus para el trasplante rescatando a las lombrices que encontremos para regresarlas a la vermicomposta.
CIERRE	Recogeremos todos juntos el material. Despedida y agradecimiento al papá y la mamá que vinieron a trabajar hoy con nosotros
Recursos didácticos	Lupa, memoria de fotografías del contenido del proyecto, latas grandes para trasplantar los árboles de tamarindo. Macetas grandes para trasplantar piñas. Humus, tierra, agua, tezontle. Cartón para escribir el nombre científico del tamarindo, el nombre común y los cuidados que requiere (esto lo harán durante la semana con sus maestras)

Registro fotográfico de las evidencias del despliegue del proyecto, como se puede observar las actividades fueron ideadas, diseñadas, planeadas, realizadas y evaluadas con los principios de la didáctica holística en repliegue y despliegue dialéctico. Las actividades que se desplegaron del proyecto semillas de vida, propulsaron vórtices creativos pedagógicos contemporáneos en toda la escuela para la infancia y la niñez.











Análisis crítico de la evaluación que realizaron las familias participantes

Presentamos el análisis crítico de la evaluación que realizaron las familias participantes en este proyecto a través de un cuestionario compartido por correo electrónico, posterior a la participación de cada familia en las sesiones en las que cada familia acudió a trabajar con el grupo de preescolar I y II

La actividad detonadora del proyecto fue el concurso “Las semillas que **rescatamos** de nuestra cocina”, esta actividad permitió promover el interés y la creatividad para trabajar con las semillas dentro de la escuela, vinculando orgánicamente a la familia.

Cada sesión en las que participaron las familias en la escuela, fue ideada, diseñada, planeada en la escuela. Los recursos didácticos fueron aportados por la escuela, la realización fue en conjunto docentes-familia-alumnos-alumnas. Las familias se percataron que los niños y las niñas ya tenían saberes y prácticas que les permitieron un despliegue con conocimiento del contenido para realizar la experiencia y la intervención permitió ampliarlo y compartirlo con sus familias.

En principio las sesiones con la familia duraría 30 minutos cada dos semanas.

Cuestionario de Participación Proyecto "Semillas de Vida"

Gracias por ser parte de este proyecto y por compartir esta experiencia de enseñanza, aprendizaje y comunicación con los niños y niñas de preescolar I y II. Ahora, te pedimos te tomes unos minutos para contestar este cuestionario que nos brinda realimentación valiosa

Describe brevemente el desarrollo de la sesión en la que participaste

Las respuestas fueron generosas en su descripción, destacando lo relevante de la sesión.

Las familias incorporaron a su SCRO el concepto básico de la actividad “semilla”.

Sembramos semillas de frutas
Después de ver un video que contaba la interacción de un árbol con su entorno, animales, humanos, insectos, se tuvo la oportunidad de interactuar con los peques y ahondar sobre el tema
Llegué a la actividad, me presenté, les dije de que se trataría la actividad, les di la lupa para que observaron las plántulas y me dijeron de que fruta eran, que vieran las hojas y las semillas. Posteriormente pasamos al jardín, a iniciar con la plantación.
Contabilización de semillas
Se les mostró a los niños el desarrollo de un frijol y los niños se expresaron con diversos materiales para identificar la raíz, la semilla, la tierra, el tallo y las hojas.
Nombrar, reconocer y describir las frutas y verduras.
Hicimos la presentación y recuento de la recolección de semillas para hacer los totales y explicarle a los niños que habíamos logrado con el proyecto.
Hicimos parejas y trabajamos semillas de melón en hidrogel
Bailamos una canción para relajarnos y entrar en calor, observamos si las semillas de melon sembradas habían tenido algún cambio, nos sentamos para explicar los pasos para sembrar las semillas de sandía, preparamos la maceta con lo que se requiere y me mostraron su huerto.
Se trabajó el tema de las semillas, se jugó con una memoria de semillas donde se trabajaron entre varias cosas habilidades de atención, observación, memoria y lectura. Después se plantaron semillas de tamarindo y los niños así pueden entender el proceso de cómo se siembran las plantas y también tienen un necesario contacto con la naturaleza.
Se inició con una breve presentación de todos los presentes (papás, niños y maestras), después nos pusimos activos con una canción de Hola para pasar a trabajar con una memoria de frutas y verduras; y al finalizar con la actividad de sembrar la semilla del mango, ahí conocimos como es (tipo embrión) y los niños ya saben que se necesita para la siembra. Así mismo, pudimos ver el crecimiento de la sandía y tratar de reconocer la planta por su hoja.
Presentación, juego de memoria, actividad de siembra de semilla de mango y despedida
Tuvimos una presentación, me explicaron la actividad que íbamos a realizar, posteriormente pasamos a las actividades donde me fueron explicando paso a paso lo que teníamos que realizar, tuve la oportunidad de preguntar las dudas que se presentaban. Al final un cierre de la actividad.

¿Cuáles son algunos de los contenidos que se trabajaron en la sesión?

La familia asumió su rol de responsable de la sesión y fueron capaces de identificar, secuencias, interrelaciones, procesos y conceptos relevantes.

El proceso de siembra y lógica de donde salen las frutas
Que necesitamos de la naturaleza y ella de nosotros para coexistir.
Trate de enseñarles el cuidado de las plantas, a hacer las cosas con cariño, a tener paciencia y a hacerlas bien.
A sensibilizarlos sobre lo que llamamos desperdicios y a contabilizar a desarrollar su sentido de competencia sana y fomentar la tolerancia a la frustración
Fue un reforzamiento de cómo crece una planta
Diferenciar entre fruta y verdura; reconocer su color, forma, etc.
Trabajamos el pensamiento de los niños en torno al proceso-resultado de recolección, las sumas, el trabajo en conjunto (pues agregamos todas las semillas e hicimos un resultado global), la pertenencia a familia y los logros de cada equipo.
Trabajo en equipo
Motricidad, observación, lectura y escritura, participación activa y vivencial en la actividad, tolerancia y paciencia al esperar turnos, juego.
Memoria, observación, lectura, turnos, respeto a la naturaleza
Memoria de fruta y verduras y conocer la semilla del mango.
Relación entre texto e imagen, trabajo en equipo y la posibilidad de general vida con las semillas de mango
Preparamos macetas con tepetate, colocamos el humus, reubicamos a las lombrices, transplantamos

Al ser papá o mamá invitado(a) al proyecto, ¿Qué observaste?

La familia logró captar la dialéctica entre el contenido y las condiciones propicias para la enseñanza, el aprendizaje y la comunicación que promueve este proyecto.

La familia logra expresar la empatía y simpatía de su presencia en el aula.

Que los niños aprenden rápido
La capacidad de los peques de captar ideas con tanta facilidad
Lo familiarizados que están los niños con el proyecto, saben los nombres de los elementos que utilizan y saber como plantar una semilla o planta.
Me encanta el interés que muestran en las actividades y el involucrarme en sus actividades
Que con diversos materiales se puede expresar uno
Que los niños se interesan por los temas cuando se les presentan de manera didáctica.
Observe el dinamismo que existe en las clases de los niños, los lazos de amistad que todos comparten y el manejo que tienen sobre los números.
Lo importante que es enseñarles a los peques a trabajar y colaborar en equipo
Me gustó ver que se les invita a participar activamente y como se desenvuelven. Que respetan sus tiempos y cuestionamientos y que están en contacto con temas relevantes como el cuidado de seres vivos y su evolución, generando una conciencia diferente de las cosas.
Que los niños están en un ambiente muy adecuado para el aprendizaje, hay mucho respeto y límites para los niños pero siempre en un ambiente de afecto. Fue un tiempo incluso relajante para mí, pero lleno de aprendizaje.
Los niños se emocionan al ver a su mamá ahí y todos los niños se emocionan al mostrarnos que ya saben que se requiere y necesita para sembrar una semilla. Creo que lo más valioso, es mostrarnos que ellos saben hacerlo solos.
Que los pequeños han avanzado mucho relacionan muy bien las letras para formar así una palabra y relacionarla con la imagen. La siembra la disfrutaron mucho
Los niños conocen muy bien lo que se tiene que hacer ya que puedes preguntar y recibir una respuesta al respecto

Te pedimos enlistar los sentimientos que tuviste (positivos y negativos) antes de la sesión, al interactuar y después de la experiencia de enseñanza, aprendizaje y comunicación con las niñas y los niños

La familia pudo expresar la sensación de incertidumbre que le antecede a una actividad profesional que no es la propia. Logran identificar los sentimientos que acompañan a la enseñanza, al aprendizaje y a la comunicación en su despliegue. Fueron capaces de comunicar los sentimientos que les generó su participación en la sesión, algunos insisten en el concepto de emoción y no el de sentimiento.

Me costó un poco interactuar, me sentí un poco nerviosa, pero emocionada. Me sentí feliz de poder compartir con mi bebé un poco de su tiempo en escuela para que sepa que estoy pendiente siempre.
Confusión porque en un principio no me quedó claro que iría a hacer. Nerviosismo porque, aunque son pequeños fueron muy observadores en mi improvisada intervención. Alegría al ver la respuesta de los niños. Entusiasmo por trabajar a la par con ellos en el taller que hubo después de la presentación. Orgullo por formar parte y dejar mi "semilla de vida"
Al principio estaba nerviosa, después tuve alegría y emoción por ver como hacían las cosas ellos. Al momento de tocar la tierra me dio un poco de asco (no me gusta ensuciarme las manos), pero al final me sentí contenta.
Integración Empatía Alegría Certeza Tranquilidad
Positivos. Poder conocer a los niños, poder ayudar a algunos niños el poder expresarse con los materiales, el poder ayudarles a reforzar las partes de la planta. Negativos. Nerviosismo, el cómo expresarme con los niños a nivel niño, el no saber cómo empezar
Antes: Curiosidad. Después: Felicidad, orgullo, emoción, alegría, ternura.
Experimenté felicidad al ver cómo estaban orgullosos del trabajo que habían hecho en su casa; sorpresa cuándo me hacían preguntas (me cuestionaron sobre mi nombre, sobre los tipos de algunas semillas y los olores de las mismas); ternura cuando los vi interactuar todos juntos tocando y oliendo las semillas y satisfacción de haber pasado un rato con ellos.
Emoción de trabajar con mis hijos, observar cómo interactúan y sobre todo ver cómo ya están familiarizados y ocupados por cuidar el medio ambiente
Incertidumbre, entusiasmo, esperanza, alegría, interés, a veces un poco de aturdimiento jajaja, diversión y al final algo de frustración porque Julia se quedo llorando.
Tranquilidad, alegría, contención, curiosidad.
Nerviosismo al entrar, pues no sabía cual iba hacer la temática. Emocionada y muy contenta al ver la participación de todos los niños. Algo triste al despedirme de mi hija, pues quería irse conmigo.
Expectativa, empatía, emoción, alegría, satisfacción y agradecimiento
En general fue un sentimiento positivo, ya que me sentí muy feliz de poder compartir con los niños esta actividad

¿Tu hija o hijo te dio alguna realimentación verbal, afectiva o actitudinal de tu participación en el proyecto? (antes, durante y después) Describe brevemente

Las respuestas denotan la capacidad comunicativa de los niños y las niñas, fueron capaces de expresar sus emociones y comunicar sus sentimientos, así como el interés que les genera el

proyecto y compartirlas con sus familias. Expresan claramente la relevancia del vínculo escuela-familia-escuela y sus contradicciones psicoafectivas.

