



LA PRÁCTICA REFLEXIVA DE LOS FUTUROS DOCENTES SOBRE EL  
SABER SER Y CONVIVIR EN SU ACTUAR COTIDIANO

Diana Monserrat Pérez Espadas

Tesis elaborada para obtener el grado de Maestra en Innovación Educativa

Tesis dirigida por:

José Israel Méndez Ojeda

Mérida de Yucatán

Enero de 2015

## Oficio Aprobación del trabajo final

Mérida, Yucatán a 14 de agosto de 2014

Mtra. María Cecilia Guillermo y Guillermo  
 Jefa de la Unidad de Posgrado e Investigación  
 Facultad de Educación, UADY  
 PRESENTE

Los abajo firmantes miembros del Comité Revisor nombrado por la dirección de la Facultad de Educación y en respuesta a su solicitud para revisar la tesis:

“LA PRÁCTICA REFLEXIVA DE LOS FUTUROS DOCENTES SOBRE EL SABER  
 SER Y CONVIVIR EN SU ACTUAR COTIDIANO”

Presentado por Diana Monserrat Pérez Espadas para obtener el grado de Maestra en Innovación Educativa, le comunicamos que el trabajo cumple con los requisitos de contenido y presentación establecidos por este Comité y por el Comité de Examen Profesional, de Especialización y de Grado, por lo tanto el dictamen que emitimos es de:

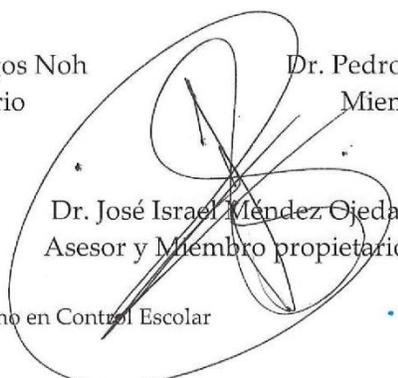
### Aprobado

Por lo que puede proceder a la etapa de presentación y defensa del mismo.

Atentamente  
 Comité Revisor

  
 Dr. Juan Carlos Mijangos Noh  
 Miembro propietario

  
 Dr. Pedro José Canto Herrera  
 Miembro propietario

  
 Dr. José Israel Méndez Ojeda  
 Asesor y Miembro propietario

C.c.p. Expediente del alumno en Control Escolar  
 C.c.p. Interesado

## Advertencia

“Aunque este trabajo de examen profesional hubiera servido para este propósito y fuera aprobado por el sínodo, solo su autor es responsable de las doctrinas emitidas en él”.

Artículo 74.

Reglamento interior de la

Facultad de Educación,

Universidad Autónoma de Yucatán.

Agradezco el apoyo brindado por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) para la realización de mis estudios de maestría que concluyen con esta tesis, como producto final de la Maestría en Innovación Educativa de la Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Yucatán, y por haberme otorgado la beca No. 483965/276942 durante el período de Agosto 2012 a Julio 2014.

## Declaratoria

Por este medio declaro que esta Tesis es mi propio trabajo, con excepción de las citas en las que he dado crédito a sus autores; asimismo, afirmo que este trabajo no ha sido presentado previamente para la obtención de algún otro título profesional o equivalente.

Diana Monserrat Pérez Espadas

## **Dedicatoria**

Ofrezco este trabajo a todos los que se interesan por la docencia y la educación. Y sobre todo, a quienes confían y trabajan todos los días para que la educación sea la forma de cambiar a las personas que cambiarán el mundo...

## Agradecimientos

Primeramente a Dios por la vida y la salud para concluir mis estudios del posgrado.

Seguidamente, a todas y cada una de las personas que a través del pago de sus impuestos, aportaron los recursos para el otorgamiento de la beca que recibí del CONACYT para mi educación hasta este momento.

Doy gracias igual, a todos y cada uno de los profesores que han sido ejemplo y modelo para mí con su dedicación y esfuerzo en la mejora continua. En especial, mi madre y mis hermanos.

Gracias papás por educarme a ser quien soy. A mi madre, por mostrarme la perseverancia, el profesionalismo y el amor por el deber. A mi padre, por enseñarme a ser autosuficiente, a formarme continuamente, y sobre todo, a ser crítica y analítica. Gracias familia y amigos por su apoyo, paciencia, motivación y por creer en mí siempre.

Y finalmente, gracias a mis revisores, Dr. Pedro José Canto Herrera y Dr. Juan Carlos Mijangos Noh por su tiempo. A mi asesor de tesis, Dr. José Israel Méndez Ojeda, por su apoyo, tiempo y motivación para la realización de este trabajo. Y a los alumnos participantes, porque sin su cooperación nada de esto hubiera sido posible. A todos ustedes muchas gracias.

## Resumen

La presente propuesta de innovación tuvo como principales objetivos que los alumnos generaran acciones de transformación en su cotidianeidad dentro del entorno escolar, pasando de la conciencia ingenua a la crítica, sobre los actos que realizan en su vida diaria, como estudiantes y como jóvenes. La intervención consistió en la implementación del modelo de co-construcción del mensaje, el cual trabaja con el diálogo y la reflexión del docente y los discentes.

La población participante estuvo conformada por 15 estudiantes, la mayoría del tercer semestre de la Licenciatura en Educación y el profesor encargado de la asignatura “Materiales para la enseñanza”, de una institución de Educación Pública Superior ubicada en la ciudad de Mérida, Yucatán.

El tipo de estudio fue la investigación-acción, cuyas etapas consistieron en el diagnóstico del problema, el plan de la acción, la implementación de dicho plan, y el análisis y la discusión de los resultados de la implementación. La investigación fue participativa, bajo el enfoque cualitativo y la perspectiva fenomenológica y las técnicas empleadas para la recolección de evidencias fueron las observaciones, los diarios de campo, las video-filmaciones y las entrevistas grupales con los alumnos.

Se concluye que el modelo co-constructivo es práctico y funcional pues resultó de ayuda para que los estudiantes pasaran de la conciencia ingenua a la crítica en asuntos sobre la sexualidad, la vocación, el trabajo colaborativo, la libertad, la búsqueda de información, la moral, la calificación crítica, el diálogo y la reflexión. Asimismo, sirvió para trabajar los cuatro pilares de la educación, es decir, el aprender a conocer, hacer, ser y convivir.

Finalmente, se presenta una serie de recomendaciones para las personas que deseen implementar el modelo de co-construcción, ello con el objetivo de que exista un impacto favorecedor en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los educandos.

## Tabla de contenido

Advertencia.....	ix
Declaratoria.....	xiii
Dedicatoria.....	xv
Agradecimientos .....	xvii
Resumen.....	xix
Tabla de contenido.....	xxi
Figuras.....	xxvii
<b>Capítulo I. Introducción.....</b>	<b>29</b>
I.1  Antecedentes .....	29
I.1.1  El antropocentrismo de los primeros filósofos griegos. ....	29
I.1.2  La humanidad y la educación en la actualidad.....	31
I.1.3  El fin de la educación.....	33
I.1.4  El fin de la educación actual.....	34
I.1.5  La formación docente efectiva. ....	36
I.2  Contexto .....	37
I.3  Planteamiento del problema .....	41
I.3.1  Diagnóstico del problema con el grupo de trabajo.....	42
I.4  Preguntas de investigación .....	45
I.5  Propósito .....	45
I.6  Objetivos .....	46
I.7  Contextualizando la innovación .....	46
I.7.1  Alcances de la innovación.....	47
I.8  Justificación.....	48
<b>Capítulo II. Revisión de la literatura.....</b>	<b>53</b>
II.1  Concepción de la práctica reflexiva del docente .....	53

II.1.1	Importancia de la práctica reflexiva del docente actual. ....	54
II.1.2	Niveles de reflexión. ....	56
II.1.3	Auto-reflexión. ....	57
II.1.4	La dirección de la reflexión. ....	59
II.2	La noción del Saber Ser .....	59
II.2.1	La importancia del autoconocimiento y la autoestima. ....	61
II.2.2	La ética y la moral. ....	62
II.2.3	Los valores. ....	64
II.2.4	¿Cómo educar en la actualidad?.....	64
II.2.5	La preparación de los profesores.....	66
<b>Capítulo III. Metodología .....</b>		<b>69</b>
III.1	Perspectivas teóricas de las ciencias sociales.....	69
III.2	Modelo o enfoque naturalista o cualitativo .....	70
III.2.1	Investigación-acción.....	70
III.2.1.1	Proceso de investigación-acción. ....	71
III.2.2	Técnicas de recolección de evidencias.....	75
III.2.2.1	Observación.....	75
III.2.2.2	Video-filmación. ....	76
III.2.2.3	Entrevista.....	77
III.3	Fiabilidad y validez .....	78
III.3.1	Fiabilidad.....	78
III.3.2	Validez. ....	79
III.3.2.1	Triangulación. ....	79
III.4	Ética en la investigación.....	80
<b>Capítulo IV. Resultados, análisis y discusión de la implementación del plan</b>		<b>83</b>
IV.1	Definiendo el modelo de co-construcción del mensaje con los alumnos .....	83
IV.2	Aplicando el modelo de co-construcción del mensaje .....	90
IV.2.1	Paso de la conciencia ingenua a la crítica sobre qué es ser un estudiante de Educación.....	90
IV.2.2	Paso de la conciencia ingenua a la crítica sobre la sexualidad.....	102

IV.2.3	Paso de la conciencia ingenua a la crítica sobre qué es ser un Licenciado en Educación.....	112
IV.2.3.1	La moral en la educación.....	117
IV.2.3.2	Definiendo la Educación. ....	121
IV.3	Acciones de cambio .....	132
<b>Capítulo V. Reflexión crítica de la implementación .....</b>		<b>135</b>
V.1	Encuentro de la vocación .....	135
V.2	Trabajo colaborativo .....	140
V.3	Autonomía y responsabilidad.....	143
V.4	Pensamiento crítico y mirada crítica .....	146
V.5	Búsqueda de información.....	148
V.6	Hábitos, valores morales y ética.....	149
V.7	Calificación crítica .....	151
V.8	Los cuatro pilares de la educación .....	153
<b>Capítulo VI. Consideraciones finales a manera de conclusión .....</b>		<b>157</b>
VI.1	Recomendaciones.....	161
<b>Referencias.....</b>		<b>163</b>
<b>Apéndices.....</b>		<b>171</b>
Apéndice A.....		171
Apéndice B.....		172
Apéndice C.....		173

## Figuras

Figura 1. Modelo clásico de comunicación de Berlo .....	45
Figura 2. Modelo de investigación-acción de Kurt Lewin .....	72
Figura 3. Modelo innovador de la comunicación.....	74
Figura 4. Rotafolio de las acciones negativas que los estudiantes realizan.....	84
Figura 5. Construcción de materiales .....	86
Figura 6. Círculo de trabajo.....	87
Figura 7. Diario de Ana.....	95
Figura 8. Exposiciones de los alumnos .....	96
Figura 9. Respuesta del grupo ante las exposiciones .....	96
Figura 10. Presentación de diaporamas y videogramas .....	99
Figura 11. Calificación de trabajos .....	100
Figura 12. Presentación de las clases .....	101
Figura 13. Cartel “El SIDA, te consume” .....	103
Figura 14. Uso del drive pregunta 1 .....	113
Figura 15. Uso del drive pregunta 2.....	114
Figura 16. Uso del drive pregunta 3.....	115
Figura 17. Círculo de diálogo.....	116
Figura 18. Trabajo colaborativo.....	117
Figura 19. Definición de educación del equipo 1.....	122
Figura 20. Definición de educación del equipo 2.....	124
Figura 21. Definición de educación del equipo 3.....	127
Figura 22. Definición de educación del equipo 4.....	129
Figura 23. Diario de Mary.....	136
Figura 24. Sentimientos de Ilse expresados vía Facebook.....	137
Figura 25. Diario de Aida.....	138
Figura 26. Diario de Isis.....	145

## **Capítulo I. Introducción**

En el siguiente capítulo se describen los antecedentes y la descripción del contexto para entender las acciones perjudiciales que los estudiantes realizan en la actualidad, tales como: enajenación, uso de lenguaje agresivo, falta de responsabilidad, compromiso, reflexión y diálogo. Además, se presentan el propósito y los objetivos planteados para contrarrestarlas. Finalmente, se detalla la innovación, sus alcances, y la importancia de abordar oportunamente el problema.

### **I.1 Antecedentes**

#### **I.1.1 El antropocentrismo de los primeros filósofos griegos.**

A partir de Sócrates, en la Grecia Antigua, el estudio de la Filosofía se centró en el ser humano y su capacidad para hacer el bien, a este período se le conoce como antropológico; porque lo importante era utilizar el conocimiento para el beneficio de los hombres. Entonces, desde ese momento, la reflexión filosófica centró la mirada en el comportamiento, las acciones y las consecuencias de estas, así como la responsabilidad ante dichas consecuencias; porque el ser humano es el único capaz de construirse a sí mismo y esta capacidad es lo que lo hace diferente del resto de los seres vivos. Para Sócrates, lo importante es el conocimiento de sí mismo, no de las cosas, que cada uno sea mejor y más sensato. La mejor manera de conocer la virtud (inclinación moral de hacer el bien) siempre es practicarla (Mendoza y Maya, 2011, pp. 69-75).

Bowen y Hobson (2010) mencionan que Platón, discípulo de Sócrates, fue la primera persona en desarrollar una teoría sistemática de la educación basándose en una filosofía total a través de la perspicacia y la genialidad (p. 33). Lo anterior hace referencia a la dialéctica, que es el método de las inquisiciones verbales para establecer apropiadamente afirmaciones satisfactorias (p. 36).

Para Platón, la norma fundamental en la conducta humana es ascender al mundo ideal, espiritual y perfecto (el mundo de las Ideas) para desprenderse de este mundo material. En la obtención de las ideas viene la felicidad y la libertad. Según este filósofo, el hombre es educado por la comunidad puesto que para llegar a ser hombre necesita del hombre, porque solo con él entabla diálogos y llega a afirmaciones satisfactorias. Como diría Durkheim (2009), “el hombre no es hombre más que porque vive en sociedad” (p. 53). Por lo tanto, la educación debe tener por finalidad convertir a las personas en seres sociales, y para lograrlo, debe apoyarse de los padres y maestros, quienes son representantes e intermediarios del medio social (Durkheim, 2007, p. 45).

Finalmente, se encuentra Aristóteles, discípulo de Platón, para quien el objetivo de la vida era la felicidad (del griego εὐδαιμονία= *Eudaimonía*=felicidad), pero esta solo se puede lograr a través de las virtudes intelectual y moral, la primera, equivale a lo que se denomina inteligencia, la cual se adquiere mediante la enseñanza. Mientras que la segunda, se obtiene por el hábito, por la repetición de buenas acciones hasta que se convierte en parte del carácter (Bowen y Hobson, 2010, pp. 97-98). De ahí la gran importancia de disponer de una guía atinada de los maestros, porque son ellos a través del currículo (del latín *currículum*=carrera) formal y oculto principalmente, los que enseñan y forman.

Para alcanzar dichas virtudes, Aristóteles señala que es importante la libertad, porque solo los hombres verdaderamente libres y perfectos pueden ser felices, pero como nadie nace libre y perfecto, el hombre debe suplir con la educación lo que falta; ya que la educación puede transformar a los hombres. Tal como lo menciona Schiller (1795) en sus cartas a Goethe, el objetivo de la educación consiste en lograr el equilibrio entre lo racional y lo natural en el hombre.

Para Schiller (1795), lo racional (impulso formal) resulta de la existencia absoluta del hombre y se encarga de proporcionarle la libertad, y de exigir la verdad y la justicia. Mientras que lo natural (impulso sensible), resulta de la existencia material del hombre y se ocupa de situarlo dentro de los límites del tiempo. La educación, por lo tanto, tiene la doble tarea de vigilar estos dos impulsos y asegurar los límites de cada uno de ellos pues

hay que proteger la sensibilidad de los ataques de la libertad; y asegurar la personalidad frente al poder de las sensaciones. Lo primero se consigue educando la facultad de sentir, lo segundo educando la facultad de la razón.

Según Kant, citado por Durkheim (2009) “el fin de la educación es el de desarrollar todas las facultades humanas” (pp. 39-40). Entonces la educación no es limitativa, se deben poder alcanzar, a través de la práctica, todas las fuerzas que arraigan las personas en su interior, lo cual solo se logra, como menciona Quicios (2002, p.21), a través del ejercicio continuo. Por eso los maestros deben encauzar a los alumnos a realizar la práctica de las buenas acciones, y no solo ser transmisores del conocimiento. La educación debe aprovechar al educando, y así, lograr que este emplee sensatamente lo que se le ofrece y lo aplique al sentido que quiere dar a su vida; entonces, la educación consiste en respetar la libertad del alumno y, presuponerla, cuidarla y desarrollarla (Luhmann, 1996, p. 152).

No obstante, hay que tener presente que según Aristóteles, el ser humano es un animal político, es decir, un ser social por naturaleza, por tanto, la sociedad influye en la educación de las personas. Siempre significa que los individuos están vinculados por influencias y condicionamientos recíprocos que se dan entre ellos. Así, en realidad, la sociedad es algo funcional que los individuos hacen y viven (Simmel, 2002, pp. 33-34). De ahí la importancia de formar mejores personas y mejores ciudadanos. “La educación tiene por misión educar hijos para la Patria, pero también para la Humanidad” (Durkheim, 2009, p. 11).

### **I.1.2 La humanidad y la educación en la actualidad.**

Al contrario de lo que plantearon los filósofos griegos, hoy por hoy se vive en un intenso proceso de globalización, capitalismo y consumismo; el hombre ya no es el centro y lo más importante como lo fue hace siglos. Con esta visión globalizadora, las escuelas se han preocupado de formar a las personas en conocimientos y habilidades, y se han olvidado de lo más importante, a diferencia de los mercados financieros y económicos, estas trabajan con seres humanos y no con objetos materiales, entonces, no se trata de

producir personas más bien hay que formar personas, formar seres humanos como los que proponían los pensadores griegos citados con anterioridad.

En este sentido, De la Mora (1999) remarca que:

El espíritu de la educación y de la cultura se ha volcado hacia un realismo cada vez más absorbente, embriagado por las conquistas de la ciencia y de la técnica sobre la naturaleza y sobre el hombre, quedando relegado el humanismo, o sea, olvidándose al hombre mismo. Este es el grave peligro que estamos viviendo (p. 54).

Peligro que saldrá muy caro si se sigue trabajando de la misma manera, urge darse cuenta que la educación debe ayudar a las personas a ser libres, a vivir en armonía con su naturaleza hacia el bien, y no solo para los fines que la sociedad de hoy plantean. “La plena libertad de cada uno solo puede existir sobre la base de la plena igualdad con cualquier otro” (Simmel, 2002, p. 115). Por eso, la educación debe ayudar a las personas a incorporarse a la familia, la escuela y a la sociedad misma (De la Mora, 1999, p. 64).

De acuerdo con Durkheim (2009) la educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las generaciones jóvenes (p. 49). Por lo tanto, consiste en una socialización<sup>1</sup> organizada. Ahora bien, dicha socialización significa la inducción del individuo a la sociedad y para lograrlo existen dos fases: la primaria la atraviesa el individuo en la niñez y por medio de ella se convierte en miembro de la sociedad. Y la secundaria, que es cualquier proceso posterior que induce al individuo ya socializado a nuevos sectores del mundo objetivo de su sociedad (Berger y Luckmann, 1979, p. 166). Entonces, el *homo sapiens* (del latín *homo*=hombre y *sapiens*=sabio) es siempre, y en la misma medida, *homo socius* (del latín *homo*=hombre y *socius*=social) por eso se debe educar a las personas en lo social (Berger y Luckmann, 1979, p. 72).

---

<sup>1</sup> Entendiendo la socialización como la adaptación al entorno social, el proceso mediante el cual el individuo incorpora los hábitos propios de su cultura. Mientras que la sociabilidad hace referencia a la cualidad o capacidad natural de pertenecer a grupos, de asociarse (Simmel, 2002, pp. 78-84; Rizo, 2006, p.274).

Siguiendo a Feroso (1981), el problema actual de la educación es que se concibe al hombre como fuente de finalidades acabadas en sí mismo o como un satélite lanzado a lo absoluto (p. 202). Entonces, queda claro que hay que cambiar la mirada, porque el estudiante, en su totalidad, debe estar orientado hacia ese fin trascendente que es el Sumo Bien, el Bien Común, el Bien de todos (De la Mora, 1999, p. 64). Como diría Simmel (2002), el mundo es más valioso en la medida en que en él viven entes en sí mismos valiosos y perfectos en su ser (p. 106).

### **I.1.3 El fin de la educación.**

Feroso (1981), después de analizar a grandes pensadores como Aristóteles, Santo Tomás, Rousseau y Dewey, entre otros, responde que los fines educativos están determinados por la idea que se tenga acerca del hombre (p. 210). La educación es, en última instancia, un esfuerzo por conseguir intencionalmente la idea de hombre perfecto, no obstante, parece que en la actualidad la idea de dicho hombre supone ganar dinero, y la educación prepara entonces productores y economistas (p. 210).

Por otra parte, Rufino Blanco en Feroso (1981) expresa que “el fin de la educación debe ser congruente con el fin de la vida del hombre y de su naturaleza” (p. 210). Queda claro pues, que habrá tantos fines de la educación como facultades humanas que se quieran perfeccionar. Sin embargo, retomando las ideas de Jaeger, citado por Feroso (1981), se considera que la educación debe ofrecer una imagen del hombre tal como debe ser, es decir, en toda la extensión de la palabra (p. 210).

Durkheim (2009) remarca que en cada una de las personas existen dos seres: el individual y el social. El primero, está constituido por todos los estados mentales que no se refieren más que a la persona misma y a los acontecimientos de su vida privada. El segundo, es un sistema de ideas, de sentimientos y de costumbres que expresan en el individuo el grupo o los grupos diferentes en los que se integra. Entonces, el formar ese ser individual y social en cada uno de los individuos es el fin de la educación (pp. 49-50).

De los párrafos anteriores, se concluye que la educación debe formar al hombre perfecto, y ello significa formarlo en lo individual y en lo social, pero también, en las virtudes intelectual y moral, y en el uso de la razón y el impulso sensible (Schiller, 1795). Tanto para Kant como para Mill, Herbart y Spencer, la educación tendría por objeto el realizar en cada individuo los atributos constitutivos de la especie humana en general, llevándolos hasta su mayor grado de perfección posible (Durkheim, 2009, p. 93).

#### **I.1.4 El fin de la educación actual.**

De acuerdo con Delors (1997) la educación debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser, tal como lo expresa el autor en el capítulo cuatro de su libro “La educación encierra un tesoro”; esto para cumplir el conjunto de las misiones que les son propias. Pese a ello, López (2011, p. 1) cuestiona estos cuatro aprendizajes de la educación de hoy porque los estudiantes solo viven para la búsqueda del bienestar individual y familiar; y resulta cuestionable si realmente están buscando dichos bienestar o si solo están satisfaciendo sus deseos e instintos.

Para entender el punto citado, vale la pena retomar los distintos tipos de alma que mencionan los filósofos Platón y Aristóteles: el racional y el no-racional; el primero se encarga de la función intelectual (razón), el segundo de la vegetativa (procesos biológicos) y bajo ambos cae la función apetitiva o concupiscente<sup>2</sup>. Lo que significa que los deseos e instintos no son racionales en sí mismos, sino que se pueden regular de diversa manera por el poder de la razón (Mendoza y Maya, 2011, pp. 76-87). El hombre es el único ser viviente que posee esas tres funciones y al parecer, en la actualidad solo se hace uso del alma no-racional.

Años más tarde, Schiller (1795) en su decimonovena carta a Goethe habla del impulso sensible y el racional. El primero despierta con la experiencia de la vida (con el

---

<sup>2</sup> Concupiscente: Dominado por el apetito desordenado de los placeres (Real Academia Española, 2001)

nacimiento del individuo), mientras que el segundo despierta con la experiencia de la ley (con el nacimiento de la personalidad), y solo entonces, una vez que existen, se construye la humanidad del hombre. Hasta que esto no sucede, en el hombre solo rige la ley de la necesidad. Más adelante, en su vigésima carta, el autor dice que la libertad nace solo cuando el hombre está completamente formado, cuando sus dos impulsos (sensible y racional) se han desarrollado.

En el año de 1998, en la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción, se hizo ver que la educación superior debía emprender la transformación y la renovación más radicales que jamás haya tenido, ya que se vivía una profunda crisis de valores, por la primacía de las consideraciones económicas sobre las de la moralidad y espiritualidad. En 2004, Cecilia Braslavsky en su artículo “Los desafíos de la educación en el siglo XXI” aún se preguntaba cómo formar a los jóvenes para una “globalización con rostro humano” y no para una estructura económica y social. Y en sus diferentes publicaciones, López (2009, 2011) menciona cómo ese ignorar en la formación de la humanidad ha llevado a tener una cultura individualista.

De lo antepuesto, se tiene como evidencia que es necesario hacer cambios en la educación, para que la primacía por la satisfacción de los deseos e instintos individuales pase a ser segundo plano y lo social, tome su sitio para la humanización de los hombres. Recordando siempre que la sociedad es un producto humano, una realidad objetiva, mientras que el hombre es un producto social, entonces debe haber un continuo ir y venir entre individuo y sociedad (Berger y Luckmann, 1979, p. 84)

Por su parte, Aguilar, Cisneros y Aguado (2010) indican que el sistema educativo deberá verdaderamente formar seres humanos competentes tanto en su campo laboral como en su vida personal, para ello se requiere un sistema educativo comprometido con la búsqueda de la justicia, la ética y la moral (p. 7). Por ello queda claro que hace falta cambiar la perspectiva de qué es lo que debe hacer la educación, que se considera, va mucho más allá que solo transmitir conocimientos y formar en competencias.

### **I.1.5 La formación docente efectiva.**

La formación de los docentes preocupa al presente porque de acuerdo con Menéndez (1962), citado por Benois (2011, pp. 12-13), la responsabilidad del profesor comprende tres rubros: ante la sociedad escolar, ante la sociedad civil, y ante la familia.

En el primer rubro, sociedad escolar, el educador tiene el deber de amar y comprender a sus alumnos, por tanto, se refiere a la necesidad de los estudiantes a ser tratados como personas, con respeto y a ser considerados como parte activa del proceso enseñanza-aprendizaje.

El segundo rubro, sociedad civil, dicta lo que al menos debe de enseñar el educador. Entonces, la sociedad tiene derecho a exigirle una debida preparación académica, cultural y psicológica. También indica que el profesor debe ser consciente de su ejercicio profesional y de su participación en asociaciones profesionales y deberes sindicales.

El tercer rubro, la sociedad familiar, hace mención de la responsabilidad del educador con la familia que se refiere a la apertura de canales de información, de modo que se convierta en una real educación integral, por medio de la cooperación entre padres y profesores.

A pesar de ello, se observa que en la realidad estos rubros se hacen a un lado porque solo se da la transmisión de conocimientos, hay una falta de análisis sobre qué se está enseñando y para qué se está enseñando. Los educadores actuales carecen de reflexión sobre sus prácticas pedagógicas porque están más motivados por el afán de obtener resultados, o mantener ocupados a los alumnos. Es decir, están más preocupados por la forma que por el fondo, o en otros términos, por los medios que por los fines. Y en este sentido, es importante considerar lo que menciona Maritain citado por Feroso (1981):

Si los medios son buscados y cultivados por amor de su propia perfección y no solamente como medios, dejan de conducir al fin, y el arte pierde su virtud práctica... [...]...Esta supremacía de los medios sobre el fin, y la

consiguiente ausencia de toda finalidad concreta y de toda eficacia real, parecen ser el principal reproche que se puede hacer a la educación contemporánea. Sus medios no son malos; al contrario, son generalmente mejores que los de la antigua pedagogía. La desgracia está en que son tan buenos que hacen que se pierda de vista el fin (p. 215).

En síntesis, y acorde con Benois (2011), se concluye que falta reflexión y crítica en la práctica educativa, la conciencia del papel social y cultural que lleva consigo ejercer la docencia y la inquietud por trascender (p. 13). Conforme a Durkheim (2009), la educación, a través de la reflexión, es la única forma de impedir que se caiga en la costumbre y en un automatismo maquinal e inmutable (pp. 83-84). La reflexión es el enemigo perfecto de la rutina: a mayor reflexión, menor inmovilismo (p. 115), de ahí la razón de promoverla.

## **I.2 Contexto**

El proyecto se desarrolló en una institución de Educación Pública Superior ubicada en la ciudad de Mérida, Yucatán, la cual se enfoca principalmente a la Educación. Así pues, se escogió la Licenciatura en Educación porque los estudiantes, a través de su trabajo, tendrán un impacto en la vida de otras personas.

Por otra parte, a pesar de que la institución muestra dentro de su misión y valores la reflexión, el análisis crítico, el compromiso y la responsabilidad social, se observó que algunos alumnos presentan problemas que expresan lo contrario: la desvalorización del ser humano, el ser profesionales menos preparados, personas cada vez más competitivas y menos reflexivas, capaces de hacer a un lado al otro para alcanzar sus metas, entre otras situaciones.

Razón por la cual se colaboró con un profesor que amablemente permitió que se trabajara con su grupo, el cual estaba integrado por 15 jóvenes, la mayoría del tercer

semestre de la licenciatura, quienes a continuación serán descritos para una mayor comprensión.

Mary es una alumna de tercer semestre, de 19 años de edad, soltera. Es una persona tímida, sencilla, sensible y humilde. Al principio le costaba trabajo participar pero poco a poco fue cambiando y se fue convirtiendo en parte importante del grupo. Ella se lleva mucho con Tere y la mayoría de los trabajos los realizó con ella.

Tere es una estudiante de tercer semestre, de 19 años de edad, soltera. Ella es proveniente de Cansahcab y actualmente renta una casa junto con su hermano en ciudad Caucel. Ella es participativa, trabajadora y exigente consigo misma, por eso busca buenos miembros para sus equipos de trabajo, no obstante, confiesa que eso es algo que le cuesta trabajo porque no sabe decir que no.

Ana es una discente de tercer semestre, de 20 años de edad, soltera. Practica la religión mormona y está muy comprometida con esta. Trabaja 6 horas a la semana dando asesorías y lo hace para superarse. Ella es amigable, carismática y participativa. La mayoría de los trabajos los hizo con Mary y Tere, y aunque no son amigas, tuvieron un buen desempeño.

Julia es una alumna de tercer semestre, de 20 años de edad, soltera. Es una persona muy tímida e introvertida, por eso es poco participativa. En un ejercicio con el grupo, algunos la consideraron como la más lejana por la misma razón. Ella se lleva mucho con Blanca y con Juany. La mayoría de los trabajos los realizó con Juany pues Blanca abandonó el curso a principios del mismo.

Juany es una estudiante de tercer semestre, de 19 años de edad, soltera. Ella es tímida, romántica y risueña. Es poco participativa, aunque al final sus aportaciones fueron muy precisas y certeras. Trabajó bien con Julia pues tienen un carácter similar.

Blanca es una persona tímida e introvertida de 20 años de edad. Es un caso especial, pues comenzó el curso con el grupo pero después desertó porque descubrió que

estaba estudiando algo que no deseaba. Ella desde un principio quería estudiar para ser maestra de preescolar pero al no ser admitida, recurrió a la Licenciatura en Educación. En el grupo focal final, Julia mencionó que Blanca se salió de la carrera porque quería luchar por su sueño así que su pérdida fue considerada adecuada y pertinente por el grupo.

Juan es un discente de 21 años de edad, soltero. Es de una comunidad del municipio de Tixkokob, pertenece al Movimiento Regeneración Nacional (MORENA) de su municipio y participa activamente en este. Es una persona inocente, humilde y que nunca se queda con la duda. Lucha por sus ideales y cree en ellos. Es el único hombre que no trabajó con hombres, él optó por estar en el equipo de Julia y Juany, y fue el líder de este grupo.

Ilse es una alumna de tercer semestre, de 18 años de edad, soltera. Ella es una persona amigable, participativa y sociable, se preocupa por trabajar activamente por el bien de todos, empero, es indecisa y se considera a sí misma como alguien desorganizada y que le falta responsabilidad en lo que hace, por eso le gusta trabajar con Aida, quien es una de sus mejores amigas.

Aida es una joven de tercer semestre, de 19 años, soltera. Ella es participativa, carismática, sincera, responsable y muy inteligente, sin duda, fue la líder del grupo. Un rasgo característico en ella es que no tiene religión, es una persona liberal y que le gusta autoformarse, por eso lee mucho. Es vegetariana, promueve los derechos de la mujer, defiende a los animales, se preocupa por el medio ambiente, entre otras cosas; por eso la mayoría del grupo quisiera trabajar con ella y la considera una persona ética y que aporta ideas prácticas y beneficiosas para la comunidad escolar.

Isis es una estudiante de tercer semestre, de 19 años de edad, soltera. Trabaja como empleada para pagar sus estudios. Es una persona participativa, carismática, defensora de los animales, estudiosa, responsable, comprometida y muy exigente consigo misma. Ella es la mejor amiga de Ale y junto con Aida e Ilse, formaron un excelente equipo de trabajo.

Ale proviene de la comunidad de Acanceh y tiene 20 años de edad. Es una persona participativa, amigable, humilde, responsable, comprometida y estudiosa. Se lleva muy bien con Isis y se apoya de ella para mejorar como persona. Al igual que Aida, fue una de las líderes del grupo, aunque en menor medida, ya que hubo días en los que no participó.

Rosa fue una de las personas que no concluyeron el curso, pero lo más lamentable, es que fue por faltas y por la irresponsabilidad de no cumplir con las tareas encomendadas. La mayoría de los alumnos expresaron sentir pena por ella y que esperan que pronto recapacite y se dé cuenta de lo que está haciendo con su vida, pues no sabe lo que quiere ni hacia dónde se dirige.

Pedro es un alumno de séptimo semestre, de 22 años de edad, soltero. No había llevado la asignatura por falta de interés. Trabaja por gusto y necesidad dando clases en un curso propedéutico. Le gusta hablar mucho, por eso fue uno de los líderes del grupo, en específico, de su equipo (Paco y Pablo). Es una persona de mente un tanto cerrada, lo que ocasionó algunas veces choques con las ideas de Aida y de Juan.

Paco es un joven de quinto semestre (repetidor), de 22 años de edad, soltero. Practica la religión cristiana, está muy arraigado en su fe y trabaja activamente para su comunidad religiosa, al punto que está estudiando la licenciatura para servir más en esta. Él trabaja como vigilante y seguridad, y lo que percibe le sirve para pagar sus estudios. Por las horas de trabajo y el poco sueño, casi siempre está cansado y se duerme en clase, lo que le ha ocasionado problemas en la escuela, al punto de querer desertar. Sin embargo, es un joven perseverante, humilde, noble y sencillo, aunque un poco cerrado en sus ideas.

Pablo es otro alumno repetidor, él tiene 27 años y proviene del estado de Guerrero. Es una persona callada, introvertida y poco participativa. Actualmente vive en la ciudad de Mérida para continuar sus estudios y complementar su formación de Teología. Practica la religión presbiteriana y trabaja activamente para su comunidad religiosa. Además, trabaja como herrero y eso le ha ocasionado problemas con la escuela, pues al igual que Paco, casi siempre está cansado.

Por último, el profesor es una persona comprometida y preocupada por el aprendizaje y el crecimiento de sus alumnos. A lo largo de este período de trabajo, jugó un papel muy importante pues fue un facilitador constante para la mejora de los alumnos, tanto en lo académico como en lo personal. Además, se pudo apreciar que es una persona en constante formación, que le gusta compartir y poner en práctica lo que aprende, lo cual sirvió mucho para las aportaciones de este trabajo.

### **I.3 Planteamiento del problema**

Para detectar la situación problemática en el contexto, primero se realizaron observaciones en diferentes puntos (cafetería, pasillos, salones, etc.) y se encontraron realidades como las siguientes:

Un grupo de alumnos estaba estudiando en la biblioteca para una prueba, después de un rato, uno de ellos menciona “...Escríbelo todo en tu silla, ni se ve, luego lo borras...”. Lo anterior, demostraba indicios de la enajenación, la falta de responsabilidad y compromiso con la preparación personal y profesional, pues ante un examen, es más fácil “escribir todo en la silla y luego borrarlo” que asumir la parte que corresponde como estudiantes y prepararse, pues son quienes, en el futuro, tendrán en sus manos la educación de otras personas.

Como segunda situación, tres alumnos estaban en la sala de tareas de la escuela utilizando una red social, entonces se conectó una compañera de estos y Pepe dijo “... ¿Qué hace esta zorra conectada a esta hora?...” A lo que Martha respondió “...Lo mismo que tú...” haciendo alusión como si por ella hubiera sido el comentario inicial. Luego, Pepe le corrige diciendo “...No lo dije por ti idiota...”, entonces los tres alumnos se rieron.

En general, también se observó que cuando los alumnos hablaban entre ellos, utilizaban lenguaje agresivo, palabras como *wey*, *chingada*, *puta*, son parte de su lenguaje coloquial. Situación que alarmaba porque representa la falta de respeto por el otro e incluso por uno mismo, pues llamar *zorra* o *puta* a una mujer es sinónimo de prostituta o mujer que

se vende; así como *wey* o *idiota* son sinónimos de tonto, buey, estúpido; por lo que permitir o responder a esos llamados es denigrar a la persona.

Como tercera situación, otro grupo de alumnas estaban conversando en la cafetería acerca de ropa y María mencionó “...Amo ver mi clóset y ver la ropa nueva, tengo tres vestidos que no he estrenado ¿sabes cómo me llena verlos? Es como una madre cuando ve a su hijo, pertenezco a la sociedad de compulsivos pero no me importa...”. Aquí se observaba la primacía de lo individual sobre lo colectivo, porque no importa si hay millones de mexicanos que no tienen para satisfacer sus necesidades básicas, mientras que ella tenga tres vestidos sin estrenar en su clóset y pertenezca a la sociedad de compulsivos sin que le importe; lo que lleva a pensar que los impulsos se encuentran sobre la razón, pues siguiendo la definición del Diccionario de la Real Academia Española (2001), un impulso es el deseo o motivo afectivo que induce a hacer algo de manera súbita, sin reflexionar.

De las situaciones anteriores, se concluye entonces que era probable que estuviera sucediendo la formación de personas menos preparadas y reflexivas, capaces de hacer a un lado al otro y agredirlo para alcanzar las metas personales, como se profundiza a mayor detalle en el siguiente apartado. Razón por la cual se procedió a un acercamiento directo con un profesor de la institución, quien preocupado por estas situaciones, accedió a trabajar en este proyecto.

### **I.3.1 Diagnóstico del problema con el grupo de trabajo**

Después de cuatro sesiones de trabajo con el grupo, el docente comentó que los alumnos no saben qué es currículo, qué materias llevar, qué es el Ser, para qué están allá, etc. Confirmando lo anterior confesó “...No hay madurez, no saben lo que quieren...”.

Fue entonces que se procedió a realizar una entrevista grupal (véase el apéndice A) con los alumnos, cuando se les preguntó por qué estaban estudiando la Licenciatura en Educación, se encontró que solo Pablo y Ana se tomaron el tiempo de averiguar sobre la carrera y saber si era lo que querían o no. Por su parte, las alumnas Julia, Blanca, Ale e Ilse

expresaron que no deseaban estudiar en esta escuela, pues no fue su primera opción, sin embargo, no entraron a la que querían y por eso estaban ahí. Finalmente, Paco expresó que quería entrar a otra escuela pero por unos problemas que tuvo decidió no ir allá, él comentó: “...Empecé a poner en una balanza ¿qué era más importante para mí? ¿Qué era lo que sí me iba a servir más adelante? Y pues decidí entrar acá, sinceramente entré sin saber el plan de estudios, sin saber el sistema, pero poco a poco le estoy agarrando sentido a la carrera...”.

En seguida, para profundizar más sobre el tema y su percepción del futuro, se les cuestionó sobre qué involucraba para ellos obtener el título de Licenciado en Educación, entre algunas de las respuestas se citan las siguientes: Pedro mencionó “...Pues los conocimientos que hemos adquirido, las experiencias que hemos llevado a cabo, las habilidades que tengas. Tenemos bases de investigación, administración. Pero algo que nos diga, tú puedes hacer esto no...Es más lo que nosotros sepamos...”.

Aida continuó: “... Lo que dijo Pedro me parece positivo por un lado pero por otro me preocupa, me preocupa por ejemplo egresar y no tener todas las habilidades, no salir con las bases fuertes. Creo que a veces es como un collage, lo cual me agrada porque te da una idea de cómo funciona una institución educativa pero siento que voy a terminar la licenciatura y que a fuerza, voy a tener que seguir estudiando para especializarme. Yo tengo miedo, de que a la hora, es un campo tan general, que como dicen, el que mucho abarca poco aprieta, entonces me da miedo o sea, en la práctica voy a poder decir que me dieron la teoría y lo practiqué, o sea dentro del salón de clase pero no afuera. Y yo quiero poder cumplir con el perfil de egreso, pero no siento que la escuela me esté dando lo suficiente. Eso siento, que la base está muy frágil...” (*Algunos alumnos asienten con la cabeza*).

La última pregunta surgió luego de platicar sobre el campo laboral del Licenciado en Educación y esta fue en referencia a la docencia, profesión que ellos podrían desempeñar como futuros Licenciados en Educación. El investigador pregunta: “...Si decidieran optar por la docencia ¿qué clases van a dar? ¿En qué nivel?...” a lo que Ilse responde: “...Pues supuestamente yo puedo dar clase, en teoría, en un bachillerato pero

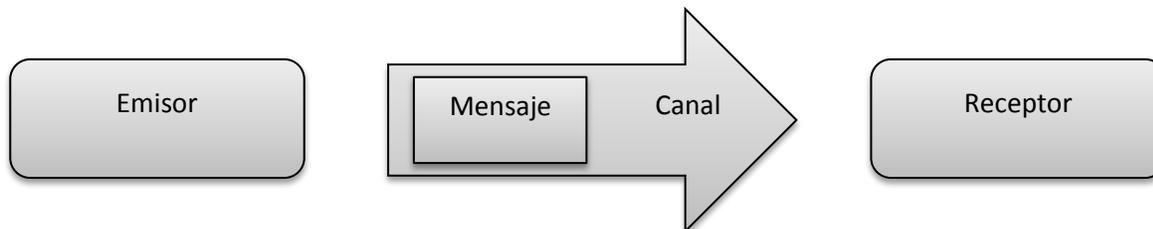
¿qué voy a dar? No me han enseñado, no sé, matemáticas, biología, cosas así no tenemos, una especialización o algo no tenemos...” (*Algunos alumnos asienten con la cabeza*).

De acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), aprender a ser asume, entre otras cosas, que cada individuo tenga la oportunidad de desarrollar completamente su potencial a fin de: desarrollar la propia personalidad, identidad, autoconocimiento y la capacidad de colmar el potencial propio; y ser capaz de actuar con más autonomía, juicio y responsabilidad personal. No obstante, eso no sucede, pues como bien afirmaron Pedro y Aida, la base de su formación es frágil y carente de formación para poder cumplir con lo que el perfil de egreso demanda. Al mismo tiempo, eso conlleva a una falta de identidad como Licenciados en Educación, es decir, la falta de un conjunto de rasgos propios que los caracterice como colectivo (DRAE, 2001), tal como lo resaltaron Ilse y Pedro, pues se supone que al finalizar la carrera ellos van a poder dar clase, dedicarse a la investigación o a la administración pero no se sienten preparados para lograrlo.

Ello se resume en la ausencia del saber ser un Licenciado en Educación, lo que traslada a la falla de la preparación profesional; los discentes tienen una formación ligera o “*light*”, carente de reflexión, carente de trascendencia y lo más importante, creen que su formación es solo responsabilidad de la escuela y los docentes. Los estudiantes se quejan de la formación que reciben pero no hacen nada para cambiar y mejorar su situación, por lo tanto, no están desarrollando completamente su potencial propio ni su saber ser.

Cabe enfatizar que dentro de lo observado hasta ese momento, se apreciaba también que en los estudiantes todavía permeaba el modelo tradicional del que hablaba Dewey, aquel en el que el alumno necesariamente depende de la mente y voluntad del docente y por ende, solo se sienta a que le depositen el conocimiento. O como lo definiría Freire (1997, 2005), los estudiantes vienen de una educación bancaria, por consiguiente, son como depósitos u ollas que hay que llenar para lograr que sean ennegados, dominados, oprimidos, cosificados, acomodados, carentes de una actitud crítica, lo cual se logra a través del modelo clásico de comunicación de Berlo (1969), citado por Méndez, Hernández y May

(2010, p. 101) en el que existe una sola vía de la transmisión del mensaje, por lo tanto, el receptor, en este caso el alumno, tiene un rol pasivo (véase la figura 1).



**Figura 1.** Modelo clásico de comunicación de Berlo

Para contrarrestar lo anterior, el docente interviene en el salón de clase como un facilitador del aprendizaje que conduce a los alumnos al cambio de pensamiento, pues este les dice: “...Tienen que buscar qué es educación y qué es pedagogía y trabajar en eso, porque creo que todavía hay confusión...”. Por consiguiente, el cambio de pensamiento se refleja en una acción concreta encomendada, la indagación. Para que los estudiantes sepan lo que quieren y sean conscientes de su formación, el profesor no les da respuestas, más bien, genera en ellos la duda y el interés por resolverla.

#### **I.4 Preguntas de investigación**

¿Cómo sucedió la práctica reflexiva de los futuros docentes?

¿Cuáles fueron los principales cambios a partir de la reflexión en el actuar cotidiano de los futuros docentes?

#### **I.5 Propósito**

El propósito de este proyecto fue formar profesionales reflexivos de su actuar personal y profesional, porque su formación tendrá un impacto en la vida de otras personas.

A través de la reflexión “el hombre comienza a hacer sobre su propia capacidad de reflexionar, sobre su posición en el mundo, sobre el mundo mismo, sobre su trabajo, sobre su poder de transformar el mundo, sobre el encuentro de las conciencias” (Freire, 1997, p. 142). Es decir, la reflexión, hace que el hombre descubra que el mundo es también suyo y que su trabajo es un modo de amar y ayudar al mundo a ser mejor. Así, el trabajo deja de ser algo externo al hombre y pasa a pertenecerle (Freire, 1997, p. 142-144).

Consecuentemente, su contribución consistió en formar mejor a los futuros Licenciados en Educación, que a su vez, formarán mejores personas y con esto, una mejor sociedad. Tomando como base las ideas de Aristóteles sobre las virtudes intelectual y moral, las de Schiller respecto a los impulsos formal y sensible y las de Durkheim con base en el ser individual y social; pues solo mediante el uso de la razón y la relación con el otro se pueden formar mejores personas.

## **I.6 Objetivos**

Objetivo General: Los alumnos generarán acciones de transformación en su cotidianeidad dentro del entorno escolar, basándose en la mirada crítica de su vida diaria como estudiantes y como jóvenes.

Objetivos específicos:

1. Analizar sus actos a través del diálogo y la reflexión de su práctica.
2. Realizar acciones de transformación en su cotidianeidad dentro del entorno escolar, pasando de la conciencia ingenua a la crítica.

## **I.7 Contextualizando la innovación**

De acuerdo al Diccionario de la Real Academia Española (2001), innovación es la acción y el efecto de mudar o alterar algo, introduciendo novedades. Según Rivas (2000), “es la incorporación de algo nuevo dentro de una realidad existente, en cuya virtud esta

resulta modificada” (p. 20). Por ende, la innovación educativa resulta de la adopción o introducción en la escuela de algo ya existente fuera de ella, como un objeto, procedimiento, contenido, etc. o bien, de algo que se genera o se elabora en el interior de la institución escolar, en la solución de un problema o en la satisfacción de una necesidad de la misma. Entonces, la innovación educativa implica siempre un cambio positivo; y este es deliberado, intencional, voluntario (Tejada, 1998, p. 26).

Pese a ello, hoy en día, se cree que para innovar en aspectos educativos es imprescindible la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación, y en realidad, la innovación debe centrarse en los métodos y medios de enseñanza y en la participación diaria del profesor y el estudiante (Díaz-Barriga, 2007; citado por Méndez, Hernández y May, 2010, pp. 95-96).

Así pues, el enfoque innovador, a diferencia del tradicional y el tecnologicista, establece el cambio en las prácticas educativas, donde la comunicación entre profesor y alumno es vista como la transmisión natural de enseñanza en la construcción conjunta de los aprendizajes, los medios son entonces solo mediadores del proceso de enseñanza-aprendizaje (Méndez, Hernández y May, 2010, p. 97).

De lo preliminar, se tiene que este trabajo representa una innovación educativa pues va directamente relacionada al cambio en los métodos de enseñanza y en consecuencia, a la participación diaria tanto del docente como de los discentes. Como se dijo anteriormente, aquí se buscaba el cambio en la forma de pensar y actuar de los estudiantes, lo cual se trabajó a través del continuo diálogo y la reflexión entre el profesor y los alumnos.

### **I.7.1 Alcances de la innovación.**

Haciendo referencia a las dimensiones sustantivas de la innovación, es decir, a aquellos aspectos de la realidad y la práctica educativa sobre los que puede definirse una determinada innovación y que son internos al proceso del desarrollo de la misma, se puede decir que la aquí presentada, de acuerdo a la clasificación de Marklund (1974) citado por

Tejada (1998, p. 34), es facultativa, ya que fue realizada por un profesor sin que los restantes miembros de la institución se vean afectados directamente por ella. Además, según la intensidad del cambio producido en el docente, es una innovación fundamental, pues llega a transformar el rol del docente, pasando de un expositor a un facilitador del aprendizaje (Tim McMullen, 1973, en Marín y Rivas, 1987; citado por Tejada, 1998, p. 35).

Por otra parte y acorde a las dimensiones propuestas por González y Escudero (1987) citado por Tejada (1998, pp. 37-39), se tiene que este trabajo repercute en la dimensión política pues la innovación va hacia un contexto mucho más amplio que el sistema educativo, es decir, va al sistema social. De igual forma, como está basada en patrones y procedimientos de acción, es un fenómeno técnico, lo que implica la dimensión tecnológica. En relación a la dimensión situacional o institucional, este trabajo se realizó con un grupo específico, por lo que hay homogeneidad de los integrantes al ser todos pertenecientes a un mismo nivel educativo. Y finalmente, en la dimensión personal o biográfica, el profesor y los estudiantes jugaron un papel importante pues fueron los mediadores de la innovación y por ende, los agentes principales de la misma.

## **I.8 Justificación**

Como se mencionó anteriormente, de acuerdo con Delors (1997) la educación debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. Sin embargo, surgen dudas sobre qué tan humanos están siendo estos en la educación actual (López, 2009, 2011). ¿Será acaso que no hay un equilibrio entre el individuo y la sociedad, la información y la formación, los fines y los medios? Al parecer no, hoy en día se llena de información a los estudiantes pero no hay quién se encargue de formarlos en la reflexión.

Según Marx (1966), citado por Freire (2005):

La teoría materialista de que los hombres son producto de las circunstancias y de la educación, y de que, por lo tanto, los hombres modificados son producto de circunstancias distintas y de una educación distinta, olvida que las circunstancias se hacen cambiar precisamente por los hombres y que el propio educador necesita ser educado (p. 53).

Es decir, en este trabajo se considera necesario hacer cambios en la educación y es por esto que los resultados de esta investigación se espera sirvan, como planteaban los grandes filósofos, para la vida. Que verdaderamente existan mejores personas en la medida que se vaya aprendiendo y poniendo en práctica el conocimiento, porque ser mejores personas implica ser mejores docentes, y ser mejores docentes lleva invariablemente a formar mejor a los alumnos y a la sociedad. Por tal razón, el beneficio incluye al individuo pero también a la sociedad en general. Tal como Pérez (2004) menciona, se supone que “la educación es el pilar fundamental para construir la paz y la libertad de las personas; sin ella no habrá desarrollo posible” (p. 13).

Siguiendo a Freire (2005), es importante tener siempre presente que los hombres se educan en comunión, y el mundo es el mediador, ahora ya nadie educa a nadie, y tampoco nadie se educa a sí mismo (p. 92). La persona humana es una realidad abierta que necesita ponerse en contacto con el mundo que le rodea, con el otro y con los otros; pues convivir implica entrar en relación con los otros. La sociabilidad es un impulso innato de los hombres, por lo mismo, la convivencia constituye el fundamento de la vida. Se debe caer en cuenta que el problema de la educación consiste en formar al hombre en su integral plenitud, como ser social e individual, favoreciendo de un modo justo todas las direcciones esenciales de su persona y actividad (Pérez, 2004, p. 21).

Freire (2005) diría que esta educación se hace una y otra vez a través de la práctica “Para *ser*, tiene que *estar siendo*” (p. 97). Empero, el individuo también está hecho para pensar (Durkheim, 2009, p. 96), por eso es importante trabajar la reflexión y el diálogo.

Siguiendo a Kerschesteiner (1934), tomado de Pérez (2004), “como la persona es, ante todo, un ser social, su educación será válida solo si se hace en, por y para la comunidad” (p. 33).

No hay que perder de vista que si se menciona la sociedad, entonces se habla de una Pedagogía Social, que según Marín y Pérez (1984:27), citado por Pérez (2004), es la educación social del ser humano. “Lo que importa es convertirlo en un ser social capaz de integrarse en el medio, de participar activa y responsablemente y, en su caso, de mejorarlo” (p. 70).

En síntesis, de acuerdo con Pérez (2004):

La Pedagogía Social es la ciencia de la educación social orientada a individuos y grupos, y la atención a los problemas humano-sociales que puedan ser tratados desde instancias educativas, con el fin de propiciar la integración social de los sujetos y el bienestar social (p. 72).

Entonces, la pedagogía social supone que el hombre es un ser social, lo que se traduce en que este tiende siempre a asociarse con otros (sociabilidad), sin embargo, dicha asociación va más allá de la relación entre dos personas. Junto al “yo” existe un “tú”, tomando en cuenta un “yo” colectivo, que es el nosotros y un “tú” colectivo, que es el grupo (Rizo, 2006, p. 274). El mundo es resultado de las interacciones que se dan entre los sujetos, y estos, a su vez, son resultado de ese mundo, por eso, los sujetos se perciben unos a otros como semejantes pues comparan al otro con ellos mismos (Xirau, 2002, p. 437; citado por Rizo, 2005).

De ahí la razón de decir que solo en sociedad puede el hombre obtener sus más elevados fines; su perfección individual se ordena al perfeccionamiento de la sociedad (Pérez, 2004, pp. 78-79). En tal caso, se aprecia de nuevo lo que Durkheim (2009) remarca como el fin de la educación: formar el ser individual y el ser social en cada uno de los individuos (pp. 49-50).

Hoy en día y como siempre ha sido, se vive en una sociedad, en atención a lo cual, es necesario regresar al trabajo colaborativo, donde todos puedan crecer y reflexionar en este sentido. Los futuros docentes están directamente relacionados con la educación y la formación de personas y como ya se dijo anteriormente, la educación de hoy está exigiendo cambios, en lo formal y en lo real, en la práctica.

Es oportuno abordar este problema y evitar que siga pasando el tiempo, es urgente hacer este cambio de perspectiva en los futuros docentes si se desea que actúen con responsabilidad y sobre todo comprometidos con la sociedad. “No se pretende salvar o justificar un sistema educacional; lo que se intenta, lo que se busca, es salvar nuestro ser que se está perdiendo a falta de educación” (Esquivel, 2009, p. 171).



## Capítulo II. Revisión de la literatura

El presente capítulo detalla lo que se ha hecho o investigado por otros autores acerca de la práctica reflexiva del docente, y los niveles y direcciones de la reflexión. Así como también, sobre el saber ser y lo que este conlleva: autoconocimiento, autoestima, ética, moral y valores.

### II.1 Concepción de la práctica reflexiva del docente

Mucho sobre la práctica reflexiva, se la atribuye a Dewey, según este pensador, la educación tradicional que se vivía en ese entonces, era autoritaria; se fundaba en que el alumno necesariamente tenía que depender de la mente y voluntad del docente. Por eso, en su primer gran escrito educativo “Democracia y educación”, publicado en 1916, sostenía que la escuela debía convertirse en un laboratorio social donde los niños aprendieran a someter sus conocimientos a pruebas pragmáticas de verdad, es decir, él dice que la escuela debía fomentar el aprendizaje a través de la práctica y no creer ciegamente en la transmisión del conocimiento (Bowen y Hobson, 2010, p. 190).

Desde aquel momento, Dewey invita a la reflexión y según Durkheim (2009, p. 106) la reflexión es importante porque la tradición tiende más bien a excluirla. Entonces ¿cómo iniciar en la reflexión cuando por tradición no se realiza? Siguiendo a Dewey, “la capacidad para reflexionar se inicia solo después del reconocimiento de un problema o dilema y la aceptación de incertidumbres” (Villalobos y De Cabrera, 2009, p. 144). Por tanto, en primer lugar, hay que reconocer que existe un problema en el conocimiento que se está transmitiendo, y una vez reconocido, hay que comprometerse a convertirse en un indagador activo. Además, debe existir una evaluación continua de las suposiciones, creencias e hipótesis educativas que se generan. Así, las decisiones resultantes permanecen siempre abiertas para una posterior comprobación y reformulación (Villalobos y De Cabrera, 2009, p. 144).