Durante la participación estaba muy feliz y cooperativo. Después dijo que le gustó que hubiéramos ido y que quisiera que fuese más frecuente.
Sí, después en casa me platicó que sintió muy bien que su mamá hubiera ido a dar clase a sus compañeritos.
Cuando llegué a la escuela, me entregó una cajita llena de semillas de frijol y me pidió que plantáramos una por cada integrante de la familia. También me dijo que le había gustado mucho que yo hubiera ido a conocer a sus amigos y a enseñarles de las plantas.
Les gustó que participara en sus actividades
Sí, le dio mucho gusto y entusiasmo al saber que iba, al verme y a su hermanito que nos acompañó y el poder enseñarme orgullosamente su trabajo en ese momento.
Antes de ir le comentamos que visitaríamos su escuela y que compartiríamos un rato con él y sus compañeros. Eso lo hizo feliz y estuvo muy emocionado. Durante nuestra visita tuvo mucho contacto visual con nosotros. Quiso que lo abrazáramos y besáramos durante el tiempo que estuvimos allá, aunque se quedó llorando cuando nos fuimos. Después (en casa), nos dijo que recordaba que habíamos estado en su escuela con sus amigos y que vimos y comimos frutas y verduras.
Sí, Julián me recibió muy contento. Durante la actividad se acercó a abrazarme varias veces y después me dijo que estaba muy contento porque había ido con sus amigos.
No solo estaban muy contentos
Estaba emocionada y quería que me sentara junto a ella. Durante la sesión me abrazaba, me agarraba la mano y quería que estuviera con ella, al finalizar se puso algo triste porque me iba. Cuando fui por ella, me repitió que no quería que me fuera y mostró orgullosa la maceta que decoró.
Solo que estaba contento de que fuera
Sí, emocionada al verme, muy afectiva durante la sesión y triste al finalizar la sesión debido que quería irse conmigo.
A ella le gusta vernos en su escuela y presentarnos con sus amigos, así como también mostrarnos las actividades que realizan, se siente en un ambiente seguro como en casa.
Leonardo y Mateo estaban muy contentos, no querían que me fuera. Ya que la pasamos muy bien.

¿Qué fue lo que más disfrutaste de la sesión?

Cómo se puede observar, las familias: Enfatizan su relación con su hijo o su hija, enfatizan la posibilidad de ver a su hijo o hija en un contexto socioafectivo para la enseñanza, el aprendizaje y la comunicación o quien puede reconocer que su hijo puede ser feliz en la escuela y no solamente en la familia.

La reacción de mi bebé
El ver a mi hija contenta y el que todos participaran en el tema sin verse introvertidos.
Convivir con mi hijo y ver como hace esa actividad tan bien.
Participar e involucrarme en las actividades de mis hijos
Trabajar con los niños
Ver que mi hijo aprende a través de actividades lúdicas, pero reales, y que eso lo hace feliz.
El momento en que los niños me preguntaron cómo me llamaba y por qué estaba ahí.
Trabajar con mis hijos
Compartir con mi hija y sus amigos una actividad dentro de la escuela
El ambiente, ver niños tranquilos y felices.
Estar con mi hija y poder ver lo que están trabajando en la escuela.
Disfruto verlos sembrar y que ellos disfruten ese contacto con la naturaleza, semilla, tierra, agua y que vean al crecer a esta sus logros alcanzados y se emocionen tanto.
El poder compartir con los niños la experiencia

¿Qué realimentación nos puedes dar de la sesión en la que participaste?

Las familias reconocen la complejidad de la docencia para la infancia y la niñez y la relevancia del vínculo familia-escuela, así como el trabajo docente sistémico. Las familias pudieron darse cuenta al menos tácitamente de todo el trabajo de ideación, diseño, planeación y realización, de la experiencia de enseñanza, aprendizaje y comunicación para los niños y niñas.

Fue muy linda y me encantaría poder participar en actividades similares más seguido para hacer sentir a mi Niño que estoy presente de alguna forma.
Sólo como observación el que todo el equipo están en la misma sintonía e informados de todo lo que se pretende hacer al interior del grupo y con los papás invitados.
A mi me gustó mucho, me parece que esta muy bien llevada, por el tiempo, las actividades a realizar, lo que hacen los niños, como los ayudan, pero los dejan que ellos hagan todo.
Me encanta
Al trabajar con los materiales nos pasamos del tiempo programado
Me hubiera gustado tener más información sobre la actividad antes de ir a la escuela. Por ejemplo, sobre el rol que tendríamos, porque en mi caso participé más activamente, pero no así Odín (que no sabía qué hacer).
Me parece un muy buen mecanismo para fomentar la participación de las mamás y papás en el ambiente escolar de los niños. creo que deberíamos tener este tipo de sesiones o clases "abiertas" más seguido.
Está genial solo que es poquito tiempo
Todo bien, recibí una explicación inicial, ustedes fueron guiando la secuencia de la actividad. Todo fluyó bien.
Es excelente. No puedo decir más.
Hubo mucha participación por parte de todos y sobre todo mucha alegría y convivencia.
Me encanta participar ya con esta es la segunda ocasión podrían ser más seguidas.
Me hubiera gustado tener información de lo que realizaríamos en la sesión para poder prepararme un poco y aportar con algo tal vez nuevo

Como papá o mamá, ¿Volverías a participar en este u otro proyecto similar?

Todos los participantes de la familia en este proyecto, expresaron su interés por esta participación reiterando que si participarían.

Si: 13 respuestas

En términos generales, ¿Qué piensas sobre este tipo de proyectos?

Las respuestas oscilan entre una valoración positiva de la experiencia, el énfasis sobre la relevancia del contenido interrelacionado con la propia actividad didáctica, lo enriquecedor de la relación escuela-familia y los que destacan la relevancia del contenido trabajado.

Excelente
Buen tema, muy loable
Me parece una gran idea, no sólo para saber de donde y como viene las cosas y la comida que se comen, sino es una forma de hacer crecer en ellos, amor por el planeta, las plantas, etc. Conocer y usar el reciclaje
Me encanta felicidades sigan así
Se me hace muy interesante y bueno que nos incluyan a los papás en participar con nuestros hijos en temas que están viendo en la escuela.
Que son muy útiles y novedosos. Que es a través de actividades divertidas que nuestros hijos van a tener aprendizajes significativos. Nunca imaginé todo lo que podía aprender con el hecho de juntar semillas. Me sorprendió que Emiliano pudiera identificar tan claramente las frutas, las verduras y sus semillas.
Creo que son muy necesarios para conocer más sobre el ambiente escolar y los compañeros de nuestros hijos, y para poder aplicar algunas de las herramientas en casa.
Me encanta nos hagan partícipes de estas actividades son súper interesantes.
Me parecen buenísimos para los niños, me gustan muchísimo!
Son muy ricos para el aprendizaje
Me encanta, el hacer participe a los niños con la naturaleza es hermosa y sobre todo hacerlos conocer de donde viene lo que comemos.
Son realmente enriquecedores tanto para los pequeños como para nosotros.
Me parece que les da una visión completamente diferente a los niños. Me gustan mucho y creo que les sería muy útil en su vida

Comentarios y sugerencias

3 participantes omitieron su respuesta a esta pregunta, 4 participantes sólo expresaron comentarios, sin sugerencias. Los comentarios son favorables a la actividad, por su contenido, por la oportunidad, las respuestas muestran agradecimiento y reconocimiento de la relevancia del proyecto pedagógico. Las sugerencias solicitan mayor frecuencia para participar en sesiones con los niños y las niñas, solicitan mayor información antes de llegar a la sesión, lo que nos indica que reconocen la relevancia de la información fundamentada para la infancia y la niñez.

Comentarios	Sugerencias
De verdad mil gracias por invitarnos son de esas cosas por las que prefiero esta escuela antes que otras escuelas	Esta bien que sean periodos cortos de tiempo, pero sesiones más frecuentes.
Gracias a la escuela	Preparar antes al papá o mamá invitado
Gracias por la oportunidad	Para mí, esta muy bien, así como se lleva a cabo
Gran trabajo!!!	Más actividades donde podamos participar
Me hubiera gustado que me hubieran platicado de qué se iba a tratar ese día para no llegar en blanco.	Poder tener más de una participación.
Gracias por querer a nuestros hijos y cuidarlos tan bien.	
Como todo, creo que esta escuela es excelente. Sus proyectos, clases y sobre todo el trato afectuoso a los niños. De verdad estoy feliz y orgullosa de haber estado con ustedes, de corazón gracias por todo.	
Me gusta mucho que nos hagan participe como papás en las actividades de los niños, pues a veces a ellos les cuesta contarnos todo lo que hacen en la escuela.	
Gracias a la escuela por todo el apoyo que nos han brindado y el amor y atención con la que trabajan con nuestros pequeños. Los vamos a extrañar	

En todas las respuestas podemos reconocer el poder de la influencia sutil que genera este proyecto ideado, diseñado, planeado, realizado y evaluado que despliega la teoría, la metodología, la instrumentación y la praxis del proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez.

- Promueven en la pedagogía contemporánea, la consideración de los sentimientos, la voluntad y el pensamiento
- Problematizan el entorno
- Evaluadoras (afirmación y corrección de trayectorias)
- Tienen una resolución filosófica, científica, artística y tecnológica
- Propulsan la ampliación y profundización del SCRO
- Repliegan, despliegan e implican y expresan los principios de la pedagogía contemporánea
- Se vinculan orgánicamente con los rizomas para la praxis
- Promueven la formación multidisciplinaria de los participantes y la configuración de problemas contemporáneos para una solución transdisciplinaria
- Tienden a dinamizar los planteamientos curriculares, ofreciéndole a los alumnos-docentes la posibilidad de adquirir saberes y prácticas diversas a su área de formación, con la ventaja de que les requiere a hacer puentes cognitivos

Comunidades y mediación tecnológica

- Red de comunidades
 - Comunidad pedagógica contemporánea, todos los niveles de participación
 - Comunidades académicas, por disciplina de formación profesional
 - Hordas, equipos orgánicos y autorganizados multidisciplinarios de 10 participantes fijos
 - Comunidades transdisciplinarias EPCI que desplieguen y fortalezcan cada EPCI cuyos resultados presentarán a otras comunidades en el Congreso (forma de evaluación de los alumnos y las alumnas para presentar sus evidencias de mérito) o cualquier otra forma idónea de evaluación.

Configuración de las hordas:

- Realizarán todas las experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación (EPCI)
- Realizarán las fichas técnicas de todas las EPCI y subirán a la plataforma Moodle de la diplomatura, la síntesis por horda en una sola ficha técnica

Configuración de comunidades EPCI

- Cada participante de las diferentes hordas realizará todas las EPCI.
- Una vez que todas las EPCI hayan sido realizadas o al menos iniciadas y cada uno de los miembros de las diferentes hordas, cada horda enviará a un miembro a ser parte de una comunidad EPCI diferente.
- Las comunidades EPCI presentarán su experiencia en el Congreso (forma de evaluación de los alumnos y las alumnas, para presentar sus evidencias de mérito) o cualquier otra forma idónea de evaluación

Las comunidades EPCI se conformarán por 5 miembros de diferentes hordas.

- Cada comunidad registrará en archivos digitales los momentos relevantes de las EPCI
- Cada comunidad consignará en la plataforma Moodle de la diplomatura el acontecer de las experiencias

Cada comunidad llevará un registro razonado de sus actividades y la discusión de la experiencia, a fin de facilitar la presentación de las evidencias de mérito durante el Congreso.

Presentamos replegadas las experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación, en su planteamiento general, en el entendido de que las EPCI tienen una estructura formal.



Apropiación festiva y saludable del espacio

Ubicación temporoespacial como precursora de la lectoescritura que inicia desde el nacimiento mediada por el adulto que cuida y educa. La autoafirmación de los participantes en la comunidad en la medida en que se apropien festivamente del espacio, construyendo y fortaleciendo su identidad, promoviendo la indagación etnobiológica, entendiendo que el espacio es intervenible, habitable, destacando los valores arquitectónicos de la habitabilidad, intervenible, cómodo, higiénico, inocuo, alegre, (que da información, informatividad, Campanella). Alfabetidad visual que permite la expresión plástica y lingüística en el espacio.

Pedagogía de los sentimientos que enfatizan la solidaridad, la convivencia pacífica, el respeto, el conocimiento como precursor del cuidado de sí, del otro no humano y del planeta.

Incluye los saberes y prácticas de la ciberprofilaxis.