Dewey (1933), citado por Stenhouse (2003), dice que el pensamiento reflexivo es el examen activo, cuidadoso y persistente de toda creencia o forma significativa de conocimiento, a la luz de los fundamentos sobre los que se basa y las sucesivas conclusiones hacia las que tiende (pp. 132-133).

En conclusión, la reflexión debe estar presente siempre y en todo momento. Así, el fin de la educación cambió, ya no se trata de que el maestro deposite el conocimiento en los alumnos como si estos no supieran nada (del latín *tabula rasa*=tabla rasa, pizarra en blanco, mente vacía), sino de fomentar en ellos la reflexión y el gusto por el aprendizaje, que los alumnos sean los protagonistas de la educación.

Ahora bien, la definición de práctica reflexiva como tal, fue popularizada por Schön (1983, 1987), citado por Villalobos y De Cabrera (2009), quien sustituyó la noción del docente como un técnico, por la conceptualización de este como un individuo “comprometido, responsable y autónomo en la toma de decisiones, el cual aprende continuamente de sus experiencias y reconstruye su propia experiencia a través de la constante introversión” (p. 144).

Explicando estas palabras, se retoman las ideas del racionalismo y el empirismo, ya que según los racionalistas, solo se llega al conocimiento a través del uso de la razón, mientras que los empiristas dicen que es solo a través del uso de los sentidos. Pese a ello, hoy en día se sabe que ambas partes son importantes, inevitablemente se necesita de la experiencia (uso de los sentidos) para aprender pero también, en esta experiencia o contacto, en el que intervienen los sentidos, debe utilizarse la reflexión (uso de la razón), sin esta no hay aprendizaje. Como decía Freire (2005) “los hombres no se hacen en el silencio, sino en la palabra, en el trabajo, en la acción, en la reflexión” (p.106).

### **II.1.1 Importancia de la práctica reflexiva del docente actual.**

De acuerdo con Villalobos y De Cabrera (2009), existen muchas razones por las cuales los docentes deberían desarrollar una práctica reflexiva, la más importante es la

necesidad de enfrentar las incertidumbres del futuro y las relacionadas con la toma de decisiones diarias que afectan la vida de los estudiantes (p. 139). “Las complejidades, ambigüedades y dilemas que caracterizan las aulas de clases en la actualidad, requieren de docentes que se involucren de manera efectiva tanto en el cuestionamiento crítico como en la reflexión profunda” (p. 140).

Como ya se dijo, es urgente hacer modificaciones en la educación, sobre todo, por ejemplo, en este momento histórico en el que la información está por todos lados y en cuestión de segundos se puede acceder a esta, se necesita un pensamiento crítico para discernir cuál de esa información es fiable y cuál no. De ahí la necesidad de cambiar de perspectiva, que el docente deje de ser transmisor de conocimiento y se convierta en un profesional reflexivo, en un mediador social, en un facilitador del aprendizaje; que motive a sus alumnos a formarse y ser mejores cada día (Larrivee, 2000; en Villalobos y De Cabrera, 2009, p. 142).

Como decía Morín (1990) solo el pensamiento complejo permitirá civilizar el conocimiento, de no ser así, se está siempre en la era bárbara de las ideas, en la prehistoria del espíritu humano (p. 35). Por eso el pensamiento complejo, es aquel que incluye “la realidad antro-po-social, en su micro-dimensión (el ser individual) y en su macro-dimensión (el conjunto planetario de la humanidad)” (p. 32). De ahí que la meta de la educación sea formar el ser individual y social en cada uno de los individuos, tal como dijo Durkheim precedentemente.

A través de la reflexión, es como se alcanza ese pensamiento complejo, porque el individuo toma conciencia de sí mismo y del mundo que le rodea, siendo además, capaz de transformar la realidad y el entorno. La posibilidad de funcionar en este sentido comienza con la auto-conciencia, la auto-indagación y la auto-reflexión del docente. Al cumplir con estos roles, el docente ayuda a sus estudiantes a aprender a ejercitar la auto-dirección, la auto-regulación y la auto-reflexión, cualidades que son básicas para los ciudadanos del siglo XXI (Villalobos y De Cabrera, 2009, p. 142).

Es así como el rol del docente cambia de un “controlador del aprendizaje” a un “facilitador del aprendizaje”. Por su parte, el estudiante pasa de un “recipiente pasivo” a un “participante interactivo”, fomentando así el trabajo colaborativo (Villalobos y De Cabrera, 2009, p. 143), objetivo que buscaba Dewey en su propuesta educativa.

Finalmente y retomando a Freire (1997), hay que tener en cuenta que el hombre tiene la posibilidad de transformar al mundo solo por medio de su trabajo y esta transformación, solo tiene sentido en la medida en que contribuye a la humanización del hombre (p. 130). Esta humanización, como dice Furter, consiste en permitir la toma de conciencia de la plena humanidad, como condición y obligación, como situación y proyecto (Freire, 2005, p. 114).

En suma, es preciso retomar la reflexión de los docentes para que estos puedan enfrentarse al futuro incierto, que tomen decisiones acertadamente y que logren discernir y afianzar lo mejor para sí mismos y para la sociedad, ello a través de la utilización del pensamiento complejo. Una vez alcanzado lo anterior, los profesores serán facilitadores del aprendizaje de los alumnos pues sabrán que es la mejor forma de lograr la humanización de los hombres y la transformación del mundo.

### **II.1.2 Niveles de reflexión.**

Las diversas definiciones que han evolucionado por varias décadas reflejan comúnmente tres niveles (Day, 1993, Farell, 2004, Handal y Lauvas, 1987, Jay y Jonson, 2002, Larrivee, 2004, Van Manen, 1977; citado por Villalobos y De Cabrera, 2009, p. 151):

1. Un nivel inicial centrado en las funciones, acciones o habilidades docentes, en el que generalmente se consideran los episodios de enseñanza como eventos aislados (Reflexión superficial).

2. Un nivel más avanzado que considera la teoría y los principios educativos de la práctica actual (Reflexión pedagógica).
3. Un nivel superior en el cual los docentes examinan las consecuencias éticas, sociales y políticas de su enseñanza a la luz de los fines y propósitos de la escuela (Reflexión crítica).

Para este trabajo la que más interesaba era la reflexión crítica, pues los estudiantes examinaron las consecuencias de sus actos, y cómo estos repercuten favorable o desfavorablemente en ellos y en la sociedad.

Adicionalmente a los niveles mencionados, existe la auto-reflexión, la cual sirvió de apoyo para este trabajo y se explica a continuación.

### **II.1.3 Auto-reflexión.**

Generalmente, el concepto de auto-reflexión se maneja como una entidad apartada. York-Barr, Somniers, Oliere y Montie (2001); Hatton y Smith (1995) y Valli (1997), citado por Villalobos y De Cabrera (2009), se refieren a esta forma de reflexión como una reflexión dialógica, personal y de reflexión hacia adentro (interna) respectivamente, pero lo importante, independientemente del nombre, es resaltar el diálogo personal, es decir, con uno mismo.

No obstante, cabe recalcar que la conceptualización que se tomó para este proyecto, es más general, pues se apuntó la definición de Larrivee, (2005), citado por Villalobos y De Cabrera (2009), que se centra en el análisis de cómo las creencias y valores, expectativas y presunciones, formación familiar y condicionamiento cultural impactan en los estudiantes y su aprendizaje (p. 155).

En relación a lo anterior, Mead (1968), citado por Rizo (2006, p. 271), aporta el concepto de *self* o “sí mismo”, el cual se refiere a la capacidad de considerarse a uno mismo como sujeto u objeto; es decir, el *self* permite a las personas participar en situaciones de interacción con otros. El mecanismo general para el desarrollo de este es la reflexión, o la capacidad de ponerse inconscientemente en el lugar del otro y de salir “fuera de sí”.

Dice Mead (1968, pp.184-185), citado por Rizo (2006, p.271), que “solo asumiendo el papel de otros somos capaces de volver a nosotros mismos”. Rizo (2005) lo llama “el descubrimiento del otro”, como la interacción es siempre comunicación con otro distinto a uno mismo, es mediante este proceso que los sujetos sociales adquieren capacidad reflexiva para verse a sí mismos (desde el enfoque psico-social) y para instituir o dar forma y sentido a la realidad social que los rodea (desde el enfoque de la sociología fenomenológica).

Entonces, retomando a Morín (1990) y su pensamiento complejo, hay que entender que es preciso que el individuo se conozca y comprenda, para poder conocer y comprender lo que le rodea. Debe tener conciencia de sus limitaciones, para poder entender que los otros también las tienen y que esto no le impide relacionarse y entrar en contacto con ellos. De la misma manera, debe comprender sus problemas y entender que comprenderlos, le servirá para comprender que el mundo también los tiene, y que él forma parte y puede intervenir para transformarlos y aquí es donde el saber ser y el convivir se complementan.

A medida que los docentes son más auto-reflexivos, se hacen más conscientes de cómo son participantes interactivos de los encuentros constantes en el aula de clases, en lugar de ser inocentes observadores (Villalobos y De Cabrera, 2009, p. 156). “Únicamente a aquél que es consciente de sí mismo puede exigírsele uso de razón, es decir, absoluta consecuencia y universalidad de su conciencia. Antes de eso no es humano, y no puede esperarse de él ningún acto de humanidad” (Schiller, 1795, decimonovena carta).

En conclusión, como decía Freire (1997) solo se trata de creer en una educación que haga del hombre un ser cada vez más consciente de su transitividad, críticamente, o cada vez más racional (p. 85). “La educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo” (p. 7).

#### **II.1.4 La dirección de la reflexión.**

Tomando en cuenta las definiciones de Schön (1983); Killion y Todnem (1991); y York-Barr, Somniers, Oliere y Montie (2001), citado por Villalobos y De Cabrera (2009, p. 157) concluyen que existen cuatro direcciones diferentes que pueden orientar la reflexión, estas son: en el presente, en el pasado, hacia el futuro o para la acción y la reflexión hacia adentro.

Hay que recordar que la reflexión hacia el futuro o para la acción es la que interesa para este proyecto, ya que es la que permite realizar cambios y transformar los problemas. Farrell (2004), citado por Villalobos y De Cabrera (2009), señala que los docentes pueden utilizar este tipo de reflexión para prepararse para el futuro, utilizando el conocimiento de lo que sucedió para hacer modificaciones en su práctica de acuerdo a lo que les gustaría ver, sirviendo además como un medio para detectar inconsistencias entre las creencias y la práctica de cada persona (p. 159).

#### **II.2 La noción del Saber Ser**

Faure, Herrera, Kaddoura, Lopes, Petrovski, Rahnema y Champion (1973) en su obra “Aprender a ser: la educación del futuro”, mencionan que el término aprender a ser, implica propiamente el desarrollo del hombre; dicho desarrollo tiene por objeto el despliegue completo del ser humano en toda su riqueza y en la complejidad de sus expresiones y de sus compromisos; individuo, miembro de una familia y de su colectividad, ciudadano y productor, inventor de técnicas y creador de sueños. Por lo tanto, dicen que la educación, para formar a este hombre completo solo puede ser global y permanente.

Años después, Delors (1997) menciona como uno de los cuatro pilares de la educación el aprender a ser “para que se florezca mejor la propia personalidad y se esté en condiciones de obrar con creciente capacidad de autonomía, de juicio y de responsabilidad

personal” (p. 34). De esta manera, cada individuo debe<sup>3</sup> recibir una educación completa, que incluya: memoria, razonamiento, sentido estético, capacidades físicas, aptitud para comunicar, entre otras.

Según Tünnermann y De Souza (2003, p. 14), la educación para el siglo XXI debe enseñar a los hombres a vivir juntos en la aldea planetaria<sup>4</sup> y a desear esa convivencia. Afirma al respecto Manuel Castells, citado por Tünnermann y De Souza (2003), no hay otro remedio que navegar en las encrespadas aguas globales, por eso es esencial contar con una brújula y un ancla. La brújula representa la educación, información, conocimiento, tanto a nivel individual como colectivo, y el ancla, las identidades individuales (p.14). De ahí la importancia de formar el ser individual y social, teniendo siempre presente que el segundo debe estar enfocado en la globalización de la sociedad, es decir, en un modelo de globalización con rostro humano, con solidaridad. De lo que realmente se trata es de globalizar la dignidad humana.

De acuerdo con la UNESCO, aprender a ser asume que cada individuo tiene la oportunidad de desarrollar completamente su potencial. Esto parte de la premisa de que la educación tiene como propósito cubrir las necesidades del desarrollo del Estado o la nación y de la globalización, así como también, de modular el pensamiento. La educación busca capacitar a los individuos para aprender, buscar, construir y utilizar el conocimiento para abordar los problemas en una escala que va de lo mínimo a lo mundial, lo que se vincula con el conocimiento, los valores, las capacidades personales y la dignidad para el bienestar personal y familiar, a fin de: verse a sí mismo como un actor principal en la definición de resultados positivos para el futuro; fomentar el descubrimiento y la experimentación; adquirir valores universalmente compartidos; desarrollar la propia

---

<sup>3</sup> Es preciso aclarar que el término deber tiene dos connotaciones: el deber moral y el deber legal. En este caso, se hace mención del deber moral, es decir, que se cumpla no como imposición, antes bien como la obligación moral de los educadores de corresponderle a los alumnos y a la sociedad.

<sup>4</sup> Término acuñado por McLuhan en los años 60's, pues a raíz de la aparición de la tecnología y la globalización se han generado cambios culturales significativos en donde la información cruza de un lugar a otro y en cualquier momento, convirtiéndose así en una aldea global y permanente (Tünnermann y De Souza, diciembre 2003, p. 7).

personalidad, identidad, autoconocimiento y la capacidad de colmar el potencial propio; y ser capaz de actuar con más autonomía, juicio y responsabilidad personal.

Por su parte, en el artículo 3º Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos también se incluye el aprender a ser como parte de la formación de todos los nacionales, pues expresa: “la educación que imparta el Estado -Federación, Estados, Municipios- tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria y la conciencia de la solidaridad internacional en la independencia y en la justicia” lo que refleja nuevamente el ser individual y social (Honorable Congreso de la Unión, 2014).

De lo anterior se entiende entonces, que ya sea que se hable del aprender a ser o del saber ser, la idea central de estos términos es desarrollar, junto con los otros pilares de la educación (Delors, 1997), seres humanos integrales, basados en el modelo educativo de la pentadidad, es decir, personas con mente, cuerpo, emociones, esencia o identidad y el entorno social (García y Parra, 2010, p. 49).

### **II.2.1 La importancia del autoconocimiento y la autoestima.**

Anteriormente se dijo que para la UNESCO, aprender a ser asume una serie de características que implican autoconocerse para ser capaz de actuar por decisión propia.

Según Muñoz y Morales (2008) “una manera de favorecer el proceso de desarrollo personal es facilitar en los jóvenes el conocimiento de sus potencialidades y de sus limitaciones; para ello es necesario incrementar en cada uno de ellos su autoconocimiento y su autoaceptación” (p. 165). Por lo que si se desea que las personas se desarrollen como tal, es importante trabajar estos aspectos: autoconocimiento y autoestima.

De acuerdo con Sócrates, en el yo interior se encuentra todo lo necesario para alcanzar la felicidad y poner fin al sufrimiento. El autoconocimiento implica pues reconocerse a sí mismo, recordando el concepto de *self* de Mead (Rizo, 2006, p. 271), el sí

mismo significa la capacidad de ponerse inconscientemente en el lugar de otros. Por eso el yo es una entidad reflejada, pues refleja las actitudes que primeramente adoptaron para con él otras personas; el individuo llega a ser lo que los otros lo consideran, es decir, cada persona aprende que es lo que otros dicen que es. Entonces, este no es un proceso mecánico y de un solo lado: entraña una dialéctica entre la identidad objetivamente atribuida y la que es subjetivamente asumida, es decir, entre la identificación que hacen los otros y la identificación que cada quien hace de sí mismo (Berger y Luckmann, 1979, p. 167). Como dice Durkheim (2009):

Para comportarse correctamente, se debe empezar por conocerse bien a sí mismo. Pero hoy sabemos que para conocerse bien a sí mismo no basta con fijar nuestra atención sobre la parte superficial de nuestra conciencia...  
[...].A lo que se debe llegar, es a las costumbres, a las tendencias que se han ido estructurando poco a poco en el transcurso de nuestra vida pasada, o que nos ha legado la herencia; estas son las auténticas fuerzas que nos guían. Ahora bien estas se ocultan en los repliegues del subconsciente (p. 130).

Por tal razón, es importante trabajar a través del diálogo y la reflexión, para hacer consciente aquello que está, y se hace, de manera inconsciente.

## **II.2.2 La ética y la moral.**

Para comprender el concepto de ética es necesario primero definir el concepto de moral. De acuerdo con Mejía (2006), la moral es un conjunto de juicios que expresan un deber o una valoración de bondad o maldad de manera absoluta, lo que conlleva a concebirla como una obligación (pp. 29-31). Razón por la cual Kant (citado por Mejía, 2006, p. 30) apunta que la moral debe componerse de imperativos categóricos, es decir, de

fórmulas que declaren acciones como buenas en sí mismas, sin referencia a ningún propósito ulterior (religión o ideología) y eso es lo que se conoce como ética, la cual es mucho más amplia que la moral, pues considera acciones como buenas o valiosas que no necesariamente son requeridas por la ley moral, es decir, por lo que se está obligado a hacer (Williams, citado por Mejía, 2006, p. 32).

Entonces, el que actúa bajo la moral entendida como ley moral, no percibe al otro porque está concentrado en el cumplimiento de reglas, mientras que el que actúa bajo la ética, sí lo hace, y además, se preocupa de las consecuencias que sus propias acciones podrían tener en los demás (Maturama y Pörksen, 2004; citado por Benois, 2011, p. 22). Consiguientemente, el que actúa con conciencia social y con conciencia de la existencia del otro, es el que actúa éticamente.

Así lo expresa también Savater (1991) (citado por Benois, 2011), quien dice que a diferencia de otros seres vivos o inanimados, los seres humanos pueden inventar y elegir su forma de vida, optando por lo bueno o conveniente, o lo malo e inconveniente. De modo que fijarse en lo que se hace y adquirir un modo de vida que permita un bienestar a sí mismo y sus semejantes, es a lo que llama ética (p. 23).

Por su parte, Aristóteles, en el libro II de “Ética a Nicómaco”, menciona que todos los hombres actúan por placer y por dolor, y así, hacia el exceso o hacia el defecto (evitación), lo cual es bueno pues ayuda a que las personas alcancen el punto medio determinado por el uso de la razón. Motivo por el cual, para este autor, la formación en la virtud intelectual es igual de importante que la de la virtud moral, pues es la primera la que otorga el pensamiento libre y responsable para poner en práctica la segunda.

En conclusión, la ética es ese marco que encuadra las conductas libremente elegidas hacia el bien, pero para lograr ser éticos, es necesario el uso de la razón, ya que solo esta otorga la libertad. Entonces, como decía Aristóteles, es necesaria la educación en las virtudes intelectual y moral, pues la primera, es la que forma la razón, mientras que a través de la educación en la moral, se desarrolla en el hombre la aptitud general para la

moralidad, es decir, no para que actúe solo por cumplir las leyes, sino para que sea consciente del otro y así actúe éticamente (Durkheim, 2009, pp. 21-22).

### **II.2.3 Los valores.**

Los valores son la guía de la Ética, Esquivel (2009) plantea que: en primer lugar, un valor es un bien que satisface alguna de las necesidades humanas; y en segundo lugar, es un criterio que permite evaluar la bondad de las acciones humanas. “En ambos sentidos, el valor es captado siempre como un bien. De ahí la relevancia de que, en el campo de la educación, los valores sean considerados como bienes, tanto para el educando como para el educador” (p. 183).

El autor continúa diciendo que hay muchas clases de valores: materiales, biológicos, espirituales, morales, físicos, etcétera. Pero para este trabajo, los que interesan son los valores morales y a continuación se percibirá porque. El escritor resalta que un valor moral consiste en reconocer el valor que tiene todo aquello que lleve al hombre a defender y crecer en su dignidad de persona, es decir, que por la presencia de estos valores el hombre puede reconocerse y manifestarse plenamente como ser humano (p. 183).

Por lo tanto, lo que interesa para este trabajo es educar al hombre en la práctica de aquella moral que lo lleve a reconocer su dignidad y a respetar la dignidad del otro. Sobre todo tomando en cuenta que como dice Stenhouse (2003) “la moral se fundamenta en la profesionalidad” (p. 223).

### **II.2.4 ¿Cómo educar en la actualidad?**

López (2009) menciona que hoy por hoy existe una crisis en el terreno moral, debida al contexto de crisis-cambio-globalización del mundo contemporáneo. Por tal razón, existe también la demanda social que exige a los docentes y a las instituciones educativas ocuparse de la formación moral. Una formación que promueva un cambio hacia

el mejoramiento de la convivencia social y que se oriente hacia la humanización individual y colectiva (p. 81).

Sin embargo, Santos (2010) plantea una problemática para llevar a cabo lo señalado es la misión contradictoria de preparar a los alumnos en valores como el pacifismo, la solidaridad, la tolerancia, la justicia, la igualdad, entre otros; cuando en realidad, la vida es lo contrario: violenta, insolidaria, intolerante, injusta, discriminatoria, etc. Tomando a la vida como los ejes de valores que imperan en la cultura (p. 25).

Entonces, surgen las interrogantes ¿cómo se debe actuar? ¿Será acaso que las escuelas deben quedarse sin formar “integralmente” a las personas? Al igual que Domènech y Guerrero (2005), citado por Santos (2010), en este trabajo se considera que la educación debe preparar para la vida en el sentido más amplio del término, que es la incorporación del individuo a la sociedad.

Por eso López (2009) hace una distinción entre la moral como estructura y la moral como contenido. La primera es aquella que es común a todos los seres humanos, independientemente de la cultura que se tenga, el momento histórico o el país en el que se viva (p. 188). Mientras que en la segunda, la norma varía y se ajusta de acuerdo a las culturas, momentos históricos o países en que se viva. En la moral como contenido, cada sociedad va construyendo su propio significado de moral, es decir, las distintas normas que regularán la conducta de la misma sociedad (p. 188).

De esta manera, la tesis central de López (2009, p. 189) consiste en el planteamiento de que las propuestas de formación valoral, tienen que fundamentarse en la moral como estructura, que es la moral común a todo ser humano de cualquier cultura o sociedad, la realidad moral a la que ningún ser humano o estructura humana puede escapar, el imperativo categórico.

Así pues, el planteamiento que este autor sostiene, es dar un paso fundamental en la visión de la educación moral, dicho paso va de la educación en valores a la educación de la libertad, como menciona Freire (1997) “la educación es un acto de amor, de coraje; es una

práctica de la libertad dirigida hacia la realidad, a la que no teme; más bien busca transformarla, por solidaridad, por espíritu fraternal” (p. 9).

De la misma manera, Kant, citado por Simmel (2002, pp. 122-124), sitúa en primer lugar todo el valor moral del ser humano en la libertad. La libertad como fuente de toda moral recibe su contenido de la igualdad. No solo es moral el ser humano libre, sino que solo el ser humano moral es libre, porque solo su acción posee aquella legalidad general que es exclusivamente real en el yo autónomo sin influencias. Por eso, el imperativo categórico de Kant expresa lo que debe ser lo moral: “actúa de tal manera que la máxima de tu voluntad podría ser al mismo tiempo el principio de una legislación general”.

De esta forma, más que enseñar valores determinados, como comúnmente se hace, lo que la educación moral debe hacer es promover la práctica y la reflexión de estos, pues solo así se descubre el verdadero sentido y se logra el vínculo del hombre con el hombre, con la naturaleza, la comunidad, la sociedad, etc. Y aquí, es donde converge lo que la UNESCO asume como aprender a ser, porque uno de los puntos que se detalla es que dentro del aprender a ser, se deben adquirir valores universalmente compartidos.

Finalmente, como dijo Pinillos (2011, p. 4), la realidad de hoy en día necesita de un discurso en el cual exista un compromiso con el otro, quien no es solo la víctima, el pobre, el enfermo o el excluido, más bien, el otro es cualquier persona, razón por la cual todos deben comprometerse con todos para el bienestar común.

### **II.2.5 La preparación de los profesores.**

Santos (2010) expone que a los profesores se les prepara para impartir conocimientos, más que para la formación de actitudes, de ahí que se consideren especialistas en su disciplina, pero no educadores de los alumnos (p. 26). Se establece entonces un doble discurso: lo importante es aprender y enseñar las materias, y no preparar a los alumnos para el compromiso ético, político y social. Pero según Hirsch (2003), citada por Benoist (2011), preparar para este compromiso es insuficiente, pues “es necesario

incluir la reflexión de principios y valores para un óptimo desempeño de los docentes como miembros de la sociedad, combinando las competencias laborales con las cualidades personales” (pp. 1-2).

Para entender un poco más la necesidad de cambiar la perspectiva de la educación, se recurre a Benois (2011), quien dice que los maestros actúan como modelos e influyen tanto positiva como negativamente en los alumnos (p. 5), he ahí la necesidad de formarlos en toda la extensión de la palabra, porque hay que tener presente que en toda práctica docente, siempre está actuando el currículo oculto. Como dijo Durkheim (2009) “existe una educación inconsciente que no cesa jamás” (p. 69).

Por otra parte, hay que comprender que el reto medular de la educación actual se deriva de que los egresados universitarios son incapaces de reflexionar sobre los efectos que tendrán las decisiones que tomen, y dichos efectos pueden ser perjudiciales para ellos pero también para otras personas (Rugarcía, 2001; citado por Benois, 2011, p. 6).

Según Zárata (2001), citado por Benois (2011) un sistema de valores inestable o indiferente, como el que presenta la sociedad actual, es consecuencia de la pérdida del sentido personal<sup>5</sup> del ser humano (p. 26). Por eso la importancia de retomar el Saber Ser y el valor de las personas en cuanto que son personas, lo cual solo se logra mediante el contacto con el otro, en la socialización, en el diálogo, en la praxis (del griego  $\pi\rho\tilde{\alpha}\xi\iota\varsigma$ =práctica).

---

<sup>5</sup> De persona humana, que es sujeto y no objeto.



### **Capítulo III. Metodología**

En respuesta de acción, este capítulo contiene la propuesta de intervención, la cual se encuentra fundada en el paradigma fenomenológico, el enfoque cualitativo, y corresponde a una investigación-acción participativa. Como parte de las técnicas de recolección de evidencias, se trabajan la observación, los diarios, las video-filmaciones, y las entrevistas. Por último, se explican la fiabilidad, la validez y la ética de esta investigación.

#### **III.1 Perspectivas teóricas de las ciencias sociales**

A grandes rasgos, se puede decir que en las ciencias sociales existen dos perspectivas teóricas: la positivista y la fenomenológica. La primera surge en los siglos XIX y principios del XX, entre sus autores se encuentran Auguste Comte (1844) y Emile Durkheim (1895) y en esencia, esta busca explicar los hechos o causas de los fenómenos sociales independientemente de los sujetos, es decir, lo importante es la metodología que se emplee para aceptar el conocimiento (Pérez, 2008, p. 18).

En la segunda, se encuentran personajes como Hegel (1807), Husserl (1913), Berger y Luckman (1967) y Bruyn (1962), citados por Pérez (2008, p. 19), pero el más significativo es Husserl, porque pretendió desarrollar una metodología para esta perspectiva y que el conocimiento generado no fuera tomado como subjetivo. Por tanto, esta corriente trata de analizar el contenido de la conciencia, pretendiendo llegar de este modo, a una ciencia carente de supuestos o de interpretaciones subjetivas que impidan el poder llegar a formular conclusiones universales.

Para este trabajo entonces se opta por la perspectiva fenomenológica, porque lo que importa es el conocimiento generado por los sujetos a través del diálogo y la reflexión constantes.

### **III.2 Modelo o enfoque naturalista o cualitativo**

Siguiendo a Taylor y Bogdan (1986), citado por Pérez (2008) el término metodología designa el modo en cómo se enfocan los problemas y se buscan las respuestas (p. 18). Según Pérez (2008), por método se entiende el conjunto de operaciones y actividades que se realizan de una manera sistemática para conocer y actuar sobre la realidad (p. 18).