Telar comunitario

Trama y urdimbre, pensamiento matemático código binario, proporción, punto, raya, superficie, volumen, tamaño, geometría, borde, topología, texturas, geografía. Coordinación ojo-mano, cuidado de sí. Pedagogía de los sentimientos, responsabilidad hacia la comunidad y el trabajo colaborativo, sentido de logro, aplomo, autoestima. Economía ecosófica, en tanto que promueve el aprovechamiento radical y el consumo racional y responsable. Promueve la indagación y propulsa la ampliación del sistema conceptual referencial operativo al sentir y manipular texturas diversas y composiciones textiles, resistencia, y la posibilidad de conocerlas para nombrarlas. Tipos de telares como expresión tecnológica cultural milenaria, principales características. Técnica y Tecnología. Diferencia entre tela de punto y telas de telar, entre bordar, coser, hilar, tejer, deshilar. Reflexionar sobre la higiene de las fibras textiles con las que nos vestimos y eventualmente desechamos. Fibras naturales y fibras sintéticas y su capacidad de biodegradación o no. Diseño, colores, formas. Actuar conforme a un plan.



Propagación vegetal

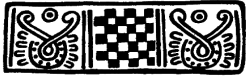
Promueve todas las biotecnologías de propagación vegetal de manera experimental, propagación por semillas, acodos, corona, troncal, foliar y esquejes principalmente, con procedimientos sencillos ideados, diseñados, planeados, realizados y evaluados por la docencia permitiendo la incorporación de la creatividad en la ideación y diseño de los alumnos y alumnas. Es parte de la economía ecosófica. Permiten la discriminación, la atención y la observación a corto, mediano y largo plazo.

Fomentar el pensamiento complejo con acciones concretas como las biotecnologías simplificadas y la múltiple determinación, la viabilidad biológica y las tasas de crecimiento.



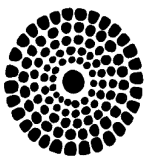
Compostas y vermicomposta

Fomenta el pensamiento complejo y sistémico promoviendo el aprovechamiento radical en la economía ecosófica, con la acción compleja de las biotecnologías para la ideación, diseño y ejecución de composteo y vermicomposteo en una actividad grupal permanente. La vermicomposta permite el conocimiento y el cuidado de sí y del otro no humano, en este caso las lombrices, y del planeta. Al poder observar el ciclo de vida de las lombrices, docentes y alumnos y alumnas y la familia, logran hacer un proyecto colectivo a partir de la reproducción natural de las lombrices y la posibilidad de compartir su producto para el beneficio colectivo. La composta y la vermicomposta permiten obtener un beneficio pecuniario que vincula orgánicamente el trabajo a la economía.



Beneficiar* frutas

Partiendo del entendido que la palabra “beneficiar” se refiere al hecho de hacer que algo produzca fruto o rendimiento, o se convierta en aprovechable. Fomentar el pensamiento complejo a través de beneficiar el aguacate, el mamey, el coco (ahora sabemos que el coco es tal vez, la semilla más grande que se conoce). Esta EPCI, promueve el aprovechamiento radical, el pensamiento complejo y sistémico, anticipatorio, especulativo y reversible, promueve también la observación a corto, mediano y largo plazo. Fomenta la ternura, sensibilizando sobre la idoneidad de los alimentos y la letalidad de los alimentos industrializados. Promueve la consciencia de la economía básica de producción alimentaria, desinvisibleando el vínculo ciudad-campo-ciudad-campo y a los y. a las agricultores, así como a todas las personas que intervienen en la cadena productiva y de comercialización, sensibilizandonos de la dificultad que entraña el cultivo de frutas, verduras, leguminosas, etc...



Xoconostle

Vincula la biotecnología con la estadística a partir de la propagación de xoconostle (*Opuntia joconostle*). Promueve el aprovechamiento radical en la economía ecosófica, el pensamiento matemático, complejo y sistémico, la capacidad de cuidar, conocer y esperar, promoviendo la observación a largo plazo. El xoconostle es una fruta mexicana arraigada en el conocimiento ancestral de los pueblos originarios por su muy alto valor nutricional, conocerla propulsa el pensamiento histórico y reivindica nuestras raíces mexicanas. Esta EPCI permite incorporar el consumo del xoconostle a la dieta cotidiana, promoviendo la creatividad para su consumo.



Índice de masa corporal (IMC) y contorno de la cintura

Uno de los principios fundamentales de la pedagogía contemporánea es la higiene y la profilaxis, el conocimiento y cuidado de sí, para lo cual se requiere medir para conocer y conocernos. Discutir el concepto de alfabetidad biocorporal para la macrocompetencia biocorporal ecosófica, en el cálculo de los factores de riesgo y no solamente en los determinismos causales de las enfermedades. La ética pedagógica contemporánea está obligada a intervenir los fenómenos para configurar los problemas contemporáneos para aportar soluciones, no solamente a detectarlos y a contemplarlos. Da sentido de logro individual y colectivo, promoviendo la autoestima y la autognósis.



Organización

Esta EPCI es un detonador epistemológico promotor de la resignificación y la consiliencia. A partir de la consigna organización y del despliegue de esta EPCI se propicia la construcción colectiva de conceptos que se consignarán en un glosario



Agenda 24/7

A través del pensamiento anticipatorio se promueve el pensamiento reversible para ser conscientes y organizar, reorganizar y resignificar, hábitos, costumbres, actividades profesionales, entrenamiento y su vida de relación. Los participantes harán un análisis crítico de las prácticas inmanentes y de higiene y profilaxis de su vida cotidiana. Esta EPCI promueve el conocimiento y cuidado de sí, del otro (no humano) y del planeta.



El carácter erótico

La erótica es una disciplina filosófica vinculada orgánicamente con la pedagogía contemporánea. El objeto de estudio de la erótica es la felicidad del despliegue biocorporal, como construcción, producto de la contradicción entre Eros y Tánatos, la frónesis para elegir soluciones posibles y deseables y el acceso a los solventadores de la necesidad. El carácter erótico se forja a la luz de la expresión emocional y la comunicación sentimental. Se trata de transitar de una educación sentimental lata, ideologizada y moralista, a forjar el carácter erótico. Es relevante señalar que está en curso la construcción del diccionario sociocultural de los sentimientos como un instrumento heurístico a este propósito y como una importantísima aportación al sistema conceptual referencial operativo.



Actuación, jactancia y aplomo

La autocrítica de la imagen a través de la imagen especular propia, promueve la autoafirmación de los sujetos con miras a la preparación de la utilización de tecnologías digitales para la didáctica holística. Esta EPCI tiene múltiples derivaciones y alcances y es una potente promotora de la resignificación de los conceptos orgánicos y por lo tanto de la resingularización de los sujetos. Esta EPCI sirve también para introducir a los participantes en el conocimiento de los planos fotográficos, su significado y sus usos posibles.



Listos listones

Esta EPCI propicia entre los participantes la dinámica grupal al identificar los múltiples subgrupos que pueden convivir en el grupo, identificando coincidencias y diversidades que favorecen la interacción solidaria y desprejuiciada.



Diálogo con mi máscara

El poder que proporciona el conocimiento de las propias facciones objetivadas en la máscara de mi propia cara, contribuye a la autognosis y a desplegar la autoestima, (cálculo del emprendimiento posible). Al establecer un diálogo poyético con la máscara de mi propia cara, estamos en condiciones de establecer el límite posible de la actuación. Abre reconocimiento del valor heurístico, semiótico y antropológico de la máscara como objeto transcultural. La máscara de mi propia cara cambia la percepción de mis propias facciones y del despliegue funcional de mi imagen biocorporal. Promueve la escritura, la escritura en el sentido de escribirme un mensaje dirigido a mi mismo para comunicármelo hablándole a mi propia máscara.



Alfabetidad biocorporal. Numeralia biocorporal

Esta EPCI contribuye a la alfabetidad biocorporal a partir de la elaboración de preguntas que se responden con un número o una cifra. Esta EPCI articula orgánicamente el pensamiento matemático, sistémico, con la lógica y con el conocimiento morfofisiológico de la biocorporalidad, promoviendo el conocimiento para el cuidado de sí. La consigna es buscar las cuantificaciones posibles en el orden macro, meso y micro. Esta recomendable que esta EPCI se despliegue con la técnica heurística UVE.



Transferencia de uso

Para desarrollar el pensamiento complejo es necesario trabajar sobre el aprendizaje que logra transferir conceptos de un campo a otro de una manera lógica y rigurosa.

Una de las bases de la tecnología es la transferencia de uso y la utilidad de los objetos. En esta EPCI se propulsa la transferencia de uso para que los participantes construyan, reconstruyan y rediseñen a partir del ingenio y la creatividad, artefactos individuales y creativos, con materiales de reuso y recuperación.



Rescate y beneficio de semillas colectadas y rescatadas

El valor biológico de las semillas es que son vida replegada, producto de una evolución milenaria, que podríamos considerar un triunfo de las semillas. En su germinación es fácilmente observable su despliegue vital. Sin embargo, con una observación sencilla podemos constatar que esta totalmente naturalizada la ideología respecto a las semillas e invisibilizadas a tal grado que les llamamos hueso, y por otro lado no reconocemos los procesos como el brote, el crecimiento y desarrollo de nuevos árboles o plantas, y las personas las arrancan de cuajo sin reparo. Esta EPCI recupera el interés en este interesante proceso vital germinativo y propulsa el cuidado, recuperación y beneficio de las semillas, las plántulas, la planta y su eventual fructificación, entendiendo que cuando ya no hay espacio en dónde estamos haciendo este proceso, se puede compartir, donar y canalizar a algún lugar más propicio para su vida y que haga falta para recuperar áreas verdes, reforestar. Fomenta proyectos holísticos de corto, mediano y largo plazo, propiciando la observación a corto, mediano y largo plazo, el registro del proceso, el sentido de logro, la voluntad, la expresión emocional y la comunicación sentimental.

Las semillas que rescatamos de nuestra cocina, tienen el valor adicional de vincular el trabajo escolar con las actividades hogareñas y de la apropiación festiva del espacio de la cocina, como un lugar de convivencia familiar y escolar, resignificando el problema de la territorialización por género de la cocina, en la familia y en la escuela.

Colectar las semillas de frutas y otros vegetales de su consumo cotidiano, de manera diferenciada en recipientes de reuso y cuidando que no se contaminen, genera vórtices creativos con otras EPCI como la composta, la vermicomposta, las RRRRRRRR..., el beneficio de frutas, etc..., por lo que es una EPCI que promueve en gran medida la resingularización, el pensamiento científico y la transdisciplina.



Germinados para consumo humano

Fomentar la producción y el consumo de alimentos vivos con una técnica depurada, sencilla, austera, accesible e higiénica que ha demostrado el 100% de éxito.

Las (os) participantes, emprenderán la producción y consumo de alimentos vivos consuetudinariamente.

Esta EPCI promueve la observación a corto y a mediano plazo, el interés, el cuidado y el análisis crítico de las prácticas alimentarias, desde su aprovechamiento radical.



Cocina ecosófica

Fomentar la ideación, diseño, producción, y consumo de alimentos saludables con recetas ecosóficas con ingredientes vivos, productos locales, métodos de cocción racionales, con alto valor nutritivo y bajo costo. Las (os) participantes idearán y diseñarán los productos alimentarios de consumo racional y saludables.



Petroglifo

Propiciar la experiencia del pensamiento reversible en el quehacer cotidiano. En esta EPCI se despliegan las relaciones de la psicomotricidad fina, así como del tránsito ancestral de la utilidad a la expresión artística que promueve el conocimiento para el cuidado del planeta desde el conocimiento de la litosfera.

“Para poder tallar piedras a mano alzada se necesita: 1. una visión estereoscópica, que permita calcular bien los golpes; 2. una mano capaz de moverse en todas las direcciones, con pulgar oponible y cuyas proporciones permitan que la yema del pulgar toque las yemas de los otros dedos, es decir, capaz de efectuar la pinza de precisión; y 3. un cerebro capaz de coordinar los datos de la vista con los movimientos de la mano y con el plan del artífice.”⁴⁷⁸

Tallar la piedra, tiene las mismas bases neurofisiológicas.

478 JESÚS MOSTERÍN, *La naturaleza humana*, p. 129



Eje de rueda

El dominio técnico del eje de la rueda es la base de desarrollos tecnológicos que pasan desapercibidos e invisibilizados.

Esta EPCI permite discutir el concepto y proceso de investigación de desarrollo a partir del modelo de uso del dominio técnico del eje de la rueda.

Las (os) participantes idearán, valorarán y desarrollarán un artefacto útil usando ejes de ruedas, aplicando los principios del eje de la “rueda” en un objeto de uso cotidiano para disminuir el trabajo requerido para realizarlo. Una vez que el desarrollo tecnológico del eje de la rueda se visibiliza, se puede incorporar a la vida cotidiana para facilitarla. Esta EPCI promueve la transferencia del aprendizaje y el rizoma tecnológico ingenieril.



Bordado comunitario

Discutir la participación individual en los procesos colectivos y la influencia de los procesos colectivos en la experiencia individual.

Las (os) participantes valorarán la relación orgánica de los procesos colectivos y la experiencia individual.



Higiene anabiótica

A partir de tomar consciencia de nuestra necesidad anabiótica, es imperante desnaturalizar ideologías acerca del descanso y el dormir. Esta EPCI permite la resignificación del descanso y el dormir como procesos de recuperación y reorganización biocorporal fundamentales para promover y conservar la salud. Permite también diferenciar al sueño como función onírica del dormir.

La higiene y profilaxis anabiótica forma parte de un estilo de vida saludable que se puede resignificar para resingularizarse.

Promueve las tecnologías biocorporales de la higiene anabiótica valorando la higiene del sueño como factor en la calidad de vida.

En la EPCI se propone discutir los resultados de su bitácora de la anabiosis semanal y la estrategia individual de higiene de anabiótica.



Frecuencia cardiaca basal y presión arterial

Esta EPCI promueve la alfabetidad biocorporal ya que los participantes además de aprender a medir y a interpretar estos signos vitales, valorarán la importancia de la vigilancia periódica de la frecuencia cardiaca y la presión arterial personal y de las personas de su entorno, en la premisa -medir es conocer-, tener la disciplina de recurrir a ayuda profesional especializada, cuando los resultados salen persistentemente, de los rangos normales.



Cuaderno críptico de sueños

El sueño es la actividad onírica, para Freud, el sueño es el guardián del dormir. Promover la salud biocorporal del sistema psíquico forma parte de un estilo de vida saludable.

Sin embargo, como los contenidos de los sueños son simbólicos e íntimos, el lenguaje en el que se escribe este cuaderno es críptico, es decir, sólo el que lo escribe lo podrá entender. valorarán Esta EPCI promueve la práctica de evocar y consignar la función onírica que es una práctica higiénica y que eventualmente puede facilitar una terapia psicoanalítica personal.



Pan políglota

Esta EPCI promueve la glotodidáctica con una experiencia auténtica donde se conciten diferentes lenguas procurando incluir por lo menos una lengua indígena. El pan políglota se vincula orgánicamente con la cocina ecosófica, promoviendo estilos de vida saludables y la solidaridad fraterna entre los pueblos.



Recuperación de áreas verdes

Esta EPCI problematiza el entorno inmediato para proponer soluciones racionales, posibles y deseables, promueve la intervención transformadora en el entorno inmediato de un área para restablecer su función ecológica, propulsando la consciencia de ecosófica de evitación, limitación y reposición del daño. Propicia el análisis crítico de los problemas ecosóficos del entorno y globales. A partir de saberes y prácticas propulsadas por el despliegue de otras EPCI que pueden proveer con los productos obtenidos la materia prima para esta EPCI, promoviendo la colaboración, la transferencia de tecnología y el trabajo transdisciplinario.



RRRRRRRRRRRR

Esta EPCI promueve la teoría y praxis del beneficio radical, con los principios de la teoría general de sistemas y de la ecosofía.



Agenda ecosófica 2032 (ergo 10 años más de la fecha en que se realice)

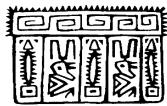
Esta EPCI permite desplegar el pensamiento anticipatorio y complejo como el punto crucial de la razón que es capaz de proponerse fines que por definición son inapelables e inalcanzables, pero permiten orientar la acción e idear y diseñar los medios, esta es la proyección de la inteligencia hacia el futuro. Esta EPCI deslinda el futuro del sino y hace ostensible el principio esperanza.

La posibilidad de incidir en el futuro es una capacidad que todos los humanos poseemos y esta EPCI permite expresarla en beneficio propio y de la sociedad, incorporando la heurística del miedo al como instrumento bioético.



La alfabetidad simbólica de la biocorporalidad

Esta EPCI promueve la identificación del vínculo de la forma de hablar con la forma de pensar la biocorporalidad. Los mensajes hablados, escritos, icónicos, gráficos requieren un análisis crítico para identificar formas de ideologizar la biocorporalidad, sin este análisis crítico, la biocorporalidad aparece alienada a la consciencia humana y nos vuelve consumidores analfabetos de mensajes, de publicidad y de imágenes.



La alfabetidad simbólica y los tropos literarios

La sociedad contemporánea es consumidora de imágenes que están soportadas en lenguaje hablado, escrito, icónico y gráfico y de los productos anunciados en esas imágenes, esta EPCI promueve la capacidad de descifrar los códigos articulados en el lenguaje humano y el conocimiento de los todos los tropos literarios, como la metáfora que es el tropo literario más conspicuo y de más fácil lectura.

La comunicación es imposible, es imposible no comunicar, dado que somos hermeneutas desde que aprendemos el lenguaje humano.



¿Quién diseña mi dieta? ¿Cómo diseño mi dieta ecosófica?



Enigmas de la alimentación humana son abordados en esta EPCI que parte de la necesidad de ser biocidas, heterótrofos, polífagos, omnívoros, hetero y bifiodontos, sin embargo, el despegue cultural ha inducido a una alienación alimentaria de consecuencias mortíferas en el ámbito individual y planetario, con la agravante de su naturalización ideologizada. Esta EPCI parte de una bitácora alimentaria para un análisis crítico, seguido de una resignificación a partir de la pregunta ¿Quién diseña mi dieta? transitar a una agenda en donde los participantes asumen la responsabilidad ecosófica del diseño de su propia dieta a partir de la pregunta resignificada ¿Cómo diseño mi dieta? La dieta forma parte de un estilo de vida saludable o no, esta decisión no puede ser alienada ni ideologizada, requiere de un proceso de resingularización para asumir el diseño saludable y ecosófica de la propia dieta.

Pedagogía contemporánea para la familia saludable

En el proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez, la familia se vincula orgánicamente con la escuela en el conocimiento, cuidado y educación a partir de la ideación, diseño, planeación, realización y evaluación de experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación, que en el inicio estaban planteadas como proyectos.




Como hemos argumentado en el desarrollo de este trabajo, en la familia se repliega, despliega e implica, la educación como hecho social, es imperante que la escuela influya sutilmente en esta educación como hecho social, para hacer a la familia parte de la educación como proyecto pedagógico, en este caso, proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez y promover su resingularización.

Registros del despliegue funcional de la escuela como poderosa influencia sutil para la resignificación y la resingularización de la familia.

Evento	Esbozo de la actividad	Evidencias de mérito
Las semillas que rescatamos de nuestra cocina	Concurso y EPCI vinculante de la familia y la escuela	
Día de la infancia y la niñez	Concurso de voces de niño y niña en lenguas indígenas	

<p>Día de las madres</p>	<p>Desayuno y regalo ecosóficos</p>	
<p>Día del padre</p>	<p>Clase de música con mi papá, mi abuelo o mi tío</p>	

<p>Disfraz tu calavera</p>	<p>Concurso tradicional ecosófico</p>	<p>Ideas para el concurso decora una calavera con material de reuso</p>  
<p>Festival de fin de año</p>	<p>Festival de bailes folclóricos</p>	 

		
<p>Cuéntame un cuento</p>	<p>Actividad para los abuelos y abuelas en la escuela</p>	<p>CONVOCATORIA "CUÉNTAME UN CUENTO"</p>  <p>Como parte de las actividades que serán planeadas durante el ciclo escolar, invitamos a los Abuelos de nuestros hijos para que nos cuenten o lean un cuento a los niños que forman parte del grupo donde está su nieto.</p> <p>Daremos comienzo con el grupo de RATONAL ZA del 1 al 9 de Octubre.</p> <p>Es necesario solicitar el día y horario en recepción.</p> <p>El horario para venir a contar el cuento será a las 11:00 AM hasta las 12:00 PM.</p> <p>Pueden asistir uno o dos abuelos únicamente.</p> <p>Las indicaciones para esta actividad están en nuestra página: www.adi.edu.mx</p> <p>Ya pueden reservar su día en recepción.</p> <p>Estamos abiertos a cualquier duda o comentario.</p> <p>Saludos, Coordinación General ADI</p>
<p>Arte y productos ecosóficos</p>	<p>Exposición y venta de todos los productos ecosóficos elaborados por la infancia y la niñez producto del despliegue del proyecto pedagógico contemporáneo</p>	<p>EXPOSICIÓN Y VENTA ADI</p> <p>En esta exposición se exhiben los trabajos realizados por los niños del taller "Expresión artística" del Maestro Juan Rodríguez quien se ha formado con un alumnado del primer nivel de la escuela "Tatapano".</p> <p>El propósito de esta actividad es mostrar las creaciones artísticas individuales y al mismo tiempo promover en los niños la creatividad artística, la mano ocupacional, autonomía, capacidad negociadora, la pedagogía de los sentimientos y la voluntad, entre otros importantes aprendizajes.</p> <p>El ingreso por cada obra, menos el costo del marco, será para el artista que la realizó.</p> <p>Es importante mencionar que la herencia recibida a los niños es que pueden crear cada obra para vender o conservar y de esta forma compensar el valor del trabajo artístico y promover el valor de independencia de su trabajo para producirlo.</p> <p>diversidad en el día. que hay otras opciones para su obra no sólo el Observatorio para sí y que otras personas al comprarla apoyan su trabajo.</p> 

Otros	La didáctica holística, promueve el vínculo entre la escuela y la familia.	

Otra forma de influencia sutil, fue la página de *facebook* de la escuela, con información fundamentada en el proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez

Evidencia de mérito	
<p>Cómo ayudar a los niños y niñas a superar los miedos</p> <p>Los padres y educadores tienen un papel vital que desempeñar para tranquilizar al niño, permitiéndole entender y superar sus miedos.</p> <p>En primer lugar, creerles y respetarlos sin negarlos ni denigrarlos. Tratarlo de convencerlo de que no existen sólo fortalece la sensación de inseguridad de su hijo.</p> <p>Dar sentido a la comprensión, sin entrar en "su juego"; ¡comprobar la presencia de monstruos debajo de su cama por la noche solo reforzaría su idea de que están potencialmente presentes!</p> <p>Tomarse el tiempo para hablar con él, ayudarlo a resolver sus temores transmitiéndole confianza. Para algunos niños, especialmente los más pequeños, puede ser difícil expresar sus sentimientos. Las historias y los juegos son herramientas valiosas para este propósito.</p> <p>No dudar en compartir experiencias propias y las soluciones que ha encontrado. Le tranquilizará saber que todos pueden tener miedo en un momento u otro.</p> <p>Finalmente, valorar cada una de sus pequeñas victorias: recordarle cómo ha vencido los miedos pasados, para alientarlo a superar nuevos obstáculos e infundirle más confianza en él.</p> 	<p>Somos diferentes AMIGOS DE COLORES</p> <p>TENGO UN AMIGO COLOR CHOCOLATE CHATA LA NARIZ LOS LABIOS GRANATE TENGO OTRO AMIGO COLOR AMARILLO OJOS RASGADOS NEGRO FLEQUILLO FALTA MI AMIGO COLOR ACEITUNA DULCE MIRADA RISA DE LUNA YO SOY DE NATÁ DICE MI ABUELO AZULES LOS OJOS RUBIO EL CABELLO AMIGOS DE COLORES UNAMOS LAS MANOS NEGRO, AMARILLO, ACEITUNA, BLANCO, UN GRAN ARCOIRIS TODOS FORMAMOS</p> 
<p>Dejar a los bebés alrededor de los 3 meses más libres en el piso, es un importante estímulo para las capacidades motoras como rodarse, sentarse, gatear y caminar</p> 	<p>Por una maternidad compartida familiarmente, reconocida laboralmente y apoyada socialmente</p> <p><i>Feliz día de las madres</i></p> 
<p>La capacidad de estar solo constituye uno de los signos más importantes de madurez en el desarrollo emocional. La experiencia durante la infancia y la niñez de estar solo en presencia de la madre o de un adulto que es afectivamente cercano, es fundamental.</p> <p><i>De modo que la base de la capacidad de estar solo es una paradoja: se trata de la experiencia de estar solo mientras alguien más está presente.</i></p> <p>D.W. WINNICOTT</p>	 <p>Germinado de semillas de lentejas</p> <p>Los niños y niñas aprenden a germinar semillas para una nutrición saludable. Además el proceso les permite, cuidar, conocer, observar con sentido de logro, entre otros aprendizajes valiosos</p> 



También hemos argumentado que, para cuidar y educar, se requiere conocer, por lo que la escuela es responsable de idear, diseñar, planear, realizar y evaluar, proyectos, acciones, todos los medios posibles y deseables para que la familia que cuida y educa, también conozca desde saberes y prácticas fundamentadas en la filosofía, la ciencia, el arte y la tecnología, orientados por el modelo pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez.