Por ende, el método que se utilizó para este trabajo fue el cualitativo porque su objeto de investigación es “la construcción de teorías prácticas, configuradas desde la misma práctica y constituidas por reglas, no por leyes” (Pérez, 2008, p. 27). De acuerdo con la problemática y los objetivos planteados en el capítulo I, se consideró que el mejor modelo era este, puesto que permite la interacción entre todos los participantes tal y como operan en su contexto natural.

Entonces, los alumnos que participaron en el proyecto, ayudaron a construir el conocimiento a través de sus diferentes perspectivas de cómo mejoraron en el saber ser a través de la práctica, la reflexión y el diálogo dentro de sus contextos naturales. En ese sentido, se captó la realidad como un todo unificado y se describió todo lo acontecido para producir el conocimiento.

Para Sáez (1988), tomado de Pérez (2008), "los hombres comparten significados acerca de las cosas. El significado es algo creado por el hombre y que reside en las relaciones de los hombres" (p. 31). El análisis cualitativo pues, sostiene la interrelación entre los participantes de la investigación (el investigador y las personas investigadas) hasta tal punto que se influyen. Esto se recalca porque es un aspecto de suma relevancia para este proyecto debido a que la base del mismo es el diálogo y la interacción con los participantes.

#### **III.2.1 Investigación-acción.**

La mayor parte de los autores, señalan a Kurt Lewin como el creador de esta línea de investigación. Según indica en su obra, los principios que caracterizan la investigación-

acción son: el carácter participativo, el impulso democrático y la contribución simultánea al cambio social y a la ciencia social (Pérez, 2008, p. 139).

De acuerdo con Elliott (2000), el objetivo fundamental de la investigación-acción consiste en mejorar la práctica en vez de generar conocimientos por eso, la producción y utilización del conocimiento se subordina a este objetivo fundamental y está condicionado por él (p. 67). Para Escudero (1987), en Pérez (2008), la investigación-acción supone “uno de los compromisos más decididos para superar el binomio teoría y práctica” (p. 160).

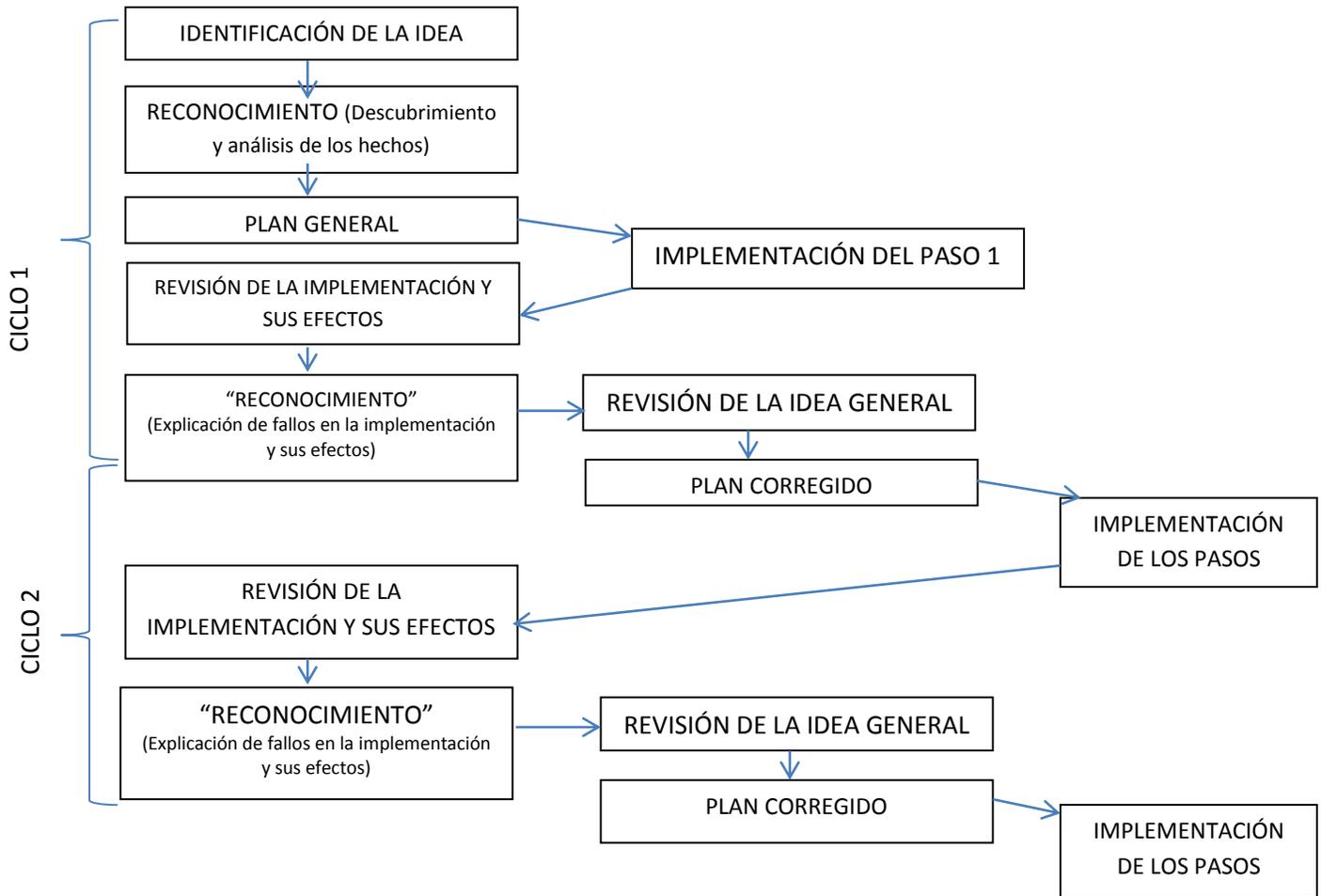
En cuanto a la educación, siguiendo a Stenhouse (1987), citado por Pérez (2008), la investigación-acción educativa toma como hipótesis experimental la práctica educativa, para pasar a comprobar su validez en la práctica diaria.

Por último, y citando a Pérez (2008) es importante tener presente que la práctica educativa se orienta hacia la creación de comunidades autocríticas que se implican en el proceso de transformación en todo el período de investigación (p. 168), entonces, la participación es siempre, tanto al principio como al final. De tal forma, para este trabajo se hizo partícipes de la investigación a los alumnos, pues se buscaba su transformación, en lo individual y en lo colectivo.

En síntesis, hay que declarar que lo primordial en esta investigación era el cambio en la perspectiva de las personas, de ahí la importancia de su participación durante todo el proceso de investigación.

### ***III.2.1.1 Proceso de investigación-acción.***

El modelo de investigación-acción (véase la figura 2) en que se basa esta investigación es el de Kurt Lewin, en Elliott (2000, p. 90). Esto porque dicho modelo consiste en una serie de ciclos en los cuales se involucra a los participantes en los procesos de reflexión y acercamiento empírico a la realidad.



**Figura 2.** Modelo de investigación-acción de Kurt Lewin

Luego de revisar el modelo de Lewin, ahora, se describen las actividades de investigación-acción realizadas, basadas en Elliot (2000, pp. 91-96).

#### *III.2.1.1.1 Identificación y aclaración de la idea general.*

Como se mencionó en el capítulo I, la situación que se deseaba cambiar era en cuanto al ser humano y su conducta como tal, debido a que se observó que algunos estudiantes presentaban la enajenación, el uso de lenguaje agresivo y la falta de responsabilidad y compromiso en su formación, entre otras cosas. Por ello, la idea general

para implementar fue sobre la práctica reflexiva del docente a través del diálogo. Los objetivos del plan de acción fueron los siguientes:

1. Conocer las expectativas de los alumnos en relación a su formación personal y profesional.
2. Reflexionar sobre las necesidades o problemáticas de los alumnos para propiciar su formación personal y profesional.
3. Diseñar e implementar una estrategia de solución a dicha necesidad o problema.
4. Analizar con los alumnos el impacto de dicha estrategia implementada.

#### *III.2.1.1.2 Reconocimiento y revisión de los hechos.*

Después de algunas sesiones de trabajo con los alumnos, se detectó la ausencia del saber ser un Licenciado en Educación, lo que deriva en una formación deficiente de los educandos, pues desconocen hacia dónde se dirigen, lo cual también fue explicado con más profundidad en el capítulo I del presente trabajo.

#### *III.2.1.1.3 Estructuración del plan general.*

Para el plan general, se optó por trabajar con los alumnos en el diálogo y la reflexión de dos puntos importantes: qué es Educación y qué hace un Licenciado en Educación; ello con la finalidad de que amplíen su perspectiva y sobre todo, se comprometan con su país como futuros profesionales de esta rama.

Es preciso acotar que el trabajo de esta investigación se realizó de manera alterna más no paralela a las sesiones de clase con los alumnos y el profesor participantes, es decir, existió el programa oficial de la asignatura pero en su implementación se generaron los espacios para realizar el trabajo entre docente, discentes e investigador. Ello porque como señala Freire en su vídeo “Constructor de sueños”, es preciso utilizar el mínimo de poder que se tenga para trabajar, pues sino se ocupa, el poder mayor lo ocupa, lo que significa, que a través del diálogo uno puede reconocerse condicionado y pelear contra las fuerzas que lo condicionan dentro de una educación bancaria.

El modelo de comunicación elegido para lograr lo anterior, fue el de co-construcción del mensaje (véase la figura 3), donde emisor y receptor construyen el mensaje juntos a través de las interacciones que se producen en el aula, es decir, tanto emisor como receptor opinan, dialogan, discuten, acuerdan y debaten sobre los contenidos, temas y aprendizajes (Sánchez-Bravo, 1981, 1992; citado por Méndez, Hernández y May, 2010, p. 102).



**Figura 3.** Modelo innovador de la comunicación

De esta manera, se logra la educomunicación, que es la interacción, por medio del diálogo entre el docente y los discentes, que propicia el acuerdo y, eventualmente, el cambio (Méndez, Tejeda y Mijangos, 2012, p. 27). Por ende, educador y educando participan activamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje (García, 2001; citado por Méndez, Tejeda y Mijangos, 2012, p. 27) y ambos son parte de la investigación.

Para profundizar en la dinámica de relación maestro-alumno de este modelo de comunicación, es necesario entender el pensamiento de Freire expresado en el vídeo “Constructor de sueños”. Ya que ahí el autor explica que educador y educando se necesitan mutuamente pues ambos se educan, por lo tanto, tienen posiciones complementarias más no antagónicas, cada uno tiene una tarea diferente “el educador tiene que educar y el educando tiene que aprender”. No obstante, el educador no adoctrina, ya que parte del nivel donde el educando está, respetando los límites de la persona: sus sueños, sus miedos, etc.

Como siguiente punto, aparece entonces la Investigación Participativa, Feroso, citado por Lucio-Villegas (2005, p. 35) señala dos características importantes de ésta: la primera, el estudio de la vida cotidiana, garantizado por la actitud crítica de los participantes; y la segunda, la participación de toda la comunidad en todos los momentos de la investigación. Razón por la cual se eligió este tipo de investigación, pues es un proceso

educativo y de autoformación, donde los participantes descubren su realidad y sus problemas, y proponen alternativas para solucionarlos (Schutter y Yoppo, 1984, citado por Alcocer, 1998, en Galindo, p. 440).

Lo anterior significa también que se investiga con alguien, por lo tanto, todos son sujetos: parte activa, viva, consciente y reflexiva de un proceso de conocimiento que se construye entre todos (Alcocer, 1998, en Galindo, p. 438). Por eso, como diría Freire, el punto de partida de la educación debe estar siempre en el contexto cultural, ideológico, político y social de los educandos. No importa que este contexto esté echado a perder pues una de las tareas del educador es rehacer esto. Según Margarit (2008) el discurso manifestado o expresado, modela las múltiples propiedades relevantes de la situación sociocultural que denominamos su contexto<sup>6</sup>, por ello la importancia de trabajar con el diálogo y la reflexión, tal y como se planteó en el objetivo de este trabajo.

#### *III.2.1.1.4 Implementación del plan de acción y revisión de sus efectos.*

Estas actividades serán explicadas a profundidad en los capítulos IV y V del presente trabajo.

### **III.2.2 Técnicas de recolección de evidencias.**

#### ***III.2.2.1 Observación.***

Pérez (2002) dice que una de las técnicas cualitativas de investigación es la observación. Se ha optado por esta porque “proporciona al investigador la materia de trabajo que será objeto después de tratamiento definitivo” (p. 24). El observar requiere un

---

<sup>6</sup> Para comprender mejor las ideas aquí plasmadas, se recomienda leer sobre el discurso como proceso social o como práctica social en la obra de Teu Van Dijk (2000) “El discurso como interacción social. Estudios sobre el discurso II. Una introducción multidisciplinaria” de la Editorial Gedisa y en el libro, “Objetividad en el Discurso Informativo” de Antonio Sánchez- Bravo Cenjor (1978), Editorial Pirámide.

esquema de trabajo para captar los aspectos y manifestaciones concretas de lo que se desea estudiar (p. 23). Existen dos tipos de observación: la participante y la no participante.

De acuerdo con Woods (1987:50), citado por Pérez (2002, p. 25), la observación participante o interna es un medio para llegar a la comprensión y explicación profunda de la realidad, por eso el investigador participa, es decir, se inmerge en la experiencia de los otros. En el caso de este proyecto, se hizo uso de este tipo de observación porque se pretendía que el investigador se convirtiera en uno más del grupo, para que los estudiantes entraran en confianza y participaran, y para que la información obtenida fuera verdadera.

Esta observación, se apoyó de una de las técnicas de recogida de datos que propone Kemmis (1981) citado por Elliott (2000, p. 96), los diarios (véase el apéndice B). Tanto el investigador como los alumnos los redactaron, de tal manera que para el análisis, se pudieron comparar las diferentes perspectivas de la experiencia. Las narraciones ahí presentadas transmiten la sensación de estar participando en los hechos pues contienen las observaciones, sentimientos, reacciones, interpretaciones, reflexiones, inferencias y explicaciones personales.

### ***III.2.2.2 Video-filmación.***

De acuerdo con Pozzio (2006) la cámara genera situaciones distintas con las personas que se estudian, implica también un desafío para el investigador, un aprender a investigar filmando y aprender a filmar investigando (p. 173). Además, filmar durante una investigación, permite “decir-mostrando” pero también da la posibilidad de estudiar cuestiones que de otro modo se pudieran escapar (p. 174). Esta investigadora menciona que durante su investigación “había cosas que solo se decían cuando la cámara se apagaba y respecto a algunos temas, una especie de discurso oficial, de postura aprendida, cuando la cámara se encendía” (p. 175). Lo que ayuda a contrastar los diferentes roles o posturas que asumen las personas que se estudian.

En cuanto a este proyecto, la video-filmación consistió en recabar todo lo acontecido dentro del salón de clase. Esta técnica fue importante, pues se trabajó sobre la conducta humana, y es insuficiente lo registrado en las observaciones y los diarios, porque las palabras muchas veces no expresan todo lo que uno pretende decir, como se sabe, existe el lenguaje no verbal y ese también comunica.

### ***III.2.2.3 Entrevista.***

Para este proyecto se utilizaron las entrevistas, ya que como menciona Sierra (1998, en Galindo, 1998) se trata de una forma de comunicación entre dos o más personas, orientada a la obtención de información sobre un objetivo previamente definido (p. 282). De acuerdo con Elliott (2000) estas pueden ser estructuradas, semiestructuradas y no estructuradas, para fines de este trabajo se emplearon las semiestructuradas, ya que en estas el entrevistador plantea determinadas cuestiones preparadas de antemano, aunque permite desviarse a medida que se desarrolla la entrevista (y no al final de la misma), es decir, existe una guía pero se pueden hacer preguntas para complementarla y para saber más o profundizar más sobre lo que se investiga (Elliott, 2000, p. 100). Cabe mencionar, que en esta investigación, dichas entrevistas se efectuaron siempre de forma colectiva.

La primera entrevista que se realizó en este trabajo, sirvió para el diagnóstico del problema (véase el apéndice A), ahí se encontró que los estudiantes carecían de una identidad y por consiguiente su formación profesional era ligera o “light”, tal como se explicó en el capítulo I, en su apartado planteamiento del problema.

La segunda entrevista se llevó a cabo dentro de un grupo focal o grupo de discusión (véase el apéndice C), el cual se realizó al finalizar la implementación. Dicha técnica sirvió para identificar cómo se sintieron los alumnos con la forma de trabajo, cómo evaluaban su desempeño durante el curso y para que expresaran qué cambios tuvieron a raíz de la implementación. Cabe mencionar que los resultados de esta técnica serán presentados a profundidad en el capítulo V del presente escrito.

### III.3 Fiabilidad y validez

De acuerdo con Pérez (2002), la fiabilidad y la validez son cualidades esenciales que deben tener todas las pruebas o instrumentos científicos para la recogida de datos (p. 71). La fiabilidad es el grado en que las respuestas son independientes de las circunstancias accidentales de la investigación, y la validez, se da en la medida en que se interpretan esas respuestas de forma correcta. La validez implica siempre fiabilidad, pero la fiabilidad no necesariamente implica la validez (pp. 77-78).

#### III.3.1 Fiabilidad.

Martínez (2006) menciona que una investigación con buena fiabilidad es aquella que es estable, segura, congruente, igual a sí misma en diferentes tiempos y previsible para el futuro (p. 9).

Existen diversos autores que refieren dos tipos de fiabilidad: la externa y la interna. La primera, según Goetz y LeCompte (1988), citado por Pérez (2002, p. 79), intenta solucionar los problemas referidos al *status* del investigador, la selección de los informantes, las situaciones y condiciones sociales, los constructos y premisas analíticas, y los métodos de recogida y análisis de datos; es decir, todo lo externo que pudiera afectar la fiabilidad de la información. Por su parte, Martínez (2006) dice que hay fiabilidad externa cuando investigadores independientes, al estudiar una realidad en tiempos o situaciones diferentes, llegan a los mismos resultados (p. 9).

En cambio la fiabilidad interna plantea la cuestión de la coincidencia entre varios observadores, quienes deben mostrar congruencia suficiente en la observación de un hecho; lo que se pretende es coincidir en la descripción y composición de los acontecimientos (Pérez, 2002, pp. 79-80). “Hay confiabilidad interna cuando varios observadores, al estudiar la misma realidad, concuerdan en sus conclusiones” (Martínez, 2006, p. 9).

Para el caso de esta investigación existe entonces la fiabilidad interna pues, al trabajar constantemente investigador, docente y discentes dentro del salón de clase; las observaciones, las video-filmaciones y las conclusiones de cada uno de los participantes (expresadas verbalmente en las entrevistas y escritas en los diarios) concuerdan en los resultados, como se presentará más adelante.

### **III.3.2 Validez.**

Se puede decir que una investigación tendrá un alto nivel de validez en la medida en que sus resultados reflejen una imagen lo más completa posible, clara y representativa de la realidad o situación estudiada. Al observar o apreciar una realidad, se deberá observar o apreciar esa realidad en sentido pleno, y no solo un aspecto o parte de la misma (Martínez, 2006, pp. 7-8).

Siguiendo a Pérez (2002, p. 80) existen tres tipos de validez: la triangulación, saturación y el contraste con otros colegas. Para este trabajo se utilizó la triangulación, a continuación se explica a detalle.

#### ***III.3.2.1 Triangulación.***

Elliott (2000) dice que la triangulación es un método más general que una técnica de supervisión para establecer relaciones entre distintos tipos de pruebas y que estas puedan compararse y contrastarse. “Al comparar los diversos informes, deben señalarse los aspectos en los que *difieren, coinciden y se oponen*” (p. 103).

Cabe recalcar que para este proyecto, se triangularon las perspectivas obtenidas a través de las observaciones y las video-filmaciones de las clases, las entrevistas grupales realizadas a los alumnos para el diagnóstico del problema y los resultados de la implementación; y los diarios del investigador y los participantes; cruzando con ello los puntos de vista de los alumnos, el profesor y el investigador. Es importante tener presente

que se eligieron dichas técnicas porque como se mencionó con anterioridad, los seres humanos comunican con lenguaje verbal y no verbal.

### **III.4 Ética en la investigación**

Hollis (1977) citado por Elliott (2005) menciona que existen dos modelos de hombre con los que puede trabajar una ciencia social, estos son: el plástico y el autónomo. El primero es pasivo, mientras que el segundo es activo. Cuando el investigador social contempla la acción social como producto del sí-mismo sustancial (del hombre autónomo), la práctica se convierte en objeto de consideraciones éticas y la metodología se hace inseparable de la ética (p. 125).

Es decir, que cuando el investigador (agente externo) emplea la investigación social y opta por el trabajo con hombres autónomos, trabaja con seres humanos: activos, participantes, con opiniones, ideas, valores, creencias, etc. por lo tanto, es imposible experimentar la plasticidad interpretativa del mundo social desde un lugar social privilegiado independientemente de los valores y creencias de un determinado grupo de intereses (Elliott, 2005, p. 127), ello significa que el investigador debe plasmar todo lo que se haya dicho y como se haya dicho, porque eso refleja la realidad interpretada por los participantes de la investigación. Pero además, debe incluso comprender lo que los “agentes internos” (participantes) hayan dicho. “La diferencia existente entre la comprensión alcanzada por los ‘agentes internos’ y por los ‘externos’ parece ser solamente de grado” (Elliott, 2005, p. 128).

Hasta este punto, hay que tomar en cuenta que finalmente se trabaja con seres humanos -con sentimientos, emociones, actitudes, etc.- por lo cual, se requiere ser empáticos<sup>7</sup> para comprender los problemas que viven, obviamente no se entenderán de la misma forma como quien lo experimenta en vida pero al menos habrá una comprensión más profunda que si se trabajara con objetos u hombres plásticos.

---

<sup>7</sup> Eso significa entender al otro, razonar como el otro lo hace.

Hulmes, citado por Elliott (2005) dice que “la ética constituye una condición necesaria de la comprobación de la objetividad de la comprensión de los ‘extraños’” (p. 129) esta comprensión social desde el exterior se desarrolla a través del diálogo con los participantes (agentes internos). Hay que estar conscientes de que la ética en la investigación también se refiere a evitar la subjetividad, es decir, evitar la interpretación en la que se pierda la verdad. Retomando a Bonhoeffer (1949), citado por Elliott (2005): “Decir la verdad no significa lo mismo según la situación concreta en la que uno se encuentra. Deben tenerse en cuenta las relaciones en las que uno se halla inmerso en cada momento...” (p. 129)

Por último, como menciona Elliott (2005) “la metodología expresa una relación ética entre el ‘agente externo’ y el ‘interno’, y no la aplicación de una batería de técnicas ‘objetivas’” (p. 130). Dicha relación incluye la confidencialidad para reservar lo que los participantes decidan guardar.

En conclusión, para el caso de esta investigación, la ética se desarrolló a través del diálogo constante con el profesor y los alumnos, teniendo siempre presente que se trabajaba con seres humanos (hombres autónomos). A pesar de ello, la subjetividad es inexistente pues se plasma, a excepción de lo que los participantes desearon reservar, todo lo dicho por el profesor y los alumnos tal como fue expresado, utilizando siempre la empatía para comprender sus problemas.



## **Capítulo IV. Resultados, análisis y discusión de la implementación del plan**

En las líneas de este capítulo se encuentran los resultados de la implementación del modelo de co-construcción del mensaje, presentado en la metodología como parte de la acción de esta investigación. Asimismo, se presentan el análisis y la discusión realizados.

### **IV.1 Definiendo el modelo de co-construcción del mensaje con los alumnos**

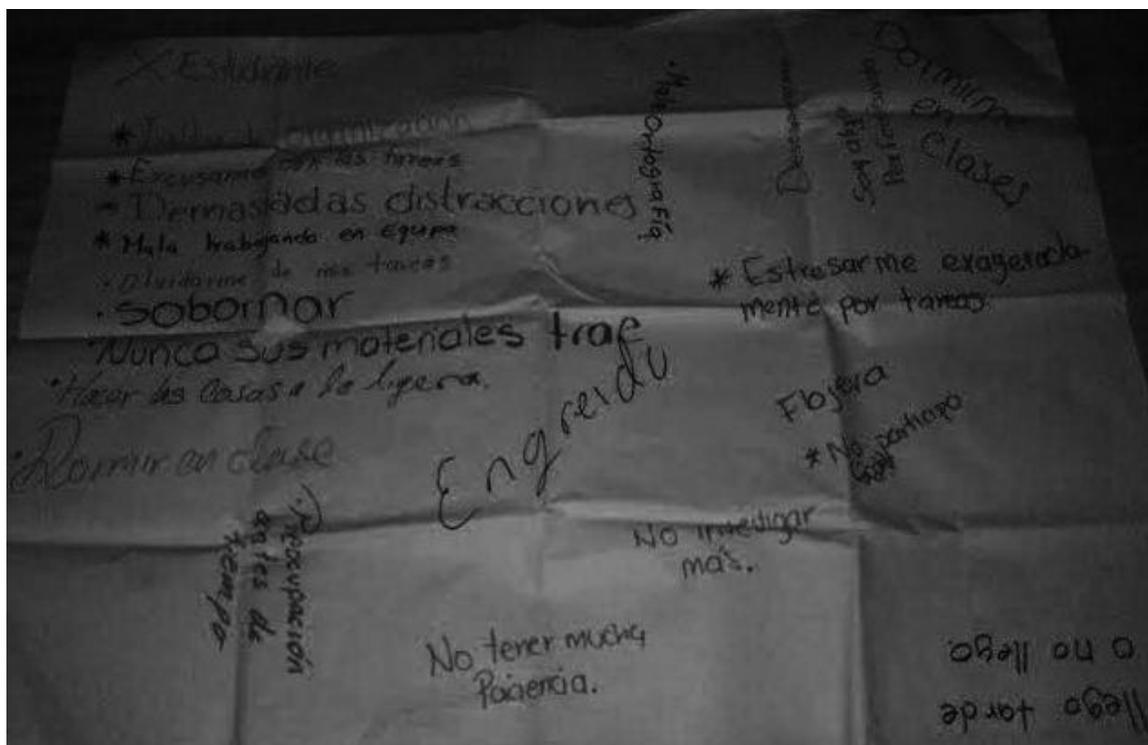
Como parte de la primera tarea asignada por el profesor, los discentes estudiaron qué es el modelo de co-construcción del mensaje. Se presentan a continuación las percepciones de lo que el modelo representó para ellos luego de compararlo con el modelo tradicional de Berlo.

Mary comienza su aportación diciendo: “...De acuerdo a los dos modelos que vimos la clase pasada el de co-construcción se basaba en que los dos agentes intervenían y colaboraban, y el de Berlo de plano ya no se debe utilizar más...”. Por su parte, Ana comenta: “...Para promover esa mirada crítica a la que queremos llegar necesitamos descifrar las metáforas, las cuales implican una serie de esfuerzos, de trabajos que nos van a ayudar a construir y promover el nuevo modelo del que nos hablaba Mary, el de la co-construcción, los dos agentes trabajan para un solo fin y el modelo de Berlo queda entonces obsoleto...”. Enseguida, el profesor interviene: “...En el nuevo modelo de comunicación, ustedes pueden decir lo que quieran, pero recuerden, necesitamos sus argumentos, el argumento basado en la razón...”.

Entonces, lo que indica el profesor, de que los alumnos pueden decir lo que quieran, remarca la aplicación del modelo de co-construcción porque ahora, tanto profesor como alumno intervienen en la construcción del conocimiento. Sin embargo, es importante que al hablar, exista el argumento basado en la razón, que el alumno pase de la mirada ingenua a la crítica, que se quite la venda de los ojos, que se forme un juicio propio y en consecuencia, que sea libre y proactivo de su aprendizaje y de su vida.

Solo en la libertad, es como poco a poco se va dando que el educando deja de ser objeto y comienza a ser sujeto; que comienza a integrarse más que acomodarse (Freire, 1997). Cosa que sucede en esta investigación con la intervención de Ana, quien dice: “...Si el maestro es flojo, nosotros tenemos que tomar nuestro lugar como estudiantes para trabajar para nuestro conocimiento...”. Con su aportación, la alumna demuestra esa mirada crítica, pues reconoce el papel que debe tomar como estudiante, que es trabajar para su conocimiento.

Pero, la realidad es que para lograrlo, los estudiantes tienen que romper con la tradición, en este sentido el maestro les pregunta: “... ¿Cuál es la tradición que tenemos? ¿Cómo es el estudiante?...” a lo que los alumnos responden: flojo, apático, callado, impuntual, irresponsable, que soborna, entre otras. A continuación se presenta un rotafolio (véase la figura 4) que los discentes crearon al principio del curso, sobre sus acciones negativas como estudiantes, el cual complementa la pregunta hecha por el docente al inicio de este párrafo:



**Figura 4.** Rotafolio de las acciones negativas que los estudiantes realizan

Siendo así que los alumnos reflejan ser flojos, apáticos, callados, que no participan, que no leen, etc. el maestro les hace ver que eso sucede porque así los han hecho, aquí su declaración: "...Estamos ennegados, entonces debo re-estructurarme y hacerme bueno...". Ese comentario es efectuado porque aún hay personas a las que les cuesta trabajo emitir una opinión, por lo que siguen la tradición, entonces, para contrarrestar, el profesor hace que todos participen y todos se expresen, al principio es un poco forzada la participación pero ya después y al paso de los días se va dando de manera natural.

A continuación un ejemplo de este proceso de cambio. En una sesión, el maestro entrega un pliego de papel bond cada tres personas y les pide que construyan una representación de las lecturas sobre el modelo de co-construcción (véase la figura 5), la condición era que cada representación tenía que ser diferente y tenían 5 minutos para hacerlo. La realidad es que los discentes tardaron 32 minutos en la construcción de sus hojas, pese a ello, se rescata que trabajaron durante todo el tiempo: revisaron los materiales, compararon las ideas, discutieron, dialogaron, estructuraron lo que iban a escribir y escribieron, rompiendo así la tradición y trabajando sobre la re-estructura del alumno trabajador y comprometido con su aprendizaje.



**Figura 5.** Construcción de materiales

Luego de la elaboración de sus trabajos, los alumnos se pusieron en círculo sentados en el piso para los comentarios grupales y colocaron sus materiales al frente para que todos vieran (véase la figura 6).



**Figura 6.** Círculo de trabajo

Enseguida, el profesor les preguntó sobre la aplicabilidad del modelo innovador, haciendo uso del mismo, ya que los dos actores (profesor-alumno) intervienen y colaboran en la construcción del mensaje. El docente dice: “... ¿Qué hemos hecho hasta ahora específicamente en el curso? ¿Por qué el modelo de alguna manera está funcionando? ¿Cómo se está instrumentando este modelo o una parte de este modelo?...” a lo que Paco responde: “...También nuestra opinión cuenta, diciendo cada una de nuestras concepciones...”, Aida continúa: “...Se da la retroalimentación pero no de una manera lineal sino bilateral como en el modelo. No tanto decir si es correcto o incorrecto sino la opinión, no tanto un juicio de valor. El mensaje se va dando una y otra vez y otra vez...”.

Por su parte Pablo expresa: “...Hay una interacción entre el profesor y el alumno y también se han construido diferentes medios que permiten el conocimiento del estudiante...” e Ilse complementa: “...Tenemos un modelo re-estructurante. Es tomada en cuenta nuestra información...”. Finalmente, Rosa alude: “...Tú tomas lo que crees que te va a servir y entonces hay muchas opiniones...”.

De los comentarios anteriores, se observa cómo se va dando la transformación, ya que los estudiantes intervienen y aportan a la clase, se expresan, se escuchan y se complementan entre sí, y como bien mencionó Aida, más que calificar la intervención de

los demás, se trata de crear una retroalimentación, misma que se da: de maestro a alumno, de alumno a alumno y de alumno a maestro. Como dijo Rosa, hay muchas opiniones y cada quien toma lo que cree que le vaya a servir, por lo que la participación del docente también está presente pero más como un facilitador del aprendizaje, su palabra ya no es ley, por lo tanto, el modelo es re-estructurante, como bien recalcó Ilse.

La segunda pregunta que el profesor le hace al grupo es: "... ¿Cuál es la buena o la mala noticia de eso, del modelo que estamos implementando?..." e Ilse interviene: "...Nos hace tener un pensamiento crítico...", Aida continúa: "...Implica un papel más activo por nuestra parte...", Isis le sigue: "...Nos hace dudar de los aprendizajes que ya teníamos, con la nueva información, ahora lo re-estructuramos de otra manera...", Tere complementa: "...Nos ayuda a descifrar las metáforas, ver la mentira detrás de lo que nos han enseñado...", Juan extiende: "...Vamos a poder contextualizar las estrategias de enseñanza-aprendizaje y así, evitar los objetos extraños a la cultura..." y Ana concluye: "...Vamos a poder elegir qué tomar, porque ya vamos a ser personas más críticas...".

Se observa entonces cómo la re-estructura del pensamiento conduce a la acción, pues como acertadamente han mencionado los discentes, el pensamiento crítico implica un papel activo de las personas, pues las hace dudar, descifrar las metáforas o las mentiras, y quitar lo falaz (las delusiones<sup>8</sup>), con ello, se evita ser propagadores del engaño y aún más, se permite ser creadores de estrategias de enseñanza-aprendizaje contextualizadas, como bien aportó Juan.

Seguidamente, los alumnos y el docente platican otros conceptos importantes como la creatividad y cómo se relacionan esta y la delusión con el modelo de co-construcción y estos a su vez con los materiales de instrucción. Ana interpreta: "...Ahora venía pensando que le exigimos al alumno ¡Sé creativo! ¡Sé creativo! Y decimos es que ellos son flojos, no son creativos, pero igual cómo nosotros, si en algún momento llegamos a ser docentes, tenemos que tener en cuenta esa creatividad. También nosotros en nuestros trabajos,

---

<sup>8</sup> Delusión: concepto o imagen que carece de realidad (DRAE, 2001).

tenemos que influir o poner como herramienta la creatividad para que pueda llegarse a un aprendizaje significativo para nuestros alumnos...”.

Y Aida perfecciona: “...Bueno yo entendí incluso que para eso puede servir la co-construcción, para un proceso incluso más profundo, más allá de la adquisición o construcción de conocimientos teóricos, para la re-construcción de nosotros como personas, o sea, el exponer y compartir nuestros valores, nuestros juicios, nuestras opiniones sobre determinadas cuestiones, nos puede llevar, como estamos aquí, a escuchar la opinión de otras personas, a compartir la nuestra, a desestructurar, a volver a reestructurar, entonces eso lleva a un enriquecimiento que yo creo es la co-construcción pero aplicable a una cuestión más interna, no para la teoría sino ya para la vida...”.

Por lo tanto, a raíz de las palabras de Aida, se aprecia que la percepción se vuelve más amplia y el nuevo modelo se extrapola a otros ambientes, convirtiéndose así en un modelo para la vida, pues ofrece pasar de la mirada ingenua a la crítica en todos los pensamientos del individuo. A partir de ahora, todo puede ser repensado y re-estructurado para los alumnos.

Para finalizar, el profesor comenta a los estudiantes: “...El modelo no se hace necesariamente en una circunstancia inmediata en un diálogo nada más cara a cara, sino que se empieza a volver situacional y así empezamos a construir esta implementación a través del recurso didáctico, los medios, la exposición, el material, las referencias, la búsqueda de un documento o un artículo. Situaciones en donde se puede trabajar este modelo en un periodo inmediato, a largo plazo, en un semestre, en una unidad completa, en una clase, con un video, en un trabajo con el pizarrón, entonces el modelo de co-construcción del mensaje es amplio, se puede administrar en cualquier momento pero sí se necesita que dejen de ser los alumnos inconscientes. Deben ser conscientes de su estado que es consciente, no que sean los inconscientes en estado consciente...”.

Del comentario final del profesor “ser conscientes en el estado consciente y no inconscientes en el estado consciente”, se traduce que profesores y alumnos deben percibirse como seres en el mundo y con el mundo, como seres creadores y recreadores. Se

habla de libertad, pues a través del diálogo que permite el modelo innovador, y en este caso, el docente, no existe un sujeto que domina y un objeto dominado, ambos son sujetos en los dos mundos: el de la naturaleza y el de la cultura (Freire; 1997, 2005). A través de su trabajo, profesores, alumnos y sujetos en general, van alterando la realidad, su trabajo no es una pena o una carga, sino un modo de amar y ayudar al mundo a ser mejor (Freire, 1997, p. 124 y 144).

En conclusión de este primer fragmento del capítulo IV, se puede decir que al definir el modelo de co-construcción con los alumnos, y para lograr trabajar con ellos sobre el saber ser un Licenciado en Educación, primero, fue importante re-estructurar la idea que tenían respecto a ser un estudiante, pues en la medida que sean mejor formados deben ser mejores formadores. Entonces, de ser flojos, apáticos, irresponsables, etc. tenían que pasar a ser proactivos de su aprendizaje y de su vida, y para ello, era preciso enseñarles el modelo de co-construcción a través de la puesta en práctica del mismo. Así pues, se logró que comenzaran a pasar de la mirada ingenua a la crítica, pues como se ha señalado a lo largo de este apartado, los estudiantes empezaron a generar sus propias aportaciones y conclusiones luego de dudar y quitar las delusiones.

## **IV.2 Aplicando el modelo de co-construcción del mensaje**

### **IV.2.1 Paso de la conciencia ingenua a la crítica sobre qué es ser un estudiante de Educación.**

Como es de suponer, el trabajo con el modelo innovador es progresivo, por ello, el maestro dividió su curso en tres proyectos importantes a lo largo del semestre.

Como primer trabajo de la asignatura, el docente pidió a los alumnos que escogieran un material de instrucción por binas y que redactaran el capítulo de un libro en donde

hablaran sobre su respectivo material, cabe destacar que el libro estaría integrado por los diferentes capítulos redactados por los estudiantes, asesorados obviamente por el docente.

La realidad, fue que los trabajos fueron entregados en tiempo y forma pero hubo sus contrariedades, las cuáles se presentan enseguida. El día de la entrega de la tarea, los alumnos manifestaron, verbal y físicamente, sentirse cansados por la entrega de trabajos de sus asignaturas. El primer ejemplo es Pedro, quien estaba acostado en el piso antes de que el maestro llegara, y ante la presencia del investigador, el alumno pregunta si está siendo grabado, pues no se veía bien eso. Ello es de recalcar pues refleja lo que Pozzio (2006) decía, hay cosas que solo suceden cuando la cámara se apaga y una especie de postura aprendida cuando la cámara se enciende (p.175).

Dicha postura aprendida sucedió una vez que el maestro entró al salón de clase, pues Pedro se levantó inmediatamente y tomó asiento junto a sus compañeros, Juan y Paco. No obstante, el profesor se da cuenta y dice: “...Y ahora ¿qué les pasó?...”. A lo que Juan responde: “... ¿Cómo que qué nos pasó? Sabe que nos pasó...”, entonces el maestro le responde: “... ¿Desde cuándo les marqué esta tarea? Desde hace uuuu y se vinieron a asomar hasta el viernes 27 de septiembre a su asesoría (*dos sesiones antes de la entrega de sus capítulos*)...”. Y Juan menciona: “...Es que lleva tiempo, hay que buscar información...”, por lo que el maestro señala: “...Ah entonces cuando se los marqué ¿qué tenían que haber hecho? Hacerlo, pero no, y cuando les pregunté me dijeron que sí estaban trabajando. Ahora, los trabajos que les marco son complejos y no se encuentran las respuestas en una noche, tardan una semana mínimo, y si les digo 15 días es porque en 15 días se tiene que elaborar...”.

Ante la situación, Juan aclara: “...Nosotros sí llevamos 15 días trabajando pero también tenemos otras tareas...”, por lo que el maestro responde: “...Bueno, esas son experiencias de aprendizaje...” y Juan apunta: “...Nos están orillando a hacer cantidades de trabajo, no trabajos de calidad (*algunos alumnos asiente con la cabeza*)...”, entonces el maestro le pregunta cuántos trabajos lleva hasta ahora y Juan responde que dos pero remarca: “...No son trabajitos, uno es el capítulo de un libro...” a lo que el maestro le indica:

“...Cuando estés allá afuera no te van a dar trabajitos, a ver ¿quién les dijo que en la calle son trabajitos los que van a hacer?...” y Juan le objeta: “...Por eso, estamos acá para aprender, pero al ritmo en el que estamos yendo es tanto que lo único que buscamos es pasar la materia y ya está (*algunos alumnos asienten con la cabeza*)...” y Paco cierra el comentario complementado: “...Terminas haciendo eso, terminas pensando solo en pasar la materia...”.

Lo anterior, refleja entonces la idea que los alumnos traen de lo que es ser estudiante: la falta de responsabilidad en lo que se hace, dejar las tareas a lo último pues así ha sido siempre, pensar solo en pasar la materia, quejarse de la carga de trabajo, etc. A pesar de ello, el profesor continúa cuestionándolos, para que reflexionen y re-estructuren sus ideas, lo que termina haciendo que los estudiantes admitan su realidad, pues luego de un rato y de que algunos sí confiesan la verdad, los demás también lo hacen: admiten tener sueño y hambre por haber terminado la tarea un día antes de la entrega y haberse desvelado por lo mismo.

Ahora bien, como parte de la educomunicación, la cual implica el continuo trabajo con ejemplos de la vida diaria y el descubrimiento orientado de la realidad (Méndez, Tejada y Mijangos, 2012, p. 28), y para continuar develando el engaño, es decir, hacer conscientes actitudes y pensamientos inconscientes que permean en los alumnos, el profesor dice: “... ¿Se cansan? Entonces habría que ver que hay algunos problemas, ¿quién les dijo que ese ritmo es el que deben llevar en primer semestre? ¿Quién les dijo “Así vamos a trabajar y este es el ritmo de las cosas”? porque si se sienten cansados entonces hay algo mal. Lo que pasa es que no estamos acostumbrados, que tenemos deficiencias y hay que aceptarlo, no por eso no voy a entregar mi trabajo bien. Yo quisiera que averigüen ¿cuántas personas de 43 años, con dislexia, han terminado un doctorado? Yo no les pido nada que yo no haya hecho y yo tengo un problema. Eso quiere decir que si a ustedes les da trabajo hacer 20 cuartillas ¿saben cuántas veces revisé mi tesis doctoral? La tuve que revisar 300 veces, y solo tiene 575 cuartillas. Y mi tesis de maestría, 200 cuartillas, y la tuve que revisar 300 veces, imagínense y ¿a qué hora lo hice? Porque tengo hijos, tengo casa, tengo dos trabajos más. No hay nada que no se pueda hacer, pero hay que hacerlo diario, diario, pero si

pensamos que somos brillantes y que vamos a hacer todo a la primera, estamos desestimando nuestra propia inteligencia, nuestra propia capacidad y creemos que lo sabemos todo, ese mal, lo tenemos desde la adolescencia...”.

Para continuar, llega a los ejemplos de los mismos alumnos destacando: “...Hay personas que desde la primera semana comenzaron la tarea y fueron a asesorías, hay personas que hasta la segunda semana fueron a asesoría, la pregunta es ¿es difícil la tarea o no sabemos qué hacer? y nos han hecho creer que sí sabemos. Hicieron mal la estrategia, esto no es solo para acá, es para todas sus asignaturas, ya saben lo que tienen que hacer, cuando se les marque una tarea ¿qué tienen que hacer? Hacerla. Si la hago mal desde el principio va a pasar un problema, el flojo trabaja doble...”.

Enseguida, el docente utiliza como analogía el atletismo, la carrera más corta no es la de 100 metros sino la de 800, porque requiere más velocidad. La carrera de los estudiantes es de 800 metros porque tienen que saber cuándo arrancar, mantenerse y cerrar, así son sus tareas. En seguida les pregunta qué les pasó, y Tere, quien fue de las primeras en ir a revisión comenta “...Es que dejamos todo para el final...”. Esta admisión es importante pues parte de una estudiante, quien además, hace una autoevaluación y generaliza, es decir, incluye a sus compañeros en su afirmación.

Viene entonces la re-estructuración o la reconstrucción de las ideas, el profesor aprovecha el comentario de la alumna Tere y complementa: “...Todo para el final, entonces ¿qué hay que hacer? cuando marquen la tarea, empezar. Ejemplo: veo que platican mucho en los ratos libres ¿de qué platican? Porque pueden aprovechar y discutir los temas, intercambiar los libros. Entonces aquí van a descubrir que los descansos son para discutir e intercambiar ideas, para su formación profesional...Que bueno que tuvieron esta experiencia, porque para cuando estén a mitad de la carrera, vayan pensando en hacer tesis. Entonces con esa experiencia ya pueden pensar en cualquier maestría en cualquier parte del mundo. Y después, cualquier doctorado en cualquier parte del mundo...”.

Recuperando las palabras de Shön (1983, 1987), citado por Villalobos y De Cabrera (2009, p. 144), el docente debe ser alguien comprometido, responsable, autónomo y en

constante introversión, alguien que aprenda continuamente de las experiencias que vive. Por consiguiente, el docente de esta investigación, se ocupa de la formación de dichos deberes, pues les señala a los discentes que hay que comenzar la tarea desde que se marca y hacerla bien desde el principio, para ello, hay que aceptar las deficiencias de cada quien y trabajar sobre estas, pues solo de esta forma se obtienen buenos resultados. Al mismo tiempo, les enseña que los descansos son para discutir e intercambiar ideas que ayuden a su formación profesional, pues cuando estén en la calle se les van a exigir trabajos de calidad. Por último, el profesor anima a sus alumnos a formarse y ser mejores cada día pues los invita a pensar en hacer tesis para su titulación, o estudiar la maestría y el doctorado en cualquier parte del mundo.

Por lo tanto se concluye, si bien es cierto que el docente propone muchas cosas, hay que diferenciar que en este caso, él solo aporta sugerencias; al final de cuentas, es decisión de los alumnos optar por ellas o no. Por ende, el profesor es un mediador, alguien abierto al diálogo y que fomenta la democracia<sup>9</sup>, y no, alguien que interpreta las tareas de los alumnos y se las entrega en forma de receta, de prescripción a ser seguida (Freire, 1997).

Dicho lo anterior, una vez que hay cambio de pensamiento, se refleja el cambio en acciones concretas, como por ejemplo: la organización del tiempo. Así lo expresa Ana en su diario (véase la figura 7). Allí, ella comenta que aprendió a no distraerse mientras hacía la tarea; antes, le faltaba enfoque, pues empezaba a hacer su tarea y terminaba distrayéndose con otras cosas que no tenían nada que ver con lo que estaba haciendo. Entonces, el cambio se refleja en la organización del tiempo, ella apunta “...Si me voy a sentar a hacer la tarea es la tarea y no a ver nada que me distraiga...” pues como finaliza: “...Un buen trabajo requiere de esfuerzo y dedicación de tiempo...”.

---

<sup>9</sup> Entendiendo la democracia como la gran dosis de transitividad de conciencia en el comportamiento humano, lo que intrínsecamente lleva al cambio (Freire, 1997, p. 76 y 85).

Organización del tiempo :

Considero que este semestre aprendí a organizarme mejor debido a que tenía muchas responsabilidades. De igual forma aprendí a no distraerme mientras hago tarea debido a que esto era un problema constante en mí. Empezaba a hacer tarea y terminaba leyendo de otra cosa que nada que ver me faltaba más enfoque. Si me voy a sentar a hacer la tarea es la tarea y no va ser nada que me distraiga, eso me ayudó debido a la organización del tiempo.

También aprendí que un buen trabajo requiere de esfuerzo y dedicación de tiempo y en este semestre aprendí muy bien, como

**Figura 7.** Diario de Ana

Por otra parte, una vez entregados los capítulos de la primera tarea, los alumnos debían hacer la “fiesta del conocimiento” en donde debían enseñar a sus demás compañeros sobre el material que trabajaron y hacerlo de una forma divertida, pues se trataba de una fiesta. El docente incluso comentó a los alumnos que podían llevar bocadillos, refrescos, café, etc. como parte del festejo y recalcó que no debían ser exposiciones tradicionales y aburridas.

Empero, lo que sucedió fue que la mayoría de los alumnos solo se pararon a exponer el tema que les tocó y ni siquiera prepararon algún material didáctico con anticipación (véase la figura 8). Además, fueron pocos los que utilizaron el modelo de co-construcción del mensaje en su exposición, lo que llevó a que los estudiantes público presten poca atención, se dispersen, saquen celulares, coman dentro del salón de clase,

platicuen entre ellos, etc. (véase la figura 9) y ello demuestra nuevamente, la estructura dominante de los discentes, es decir, aquella que repite la tradición de las clases aburridas y los estudiantes dispersos, con pocos resultados en el aprendizaje.



**Figura 8.** Exposiciones de los alumnos



**Figura 9.** Respuesta del grupo ante las exposiciones

Por lo anterior, no quedaba más que hacer la retroalimentación de lo sucedido y esperar que el modelo funcionara a largo plazo, por lo que como segunda actividad, el profesor les pidió a sus alumnos que por equipos realizaran un diaporama y un videograma educativos, los cuáles debían abordar problemáticas de sus diferentes entornos. Cabe

señalar, que el diaporama y el videograma fueron materiales de instrucción estudiados en la primera actividad, y a lo largo de diferentes ejemplos proporcionados por el docente en las sesiones de clase. Así pues, con esta tarea, se conjuntaban la teoría y la práctica, y también, se permitía un acercamiento a alguna problemática educativa real.

Entre los resultados de esta dinámica, se obtuvieron proyectos sobre la comida yucateca y la ausencia de la conservación de estos platillos, los juegos tradicionales y la pérdida de estos en los niños de la actualidad, los daños que puede ocasionar en los jóvenes el hecho de estar “todo el día” inmersos en la red y los celulares, y finalmente, los problemas que tiene que enfrentar un estudiante de comunidad que viaja todos los días a la ciudad para poder realizar sus estudios; por mencionar solo algunos.

Se describen a continuación dos ejemplos de los anteriormente mencionados, para retomar lo que sucedió en el salón de clase. El primero, se refiere a los daños que puede ocasionar en los jóvenes el hecho de estar inmersos en la red y sus celulares “todo el día”. A partir del análisis de este vídeo, los alumnos pudieron reflexionar sobre sus conductas y ver todo lo que pierden (familia, amigos, mejor formación, etc.) por estar absortos con el celular. También, pudieron vislumbrar lo que estar inmersos en la red les puede ocasionar, como: problemas con la familia porque no prestan atención a sus padres ni cumplen con sus obligaciones de hijo(a); problemas con la escuela porque no ponen atención a sus clases, y no se concentran en estas ni al momento de hacer sus tareas; y en caso extremo, como lo planteado en el vídeo, perder la vida por estar cruzando la calle mirando el celular.

Mientras que con el segundo vídeo, los alumnos reflexionaron sobre el ejemplo de un estudiante de comunidad, quien gasta un promedio de \$1000 a la semana, entre comidas, pasajes, copias, etc. para poder estudiar. Así como también, enfrenta dificultades como levantarse a las 4 am para agarrar taxi, combi o caminar a su paradero; de ahí, hace cola junto con muchas personas más y si tiene mala suerte y no alcanza camión, tiene que esperar al siguiente, que llega una hora después; para entonces, alcanzar su destino final y enfrentarse a su retardo o inasistencia y a tener que ponerse al día con lo que ya no estudió en esa(s) hora(s) de clase perdida(s) y si además le dejan tarea, tiene que quedarse en la

biblioteca o el *ciber* para trabajar y regresar más tarde a su casa, pasando de nuevo por toda la travesía que eso implica. Razón por la cual, muchas personas de comunidad, que tienen la oportunidad, cambian su lugar de residencia a la ciudad, tal es el caso de Tere, quien vive en una casa que renta junto con su hermano.

Es así, que a través de la observación y el análisis de sus trabajos, se va dando la empatía entre los estudiantes, luego de mirar el vídeo del estudiante de comunidad, Juan dice: “...Bueno, a mí me gustó mucho, me sentí identificado con la historia, mi caso es similar y yo siento que el mensaje que quisieron transmitir, es el mensaje que logre captar el auditorio, porque había un sinnúmero de mensajes ahí: desde la distancia, desde lo que implica, sus metas, por qué no te rindes, por qué estás haciendo ese sacrificio, y visto desde otras perspectivas, no sé a mí me gustó mucho porque te lleva a varios mensajes no solo uno en específico...” y más tarde comenta: “...Si hubiera una carrera en Tixkokob, la que fuera, yo sí iba, cualquiera aunque no me guste. Estudio, termino, trabajo y luego, ya que tengo una casa aquí en Mérida, a ver cuál quiero estudiar; por cuestiones económicas, porque como bien mencionan, es un gasto muy grande el estar viajando diario y más, si te tienes que quedar...”.

Luego del comentario de Juan, los alumnos platicaron sobre las diferencias que existen entre las estudiantes de la ciudad y los estudiantes de comunidad, percibiendo que realmente la educación universitaria no es “para todos” pues solo aquellos que tengan los recursos, podrán lograr terminar sus estudios. Al mismo tiempo, remarcaron que aunque se diga que las oportunidades se dan por igual, la realidad es que no es así, pues las universidades, en su mayoría, se encuentran localizadas en las ciudades como Mérida, Valladolid, Tizimín, Tekax, etc. Así pues, se subraya la importancia de realizar un videograma o diaporama con un buen guión y calidad técnica, como el expuesto, ya que, de ser así, se tocan las fibras sensibles de las personas, se ayuda a develar el engaño y se crean entonces las re-estructuras del pensamiento.

Ahora bien, para la evaluación de los videogramas y los diaporamas, cada equipo debía pasar al frente y presentar su producto final (véase la figura 10) para que después, y

luego de hacer la calificación por equipos (véase la figura 11), entre todos los compañeros se calificaran de manera oral, expresando comentarios críticos, que incluyeran aciertos y oportunidades de mejora para el trabajo de los demás, poniendo en práctica el modelo innovador, y promoviendo de esta forma el diálogo, la reflexión, el trabajo colaborativo, el pensamiento crítico, el cambio de pensamiento en las problemáticas expuestas por los alumnos y sobre todo, el protagonismo de los alumnos en las clases. No obstante, es preciso acotar, que el docente también intervenía y aportaba sus comentarios para la mejora de los trabajos y las críticas realizadas.



**Figura 10.** Presentación de diaporamas y videogramas



**Figura 11.** Calificación de trabajos

La realidad, fue que al principio las calificaciones fueron ligeras y poco fundamentadas, con comentarios como por ejemplo: bien, muy bien, estuvo excelente, me gustó mucho, muy buenas tomas, entre otras. Pero con el paso del tiempo, estas fueron mejorando, reflejando más reflexión, y aportando verdaderamente cosas constructivas para el aprendizaje de los alumnos, tal es el caso de Aida, quien luego de ver el vídeo de “Inmerso en la red”, apuntó: “...A mí me gustó, pues por los problemas presentados (alcoholismo del padre) encuentras la razón de por qué la niña se la pasa pegada al celular. Tiene una razón, el argumento está más sólido con eso, no salió adicta la niña de la nada, si piensas, puedes encontrar una causa a eso y yo creo que eso también es una fortaleza de su video...”. Con esta aportación, Aida hace una interpretación muy propia de lo observado demostrando su pensamiento crítico y reflexivo, pues apunta “la niña es adicta al celular como consecuencia de la adicción de su padre”.

Finalmente, y como tercera actividad del curso, se realizaron una serie de clases dónde los alumnos tenían que hacer uso de los materiales de instrucción vistos en la asignatura (véase la figura 12), para ello, cada estudiante debía elegir sus temas, preparar 2 clases de 5 minutos cada una y luego, demostrar sus habilidades con el uso de los materiales estudiados durante la presentación de sus clases. Trabajando de esta forma el hacer saber, es decir, a través de la construcción de algo concreto, aprender.



**Figura 12.** Presentación de las clases

Lo interesante de esta dinámica fue que algunos estudiantes sí pusieron todo su empeño y prepararon clases completas, bajo el tiempo establecido, y con materiales bien hechos, portando además una vestimenta profesional (véase la figura 12); por lo que cubrieron los requisitos del maestro y lo esperado para fines de este trabajo, pues ya se percibían las conductas de cambio: los estudiantes estaban comprometidos con su aprendizaje y con el del grupo. Pero, en contraparte, también estaban aquellos alumnos que aún presentaban la tradición de hacer las cosas a medias y para salir del paso, y sobrevalorar más lo individual que lo colectivo, pues dieron su mínimo esfuerzo al faltar una vez que expusieron, utilizar objetos comprados y no algo realizado por ellos, y pasarse de los 5 minutos establecidos para su clase, afectando con ello al grupo, ya que se

prologaron las fechas de las presentaciones y las sesiones áulicas, razón por la cual, se detectó que aún hacía falta más reflexión para ver mejores resultados.