Presentamos de manera replegada, una propuesta formativa para las familias, con el propósito de propiciar el interés por el conocimiento para el cuidado de la infancia y la niñez. Este programa está ideado, diseñado y planeado, específicamente para la familia, considerando que las personas que la integran, no son profesionales de la pedagogía como disciplina filosófica de la antropogenia y de la educación, sin embargo, reiteramos, sí tienen la responsabilidad de cuidar y educar y por tanto el derecho de formarse.

El programa de pedagogía contemporánea para la familia saludable, esta planteado como eventos discretos, autoafirmativos que son orgánicos al proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez.

Actividades complementarias y orgánicas a la influencia sutil desplegada por la escuela configurados en conferencias y talleres.

Categoría: Infancia y niñez

Área: conocimiento de la infancia y la niñez para su cuidado y educación

Conferencias:

- Hermandad, rivalidad y amistad
- La agresividad en la infancia y la niñez
- Cómo combinar mi carrera profesional con la maternidad o paternidad

- Conocimiento, cuidado y educación del niño de 0 a 1 año de edad
- Conocimiento, cuidado y educación del niño de 3 a 6 años
- La escolarización de la infancia y la niñez
- El niño y su relación con el embarazo y nacimiento de su hermano (a)
- La disciplina y los límites en la infancia un mensaje de cuidado y amor
- La disciplina y los límites en la niñez un mensaje de cuidado y amor
- Favoreciendo la sociabilidad en la infancia y la niñez
- El dormir saludable en la infancia y la niñez
- Infancia y niñez del egoísmo hacia el placer de compartir
- Infancia y niñez en el lenguaje
- Objetos y fenómenos transicionales en la infancia y la niñez
- De infante a niño una transición feliz y con fortaleza. De 1 a 3 años de edad
- El desarrollo psicosexual en la infancia y la niñez
- La importancia de la docencia afectuosa en la infancia y la niñez

Talleres:

- Comunicación y diálogo hacia la infancia y la niñez
- La alfabetización en la infancia y la niñez
- La expresión de las emociones y los sentimientos en la infancia y la niñez
- Superando la época de los pañales
- El temperamento en la infancia y la niñez, su relación con el comportamiento y la personalidad

Capítulo V. Conclusiones y nuevos, posibles y deseables desarrollos pedagógicos contemporáneos

Conclusiones

El proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez, articula y reproduce al menos cinco racionalidades

1. La racionalidad de la disertación que convoca al pensamiento especulativo que relaciona conceptos, teorías, constructos que en principio están separados
2. La racionalidad de la metodología pedagógica, que construye y reconstruye sus derroteros de intervención, atendiendo a la naturaleza de su objeto
3. La racionalidad de la modelización que es capaz de reunir elementos de diferente naturaleza
4. La racionalidad de transitar del acontecimiento al tratado, es decir, observar, escribir, analizar, compulsar, sin caer en la trampa de caer en el *a priori* de “como se ve, así pasó” o “como se ve, es”, sino tener la capacidad de esperar y acompañar el despliegue dinámico organizado en compulsión, exposición, reflexión, análisis crítico, deconstrucción, reconstrucción, ideación, diseño, planeación, realización y evaluación.
5. La racionalidad transdisciplinaria que equilibra la filosofía, la ciencia, el arte y la tecnología, dándole un peso específico similar a sus aportaciones culturales en el entendido de que siempre son producciones humanas, superables, modificables, con diferentes niveles de obsolescencia.

La reproducción es potenciar la diferenciación por combinaciones dinámicas. La planeación fue un orientador flexible que pautó la actividad y el acontecer y permitió su sistematización para promover el tránsito de vivencia a experiencia, abriendo el espacio para la creatividad docente-alumno, docente-alumna, infancia, niñez y familia.

Las declaraciones en principio que, detonadas por la intuición lucida, lograron orientar la búsqueda investigativa.

El despliegue y configuración del proyecto pedagógico contemporáneo para la innovación, me permiten sostener que es imperante propulsar la resingularización pedagógica contemporánea, en todos los programas de formación docente a todos los niveles educativos de todas las disciplinas. La capacidad resingularizante de la pedagogía contemporánea está dada en la intervención transformadora que abre un espacio de formación docente multidisciplinaria, sin

menoscabo de la identidad profesional, para la configuración transdisciplinaria de los problemas contemporáneos.

Cada disertación conceptual debimos acotarla ya que siempre quedaban más autores, más citas, más bibliografía, lo que también nos permitió comprender la relevancia de dichos conceptos y a la vez lograr una armonía entre ellos para fortalecer el planteamiento de la pedagogía contemporánea.

Si bien este proyecto pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez, esta precisamente dirigido a la infancia y a la niñez y a los adultos que los cuidan y educan, sus aportaciones son generalizables.

La percepción del cuerpo humano vivo, saludable y en movimiento, es decir de la biocorporalidad, es una de las percepciones más difíciles de resignificar, por su fuerte raigambre ideológica. La pedagogía contemporánea logra movilizar esta percepción para iniciar su resignificación para su resingularización.

Sí es posible enseñar, aprender y comunicar contenidos filosóficos, científicos, artísticos y tecnológicos a la infancia y a la niñez y, a los jóvenes y adultos.

El trabajo directo en el aula junto con las docentes y los infantes fue fundamental para la ideación, conceptualización, diseño planeación y evaluación de las sesiones de enseñanza-aprendizaje-comunicación con los bebés. Aún cuando el trabajo por proyectos se torna difícil de realizar en estas edades, sí es posible trabajar contenidos científicos, filosóficos, tecnológicos y artísticos no sólo en el trabajo con los bebés, sino con la docencia, en las sesiones que son un laboratorio de formación docente inmejorable a partir de la observación e intervención pedagógica contemporánea.

El trabajo de campo se ha desplegado en diferentes niveles, ideado, diseñado y puesto en marcha con el objetivo como orientador que busca propulsar el cambio de percepción como fundamento. Las EPCI pueden graduarse de acuerdo a la didáctica holística, para cualquier nivel fase de crecimiento, de desarrollo y maduración desde la infancia y la niñez hasta la senectud, y cualquier nivel educativo, en cualquier disciplina.

El enfoque sistémico de este trabajo me permitió avanzar rizomática y orgánicamente. El propósito planteado en esta investigación, el análisis, síntesis y expresión escrita se fueron imbricando, profundizando y ampliando en diferentes momentos.

Al ser la resingularización un vórtice fundamental que expresa el cambio de percepción en diferentes niveles, se logró dar de este proceso.

Las perspectivas de desarrollo de esta tesis son continuar con las disquisiciones de los planteamientos y conceptos que fortalecen la fundamentación de la pedagogía contemporánea. Buscar los autores que están referidos en la bibliografía consultada y desde luego los que se sugieran en las discusiones académicas.

Nuevos, posibles y deseables desarrollos pedagógicos contemporáneos

La bibliografía constituye por sí misma un vórtice creativo para estudios ulteriores y autodidáctos.

Un nuevo, posible, deseable y urgente desarrollo pedagógico contemporáneo es la publicación en diferentes foros y espacios formales, de difusión y de divulgación, de:

- Las disertaciones iniciales que propulsan el pensamiento especulativo
- El modelo pedagógico contemporáneo para la infancia y la niñez, que propulsa el saber para el cuidado y educación
- El modelo de intervención con experiencias pedagógicas contemporáneas para la innovación, que promueve la resingularización dinamizando el curriculum
- Los rizomas para la praxis, que organizan la complejidad y la transdisciplina
- Las metodologías didácticas con el propósito de promover y fortalecer la voluntad de ser docente.
- La didáctica holística que reivindica la profesión docente, vinculándola con la mediación curricular y las profesiones

La academia tiene la potestad y el privilegio de poderse organizar conforme a sus intereses legítimos, queda fortalecer la Red Pedagógica Contemporánea para propulsar la intervención transformadora de la pedagogía contemporánea, hacia el bienestar común de todos y cada uno, desde la inteligencia colectiva organizada, compleja, sistémica, utópica, creativa, holística y heurística. Las redes tienen un valor heurístico como estrategia académica que estamos fortaleciendo y una fuerza formativa de alumnos, alumnas, docentes e interlocutores.

Uno de los nuevos, posibles y deseables desarrollos de la pedagogía contemporánea, es seguir propulsando la red de redes, actualmente hacemos convergencia con la robótica pedagógica móvil, ideada, diseñada, planeada, configurada y reconfigurada por el Dr. Enrique Ruiz Velasco Sánchez. La SOMECE, por que coincidimos en la incorporación racional de las tecnologías a la educación, las redes fraternas de las universidades nacionales e internacionales, así como

proyectos afines a la pedagogía contemporánea. Así como darle foro académico a las personas que se incorporan a la red pedagógica contemporánea.

Bibliografía

- ABBAGNANO, NICOLA.** *Diccionario de filosofía*. 4ª ed. Actualizado y aumentado por Giovanni Fornero. México, FCE, 2004. 1103 pp.
- ADORNO, THEODOR W.** *Educación para la emancipación. Conferencias y conversaciones con Hellmut Becker (1959-1969)*. tr. por Jacobo Muñoz. Madrid, Morata, 1998. 135 pp. (Pedagogía. Raíces de la memoria)
- ARIÈS, PHILIPPE.** *El niño y la vida familiar en el antiguo régimen*. tr. por Naty García Guadilla. Madrid, Taurus, c1987. 548 pp.
- ARISTÓTELES.** *Ética Eudemia*. tr. por Julio Palli Bonet. Madrid, Gredos, 1985. 562 pp. (Biblioteca Clásica Gredos, 89)
- ARISTÓTELES.** *Política*. tr. por Manuela García Valdés. Madrid, Gredos, 1988. 490 pp. (Biblioteca Clásica Gredos, 116)
- BACHELARD, GASTON.** *La formación del espíritu científico*. Contribución a un psicoanálisis del conocimiento objetivo. 2 ed. tr. por Jose Babini. México, Siglo XXI, 1991. 302 pp.
- BERGER, PETER L. Y LUCKMANN THOMAS.** *La construcción social de la realidad*. Bs As, Amorrortu, 1968. 240 pp. (Biblioteca de sociología)
- BERNARD, CLAUDE.** *El método experimental y otras páginas filosóficas*. tr. por Manuel Granell. México, Colofón, 1994. 202 pp.
- BERNFELD, SIEGFRED.** *Sísifo o los límites de la educación*. tr. por. Conrado Ceretti. Bs As, SXXI, 1975. 220 pp.
- BERNSTEIN, BASIL.** *Hacia una sociología del discurso pedagógico*. Santa Fe de Bogotá, Cooperativa Editorial Magisterio, 2000. 133 pp. (Seminarium)
- BERTALANFFY, LUDWIG VON.** *Teoría general de los sistemas. Fundamentos, desarrollo, aplicaciones*. tr. por Juan Almela. México, FCE, 1976. 311 pp. (Ciencia y tecnología)
- BETTELHEIM, BRUNO.** *No hay padres perfectos: El arte de educar a los hijos sin angustias ni complejos*. tr. por. Jordi Beltran. Barcelona, Crítica, 2006. 499 pp.
- BLOCH, ERNST.** *El principio esperanza*. tr. por Felipe González Vicén. Madrid, Trotta, 2007. 515 pp. 533 pp. 541 pp. 3t en 3v. (Estructuras y procesos. Serie filosofía)
- BOURDIEU, PIERRE y JEAN CLAUDE PASSERON.** *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. tr. por E. L. (sic), Barcelona, Laia, 1972. Sociología/ Papel 451)
- BOWLBY, JOHN.** *El apego y la pérdida*. tr. por Mercedes Valcarce Avello. Barcelona, Paidós, 1998. Xx pp.
- BOWLBY, JOHN.** *El vínculo afectivo. Formación, desarrollo y pérdida*. tr. por Alfredo Guera Miralles. Madrid, Morata, 2006. 207 pp.
- BRAVO CENICEROS, ELENA.** *El cuidado de sí como genealogía del psicoanálisis. Antigüedad, Nietzsche y el psicoanálisis*. México, Navarra, 2021. 308 pp.
- BRAZELTON, BERRY T. Y STANLEY I. GREENSPAN.** *Las necesidades básicas de la infancia. Lo que cada niño precisa para vivir, crecer y aprender*. tr. por Begoña Jiménez Aspiua. Barcelona, Grao, 2005. 261 pp.
- BRIGGS, JOHN Y F. DAVID PEAT.** *Las siete leyes del caos. Las ventajas de una vida caótica*. Barcelona, Grijalbo, 1999. 264 p.
- BROCCOLI, ANGELO.** *Ideología y educación*. tr. por Beatriz Sardo Sabajones. México, Nueva Imagen, 1977. 243 pp.
- BROCCOLI, ANGELO.** *Marxismo y educación*. tr. por Silvia Tabachnik. México, Nueva Imagen, 1980. 257 pp.

- BRUCKNER PASCAL Y FINKIELKRAUT ALAIN.** *El nuevo desorden amoroso.* 4ed. Barcelona, Anagrama, 1989. 348 pp. (Argumentos, 87)
- BRUNER, JEROME S.** *Desarrollo cognitivo y educación.* tr. por J. M. Igoa. Madrid, Morata, c1988. 278 pp.
- BRUNER, JEROME.** *La importancia de la educación.* tr. Alejandra Devoto. Barcelona, Paidós, 1987. 199 pp. (Educador)
- CABET, ETIENNE.** *Travels in Icaria.* tr.by Leslie J. Roberts. New York, Syracuse University, 2003. 250 pp.
- CAMPOS, MIGUEL ANGEL,** *La estructura didáctica.* En: UNAM ENEPI *Aportaciones a la didáctica de la educación superior.* Los Reyes Iztacala, 1978. Xx pp.
- CAPRA, FRITJOF.** *Ecoalfabeto, el huerto en la escuela. El desafío de la educación del siglo actual.* Revista namaste, 2007. 25 pp. www.ecoliteracy.org
- CAPRA, FRITJOF.** *El punto crucial, Ciencia, sociedad y cultura naciente.* Bs As, Troquel, 1992. 514 pp
- CAPRA, FRITJOF.** *La trama de la vida. Una nueva perspectiva de los sistemas vivos.* 4 ed. tr. por David Sempau. Barcelona, Anagrama, 2015. 359 pp. (Compactos, 487)
- CAPRA, FRITJOF.** *Speaking nature 's language: Principles for sustainability.* pp. 18-19. tr. por Mónica Sánchez Vázquez del Mercado En: **MICHAEL K. STONE y ZENOBIA BARLOW,** Editores. *Ecological Literacy. Educating our children for a sustainable world.* San Francisco, Sierra Club Books, 2005. 275 pp.
- CARRETERO PASÍN, ANGEL ENRIQUE** *Repensar la ideología desde lo imaginario,* Sociológica. Revista de pensamiento social, 2004, 5: 101-125. ISSN: 1137-1234
- CASTILLA DEL PINO, CARLOS.** *Teoría de los sentimientos.* 7ed. Barcelona, Tusquets, 2005. 377 pp.
- CHEMAMA, ROLAND Y VANDERMERCSCHE, BERNARD.** *Diccionario del psicoanálisis.* tr. por. Teodoro Pablo Lecman e Irene Agoff. Bs As, Amorrortu, 2004. 736 pp.
- COHEN, DOROTY H.** *Cómo aprenden los niños.* México, Fondo de la Cultura Económica, 1977. 382 pp. (Sección de Obras de Educación y Pedagogía)
- CONDE GONZÁLEZ, FRANCISCO J.** *Alfabetización ecosófica.* Tesis doctoral, México, Facultad de Filosofía y Letras, Posgrado de Pedagogía. UNAM, 2011. 458 pp.
- DARWIN, CHARLES.** *La expresión de las emociones.* tr. Xavier Bellés. Pamplona, Laetoli, 2009. 366 pp. (Biblioteca Darwin)
- DE BERGERAC, CYRANO.** *El otro mundo o Los estados e Imperios de la Luna, Los estados e imperios del Sol.* tr. Ramón Cotarelo. Madrid, Akal, 2011. xx pp.
- DE SAUSSURE, FERDINAND.** *Curso de lingüística general.* 5ª ed., tr. por Mauro Armiño. México, Fontamara, 325 pp. (Argumentos, 87)
- DELEUZE, GILLES Y FELIX GUATTARI.** *¿Qué es la filosofía?,* 11 ed. tr. por Thomas Kauf. Barcelona, Anagrama, 2015. 220 pp. (Argumentos, 134)
- DELVAL, JUAN.** *El desarrollo humano.* 23 ed. México, Siglo XXI, 2007. 622 pp. (Psicología)
- DESCARTES, RENÉ.** *Discurso del método.* tr. Risieri Frondizi. Madrid, Alianza, 1979. 197 pp. (Libro de bolsillo. Filosofía H4406)
- DOLTO, FRANÇOISE.** *¿Cómo educar a nuestros hijos? Reflexiones sobre la comprensión y la comunicación entre padres e hijos.* México, Paidós, 1998. 200 pp. (Guías para padres)
- DOLTO, FRANÇOISE** *La imagen inconsciente del cuerpo.* tr. por Irene Agoff. Barcelona, Paidós, 1986. 299 pp. (Psicología profunda, 104)
- DOLTO, FRANÇOISE.** *La causa de los niños.* tr. por Irene Agoff. Barcelona, Paidós, 1986. 399 pp. (Guías para padres, 25)

- DOMINGUEZ, BELISARIO.** *Carta dirigida a los periodistas de la Ciudad de México.* pp. 23-28 En: *Escritos.* México, LXII Legislatura Cámara de Diputados, Consejo Editorial. 94 pp. (Biblioteca del pensamiento legislativo y político mexicano)
- DOSTOIEVSKI, FIÓDOR M.** *El idiota.* Tr. José Entralgo Laín y Augusto Vidal. México, Debolsillo, 2013. 787 pp. (Clásica)
- DURKHEIM, ÉMILE.** *Educación y sociología.* tr. por Janine Muls de Liarás. Barcelona, Península, 2003. 238 pp.
- DURKHEIM, ÉMILE.** *La educación como socialización.* tr. por Alfonso Ortiz García. Salamanca, Sígueme, 1976. 274 p. (Pedagogía y sociedad, 2)
- DURKHEIM, ÉMILE.** *Las reglas del método sociológico.* tr. por Ernestina de Champourcín. México, FCE, 1986. Xx pp. (Cuadernos de la Gaceta 30)
- ECO, UMBERTO.** *La Isla del día de antes, palabra en el tiempo.* tr. de Helena Lozano. México, Lumen y Patria, 1995, 422 pp.
- ERICKSON, FREDERICK.** Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza. En: Merlin. C. Wittrock, *La investigación de la enseñanza, II.* Barcelona: Paidós, 1989. pp. 195-232. (Educador, II)
- ERRO, ÁNGEL.** *El libro de la mitología clásica.* Madrid, Ilusbooks, 2015. 521 pp.
- FABER, ADELE y ELAINE MAZLISH.** *Cómo hablar para que los niños escuchen y cómo escuchar para que los niños hablen.* tr. por Guadalupe Meza Staines. México, Diana, 2011. 263 pp.
- FABIENNE PAULIN, ERIC TRIQUET,** *Épistemologie de l'évolution: un outil pour développer le sens critique des enseignants et des élèves,* p. 100
- FEYERABEND, PAUL.** *Tratado contra el método. Esquema de una teoría anarquista del conocimiento.* tr. por Diego Ribes. Madrid, Tecnos, 1986. 319 pp. (Serie de filosofía y ensayo)
- FLAUBERT, GUSTAVE.** *La primera educación sentimental.* tr. Javier Albiñana. Barcelona, Alba, 2001, 391 pp. (Clásica)
- FOUCAULT, MICHEL.** *La historia de la sexualidad. 1. La voluntad de saber.* 3ª ed. tr. por Ulises Guñazú. México, SXXI, 2011. 150 pp.
- FOUCAULT, MICHEL.** *La historia de la sexualidad. 2. El uso de los placeres.* tr. Martí Soler. México, SXXI, 2003. 161 pp.
- FOUCAULT, MICHEL.** *Tecnologías del yo. Y otros textos afines.* 3ª. ed. tr. por Mercedes Allendesalazar. Barcelona, Paidós/ ICE-UAB, 1996. 150 pp. (Pensamiento Contemporáneo, 7)
- FREUD, SIGMUND.** *Conferencias de introducción al psicoanálisis (partes I y II) (1915-1916). Obras completas. Vol. XV.* Bs As, Amorrortu, 1984. 219 pp.
- FREUD, SIGMUND.** *Contribución a la historia del movimiento psicoanalítico. Trabajos sobre metapsicología y otras obras (1914-1916).* Obras completas Vol. XIV. Bs As, Amorrortu, 1984. 389 pp.
- FREUD, SIGMUND.** *El porvenir de una ilusión. El malestar en la cultura y otras obras.,* Bs. As., Amorrortu, 1976. 278 pp. Vol. XXI (1927-31).
- FREUD, SIGMUND.** *El tabú de la virginidad (Contribuciones a la psicología del amor, III) (1918 [1917])* p. 185-203. En Vol. XI. Bs. As., Amorrortu, 1976. 269 pp.
- FREUD, SIGMUND.** *El tenis y la sexualidad. De los escritos secretos de Freud.* Compilador **THEODOR SARETSKY.** tr. Andrea Gómez. Bs. As., Nueva Visión, 1987. 126 pp.
- FREUD, SIGMUND.** *Esquema del psicoanálisis.* 2da ed. tr. por José Luis Etcheverry y James Strachey. Buenos Aires, Amorrortu, 1986. 333 pp. (Obras completas, Volumen XXIII)
- FREUD, SIGMUND.** *La sexualidad infantil.* En: *Fragmento de análisis de un caso de histeria (Dora). Tres ensayos de teoría sexual y otras obras (1901-1905).* Obras completas, Vol. VII. Bs As, Amorrortu, 1978. 314 pp.