Cabe mencionar, que para esta actividad, el trabajo también fue evaluado por los equipos anteriormente formados, aportando comentarios críticos del desempeño de los compañeros. Así que la reflexión se dio al evaluarse unos a otros, ya que tenían que formarse en grupos y debatir sobre las aciertos y desaciertos del trabajo de los otros; y de forma individual, pues debían de cavilar sobre la crítica que recibían, teniendo siempre presente que esta era para la mejora personal y profesional, por lo que se trataba de un trabajo constante del pensamiento complejo con sus realidades: individual y social (Durkheim, 2009, pp.49-50).

Con eso se concluye el trabajo realizado sobre el saber ser un estudiante de educación, y se puede decir que al aplicar el modelo de co-construcción con los alumnos, hubieron cambios importantes, como: el papel que tienen estos dentro del salón de clase, pues ya se convierten en responsables de su aprendizaje. Ellos tenían que conseguir sus materiales para trabajar, construir sus proyectos, presentarlos al grupo y emitir un juicio crítico del trabajo de los demás, lo que implica que la responsabilidad debe ser asumida en lo individual y para con el grupo, pues todos son partícipes del aprendizaje de todos. Sumado a lo anterior, se observa también más reflexión por parte de los alumnos, pues, como se ha comentado a lo largo de este apartado del capítulo IV, a través de la elaboración de los capítulos, videogramas, diaporamas y las clases, los estudiantes pudieron ver y mirar sus actos de estudiantes de forma crítica, re-estructurando además sus ideas de lo que implica ser un estudiante universitario.

#### **IV.2.2 Paso de la conciencia ingenua a la crítica sobre la sexualidad.**

Esta situación se dio después de que los alumnos trabajaron el contenido del cartel educativo y analizaron ejemplos reales del mismo, en especial, uno causó polémica y se abrió el tema de la sexualidad sin planearlo. Dicho cartel trataba sobre el SIDA, su mensaje

era “el SIDA, te consume” y fue impactante porque las personas del cartel eran estudiantes enfermos y cadavéricos de la misma escuela (véase la figura 13).



**Figura 13.** Cartel “El SIDA, te consume”

Al principio costó trabajo que los alumnos emitieran su opinión porque el cartel no les gustó, pero alguien se animó a romper el silencio. Ése fue Juan, quien motivado por Aida comenta: “...Bueno ese mensaje ‘El SIDA te consume’ lo lees y sí ‘uay que feo’. Si te contagias de SIDA, cuídate porque te vas a morir...”. Entonces Aida interviene y corrige: “...Bueno sí, pero Juan se refería a, bueno al menos yo interpreté, cómo la relación con las personas que tienen SIDA es discriminante...”, a lo que el maestro responde: “...No, no habla de eso...” y Aida replica: “...No, no habla de eso pero Juan lo interpretó así de cuídate porque te puede dar SIDA, pero entonces si ya tienes el SIDA es como que aaa (*grita en señal de rechazo*) como que es un mensaje que se puede mal interpretar...”.

En lo antepuesto, se observa el pensamiento de rechazo y discriminación hacia las personas con SIDA el cual sucede por influencia social, como decía Larrivee (2005), citado por Villalobos y De Cabrera (2009), las creencias, valores, expectativas, presunciones, formación familiar, condicionamiento cultural, etc. de cada persona, impactan en los otros y viceversa. O en palabras de Berger y Luckmann (1979, p. 72), todo desarrollo individual está precedido por un orden social dado. Enseguida, ocurre algo aún más interesante, que también refleja un pensamiento socialmente impuesto, el clásico “a mí no me va a pasar”.

El maestro pregunta al grupo: “... ¿Qué condición reflejan los chavos del cartel?...” y Juan e Ilse responden: “...Cadáveres...”, siendo así, el maestro señala: “...Cadáveres, pero hay algo ¿qué están haciendo?...” e Ilse revela: “...La promiscuidad...”, por lo que el maestro dice: “...Ándale, es decir práctica ¿de? Riesgo...” entonces Aida cruza los brazos y expone: “...No, no me gustó porque el hecho de ser promiscuo no significa que te descuidas, entonces yo creo que allá está como que yéndose para otro lado...”, Juan apunta: “...Tal vez ser promiscuo pero no descuidarte...” y Aida concluye: “...No sé si van de la mano con el ser promiscua...”.

De lo anterior, se observa que los alumnos consideran que pueden tener relaciones sexuales con quien quieran y eso no implica que se vayan a enfermar, siempre y cuando se cuiden y protejan. Empero, hay que recordar que el yo es una entidad reflejada, por tanto, este no es un proceso mecánico y de un solo lado, entraña una dialéctica entre la identidad objetivamente atribuida y la que es subjetivamente asumida, es decir, entre la identificación que hacen los otros y la identificación que cada quien hace de sí mismo (Berger y Luckmann, 1979, p. 167). Así pues, ellos tienen esa estructura de pensamiento porque alguien se las ha enseñado y, a su vez, ellos las han asumido como ciertas.

Entonces, en respuesta a lo previamente expuesto y como parte del modelo de co-construcción del mensaje, los alumnos y el docente van quitando las delusiones y desestructurando las ideas. La primera en hablar es Ilse, quien señala: “...Es que siendo promiscuo estas vulnerable a, estas en la línea...”, a lo que Juan complementa: “...Desde

que estés en una relación sexual, estás en riesgo...”. Por lo tanto, el maestro les dice: “... ¿Saben cuál es el mejor de los casos? No lo hagan...” e Ilse afirma: “...Claro...”.

A continuación, el profesor hace uso de la experiencia y de casos reales como parte de la educomunicación; les cuenta el caso de una alumna que tuvo de 23 años de edad, estudiante de una carrera universitaria, quien contrajo el virus de papiloma humano y ya lleva dos años trabajando con este para su reintegración social. Ella está en tratamiento para quitarse las verrugas pero no le pueden hacer más porque es muy joven y podrían dañarla.

Luego Aida comenta que eso puede terminar en cáncer, y el profesor le confirma que efectivamente, va a terminar en cáncer. Y puntualiza: “...Esa publicidad no nos gusta por eso mismo, porque nos ataca y es un riesgo, y nos dice sobre nuestras cosas que hacemos, es la verdad, no es una tontería, cada vez que tú haces algo, estás jugando una ruleta...”.

Consecutivamente, se apoya de una analogía “...Es como el que llega a la esquina con su coche y cambia a rojo y dice ‘ah acaba de cambiar voy a acelerar el paso’ y pasas, pasaste la primera, pasaste la segunda, a lo mejor pasas 99 pero no siempre vas a pasar, porque a lo mejor venía uno y le cambió el verde y dijo ‘ah pues como cambió el verde, yo sigo igual, voy a acelerar’. No nos gusta por eso, a veces decimos que hay discriminación, pero acá no hay discriminación, acá son parejas, y si lo quisiéramos hacer más amplio, entonces agrandamos el cartel y le ponemos que el muchacho vaya con otro muchacho y le agarre su mano y la muchacha la ponemos con otra muchacha y ya está, ya quedó democrático el cartel, entonces, este es un cartel para los que tienen preferencia hombre-mujer pero no por eso significa que no puedes enfermarte y contagiar a otros...”.

Ante ese comentario, Juan platica en voz baja con Ilse sobre cómo se sobre entiende el mensaje por lo que la sociedad dice, uno inconscientemente se inclina por la parte discriminatoria pero el cartel no muestra eso. Seguidamente Ilse le dice al profesor: “...Es que yo siento muy lejana esa realidad del SIDA, pero el mensaje sí me llega, tal vez sea por la falta de información. No sé...” y Ale señala: “...Estamos ennegados...”.

Ello ocurre porque la sociedad siempre significa que los individuos están vinculados por influencias y determinaciones recíprocas que se dan entre ellos (Simmel, 2002, pp. 33-34). En palabras de Freire (1997), la sociedad actual, a través de la publicidad, domestica, acomoda, y así, las personas dejan de ser sujetos para convertirse en objetos. Por eso el maestro comenta que ese tipo de carteles le gustan, pues mueven los pensamientos, crean conciencia y hace ser sujetos de nuevo, no acomodándose, sino integrándose a los temas y tareas de su época. Y vale la pena reflexionar en estos temas porque según la experiencia del profesor, ya existen casos de personas de la escuela que se han enfermado por tener prácticas de riesgo.

Para continuar, el maestro hace uso de otro ejemplo, una pareja de profesionistas de aproximadamente 30 años, quienes en una ocasión estaban cenando y comenzaron a platicar de temas sexuales, él le comentó que se había hecho análisis para ver que todo anduviera bien y luego le preguntó a ella cuándo se hizo la prueba, a lo que ella respondió que estaba sana. Ella creía que estaba sana pero nunca se había hecho una prueba para confirmar que efectivamente fuera así, el problema entonces fue que él ya había tenido una práctica de riesgo con su pareja actual, quien luego de la prueba, salió positiva en papiloma humano y este es cancerígeno.

No obstante, hay mucha inconsciencia de esa realidad y lo peor es que hay alumnos que no saben cuál es la prueba Eliza, cuál es el Papanicolaou, cada cuando hay que hacerse el Papanicolaou, cuáles son las pruebas que tienen que hacerse los hombres con el proctólogo para detectar el cáncer de próstata, entre otras. Demostración de ello es la pregunta que hace Juan: "... ¿Por una práctica de riesgo me puede dar cáncer de próstata?..." a lo que el maestro responde: "...No, es que aquí hay muchas cosas, no solo me tengo que cuidar también tengo vigilar que no me dé cáncer...".

Lo antepuesto es una situación que preocupa, ya que son jóvenes de nivel superior quienes ya deberían saber del tema por haberlo estudiando en niveles previos, por salud y porque si optaran por la docencia, quizás podrían dar una asignatura relacionada con ello. Pero además, se observa que la temática todavía causa risa, vergüenza, nerviosismo y temor

en los alumnos debido a que son temas tabú dentro de la sociedad y mucho se aprende en la práctica, exponiendo la salud al hacerlo. Como prueba, se retoma a Juan, quien al hablar del condón, expresa entre risa y cara de asombro: “...No se rompe tan fácilmente, yo una vez agarré uno y lo empecé a llenar y a llenar y se infló y no se estallaba...” e Isis complementa: “...Se pueden romper con las uñas, de hecho hasta cuando te dan las plásticas te dicen que no debe rozar porque se puede romper con la uña o con los dientes...”.

Ante el comentario de la compañera Isis, los discentes arrojan la carcajada y comienzan a molestarla preguntándole si alguna vez le había pasado que se le rompiera el condón con los dientes, a lo que ella se pone roja y seria, y repite que en una plástica se lo dijeron. De ahí, se muestra entonces la falta de seriedad en el tema, y cómo, alguien que intenta dar una aportación seria, se convierte en burla para el grupo.

Razón por la cual, el maestro toma de nuevo el control de la plática y fomenta el diálogo sobre los preservativos femeninos y las diferentes marcas que se deben proporcionar para hacer pruebas que verifiquen la seguridad de los mismos. Luego, nuevamente utiliza una analogía para el tema; pone el ejemplo de los aviones diciendo: “...Aunque digan que no se caen, a ti no te afectan los anteriores, interesa que en el que vas llegue. Así los condones, que dicen que son 100% seguros, a ti no te comprometen los demás, te importa que el que uses funcione...”.

Al instante menciona: “...Acá la vida es frágil, no se crean, yo no les estoy diciendo que no lo hagan o que crean en Dios, nada más que entérense bien, entérense bien, porque lo menos que puede pasar es que digan ‘me embaracé’, es lo menos que puede pasar. Entonces esto es como cada vez que agarras la pistola y le das vuelta, si todos salimos de casa en la mañana es porque queremos llegar de tarde. Yo creo que hay que investigar más sobre las formas de contagio y las formas de prevención, averigüen sobre los padecimientos para que sepan y que sepan también que aquí no estamos exentos ni yo, ni las mujeres, ni los hombres, ni nadie, no se trata de preferencia sexual, así que tienen que pensarlo...”.

De lo anterior, se observa el papel del profesor como un facilitador del aprendizaje, quien no les dice qué hacer, simplemente hace que piensen y reflexionen sobre sus

acciones. Por ejemplo: en un principio de la plática, el docente dejó que los alumnos comentaran sus opiniones del cartel, y luego les fue haciendo preguntas sobre qué condición reflejaban los chavos de este y lo que estaban haciendo, es decir, teniendo prácticas de riesgo. Posteriormente, les proporcionó ejemplos de la vida real de personas que se han contagiado de alguna enfermedad como el virus de papiloma humano y el SIDA por tener relaciones promiscuas que ponen en riesgo su salud, es así, que el profesor hace ver que la publicidad del cartel expuesto no les gusta porque ataca directamente a quien es promiscuo.

Además, el maestro se apoya de analogías para complementar la reflexión y crear conciencia en los alumnos. Luego de ello, se reflejan los resultados, ya que los oyentes se dan cuenta de lo mucho que ignoran del tema, diciendo frases como “siento lejana esa realidad”, “estamos ennegados”, por lo que el docente les señala que lo importante es ser conscientes de lo que se hace y sobre todo, estar informados, pues nadie está exento de enfermarse.

Seguidamente, Aida comenta que fue a una asociación de personas con SIDA y que la señora responsable les dijo que muchas veces algunas mujeres de comunidades rurales se contagian del SIDA porque su pareja las engañó con otra. El maestro cuenta entonces dos casos más: 1) un hombre que no usaba condón con su mujer, ella creía que le era fiel pero ya no era así, entonces él evitaba el condón para que ella no lo descubriera y 2) un tipo que se molestó en su noche de bodas y se metió con una prostituta.

Ante tales ejemplos, hay alumnos que se sorprenden y no pueden creer lo que escuchan, a lo que el maestro responde: “...Son cosas que hace la gente, no crean que no...”. Y luego repite: “...Es que es algo que lo vemos tan lejano, yo por eso se lo digo, tanto a hombres como a mujeres, si vas a tener relaciones sexuales pregunta ‘¿cuándo fue tu última vez? Dame la fecha’ sino no te vayas con nadie...”. Los alumnos se ríen de la situación tan “drástica” que presenta el profesor, por lo que se señala, la importancia de crear conciencia, de dialogar este tipo de temáticas, y sobre todo, de promover la responsabilidad de las acciones de los alumnos.

Por lo cual, el docente utiliza otra analogía para lograrlo: “... Los condominios<sup>10</sup> no son cuidados por ninguno de los inquilinos, eso no lo hemos pensado ¿verdad? El condominio no lo cuida ninguno de los inquilinos, viene y se va punto, el condominio se usa, después se deja, cada quien quiere su casa propia, aunque sea chiquita, de un cuarto o su coche, eso es normal, por eso tengan cuidado, cada quien quiere su casita propia así que tengan cuidado con los corazones de condominio que se arrendan por un tiempo...”.

Posterior a las declaraciones, Juan hace el comentario que no solo por tener relaciones sexuales se contagian, entonces de nada sirve la abstinencia. A lo que el maestro responde: “...No, si yo no digo que no tengan relaciones, tienen que tener, sino se va a acabar la humanidad (*risas*)...”. Ante ello, se aprecia cómo el profesor promueve la madurez y el ser conscientes en las relaciones, antes de decir “no lo hagas porque es malo o porque es pecado”; lo que lleva a la educación en la moral, pues el profesor aprovecha los espacios de interacción para trabajar en la reflexión del tema de la sexualidad, que es importante para la formación de los jóvenes de hoy, porque como se ha expuesto, hay mucha ignorancia al respecto y poca reflexión.

De inmediato, el docente relaciona lo platicado con el tema de la clase, él comenta: “...Bueno, ya se desvió un poco esto pero está bueno el cartel (*risas*)...”. E Ilse indica: “... Ahh entonces de esa manera podemos utilizarlo en clase...” y el maestro asiente: “...Claro...”. Por lo tanto, a través de un ejemplo real, se ha trabajado sobre el cartel educativo, que combinado con el modelo de co-construcción, ha logrado que los alumnos reflexionen y se den cuenta de cosas que ignoraban. Y también, que vean cómo pueden utilizar ese material de instrucción dentro de las clases.

Por último, el maestro concluye: “... Cuando es alguien del pasado, dices ‘es el pasado, ya pasó’ pero recuérdelo bien, todo en la vida nos alcanza. Si no estudié la semana pasada esta semana voy a reprobar. Si yo no hice bien mi trabajo de cuidar mi cuerpo en comida, llegará. Entonces tengan cuidado. Una práctica de riesgo, te va a alcanzar, después

---

<sup>10</sup> A pesar del tiempo que tienen los condominios en la ciudad de Mérida, estos aún son considerados como un lugar pequeño e incómodo para vivir. La persona que los habita no es el dueño o el propietario, más bien, es alguien que lo arrenda y lo deja después de un tiempo, generalmente estudiante o soltero(a), por eso no es la mejor opción a largo plazo de acuerdo al contexto.

preguntan porque hay celos excesivos, desconfianzas excesivas, bueno uno siempre hace referencia a su experiencia ‘es que me hicieron’, no, tú ¿qué hiciste? Así que ojo, cuidado, el que les diga que no pasa nada, sí pasa, y el que les diga que emocionalmente no pasa nada, sí pasa. Porque aquí hay algo interesante, los discursos están por encima de ti, y te incrustan a hechos o situaciones...”.

Ello significa que los individuos son un producto social y la sociedad es un producto humano, entonces debe haber un continuo ir y venir entre individuo y sociedad (Berger y Luckmann, 1979, p. 84). Así, la comprensión del individuo es una condición indispensable para comprender la sociedad (Villalobos y De Cabrera, 2009, p. 155). Y a su vez, la perfección del individuo se ordena al perfeccionamiento de la sociedad (Pérez, 2004, pp. 78-79). De ahí la importancia de trabajar con estos individuos, miembros de la sociedad.

Pero la verdad, es que el sexo y la sexualidad siguen siendo temas tabú y que crean confusión, tal como lo menciona Aida: “... Muchas de las cosas que dijo el maestro no las sabía, me pongo a pensar en las pláticas de educación sexual y en realidad tenía una maestra en 6° de primaria que nos explicó literal, hablando de maripositas y pollitos. Y la maestra no pudo explicarnos, solo era el aparato reproductor y no pudo. Se empezó a reír y quedó roja, o sea se pasó diciendo los nombres que le daban a los órganos sexuales masculino y femenino y ya, dio por sentado ese tema. Y yo le dije a Ilse, tenemos mucha tarea, porque hay cosas que no sabía. Entones, quien sabe que otras cosas haya que no sé...”.

La declaración anterior, refleja los resultados del modelo de co-construcción del mensaje, pues luego de dialogar y reflexionar sobre temas de la sexualidad, Aida se percata de lo mucho que ignora y del reto que tiene de ahora en adelante como futura profesionista y como persona: que es informarse y compartirlo.

Para continuar, el profesor le responde a Aida con otro caso, un odontólogo que practicaba intercambio de parejas (*swinger*) con su amante y ambos resultaron contagiados, ella era alumna del maestro, de 28 años de edad, estudiante de una maestría. El docente finaliza explicando: “... Eso es un caso de una relación, promiscua, pero relación al fin, por

eso les digo, no es tan fácil, no es jugar un volado. Lo mejor es como dicen, cada quien tener su casita propia, en tu casita tú puedes hacer lo que quieras...”. Por lo tanto, el tema de la sexualidad nada tiene que ver con la edad o profesión, más bien se trata de ser maduros y conscientes de las acciones, de actuar con responsabilidad. Por eso el maestro finaliza diciendo: “...No es cuestión solo de explorar y divertirse por ser ‘joven’ y por ser ‘libre’, hay que dejar de ser objetos y comenzar a ser sujetos...”. Y eso, solo sucede a través del diálogo y la reflexión que permiten la liberación de los hombres.

Como conclusión de este segundo apartado, sobre el paso de la conciencia ingenua a la crítica en torno a la sexualidad, se manifiesta el papel del profesor como un facilitador del aprendizaje, pues permite que los estudiantes piensen y reflexionen sobre sus acciones, promoviendo con ello la madurez y la conciencia, educando en la moral y la libertad. Por lo que se quitan las delusiones y se desestructuran las ideas que alguien más había posicionado en ellos.

De tal forma, que al aplicar el modelo innovador con el grupo mediante el intercambio de ideas y el uso de casos y analogías; se obtuvo que los estudiantes pudieron ver y mirar los actos que realizan en lo cotidiano en el tema de la sexualidad, y así, pasar de la risa a la seriedad que el tema implica. Ya que se re-estructuraron las ideas y se transformaron los pensamientos: de la idea “a mí no me va a pasar” a la importancia de cuidarse, informarse y ser conscientes de lo que se hace; pues existen enfermedades de transmisión sexual que pueden obtenerse por tener prácticas de riesgo, nadie está exento. Ello implica el reto, como profesionales y como personas, de informarse y compartirlo para la trascendencia en lo individual y lo colectivo.

Del mismo modo, los estudiantes pudieron darse cuenta que tener sexo sin conciencia hace que las personas se vuelvan objetos sexuales y no, sujetos que pueden percibir el resultado de sus acciones, pues lo que hagan hoy, tarde o temprano los va a alcanzar, así que no es cuestión de edad, sexo, clase social, profesión, etc. más bien de la reflexión, la madurez y la libertad de las personas.

Finalmente, los participantes apreciaron cómo pueden aplicar el cartel educativo de forma práctica dentro de una clase, generando debate y co-construyendo el conocimiento, como sucedió con ellos.

#### **IV.2.3 Paso de la conciencia ingenua a la crítica sobre qué es ser un Licenciado en Educación.**

Antes que todo, es preciso mencionar que el trabajo de estas sesiones sucedió en espacios alternos a las clases con los alumnos y el docente, es decir, fuera del programa oficial de la asignatura.

Para trabajar sobre este tema, primero, se habló con los alumnos y se les explicó que se detectó la necesidad de que aprendieran sobre qué es educación y qué debe hacer un Licenciado en Educación, esto con el objetivo de ayudarlos a comprender su formación profesional, pues como se explicó en el diagnóstico del problema, no había una visión clara al respecto, lo que conlleva a una formación deficiente y desinteresada.

Segundo, se les pidió que investigaran diferentes perspectivas pedagógicas y filosóficas que fueran de su interés, recuperando lo que les pareciera importante saber y que fuera aplicable en la actualidad. Y tercero, los alumnos debían concentrar sus resultados en un sitio virtual de alojamiento de archivos (Google Drive) creado por el mismo investigador y compartido para todos los participantes. Una vez hecho esto, en el mismo espacio, se irían haciendo los comentarios y las correcciones que fueran necesarias. Lamentablemente, la actividad fue un fracaso, pues solo participaron cuatro personas de las 15 que estaban en el grupo hasta ese momento, demostrando así la falta de interés en su formación profesional.

Como parte de lo rescatable de la actividad con el drive, a continuación se analizan las aportaciones realizadas en este espacio. Dentro de la primera pregunta: ¿Qué es la educación? (véase la figura 14) Isis e Ilse retoman que es el medio por el cual los educadores “depositan saberes” en los educandos. Ello es interesante porque refleja la

permanencia del modelo de comunicación tradicional de Berlo (1969), citado por Méndez, Hernández y May (2010, p. 101) que va de emisor a receptor y el concepto de que el profesor es la fuente del conocimiento, cosa que en realidad no es así, pues como se ha descrito en capítulos anteriores, el docente deber ser facilitador del aprendizaje y sujeto activo a la par de los discentes: el aprendizaje es un ir y venir entre ambos, es decir, el alumno aprende del maestro y el maestro del alumno.

Asimismo, de esta primera pregunta se rescata la aportación de Tere pues ella añade la perspectiva del autor y complementa con la suya diciendo: "...la esencia de la educación es enseñarle a los jóvenes a sensibilizarse con respecto a su entorno...", por lo cual, se observa que es importante trabajar en la reflexión y el diálogo en la educación, ya que es a través de estos que se logra el pensamiento crítico y libre para templar el alma para las dificultades de la vida. Por consiguiente, como bien menciona Tere, la educación es responsabilidad de todos.

#### 1. ¿Qué es la educación?

Isis e Ilse: La educación es un medio por el cual los educadores depositan saberes en los alumnos desarrollando virtudes morales para convertirlo en un hombre moral, teniendo como base los 7 saberes y como fin último la felicidad.

Mary: Según Herbart "La educación es el arte de construir, edificar y dar las formas necesarias"

Tere: Una definición del filósofo Pitágoras, apunta que "educar no es dar carrera para vivir, sino templar el alma para las dificultades de la vida". Me llamó la atención la definición de este filósofo porque actualmente esta idea se ha ido perdiendo en cuanto a tenido auge el modelo de competencias. Las competencias en los estudiantes, actualmente se conciben como habilidades que deben poseer para tener éxito en el ámbito laboral. Si bien, sé que esto es importante debido a la situación en la que nos encontramos, también considero que no debemos perder la esencia de la educación, que es enseñarles a los jóvenes a sensibilizarse con respecto de su entorno y de la felicidad que estos deben tener con respecto de lo que hacen y para quienes lo hacen (lo comento no solo por los que queremos educar, sino también para todos los profesionales que prestan un servicio).

**Figura 14.** Uso del drive pregunta 1

Ahora bien, analizando la segunda pregunta: ¿Qué debe hacer un Licenciado en Educación? (véase la figura 15) se rescatan las palabras de Tere, quien dice que este debe

educar y no enseñar; eso se traduce en orientar a los jóvenes, mediante el ejemplo, a ser ciudadanos que realicen acciones positivas para la sociedad, lo que se relaciona con las ideas que escriben Isis e Ilse: “crear un hombre moral o un ideal de ciudadano”. Pero para lograrlo, es importante lo que dice Mary con las ideas de Freire: la persona debe ser consciente de su realidad y comprometerse para transformarla, lo que solo sucede con la reflexión, como se mencionó en la pregunta anterior.

## 2. ¿Qué hace o debe hacer un licenciado en educación?

Isis e Ilse: Un licenciado en Educación debe lograr desarrollar las virtudes morales y habilidades del alumno adaptándose a sus necesidades y maneras de aprender. Para crear un hombre moral o un ideal de ciudadano.

Mary: Tomando los ideales de Paulo Freire un licenciado en educación debe “tener conciencia de su realidad y deben comprometerse, en la praxis para su transformación”.

Tere: Tomando en cuenta la definición de Pitágoras, considero que un Licenciado en educación que se dedique a la docencia, debe educar, no enseñar. Se puede enseñar cualquier cosa, a fumar, a consumir drogas, a realizar acciones negativas, pero quien educa y recibe educación se constituye como un ciudadano. En este sentido, la labor del docente debe ser orientar a los jóvenes, mediante el ejemplo, a ser ciudadanos que realicen acciones en pro de la sociedad.

### Figura 15. Uso del drive pregunta 2

Finalmente, la tercera pregunta: ¿Qué es ser un Licenciado en Educación en nuestro contexto? (véase la figura 16), refleja el concepto errado que existe en la sociedad respecto a esta profesión, pues como dice Tere, muchas personas piensan que estos licenciados se forman solo para dar clase y lo peor, es que incluso, como se ha expuesto en el diagnóstico de este trabajo, los mismos alumnos desconocen qué implica ser licenciados de esta rama, pues están centrados en obtener solo el documento, como retoman Isis e Ilse. Lo más grave, como le comentó el docente al investigador, es que reciben pocas clases que les permitan conocer y analizar las diferentes perspectivas pedagógicas y filosóficas que existen.

En ese sentido, en una ocasión dentro del salón de clase, se puso el ejemplo de un egresado de la escuela, quien confundido y falto de identidad profesional, finge ser un Psicólogo, lo que hace pensar que quizá sea mejor redefinir el perfil del Licenciado en Educación pues, como decía Aida en el diagnóstico del problema, el que mucho abarca

poco aprieta, el perfil actual es tan general que los alumnos conocen muchas cosas pero de manera ligera y eso los hace ser inseguros en la acción.

Por último, lo también interesante de esta pregunta fue el hecho de que Mary evitó su comentario, imposibilitando con ello conocer su percepción.

### 3. ¿Qué es ser un licenciado en Educación en nuestro contexto?

Isis e Ilse: Es poder tener un documento que avale los estudios de alguna persona en ciertas áreas relacionadas con la Educación, tales como la administración, la orientación y la docencia. Además de que debe poder manejarse de manera adecuada en diferentes situaciones escolares, tomando como base las diferentes estrategias de enseñanza que le deben servir para poder solucionar problemas en los niveles de preparatoria y licenciatura.

**Tere:** En nuestro contexto, un Licenciado en educación es un "todólogo", es decir, que tiene las bases para ser docente, estar en el área de administración u orientación en cualquier nivel escolar (desde preescolar hasta Universidad), aunque su formación deba estar orientada a los niveles Superior y Media Superior. Cuando las personas escuchan "Licenciado (a) en educación" piensan que estos se forman para dar clases en un aula, sin embargo, muy pocas personas saben sus otras posibles funciones, incluyendo a los bachilleres que cursan la carrera. También, es evidente constatar que después de egresar, los LE no siempre laboran en un centro educativo, pues su perfil les da la posibilidad de fungir en otras áreas ajenas a las que se deben desempeñar.