- FREUD, SIGMUND.** *Moisés y la religión monoteísta*. 2da ed. tr. por José Luis Etcheverry y James Strachey. Buenos Aires, Amorrortu, 1986. 333 pp. (Obras completas, Volumen XXIII)
- FREUD, SIGMUND.** *Primeras publicaciones psicoanalíticas (1893-1899). Sobre los recuerdos encubridores 1899*. 2da ed. tr. por José Luis Etcheverry, James Strachey y Leandro Wolfson. Buenos Aires, Amorrortu, 1986. 357 pp. (Obras completas, Volumen III)
- FREUD, SIGMUND.** *Sobre un caso de paranoia descrito autobiográficamente (Schreber) Trabajos sobre técnica psicoanalítica y otras obras (1911-1911)*. Obras completas Vol. XII. Bs As, Amorrortu, 1986. 405 pp.
- FREUD, SIGMUND.** *Tótem y tabú y otras obras (1913-1914)*. 2da ed. tr. por José Luis Etcheverry y James Strachey. Buenos Aires, Amorrortu, 1986. 278 pp. (Obras completas, Volumen XIII)
- FRONDI, RISIERI.** *¿Qué son los valores? Introducción a la axiología*. México, FCE, 1958. 138 pp. (Breviarios)
- GARCÍA BLANCA, JESÚS.** *El rapto de Higea, Mecanismos de poder en el terreno de la salud y la enfermedad*. Barcelona, Virus, 2009. XX pp.
- GARCÍA MÉNDEZ, JULIETA VALENTINA.** *Hacia un modelo pedagógico contemporáneo. Proyectos de las comunidades ecosóficas de aprendizaje*. México, UNAM, Facultad de Filosofía y Letras, 2008. Tesis doctoral. 312 pp.
- GARCÍA YEBRA, VALENTÍN.** *Metafísica de Aristóteles*. Madrid, Gredos, 1982. 830 pp. (Aristotelis Metaphysica, Edición trilingüe)
- GOLDSCHMIED, ELINOR Y JACKSON SONIA.** *La educación infantil de 0 a 3 años*. tr. por Roc Filella Madrid, Morata, 2000. 255 pp.
- GÓMEZ DE SILVA, GUIDO.** *Breve diccionario etimológico de la lengua española*. México, FCE, 1998. 736 pp.
- GORKI, MÁXIMO.** *Días de infancia*. México, SXXI, 2000. 219 pp.
- GORKI, MÁXIMO.** *La madre*. tr. por Bela Martinova, 2ed. Madrid, Cátedra, 2009. 435 pp. (Letras Universales, 376)
- GRAVE TIRADO, CRESCENCIANO.** (Gabriel Alvarado Natali, Alfonso Gazga Flores y Rodrigo Cruz Iriarte) Cuerpo Académico «Hermenéuticas de la Modernidad y Procesos de transformación cultural», *La luz de la tristeza, Ensayos sobre Walter Benjamín*. Oaxaca, Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca, Instituto de Investigaciones en Humanidades, 2015. 165 pp.
- GUATTARI, FÉLIX.** *Las tres ecologías*. 2ª ed. tr. por José Vázquez Pérez y Umbelina Larraceta. Valencia, Pre-textos, 1996. 79 pp.
- HARLOW, ROBERT G.** *Privación encubierta en lactantes y niños pequeños*. En: *Cuadernos de salud pública N° 24, El cuidado del niño en las guarderías*. Ginebra, Organización Mundial de la Salud, 1965. 203 pp.
- HARRIS, MARVIN.** *Introducción a la antropología general*. 7 ed. tr. por Francisco Muñoz de Bustillo. Madrid, Alianza, 2015. 719 pp.
- HARRIS, MARVIN.** *Nuestra especie*. 3ª ed. tr. por Gonzalo Gil. Madrid, Alianza, 2011. 574 pp. (Biblioteca de autor. El libro de bolsillo)
- HELLER, ÁGNES.** *Teoría de las necesidades en Marx*. tr. por José Francisco Ivars. Barcelona, Península, 1978. 182 pp. (Historia/ciencia/sociedad 1952)
- HERSH, RICHARD H., PAOLITTO DIANA P. Y REIMER JOSEPH.** *El crecimiento moral de Piaget a Kohlberg*. 4a ed. Madrid, Narcea, 2002, 192 pp.
- JUVENAL.** *Sátiras* tr. por Manuel Balasch. Madrid, Gredos, 2008. 576 pp. (Biblioteca Clásica Gredos, 156)

- KAUFMAN, CHARLES.** *Consideraciones biológicas sobre la condición de progenitor.* pp. 23-69. En: **E. J. ANTHONY y T. BENEDEK**, Compiladores. *Parentalidad.* tr. José Luis Etcheverry. Bs. As., Amorrortu, 1983. 594 pp. (Psicología y psicoanálisis)
- KESTENBERG, JUDITH S.** *El tránsito del niño por el período de latencia: su efecto sobre los padres.* pp. 295-312. En: **E. J. ANTHONY y T. BENEDEK**, Compiladores. *Parentalidad.* tr. José Luis Etcheverry. Bs. As., Amorrortu, 1983. 594 pp. (Psicología y psicoanálisis)
- KOHLBERG, LAWRENCE, POWER, F.C. Y HIGGINS A.** *La educación moral según Lawrence Kolberg.* Barcelona, Gedisa, 1997. 355 pp. (Biblioteca de Educación, Debate Socioeducativo)
- KOHLBERG, LAWRENCE.** *De lo que es a lo que debe ser. Cómo cometer la falacia naturalista y vencerla en el estudio del desarrollo moral.* tr. por María Rosa Michel. Bs. As., Prometeo libros, 2010. 180 pp.
- KOLONTAI, ALEJANDRA.** *Autobiografía de una mujer sexualmente emancipada y otros textos sobre el amor.* Madrid, Horas, 2014. (Librería mujeres horas) 199 pp.
- LAPLANCHE, JEAN Y PONTALIS JEAN-BERTRAND.** *Diccionario de Psicoanálisis.* México, Paidós, 2019. 631 pp.
- LEFF, ENRIQUE** (coord.), *La complejidad ambiental.* 2ª ed. México, Siglo XXI – PNUMA, 2003. 318 pp.
- LEMUS, RAFAEL.** *Breve historia de nuestro neoliberalismo. Poder y cultura en México.* México, Debate, 2021. 231 pp.
- LIAUDET, JEAN CLAUDE.** *Dolto para padres.* tr. por Rosa Alapont. Barcelona, Plaza Janés, 2000. 187pp.
- M. HINCAPIE G., SANDRA** *La fascia: Sistema de unificación estructural y funcional del cuerpo.* Medellín, Universidad CES-UAM, 2013. Grupo de Investigación: Movimiento y salud. Línea: Intervención en el movimiento corporal humano. 40 pp.
- MARINA, JOSÉ ANTONIO Y LÓPEZ PENAS MARISA.** *Diccionario de los sentimientos.* México, Anagrama, 2013. 472 pp. (Compactos, 260)
- MARINA, JOSÉ ANTONIO.** *El cerebro infantil: la gran oportunidad.* Barcelona, Planeta, 2011. Xx pp. (Biblioteca up. Lo que padres y docente deben saber)
- MARQUÉS, JOSEP-VICENT.** *No es natural. Para una sociología de la vida cotidiana.* tr. por Julio Vivas. Barcelona, Anagrama, 1982. 199 pp. (La educación sentimental)
- MARX, KARL Y FEDERICO ENGELS.** *La ideología alemana.* tr. por Wenceslao Roces. México, Cultura popular, 1958. 750 pp.
- MARX, KARL, MAX WEBER Y ÉMILE DURKHEIM.** *Sociología y educación. Textos e intervenciones de los sociólogos clásicos.* tr. por Fernando Álvarez-Uría. Madrid, Morata, 2007. 142 pp. (Sociología. Raíces de la memoria)
- MARX, KARL.** *El capital. Crítica de la economía política.* Tomo I/Vol. 1 Libro primero, El proceso de producción del capital. tr. por Pedro Scaro. México, SXXI, 1975. 381 pp. (Biblioteca del pensamiento socialista, Serie: Los clásicos)
- MITCHAM, CARL.** *¿Qué es la filosofía de la tecnología?* tr. por César Cuello Nieto y Roberto Méndez Stíngl. Barcelona, Anthropos, 1989. 214 pp. (Nueva Ciencia, 2)
- MOLINER, MARÍA.** *Diccionario del uso del español. a-i.* Madrid, Gredos, 2007. 1694 pp.
- MOLINER, MARÍA.** *Diccionario del uso del español. j-z.* Madrid, Gredos, 2007. 3351 pp.
- MORIN, EDGAR.** *Introducción al pensamiento complejo.* tr. Marcelo Pakman. Barcelona, Gedisa. 2008. 176 pp.
- MORO, TOMÁS, TOMASO CAMPANELLA, FRANCIS BACON.** *Utopías del Renacimiento.* tr. por Agustín Millares Carlo, Agustín Mateos. México, FCE, 1941. 348 pp.

- MOSTERÍN, JESÚS.** *La naturaleza humana.* 8ª ed., Madrid, Austral, 2011. 395 pp. (Humanidades, 620)
- MURPHY, LOIS BARCLAY, DORIAN MINTZER, LEWIS P. LIPSITT,** *Psychoanalytic views of infancy*, p. 561-562. tr. por Mónica Sánchez Vázquez del Mercado. En: **STANLEY I GREENSPAN y GEORGE H. POLLOCK.** *The course of life. Vol I. Infancy.* Madison-Connecticut, International Universities, 1989. 696 pp.
- NASIO, JUAN D.** *El magnífico niño del psicoanálisis, el concepto de sujeto y objeto en la teoría de Jacques Lacan.* Barcelona, Gedisa, 163 pp. (Psicoteca Mayor, serie Freudiana.)
- NATORP, PABLO.** *Curso de pedagogía social.* tr. por s/d. México, Porrúa, 1975. 185 pp. (Sepan cuantos..., 286)
- NIETZSCHE, FRIEDRICH.** *Así habló Zaratustra. Un libro para todos y para nadie.* tr. por Andrés Sánchez Pascual. Madrid, Alianza, 2008. 498 pp. (Nietzsche)
- NORMAN, CHRISTINE C.** “La función de la madre y el desarrollo para tolerar emociones.” En JEANNE MAGAGNA Y CLEOTILDE JUÁREZ. *Observación de bebés. El método Esther Bick de la Clínica Tavistock* tr. México, Paidós, 2012. 374 pp.
- NOVAK JOSEPH D Y GOWIN D. BOB.** *Aprendiendo a aprender.* tr. por Juan M. Campanario y Eugenio Campanario. Cambridge University-Martínez Roca, Barcelona, 2002. 228 pp.
- ORTEGA Y GASSET, JOSÉ.** *¿Qué es la filosofía? Unas lecciones de metafísica.* 6 ed. tr. por s/n. México, Porrúa, 2012. 263 pp. (Sepan cuantos..., 499)
- ORTEGA Y GASSET, JOSÉ.** *Hegel. Notas de trabajo.* Madrid, Abada, 2007. 214 pp.
- ORTEGA Y GASSET, JOSÉ.** *Obras completas. La pedagogía social como programa político.* Tomo II (1916). Madrid, Fundación José Ortega y Gasset-Gregorio Marañón. Edición digital 2020 descargada en aplicación Rakuten Kobo.
- PAÍN, SARA.** *Diagnóstico y tratamiento de los problemas de aprendizaje.* Buenos Aires, Nueva Visión, 1984. 120 pp. (Psicología Contemporánea)
- PERRU, OLIVIER, LAUTESSE PHILIPPE Y CHARLES FRÉDERIC.** *Une education a la pensée scientifique pour une société plus juste.* Paris-Lyon, l’Institut Interdisciplinaire d’Etudes Epistémologiques, 2018. 202 pp. (Science-Histoire-Philosophie. Education, citoyenneté, pensée scientifique)
- PIAGET, JEAN.** *Psicología y pedagogía.* tr. por Francisco J. Fernández Buey. Barcelona, Crítica, 2001. 208 pp. (De bolsillo, 68)
- PIKETTY, THOMAS.** *Capital e ideología.* tr. por Daniel Fuentes. México, Grano de Sal, 2020. 1215 pp.
- ROJAS, FERNANDO.** *La celestina.* 17ª ed. tr. María Luisa Cerrón. Madrid, Cátedra, 2008. 358 pp. (Letras hispánicas, 4)
- ROUSSEAU, JUAN JACOBO.** *Emilio o de la educación.* 18 ed. tr. por s/n. México, Porrúa, 2007. 500 pp. (Sepan cuantos..., 159)
- RUIZ-VELASCO SANCHEZ, ENRIQUE, JOSEFINA BÁRCENAS LÓPEZ y JOSÉ ANTONIO DOMÍNGUEZ HERNÁNDEZ.** *Narrativas tecnopedagógicas digitales.* México, UNAM, ICAT, IISUE y Newton, 2021. 153 pp.
- SÁNCHEZ VÁZQUEZ DEL MERCADO, MÓNICA.** *Análisis crítico sobre la función directiva en Educación Inicial. Estudio de caso.* Tesis de maestría. México, Facultad de Filosofía y Letras, Posgrado de Pedagogía, UNAM, 2016. 134 pp.
- SPITZ, RENÉ.** *El primer año de vida del niño.* México, FCE, 1969. 294 pp.
- STANGERUP, HENRIK.** *El hombre que quería ser culpable.* Barcelona, Tusquets, 1991. 166 pp. (Andanzas)
- STENHOUSE, LAWRENCE.** *Investigación y desarrollo del curriculum.* 6ª ed., Madrid, Morata, 2010. 319 pp.