**Figura 16.** Uso del drive pregunta 3

Luego de analizar los comentarios del drive y debido a la poca participación en el mismo y la necesidad de trabajar sobre el perfil del Licenciado en Educación, se utilizaron dos sesiones presenciales para platicar sobre el tema, la primera se dio a través de un círculo de diálogo (véase la figura 17) en el que se aplicó en modelo de co-construcción del mensaje, pues todos participaron y aportaron sus opiniones para construir el conocimiento. Para efectos prácticos, los resultados de dicho círculo, serán explicados a detalle en el apartado "La moral en la educación" de este capítulo IV.



**Figura 17.** Círculo de diálogo

En la segunda sesión presencial, los discentes formaron a su elección los equipos de trabajo (véase la figura 18), quedando 2 equipos de 3 personas y 2 de 4 personas. Como se puede apreciar en el lado derecho de la imagen, los cuatro hombres del grupo formaron su equipo de trabajo, quedando dividido el salón en hombres y mujeres. Además, es importante acotar que dentro del equipo de los hombres, Paco (el que aparece agachado en la imagen) es quien estaba más preocupado por la tarea y es quien toma la iniciativa de agarrar el plumón para escribir, en tanto que sus compañeros platicaban sobre otros temas referentes a otras asignaturas (tareas), lo que demuestra que estaban desinteresados en la dinámica planteada, y eso es curioso porque habían dos estudiantes repetidores (Pablo y Paco) y uno a punto de terminar la carrera (Pedro) dentro de ese equipo.



**Figura 18.** Trabajo colaborativo

Una vez integrados en sus equipos de la segunda sesión, los estudiantes procedieron con el trabajo colaborativo dentro de cada grupo, pues: expusieron los diferentes autores encontrados, debatieron sobre las ideas de cada autor, consensuaron a los mejores autores para construir su definición de educación, escribieron en un pliego de papel bond su definición de educación y finalmente, la compartieron al grupo desmenuzándola en autores y propuestas. Para efectos prácticos, los resultados de este trabajo, serán expuestos a detalle en el apartado “Definiendo la educación” de este capítulo IV. No obstante, cabe destacar que el equipo de los hombres fue el que obtuvo una definición menos fundamentada, pues, como se ha dicho, se dedicaron a platicar más sobre otros temas (tareas de otras materias).

#### ***IV.2.3.1 La moral en la educación.***

En la sesión uno, donde se trabajó el círculo de diálogo, la primera en participar fue Ilse, ella retomó a Pestalozzi, quien consideraba que la moral es importante en la educación, por lo tanto, Ilse concluye que hay que resaltarla. Se procede entonces a preguntar al grupo ¿qué es la moral? Y ¿Qué entienden como moral? A lo que Isis responde: “...Son todos aquellos valores y actitudes, y trata de rescatar aquellos valores y actitudes de las personas...”, por su parte Aida contrasta: “...Pero es que hay moral y hay

ética. Lo que recuerdo es que la moral es más social, si la sociedad está bien, en cambio la ética es más de la persona, como decía Isis, cómo la persona vive sus valores dentro de la sociedad...”.

Entonces, Rosa confirma el comentario de Aida diciendo: “...Sí, porque la moral te posiciona, en cambio la ética es algo que tú crees y lo que tú muy personal haces...” y finalmente, Paco complementa: “...Los valores se rigen por la moral y la moral se rige por los valores, es decir, los valores son cada una de las actitudes que tenemos cada uno de nosotros y la moral se va rigiendo por la misma actividad, por ejemplo, yo tengo el valor de la solidaridad, la moral se va a demostrar en actos, la moral viene siendo un pensamiento que me lleva a hacer algo...”.

De lo anterior, se observa que los alumnos carecen de un entendimiento claro sobre la moral, la ética y los valores, pues mientras Isis y Paco dicen que la moral son valores y actitudes de las personas, Aida y Rosy comentan que una cosa es la moral y otra es la ética, la primera es más social y la segunda más personal. Se somete entonces a discusión para develar el engaño y desestructurar las ideas de los alumnos. Entre las preguntas que surgen están: ¿Por qué hay controversia en el mundo sobre la moral? ¿La moral es subjetiva? ¿Debe ser subjetiva? A lo que Ilse responde: “...Yo creo que tiene que ver con la jerarquía de valores que cada quien tiene, cómo te vas desarrollando, pero creo que la cultura ha arraigado mucho la moral con lo que viene siendo la religión, y se ha quedado el paradigma de lo que dice la religión respecto a los pecados, lo contrario...” Rosa interrumpe diciendo: “...Es amoral, inmoral...” e Ilse continúa: “...Ajá, entonces pecado es igual a inmoralidad, lo contrario de eso es moral...”

Por su parte Aida menciona: “...Leí un libro que se llamaba Ética y religión, entonces Kant hablaba de cómo la razón te lleva a los valores, porque es algo que vas a hacer no tanto porque te lo pongan como una obligación sino acudir a la razón en el sentido de porqué voy a asesinar a alguien si tiene el mismo derecho que yo, o sea con el uso de la razón quita ese lado del castigo y de la recompensa también...” Aquí se observa entonces cómo va cambiando la idea sobre la moral, pues contrario a lo que dicen Ilse y Rosa de que

esta se relaciona con lo que la religión dicta como bueno o malo, Aida señala que va más allá: no es algo que se tenga que imponer, más bien debe ser resultado del uso de la razón, ya que solo de esta forma se quita ese lado del castigo y la recompensa.

Ahora, como parte del análisis de este trabajo, se hace una pausa de los hechos y se retoma el imperativo categórico de Kant, (citado por Simmel, 2002, pp. 122-124) “actúa de tal manera que la máxima de tu voluntad podría ser al mismo tiempo el principio de una legislación general”. Razón por lo cual, se sitúa en primer lugar todo el valor moral del ser humano en la libertad, es decir, la libertad como fuente de toda moral que recibe su contenido de la igualdad. De allá que la educación deba formar seres humanos libres, pues como menciona Freire en su libro “La educación como práctica de la libertad” (1997), esta es una práctica de la emancipación dirigida hacia la realidad, a la que no teme; más bien a la que busca transformar por solidaridad y por espíritu fraternal (p. 9).

Retomando los acontecimientos dentro del salón de clase, se tiene que: luego del diálogo y la reflexión, los alumnos llegan a una conclusión similar a la anterior, Aida hace la primera conclusión: “...Yo creo que lo que se debe hacer entonces más que enseñarles a los niños sobre el bien y el mal, es hablarles de las consecuencias de las cosas...” y Rosa confirma: “...Sí yo creo que eso es verdad, yo creo que sí es importante enseñar que todo lo que hagas tiene una consecuencia para ti, buena o mala...”.

Como resultado de las opiniones de Aida y Rosa, Ale afina: “...Yo creo que debemos actuar como los niños pequeños de 4 o 5 años, preguntándose el porqué de las cosas antes de que hagan algo u observando el porqué de las cosas, y yo creo que esta parte la vamos olvidando conforme pasa el tiempo, actuamos, actuamos y actuamos y no vemos las consecuencias, no pensamos en las consecuencias o ni sabemos por qué lo hacemos, o más que nada el saber por qué están estas normas o si me piden algo por qué lo debo de hacer, o sea ese uso de la razón pero acercarnos más a esa edad y preguntar, y si no te aclaran esa idea, seguir investigando...”.

Finalmente Ilse dice: "...Yo creo que igual tiene que ver con el aprendizaje consciente que tenemos desde chicos y el engegamiento que nos hacen tanto los padres como la sociedad...".

En consecuencia de las aportaciones de los alumnos, se obtiene que para enseñar moral, es preciso dialogar sobre las consecuencias de las cosas, es decir, hacer la reflexión de que todo lo que se realice va a traer una consecuencia positiva o negativa para la persona o para la sociedad, como bien dijeron Aida y Rosa. Además, eso, es hacer a un lado el engegamiento y educar en el aprendizaje consciente, en la libertad de la que habla Freire (1997, 2005), como atinadamente señaló Ilse. Por último, es importante mantener siempre la duda para hallar el porqué de las cosas, tal y como puntualizó Ale.

En virtud de lo antecedente, era preciso descubrir el concepto que los alumnos tenían de diálogo, y se les preguntó: "... ¿Qué es el diálogo?..." y Pedro expresó: "...Una transmisión de información...", Ale contrastó: "...El alumno debe pensar como el maestro y el maestro debe pensar como el alumno, para que se dé...", Juan complementó: "...Co-construcción del mensaje..." y Aida ultimó: "...Sí considero que tiene que ver con la información pero cuando dicen información se me viene a la mente la teoría. Y tiene que ver con las diferentes maneras de ver la vida, de percibirla, las diferentes maneras de ser de las personas, entonces tiene que ver con el intercambio que sí lo llamaría información pero puede ser de cualquier cosa, y yo creo que también implica no solo que hables, sino también la escucha. Más que una transmisión, un intercambio de información, yo te escucho, yo te comparto, tú me compartes, yo aprendo, tú aprendes y eso va transformando la realidad de ambos o de más personas...".

Por lo señalado, se aprecia cómo los estudiantes van cambiando la perspectiva de lo que implica el diálogo, que es mucho más que solo la transmisión de información que mencionó Pedro. Diálogo es una relación de maestro más alumno, pues como dijo Ale, el primero debe pensar como el segundo y viceversa. Así también, es una relación de hablar y escuchar para co-construir el mensaje, como señaló Juan. Y finalmente, es un intercambio de información donde ambas personas se escuchan, se comparten, aprenden y transforman

la realidad, tal y como dijo Aida. Por ende, a través del diálogo se da el aprendizaje y la liberación tanto del maestro como del alumno, pues en la co-construcción del mensaje ambos aprenden y transforman la realidad. Como diría Freire (1997, p. 130), dicha transformación contribuye a la humanización del hombre, es decir, favorece su libertad.

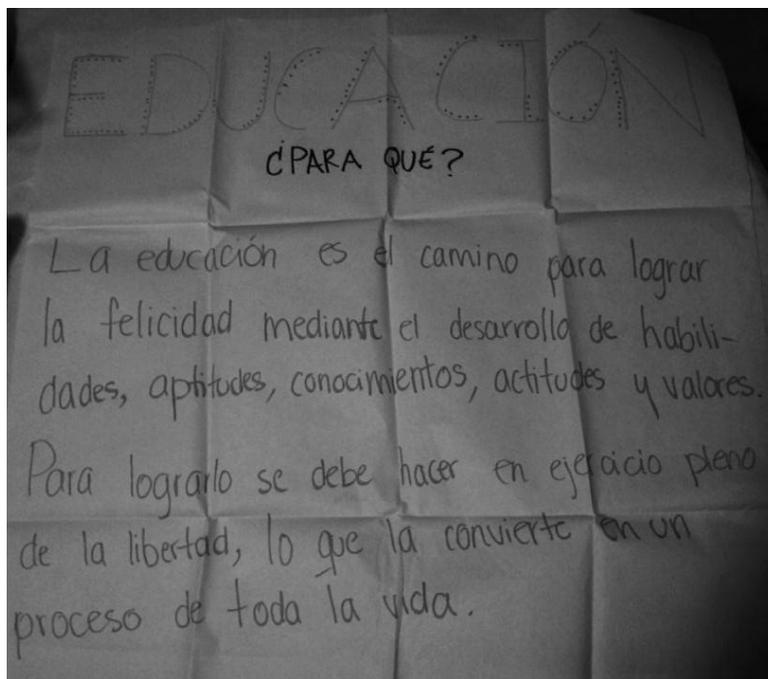
Como resultado de esta primera sesión donde el tema central fue la moral, se puede decir que se obtuvo el cambio en la perspectiva de los alumnos de lo que significa esta, pues se hizo ver a través del diálogo, que debe ser resultado del uso de la razón, ya que solo así se quitan el castigo y la recompensa. Por lo tanto, se retoma la importancia de la educación moral; la cual consiste en practicar el diálogo y la reflexión sobre las consecuencias positivas o negativas de las acciones; ello permite la libertad y la humanización de los hombres y se hace a un lado su encegamiento.

#### ***IV.2.3.2 Definiendo la educación.***

Esta temática surgió en la segunda sesión presencial, donde los alumnos trabajaron sobre el concepto de educación. Como se dijo anteriormente, los discentes formaron a su elección los equipos de trabajo, quedando 2 equipos de 3 personas y 2 de 4 personas. Una vez integrados en sus grupos, procedieron con el trabajo colaborativo dentro de cada uno, pues: expusieron los diferentes autores encontrados, debatieron sobre las ideas de cada autor, consensuaron a los mejores autores para construir su definición de educación, escribieron en un rotafolio su definición de educación y finalmente, la compartieron al grupo desmenuzándola en autores y propuestas.

La definición del equipo 1 (véase la figura 19) integrado por Aida, Ilse y Ale, estuvo enfocada hacia el para qué de la educación, así lo explicó Aida, la líder del grupo, quien dijo: “...Nosotros bueno, al tratar de encontrar una definición de educación se complicaba un poco, porque tratando de formar un concepto tendemos más a definir qué es educar. Nos desviábamos entre las posibilidades entonces la conclusión fue el para qué, no tanto qué es

sino para qué, la finalidad, que de ahí igual se puede definir qué es pero más como en una reflexión...”.



**Figura 19.** Definición de educación del equipo 1

Entonces, en esta conceptualización, se puede apreciar la aportación de Aristóteles de que la educación “es el camino para lograr la felicidad”. De igual forma, se reflejan las ideas de Freire de que esta se debe hacer “en ejercicio pleno de la libertad”. Es así, que Aida explica cómo relacionaron a ambos pensadores dentro de su definición y le da un valor agregado a su trabajo comentando: “...A mí me gustó mucho una frase de Freire que decía que nadie puede alcanzar la libertad solo, sino que lo tiene que hacer en compañía con los demás y yo creo que también para eso sirve la educación, para entender que no eres solo alguien en el universo, sino que también, estas en constante relación e interacción con otras personas. Y que la felicidad, pues primero necesitas ser realmente libre para ser feliz, no puedes ser verdaderamente feliz si no eres responsable de tus actos, sino eres consciente de lo que estás haciendo...”.

Por lo tanto, aunque no está expresado en la definición de su rotafolio, Aida aporta que la educación debe formar el ser social de las personas, pues debe crear consciencia que se está en constante relación e interacción con los demás. Una vez hecho esto, se logra la responsabilidad en los actos y eso otorga la verdadera felicidad.

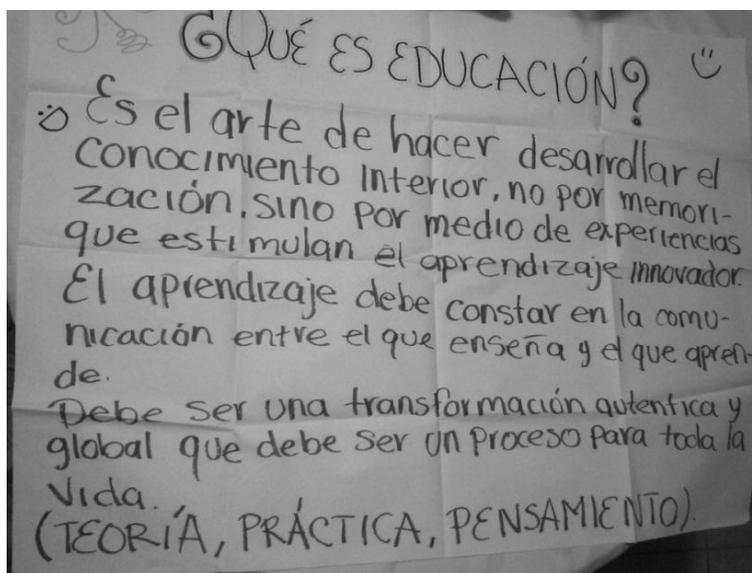
Por su parte, Ilse continúa diciendo: “...Otra cosa que tocamos también fue el punto de los valores, por la moralidad, debemos considerar los valores porque vivimos en sociedad y debemos tomar en cuenta a las otras personas...”. Y Ale finaliza: “...Y un último punto que dijimos es que es un proceso que se da toda la vida, siempre estamos en constante contacto con el otro, entonces en toda nuestra vida vamos a estar aprendiendo y conociendo cosas nuevas...”.

De los comentarios anteriores, se observa, como ya había dicho Aida, la importancia del contacto con el otro, ya que a través de este se obtienen los valores y la moralidad, como dijo Ilse, y además, es un continuo ir y venir de aprendizajes entre los hombres, por lo que se da durante toda la vida, por eso lo llaman proceso, tal como mencionó Ale.

Entonces, de este primer equipo, se concluye que es un poco difícil definir la educación porque las posibilidades son muchas y desvían la mirada; en vez de definirla, se tiende más bien a resaltar su finalidad, es decir, a precisar el para qué de esta. A pesar de ello, se puntualizan aquí las aportaciones del equipo: la educación es el camino para lograr la felicidad mediante el desarrollo de habilidades, aptitudes, conocimientos, actitudes y valores. Se debe hacer en ejercicio pleno de la libertad, por lo que es importante crear consciencia que se está en constante relación e interacción con los demás, pues ello fomenta los valores y la moralidad. Finalmente, es un continuo ir y venir de aprendizajes entre los hombres, por lo que es un proceso que se da toda la vida.

Por su parte, el equipo 2 integrado por Julia, Juany e Isis, toma dentro de su definición (véase la figura 20) el concepto de que la educación “es el arte de hacer desarrollar el conocimiento interior”, el cual refleja las ideas de Comenio, como dijo Isis. Quien además explica que tomaron las ideas del modelo de co-construcción: “el aprendizaje debe constar de la comunicación entre el que enseña y el que aprende”; y las de

Freire, con la formación auténtica y global. En cuanto al aprendizaje innovador, la alumna explica que se basaron del modelo de co-construcción, en el sentido de que para que pueda haber un mejor desarrollo intelectual y de pensamiento, tiene que haber un buen proceso de enseñanza-aprendizaje tanto del que enseña como del que aprende, y eso lleva a un pensamiento innovador.



**Figura 20.** Definición de educación del equipo 2

Cosa que olvidó mencionar el equipo y que es de señalar en su rotafolio, es el aspecto de que la educación debe ser un proceso para toda la vida, pues tiene relación con lo que había mencionado el equipo 1; y también, que el aprendizaje debe ser por medio de experiencias y no por memorización.

Además, dentro de las aportaciones del equipo 2, es de resaltar la importancia del modelo innovador, pues en este hay un continuo aprendizaje del alumno y el maestro, y eso, era desconocido en un principio por los participantes de esta investigación, pues permeaba el modelo de Berlo como punto de referencia de su comunicación, es decir, al comenzar el curso, los discentes tenían la percepción de que el maestro era el responsable

de su aprendizaje y no ellos, eran poco participativos y poco proactivos, tal como se ha explicado en el diagnóstico del problema de este trabajo.

Por otra parte, el hecho de decir que la educación “es el arte de desarrollar el conocimiento interior”, causó confusión en algunos alumnos, pues se preguntaban si en verdad existe el conocimiento dentro de las personas. Aida indica: “...Me llamó la atención eso del conocimiento interior, partiendo de la idea de que las respuestas ya las tenemos ¿no?...”, a lo que Isis responde: “...No, se refiere como por ejemplo a tu inteligencia interior, a tu moral, a tus valores, se refiere un poco más a la moral, que no solo tienes que desarrollar el conocimiento intelectual, también los valores que acompañen ese conocimiento...”.

No convencida de la respuesta, Aida comenta: “...Sí, pero tú me estás diciendo que hay que desarrollar la moral, no solo la inteligencia, entonces repito, ¿es como si ya tuvieras esa moral, esos valores dentro y solo hay que desarrollarlos mediante la práctica? O sea ¿esa es la perspectiva que manejaron?...”, a lo que Isis replica: “...Que maneja el autor...” y Aida objeta: “...Ustedes son las autoras...”. Entonces Isis repite: “...No, es que esa idea la sacamos de Comenio, Comenio mencionaba de que la persona nace tanto con el pensamiento intelectual como con los valores, la moral, ahora, necesitas de una fuerza externa o un factor externo para reforzarlas y desarrollarlas para la vida cotidiana...”.

Juan interviene en la plática y dice: “...No tenemos el conocimiento, tenemos la capacidad para adquirirlo pero no tenemos el conocimiento...” y Aida finaliza: “...Sócrates por eso desarrolló la mayéutica ¿no? Que es simplemente hacerte más preguntas para que tú te des cuenta que el conocimiento ya está. Por eso lo decía, porque sé que es una idea, no sé cómo decirlo, como una corriente filosófica, por eso me llamó la atención, porque generalmente ahora se dice que la causa de todas las cosas es explicada por la cuestión social solamente. Entonces por eso preguntaba porque me llamó mucho la atención...”.

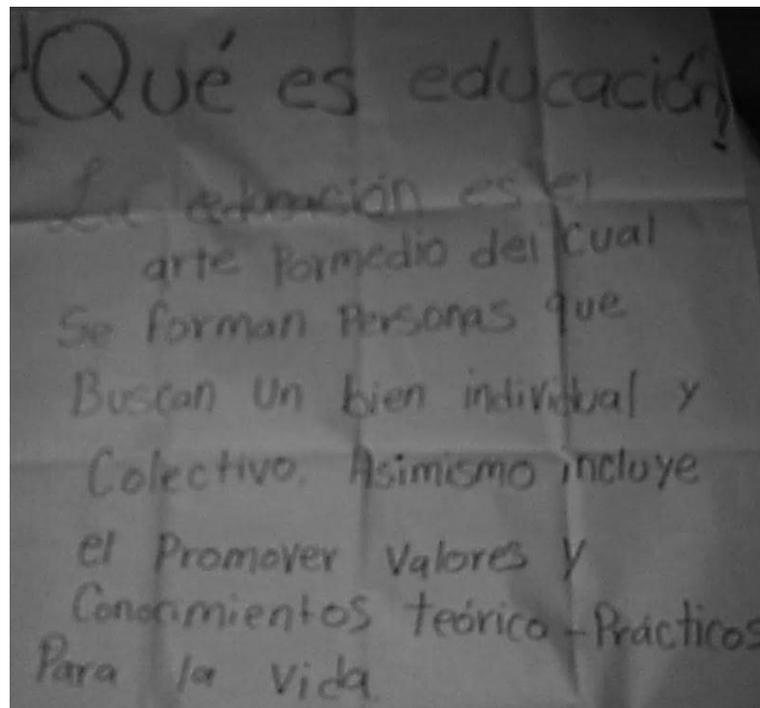
Siendo así, a través del comentario “generalmente ahora se dice que la causa de todas las cosas es explicada por la cuestión social solamente”, Aida presenta un argumento contrario al que presentó el equipo 2, lo cual significa que existe en cada persona la

capacidad para adquirir el conocimiento, más no el conocimiento en sí, como acertadamente dijo Juan; por eso la sociedad es importante en la educación de las personas, pues es en esta donde se adquieren: habilidades, conocimientos, valores, ideas, costumbres, hábitos, entre otras muchas cosas.

Como conclusión de la aportación de este segundo equipo y del grupo hasta ese momento, se tiene que: la educación es el arte de desarrollar el aprendizaje de los alumnos por medio de experiencias, lo que sucede si se hace uso del modelo de co-construcción del mensaje, ya que este permite que la comunicación sea un diálogo continuo entre profesor y alumno, y en consecuencia, ambos obtengan un pensamiento innovador. Y, al igual que con el equipo 1, se remarca la importancia de la sociedad para la educación de las personas, pues es en esta donde se da la formación auténtica y global, que permite la transformación de los individuos y la sociedad en sí, por lo tanto, es un proceso para toda la vida.

Por otro lado, como parte del análisis de lo observado, se obtiene que las definiciones de educación de los alumnos se presentan en la práctica, ya que su formación se da en plena libertad: cada quien es libre de expresarse como quiera, siempre y cuando presente sus argumentos, tal como lo hizo Aida al corregir el concepto del equipo 2. Eso ayudó a intercambiar ideas y re-estructurar pensamientos, ser conscientes de la presencia de los demás, crear experiencias de aprendizaje, aplicar el modelo innovador, dialogar, y por ende, transformar a los individuos y a la sociedad en sí. Como se ha dicho, en un principio permeaba el modelo de comunicación de Berlo, los discentes eran poco participativos y poco proactivos, contrario a lo que se observaba hasta ese momento de trabajo.

En cuanto a la definición del equipo 3 (véase la figura 21) formado por Tere, Mary, Ana y Rosa; Mary explicó que para su definición, ellas consideraron las ideas de Hebart sobre la formación de las personas para que busquen un bien individual y colectivo, lo que incluye el promover valores y conocimientos teórico-prácticos para la vida.



**Figura 21.** Definición de educación del equipo 3

De lo anterior, es interesante la idea de que la educación debe formar personas que busquen un bien individual y colectivo, pero resulta incompleta, pues como se ha dicho en las definiciones anteriores, es importante el diálogo porque solo este permite la libertad de los hombres y así, el bien individual y social.

Por otra parte, el equipo aquí presentado, al igual que el equipo 2, define la educación como un arte, lo cual causa dudas sobre la diferencia entre pedagogía y educación, y si son arte o no, a lo que el maestro responde con otra pregunta para el grupo en general: "... ¿De dónde viene la palabra pedagogía? ¿Quién es la persona que se llama así?...". Y entre las respuestas se encuentran: el que agarraba de la mano a los niños, el que se encargaba de llevar a los niños a la escuela y el esclavo que llevaba a los niños a la escuela. De dichas respuestas, el profesor puntualiza entonces la acción: "...El pedagogo es quien toma al que sabe menos y lo lleva de la mano. El error que cometemos mucho es que

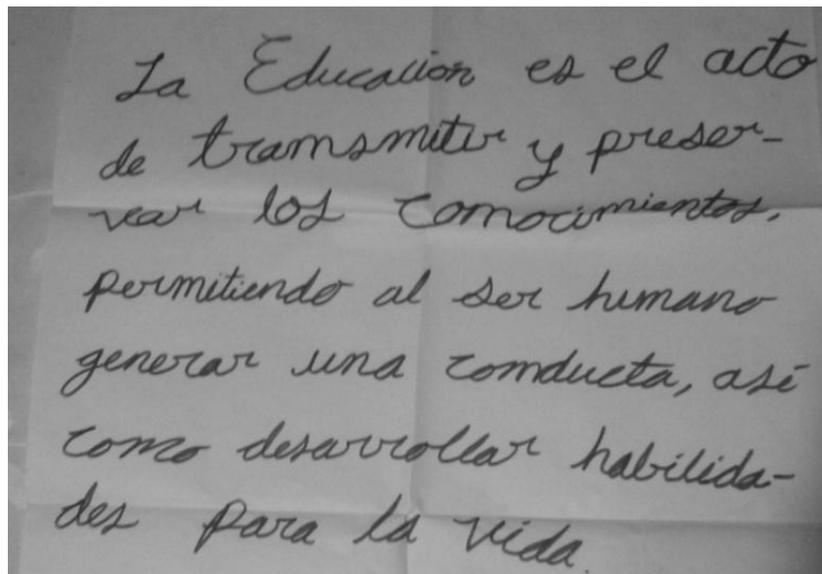
queremos separar educación y pedagogía, y no hay separación... [...]...El problema es que ustedes vieron historia de la pedagogía y no aprendieron de la historia de la pedagogía...”.

Aida comenta enseguida que no había reflexionado sobre eso y explica: “...Como no se da ese proceso de construcción, de debate, pues la verdad es que no le di quizás la importancia debida al tema y tampoco le di la reflexión, o sea no me puse a pensar tanto tiempo en eso...”. Le sigue Ilse: “...Yo antes de entrar pues me puse a averiguar y había Licenciatura en Pedagogía, Licenciatura en Educación, Licenciatura en Ciencias de la Educación, y como unas 2 o 3 más, y sí me quedé con la duda de las diferencias, pero pues tampoco investigué...”.