- STENHOUSE, LAWRENCE.** *Investigación y desarrollo del currículum.* tr. por. A. Miralles. Madrid, Morata, 1984. 319 pp.
- STIEGLER, BERNARD.** *Pasar al acto.* tr. Beatriz Montes Bastos. Hondarribia, Hiru, 2005. 70 pp.
- TURECKY, STANLEY Y TONNER, LESLIE.** *El niño difícil. Cómo comprender y tratar a los niños difíciles de educar.* Barcelona, Medici, 2003. 320 p
- TWAIN, MARK.** *Cartas desde la tierra.* Madrid, Trama, 2006. 112 pp.
- TYLER, RALPH.** *Principios básicos del currículo.* tr. por Enrique Molina V. Bs. As., Troquel, 1973. 136 p
- VAN DALEN, DEOBOLD B. Y MEYER WILLIAM J.** *Manual de técnica de la investigación educativa.* México, McGraw-Hill-Paidós, 1994. 542 pp. (Paidós Educador)
- VAN DIJK, TEUN. A.** *Discurso y poder.* tr. por Alcira Bixio. México, Gedisa, 2009. 413 pp. (Lingüística. Análisis del discurso)
- VARGAS, RENÉ.** *Diccionario de teoría del entrenamiento deportivo.* 2ed. México, UNAM, 2007. 220 pp.
- VARGAS, RENÉ.** *Teoría de las fases sensibles,* pp. 31-39 en: Revista de educación física y deportiva. N° 201, año 36, septiembre 2007. Buenos Aires, Stadium, 2007. 64 pp.
- YIGOTSKY, LEV SEMIÓNOVICH.** *Estudio del desarrollo de los conceptos científicos en la edad infantil.* p. 346-347. En: *Obras escogidas II. (Incluye pensamiento y lenguaje. Conferencias sobre psicología).* 2ª. ed., tr. José María Bravo. Madrid, A. Machado Libros, 2001. 484 pp. (Aprendizaje)
- YIGOTSKY, LEV SEMIÓNOVICH.** *Psicología infantil. (Incluye: «Paidología infantil». «Problemas de la psicología infantil»).* 2ª. ed. tr. Lydia Kuper. Obras escogidas IV. Madrid, A. Machado Libros, 2006. (Aprendizaje)
- WATZLAWICK, PAUL, BEAVIN BAVELAS, JANET Y JACKSON DON D.** *Teoría de la comunicación humana, Interacciones, patologías y paradojas.* Barcelona, Herder, 1981. 185 pp.
- WILSON, EDWARD O.** *Consilience, La unidad del conocimiento.* tr. por Joandomènec Ros. Barcelona, Galaxia Gutenberg-Círculo de lectores, 1999. 484 pp.
- WINNICOTT, DONALD WOODS.** *Conozca a su niño. Psicología de las primeras relaciones entre el niño y su familia.* tr. Noemí Roseblatt. Bs. As., Paidós, 1989. 204 pp. (Padres e hijos, 10)
- WINNICOTT, DONALD WOODS.** *Deprivación y delincuencia.* Comps: Clase Winnicott, Ray Shepherd y Madeleine Davis. México, Paidós, 2016, 342 pp. (Paidós. Psicología profunda, 145)
- WINNICOTT, DONALD WOODS.** *Realidad y Juego.* Barcelona, Gedisa, 2013, xx pp. (Psicoteca Mayor)
- WINNICOTT, DONALD WOODS.** *The child the family and the outside world.* Cambridge–Massachusetts, Perseus, 1964. 248 pp. (Classics in child development)
- WOLLANTS, GEORGES.** *Gestalt. Terapia de la situación.* tr. por Larissa Boroday y Francisco Huneus. Santiago, Cuatro vientos, 2015. 198 pp.
- ŽIŽEK, SLAVOJ.** *El sublime objeto de la ideología.* México, SXXI, 1992. 302 pp.
- ŽIŽEK, SLAVOJ.** *Pandemia. La covid-19 estremece al mundo.* 3a ed. tr. por Damià Alou. Barcelona, Anagrama, 2020. 145 pp. (Nuevos cuadernos Anagrama, 25)

Webgrafía

Acribología (...) En: <http://www.definiciones-de.com> consultado por MSVM el 20 de enero de 2021

Complejidad del tenis consultar: <https://www.redalyc.org/journal/4420/442057226008/html/>
y
Costos de recuperación del proceso de evaluación Ceneval. en: [https://www.ceneval.edu.mx/licenciatura-en-educacion-preescolar#:~:text=Resultado%20individual-,Con%20base%20en%20el%20Acuerdo%20Secretarial%20286%20y%20el%20modificatorio,Licenciatura%20en%20Educaci%C3%B3n%20Preescolar%20\(EGAL%2D](https://www.ceneval.edu.mx/licenciatura-en-educacion-preescolar#:~:text=Resultado%20individual-,Con%20base%20en%20el%20Acuerdo%20Secretarial%20286%20y%20el%20modificatorio,Licenciatura%20en%20Educaci%C3%B3n%20Preescolar%20(EGAL%2D)
Consultado por MSVM el 23 de agosto de 2020

DARWIN. *El origen de las especies.* tr. por Antonio Zulueta. Feedbooks, 1859. 462 pp. (Non-Fiction, Essays, Science) http://es.wikisource.org/wiki/Charles_Darwin, <http://www.cervantesvisual.com>

Derechos del niño en el deporte. Para mayor información consultar: <https://www.jujuyalmomento.com/deportes/que-es-el-panathlon-internacional-n7445>

Diccionario estudiantil de las ciencias biológicas. En: <http://estudiantes.iems.edu.mx/index.php/component/k2/item/66-diccionario-estudiantil-de-las-ciencias-biol%C3%B3gicas> Consultado por MSVM el 22 de junio de 2021.

ECRO como el precursor del SCRO (...) Consultado por MSVM el noviembre 19 de 2021 en: <http://www.psicopsi.com/diccionario-de-psicologia-social-letra-e-ecro-terminos-de-psicologia-social/>

EGAL-EPRE en: [https://www.ceneval.edu.mx/licenciatura-en-educacion-preescolar#:~:text=Resultado%20individual-,Con%20base%20en%20el%20Acuerdo%20Secretarial%20286%20y%20el%20modificatorio,Licenciatura%20en%20Educaci%C3%B3n%20Preescolar%20\(EGAL%2D](https://www.ceneval.edu.mx/licenciatura-en-educacion-preescolar#:~:text=Resultado%20individual-,Con%20base%20en%20el%20Acuerdo%20Secretarial%20286%20y%20el%20modificatorio,Licenciatura%20en%20Educaci%C3%B3n%20Preescolar%20(EGAL%2D)
Consultado por MSVM el 23 de agosto de 2020

Elementos químicos que conforman la biocorporalidad humana, consúltese la tabla de: <https://www.lenntech.es/tabla-peiodica/presencia-en-cuerpo-humano.htm> consultada por MSVM el 25 de enero de 2022

GUATTARI, FELIX. *Las tres ecologías,* p. 47 Consultado por MSVM el 2 de marzo 2020 en: <file:///Users/msvm/Downloads/230066429-Guattari-Pierre-Felix-Las-Tres-Ecologias-Paris-1989.pdf>

FOURIER, CHARLES. *El falansterio.* 2ª ed. cibernética, agosto del (sic) 2006. Captura y diseño de Chantal López y Omar Cortéz. <https://www.hebracomunidad.org>

Helanódicas. Consultado en: <https://es.wikipedia.org/wiki/Helan%C3%B3dicas> por MSVM el 12 de enero de 2022.
http://www.ceuarkos.com/Vision_docente/revista31/t3.htm consultado por MSVM el 5 de junio de 2017.
<https://definiciona.com/estado/> Consultado por MSVM el 28 de septiembre de 2021
<https://revoluciontrespuntocero.mx/sistema-de-transporte-colectivo-metro-sustituira-mas-de-50-escaleras-electricas-en-2020-25-de-averias-se-deben-a-que-usuarios-las-orinan/>
Consultado por MSVM el 16 de enero 2020
<https://www.proceso.com.mx/613988/el-82-de-mexicanos-de-entre-25-y-64-anos-no-tiene-estudios-de-educacion-superior-ocde> Consultado por MSVM el 16 de enero 2020

IBÁÑEZ, TOMÁS. Factores sociales de la percepción. Hacia una psicología del significado. En: <https://www.quadernsdepsicologia.cat/article/view/v1-ibanez/362> el 29 de septiembre de 2021 por MSVM

LEONARDO OVIEDO, GILBERTO. *La definición del concepto de percepción en psicología con base en la teoría gestalt.* p 89-96 En: Revista de Estudios Sociales, no.18, agosto de 2004 de la Universidad de los Andes, Facultad de Ciencias Sociales. ISSN: 0123-885X Consultado

en: <http://www.scielo.org.co/pdf/res/n18/n18a10.pdf> el 29 de septiembre de 2021 por MSVM

Película el maíz en tiempos de guerra en: <https://www.youtube.com/watch?v=9-OSbpPia50>, Consultada por MSVM el 1 de marzo 2022

Pharmacopeia: <http://www.pharmacopoeia-art.net/articles/in-sickness-and-in-health/> Consultado por MSVM el 1 de marzo de 2022.

VARGAS, RENE. *Conferencia: Juegos Olímpicos, historia, filosofía, amenazas*, min 11:54 al 12:30, consultado en: https://www.youtube.com/watch?v=uxIqRN62yTQ&list=PLbrqd23TOTUULdslRhnWwDSe_7rUimH1&index=2 por MSVM el 12 de enero de 2021.

CHUMPHONE, SUWAN. www.shutterstock.com
Torneo de Indian Wells, California, Estados Unidos, realizado el 3 de abril de 2022. Consultado por MSVM el 3 de abril de 2022 en: ESPN

Transdisciplinariedad (...) En: http://www.ceuarkos.com/Vision_docente/revista31/t3.htm consultado por MSVM el 5 de junio de 2017.

Transdisciplinariedad teórica, transdisciplinariedad fenomenológica y transdisciplinariedad experimental. En: **TRANSDISCIPLINARIEDAD.** En: http://www.ceuarkos.com/Vision_docente/revista31/t3.htm consultado por MSVM el 5 de junio de 2017.

www.redpedagógica.org

WORDSWORTH, WILLIAM. 1770-1850. En: <https://www.poets.org/poetsorg/poem/my-heart-leaps>. Consultado por MSVM el 21 de marzo de 2016.

Humberto Maturana, En: <http://culto.latercera.com/2017/03/23/maturana-la-humanidad-los-ninos-los-mayores/> Consultado por MSVM el 21 de junio del 2017.

MATURANA, HUMBERTO En: <http://culto.latercera.com/2017/03/23/maturana-humanidad-los-ninos-los-mayores/> Consultado por MSVM el 21 de junio del 2017.

Cesura. Consultado por MSVM el 23 de agosto de 2020 en: <https://definicion.de/cesura/>
Consultado por MSVM el 19 de septiembre de 2021 en: <https://www.marca.com/tenis/2017/06/15/5942b6d822601d72548b4701.html>

Φύσις: Naturaleza. Consultado por MSVM el 18 de marzo de 2021 en: <https://es.glosbe.com/grc/es/φύσις>