De lo antepuesto, se puede decir que se observaba en los estudiantes el desconocimiento y sobre todo, la falta de conciencia sobre lo que se hace, pues como dijo Ilse, existen dudas que permanecen, es decir, era inexistente la búsqueda de la(s) respuesta(s). Además, a pesar de ser estudiantes de la Licenciatura en Educación, carecían de una idea clara de la diferencia entre pedagogía y educación y eso, como mencionó Aida, sucede por la falta de diálogo y reflexión dentro de las asignaturas. Pese a ello, es de recalcar el hecho de que se dieron cuenta de la importancia que tiene el tema, como acertadamente puntualizó Aida. Por lo tanto, se puede decir que para el caso de esta investigación y por la implementación del modelo innovador, en esta asignatura sí se permitió y se fomentó el diálogo y la reflexión de los alumnos, y se demuestra que ello funciona pues los alumnos son capaces de intercambiar opiniones, re-estructurar ideas y crear conceptos nuevos, como los aquí presentados.

En resumen, como parte de la aportación de este tercer equipo y del grupo en general hasta ese momento, es posible afirmar que la educación debe formar personas que busquen el bien individual y colectivo, ello, como se señaló con el equipo 1 y 2, a través de la co-construcción del mensaje que traslade hacia los valores y conocimientos teórico-prácticos para la vida. Además, una re-estructuración importante que se dio fue establecer la diferencia entre pedagogía y educación, pues la primera sirve a la segunda pero nunca debe separarse de esta.

Por último, la definición del equipo 4 (véase la figura 22) formado por Pedro, Pablo, Paco y Juan; encierra aportaciones de varios maestros y compañeros, Juan explica: “...Cuando al inicio de una materia el maestro preguntaba qué era educación, recuerdo que una compañera comentaba que ella veía la educación como una manera de represión, porque te están educando a su manera, te están dando lo que ellos quieren que tú hagas, y sí es cierto porque algunos no desarrollamos todavía ese pensamiento crítico de analizar y pensar qué es lo que realmente debemos tomar y qué es lo que debemos desechar. Otra compañera decía que el fin de la educación es preservar los conocimientos, transmitirlos de una generación a otra pero también implica el cambio de conducta que veíamos aquí con el maestro, que es generar una conducta que no puedes decir si va a ser positiva o negativa sino una nueva forma de ver las cosas. Y finalmente, la educación permanente, que debe ayudarnos a aprendizajes significativos, como decía Aristóteles, llevar a la práctica esa educación y no solo quedarse con los conocimientos...”.



**Figura 22.** Definición de educación del equipo 4

Para contraponer lo expresado por Juan y lo escrito en su papel bond, se hace a continuación el análisis de ambos. En el pliego, los alumnos escribieron que la educación es el acto de transmitir y preservar los conocimientos, sin embargo, Juan dice que la educación

también puede ser una manera de represión, pues te da lo que “ellos” quieren que tu hagas, por lo tanto, se hace referencia al encefamiento y a la educación bancaria que mencionaba Freire (1997, 2005), pues es en esta dónde se domestica a las personas y se imposibilita que desarrollen el pensamiento crítico. Lo alarmante acá, es que Juan admite que eso sucede en su entorno pues dice: “...Algunos no desarrollamos todavía ese pensamiento crítico de analizar y pensar qué es lo que realmente debemos tomar y qué es lo que debemos desechar...”. No obstante, como dijo el alumno y escribieron en su material, la educación implica una nueva forma de ver las cosas y el cambio de conducta, claro, entendiendo la educación, tal y como se ha estado trabajando hasta este punto, es decir, como práctica de la libertad (Freire, 1997).

Por último, Juan remarca la importancia de que la educación sea permanente y que ayude a llevar a la práctica lo aprendido. Consiguientemente, existe una relación con lo dicho por los equipos 1 y 2.

En conclusión, luego del intercambio de definiciones, autores, pensamientos, etc. los alumnos ya tienen una idea más clara de qué significa Educación y por consiguiente, de la difícil labor que tendrán como futuros profesionales de esta rama. Empero, el maestro les hace la invitación para que investiguen más a fondo y consulten autores mexicanos y latinoamericanos, pues son más cercanos a su realidad.

El docente hace el cierre de la sesión diciendo: “...Ustedes aprenden conocimiento significativo, y eso trae cambio de conducta. A ustedes los estamos educando para que sean la carne de cañón de la sociedad de mañana. Son la materia prima, es el colador, los vamos colando, solo que hay un problema, si la llave del colador no está buena, van a salir. Lo bien que les hagamos en educación, va a tener un impacto los próximos 35 años. Lo mal que les hagamos en pedagogía y educación va a tener un impacto los próximos 35 años. Y los 35 años de servicio de ustedes o de nosotros van a deformar o conducir personas para que articulen las siguientes generaciones. (*Hace una pausa*) Ya tienen porqué exigirle mucho a todos sus maestros, porque todos sus compañeros y ustedes si son formados mal,

son los que le van a dar clase y van a formar a sus hijos y a sus nietos. O sea, van a provocar la felicidad o el sufrimiento de ellos...”.

De lo anterior se observa la importancia de la educación y el porqué es trascendente que los estudiantes sepan a qué se refiere lo que están estudiando, ya con una concepción más clara, se espera tengan una mejor formación, pues ya se preocuparán por aprender, ser más responsables, autoformarse, ser críticos, etc. y eso, comparado con el diagnóstico de esta investigación, es un gran avance, puesto que en un principio los estudiantes carecían de un conjunto de rasgos propios que los identificara como Licenciados en Educación, su preparación era carente de reflexión, de responsabilidad y sobre todo, de trascendencia; contrario a lo que se distingue ahora, que su formación se da en plena libertad, mediante el diálogo y la reflexión constante.

Como cierre de este apartado y sumando lo acontecido en ambas sesiones de trabajo con los alumnos, se presenta a continuación una definición de educación, extraída de las aportaciones de los discentes presentadas con anterioridad, que implican el paso de la conciencia ingenua a la crítica sobre qué es ser un Licenciado en Educación:

Educación es...el camino para encontrar la felicidad y fomentar el bien individual y colectivo, a través de la formación de las personas en el desarrollo de habilidades, aptitudes, conocimientos, actitudes y valores.

Para lograrlo, debe haber un constante diálogo entre docente y discente, es decir, un modelo co-constructivo de comunicación donde se practique la libertad de ambos. Esa libertad: que es la fuente de toda moral, que recibe su contenido de la igualdad, que implica ser consciente de lo que se hace o deja de hacer, y que permite la transformación de los individuos y la sociedad en sí. Porque nadie puede alcanzar la felicidad sin libertad, y nadie puede alcanzar la libertad solo.

Por último, la educación sirve también para entender que siempre se está en constante relación e interacción con otras personas, por consiguiente, siempre se está

aprendiendo y conociendo cosas nuevas, de ahí que sea un arte y un proceso de toda la vida.

### **IV.3 Acciones de cambio**

Para apreciar las diferentes percepciones de lo que se logró luego de analizar qué es educación, la sexualidad y qué es ser un educador, el maestro les pregunta cuál es la utilidad de trabajar sobre esas temáticas, y también, los invita a enfocarse en acciones concretas de cambio. Tere es la primera en hablar, ella dice: “...Podemos cambiar con las generaciones futuras, la educación puede cambiar, va a cambiar...”.

Isis continúa expresando: “...Nos va a ayudar a identificar y rectificar lo que en realidad sabemos sobre qué es educación, yo creo que muchos de los que estamos aquí teníamos otro concepto o lo desconocíamos totalmente aun estando en la carrera, entonces tal vez nos ayude a enfocarnos en lo que en verdad debemos trabajar para ya entonces saber en qué rango nos estamos moviendo, qué es lo que debemos de saber, cuál es esa mirada crítica que debemos tener de las cosas y ya a partir de ahí, implementar la educación, que como dice Tere puede cambiar y transformar generaciones futuras...”. Por su parte, Ilse comenta: “...Marcar una visión para que ya a partir de eso tengamos un camino por seguir...”.

De lo anterior, se resalta el cambio en los alumnos, pues como apuntó Isis, en un principio tenían un concepto diferente o desconocían totalmente qué es educación, aun siendo estudiantes de la licenciatura de dicha rama. Y eso sirve, como bien dijo la alumna, para que se enfoquen en lo que en verdad deben trabajar, o en palabras de Ilse, para marcar una visión y un camino por seguir. Lo que conlleva a un cambio en la educación y por lo tanto, en las generaciones futuras, tal y como puntualizaron Tere e Isis.

Por su parte, Julia interpreta: “...Yo creo que igual como decía el maestro saber qué es educación para tomar las asignaturas, tomar lo que nos va a servir...” y Aida complementa: “...Yo creo que igual no solo una selección de las asignaturas que quieres

sino de lo que hay afuera, una maestría por ejemplo, porque yo veo que es como una crisis de identidad en esta carrera. No sabemos qué somos, no sabemos qué vamos a hacer y o sea por ende, no sabemos cómo hacerlo. Pero como dice Julia, lo de las asignaturas puede ayudar, porque he visto gente que sí está muy desvirtuada de la carrera. Igual viene otra acción concreta que no se hace, los programas no están en la página ¿cómo voy a saber a qué me voy a inscribir? Si no tengo el programa, no está el programa de la Licenciatura en la página de internet, entonces yo creo que esa es una acción concreta que se debe realizar...”. E Ilse consuma: “...Yo creo que tenemos que sentarnos y hacer nuestro proyecto, pedirlo y exigirlo...”.

Por lo tanto, los alumnos presentan acciones concretas de intervención: hacer proyectos de asignaturas, pedirlos y exigirlos, ya que como dice Julia, es importante tomar lo que les va a servir. No obstante, Aida profundiza aún más la idea y la traslada a otro nivel: formar una identidad de la profesión, pues no saben qué son, no saben qué van a hacer y por ende, no saben cómo hacerlo, tal y como se redactó en esta investigación en el diagnóstico del problema. Es así que Aida propone que las asignaturas de la Licenciatura estén en la página de internet para que los alumnos sepan a qué se pueden inscribir.

Enseguida, el profesor interviene indicando: “...Cada corriente de las que se vieron tiene su forma de acción, por eso entonces tienen que empezar a trabajar. Siguiendo acción, investiguen lo que dicen pedagogos latinoamericanos y hacen listas con los nombres de las asignaturas que les interesen...”, lo cual está ligado a la propuesta de Ilse.

Para cerrar la sesión, el docente les pregunta sobre los deberes que enfrentarán ahora que ya saben qué es educación y qué es educar. El que inicia los comentarios es Juan, quien dice: “...Transmitirlo a todos los que podamos...”, el maestro pregunta: “... ¿Quiénes son todos los que podemos?...” y Ale indica: “...En tu casa...”. Por su parte, Aida agrega: “...Que vayas por los pasillos hablando de eso...” y el maestro concluye: “...Con tus amigos...”.

Una vez que se ha adquirido el conocimiento, el profesor incita a los alumnos a moverse y compartirlo, de tal forma, trabaja el fin de la educación de Durkheim (2009): la

formación del ser individual y social en cada uno de los hombres (pp. 49-50), con las virtudes intelectual y moral de Aristóteles o el impulso formal y sensible de Schiller; pues la inteligencia se da a través de la enseñanza, y la moral, por medio del uso de la razón en las acciones que se realizan dentro de la sociedad.

Es así, que después de este trabajo, se espera que los alumnos sean personas liberadas (Freire, 1997), morales y éticas (Durkheim, 2009, pp. 21-22), y por lo tanto, más valiosas y perfectas en su ser (Simmel, 2002, p. 106), que harán de este mundo un mundo mejor. Recordando siempre que “para *ser*, tiene que *estar siendo*” (Freire, 2005, p. 97). Cabe destacar, que no se opta por dar acciones específicas para los alumnos, porque de hacerlo, se estaría cayendo en la pedagogía del oprimido de la que habla Freire (2005), y no en la educación para la libertad del mismo autor.

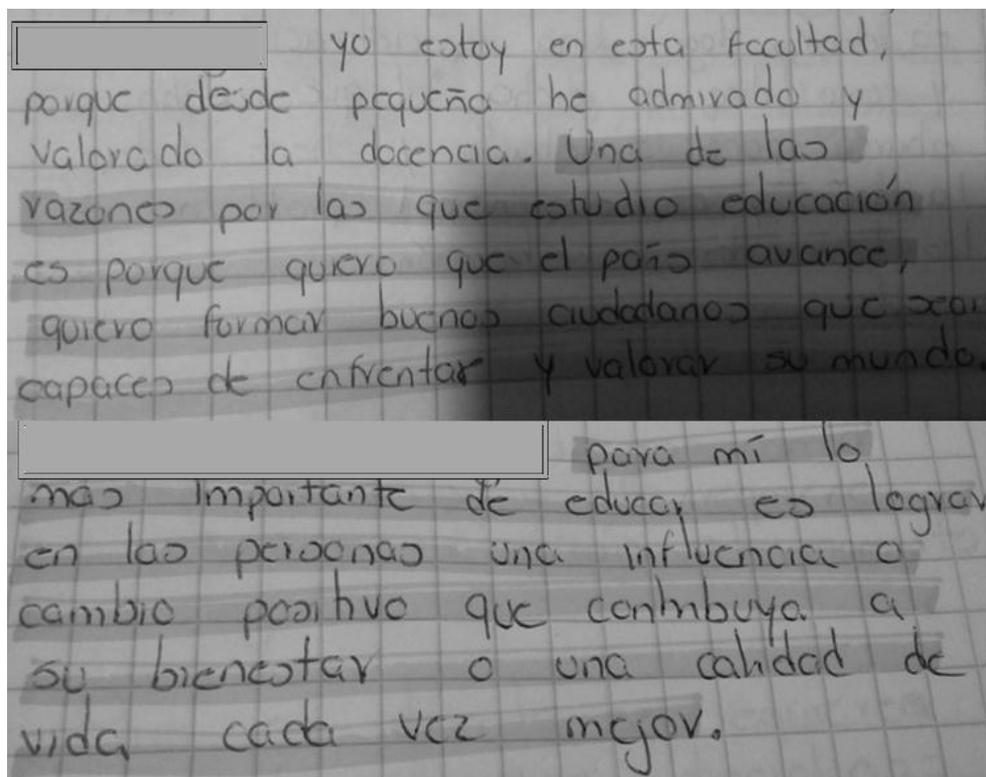
## Capítulo V. Reflexión crítica de la implementación

Como parte de la reflexión crítica de este trabajo, en este capítulo se detallan las categorías de los resultados obtenidos, las cuales se basan en las expresiones emitidas por los alumnos en la última sesión de clase con el docente; el grupo focal posterior, realizado con la finalidad de profundizar más sobre el tema; y los diarios redactados por los alumnos a lo largo de la intervención.

### V.1 Encuentro de la vocación

Después de este curso, algunos alumnos rectificaron que están en el camino correcto, otros se dieron cuenta que efectivamente la Licenciatura en Educación es la carrera que quieren para ellos y una estudiante se cambió de escuela por confirmar que esta profesión no es su vocación, pues así lo dijo su compañera Julia luego de hablar con ella.

Mary expresó en su diario (véase la figura 23): “...Desde pequeña he admirado y valorado la docencia...”, lo que refleja que siempre ha querido estudiar esto pues quiere que el país avance, y la educación es una de las formas de lograrlo, ya que como dice la alumna, lo más importante de educar es lograr en las personas un cambio positivo, que contribuya a su bienestar o a una calidad de vida cada vez mejor, y además, formar ciudadanos que sean capaces de enfrentar y valorar su mundo. De ahí la importancia y el fin de la educación que mencionaba Durkheim (2009): “educar hijos para la patria, pero también para la humanidad” (p.11).



**Figura 23.** Diario de Mary

Ilse, por su parte, después de la última clase, le expresa directamente al profesor su sentir, ella comenta: “...Quiero decir que me siento muy contenta con su clase, y que fue lo mejor tenerla ahorita, me ayudó a descubrir cosas sobre la carrera que me animó a reforzar mi estancia aquí y fue un motivador muchas veces para venir hasta acá...”. Cabe mencionar, que la alumna dudó mucho en quedarse en la escuela, incluso averiguó en otra institución y estaba a punto de cambiarse, se sentía muy confundida, así lo expresó en su Facebook (véase la figura 24).



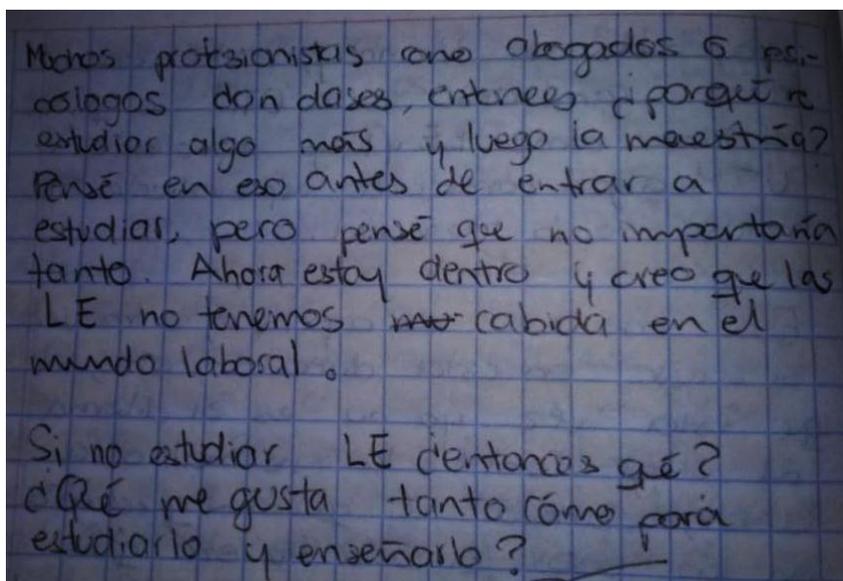
**Figura 24.** Sentimientos de Ilse expresados vía Facebook

Con base en lo anterior, primero es preciso observar la fecha en que estos comentarios suceden, pues ya habían transcurrido casi tres meses de la implementación del modelo de co-construcción y ya se observaban resultados, tal y como Ilse escribe: “se develan todos los engaños y cambian las perspectivas”.

Hasta ese momento, la alumna manifestaba tener crecimiento intelectual y sentirse con una carga enorme por estudiar educación en México, al mismo tiempo, reafirmaba que dónde ella estudia, la carrera es tan general que no sabe ni por dónde empezar, por lo que en otro comentario del mismo día, declara haber pensado cambiarse de escuela. Sin embargo, al concluir el curso le expresó al profesor que descubrió cosas sobre la carrera que reforzaron su estancia en la escuela, entre estas, el docente, quien “fue un motivador muchas veces” para asistir a clase, así se lo hace saber. Además, dentro de la última sesión, ella expresa ante el grupo su cambio, pues ya tiene que dirigirse por lo que quiere, estas fueron sus palabras: “...Me di cuenta de que ya me tengo que perfilar por algo, que ya tengo que decidir qué quiero y a qué me voy a inscribir, darme cuenta del currículo que tengo que cargar para lograr lo que en realidad quiero...”.

Por lo cual, se hace necesario retomar el diálogo y la reflexión con los alumnos pues a través de estos se logra la consciencia y la trascendencia de sus acciones (Freire, 2005, p. 114). Por otra parte, en la educación, el papel de los profesores es importante, ya que como describió la alumna Mary y Benois (2011), estos actúan como modelos e influyen positiva o negativamente en la vida de los discentes (p.5); de la misma manera, estos deben ser facilitadores del aprendizaje que motiven a sus alumnos a formarse y ser mejores cada día (Larrive, 2000; citado por Villalobos y De Cabrera, 2009, p. 142), tal como en este caso sucedió y lo expresó Ilse.

Asimismo, Aida escribió en su diario que estaba confundida (véase la figura 25), ahí enuncia que muchos profesionistas dan clase, y ella había pensado en esa posibilidad antes de estudiar la licenciatura, pero tal y como expresó durante una sesión presencial y en su diario: “...Nada le gusta tanto como para estudiarlo y enseñarlo...” razón por la cual especuló que no importaría si entraba a estudiar la Licenciatura en Educación. Empero, ahora que está en la escuela, ella cree que estos profesionales no tienen cabida en el mundo laboral, lo cual provoca que la alumna se pregunte: “...Si no estudiar LE ¿entonces qué?...”.



**Figura 25.** Diario de Aida

Como continuación de lo anterior, en la última sesión de clase Aida manifiesta: “...Sí, el ambiente y la dinámica que se llevó a lo largo del semestre me gustó mucho. Todo fungió como motivador para mí, sentí un momento que dije ‘ah no sé si quiero esta carrera’ pero al final dije ‘sí la quiero’ y me ayudó a reforzar y a decir ‘sí lo quiero y lo voy a hacer excelente’, porque o sea la dinámica de otras clases, de otros semestres, cansa, cansa mucho y yo había entrado con una motivación muy alta a la escuela y no sé cómo en un semestre, la rutina, la dinámica de las clases, me había ahogado y decir ‘¡ay! voy a ser maestra y ni siquiera me gusta mi escuela’, entonces, llegar a una clase en donde había más libertad, éramos menos pero había un buen ambiente, había comunicación pero había que ser responsables como estudiantes, me motivó, o sea, hubo que trabajar fuerte, sí, pero eso es lo que quiero. Y lo mejor es que lo pude hacer en un buen ambiente...”.

Y alarga: “...Sí creo que esta clase me ayudó otra vez a tener esa mentalidad de ‘quieres algo entonces hazlo, punto, hazlo ahora’. Entonces me ayudó a recobrar esa idea, esa autodisciplina que había perdido porque no era necesaria en otras materias. Me volví a replantear la meta de irme de intercambio internacional, que es algo que yo he querido desde la preparatoria y me di cuenta que tengo que empezar ya y esa motivación que me dio la clase trascendió, y ha hecho que literal, me siente a escribir mis metas, o sea las cosas que tengo que hacer para poder lograrlas...”.

Se puede decir, por ende, que Aida se dio cuenta que está en el camino correcto, en un principio, como se ha citado, a ella no le gustaba su escuela, estaba insegura de querer la carrera y de que los licenciados de su profesión tuvieran cabida en el mundo laboral, sin embargo, luego de la implementación del modelo innovador dentro del curso, dónde, según sus palabras, había: más libertad, un buen ambiente, comunicación, responsabilidad y trabajo fuerte; se reforzaron sus ganas de seguir y de decir “sí lo quiero y lo voy a hacer excelente”. Por consiguiente, la alumna recuperó la autodisciplina “que no era necesaria en otras materias” e hizo que, literal, se sentara a escribir sus metas y las cosas que tiene que hacer para alcanzarlas, entre las primeras, irse de intercambio internacional, algo que ha deseado desde la preparatoria.

Así pues, se concluye que este trabajo sirvió para que los alumnos descubran o reafirmen su profesión, ya que así como existen los estudiantes seguros de lo que quieren, como es el caso de Mary; hay quienes dudan de estar en el camino correcto en cuanto a la carrera y a la escuela, cómo les pasó a Aida e Ilse. Por ello, se hace imprescindible el trabajo del maestro en la aplicación del modelo innovador, ya que como dijo Aida se tuvo más libertad, un buen ambiente, comunicación, responsabilidad, trabajo fuerte y sobre todo, diálogo y reflexión. Lo que provocó cambios positivos pues existe crecimiento intelectual, consciencia y trascendencia en las acciones de los alumnos.

En última instancia, es imperante repetir, que en la educación, el profesor juega un papel decisivo, porque le guste o no, es un modelo que influye en la vida de los alumnos y como dijo Ilse, es una carga enorme dedicarse a esa labor en México, pues se trabaja con seres humanos que a su vez, tendrán un impacto en el futuro del país mediante la puesta en práctica de todo aquello que aprendieron.

## **V.2 Trabajo colaborativo**

Como se ha dicho a lo largo de este documento, durante este semestre se implementó el modelo de co-construcción del mensaje, el cual permite el trabajo colaborativo de alumnos y docentes. Enseguida, se presentan algunas percepciones expresadas. Como primer lugar, se muestra la declaración de Ilse: “...En otros grupos no me sentía tan cómoda como aquí, porque todos trabajábamos, todos leíamos, todos nos criticábamos pero de manera constructiva y la crítica la aceptábamos de manera madura, no había chismes, no había rumores, no habían cosas que perjudicaran nuestro desenvolvimiento, o sea, la verdad fue un gran grupo...”.

Isis continúa: “...La verdad sí, me sirvió mucho y aprendí mucho de todos ustedes, la verdad es que el grupo fue un buen grupo, fue un buen ambiente...”. Tere menciona: “...Me gustó la manera como se trabajó acá porque éramos pocas personas y lo que teníamos que decir, todos lo escuchábamos y todos aprendíamos...” y Pedro termina:

“...Bueno, yo en mi caso, recordé la necesidad de confiar en el otro, porque conforme vas avanzando, por la necesidad, te vas volviendo mucho más independiente y autónomo: yo hago mis cosas, yo estoy bien y no me importan los demás, eso es algo que al menos a nosotros nos pasa. Pero aquí mi equipo de trabajo, a pesar de que teníamos mucho trabajo, cuando acordábamos las cosas nunca faltaron, siempre había la mejor disposición para trabajar...”.

Por lo tanto, el cambio está en que antes el yo era más importante: yo hago mis cosas, yo estoy bien y no me importan los demás, como expresó Pedro. Y en el después, sucedió que para que todo saliera bien, fue preciso hacer a un lado el yo y confiar en los demás, así como hizo Pedro, y también que todos los miembros del equipo trabajaran, leyeran, criticaran de manera constructiva, escucharan y aceptaran la crítica de manera madura, es decir, sin chismes o rumores que perjudicaran el desenvolvimiento del grupo, tal y como puntualizó Ilse. En consecuencia, se obtuvo un buen ambiente y un aprendizaje en conjunto, así confirmaron Ilse, Isis, Tere y Pedro.

Cabe destacar, que el trabajo del docente fue de suma importancia para lograr lo anterior y los alumnos se lo hacen saber entre lágrimas. Comienza Ale: “...La verdad nos inspiró mucho a todos, muchos nos sentimos incapaces de llegar y lograr algo y usted nos dijo, ustedes sí pueden y nos hizo trabajar, y eso nos impulsó a conocer algo de nosotros; que tenemos muchas potencialidades, acá todos trabajamos en confianza. Fue uno de los maestros que no vino a pararse aquí a decirnos tú no sabes. No, nos dijo que nosotros podemos aprender, la forma de trabajo nos ayudó a ser más competentes, a ser mejores, y no que me burle de los demás, sino a sentirme mejor preparada y todos, todos cooperaron...”

Prosigue la alumna: “...Me sentía muy bien, me sentía muy feliz al trabajar con todos porque compartíamos información, compartíamos todos con tal de saber todo sobre los autores. Me gustó que todos participemos, porque así aprendes a conocer a los demás, porque a veces estamos en el salón y no nos escuchamos...” y Mary concluye: “...Pues yo quería decirles a todos muchas gracias porque la verdad me gustó mucho el curso,

muchísimo, aprendí mucho, de los compañeros, del maestro, de todos ustedes y sobre todo, me ha marcado mucho, porque estar en un salón así tan cómoda, tan feliz de venir es muy bonito, muchas gracias, muchas gracias (*abrazo a Tere y ambas lloran*)...”.

Después de ese momento varios alumnos se conmovieron y soltaron algunas lágrimas, inclusive el profesor. Por ello, se demuestra el trabajo colaborativo y la empatía del grupo. Como dijo Ale, en un principio los estudiantes se desconocían y no se escuchaban, se sentían incapaces de llegar y lograr algo, y fue a partir del trabajo y el ánimo del maestro, que los inspiró y les hizo ver que tienen muchas potencialidades; los ayudó a ser más competentes y a sentirse mejor preparados. Y a diferencia de otros maestros, este no les dijo “tú no sabes” más bien les apuntó “ustedes pueden aprender” y procuró el trabajo de todos para que sucediera. Sin embargo, sin la respuesta favorable del grupo esto no hubiera sido posible, pues como mencionaron Ale, Ilse, Isis, Tere y Mary; todos cooperaron y todos compartieron información con tal de saber sobre los autores que les marcaban investigar y leer.

Lo anterior, llevó a que los participantes se sintieran muy bien, muy cómodos y muy felices, así lo pronunciaron Ale y Mary. De ahí la importancia de la formación en las virtudes intelectual y moral de las que hablaba Aristóteles (citado por Bowen y Hobson, 2010, pp.97-98), pues la felicidad es resultado de estas y el objetivo de la vida.

Consecuentemente, se concluye que esta investigación sirvió para que los alumnos aprendieran a trabajar colaborativamente, dado que antes su concepción del yo era egoísta y ensimismada, pues como expresó Ale, los estudiantes no se conocían ni se escuchaban unos a otros. En cambio, el después es un yo colectivo, que es el nosotros; que se relaciona con un tú colectivo, que es el grupo (Rizo, 2006, p. 274); donde todos trabajan, se escuchan y se esfuerzan para lograr el crecimiento personal y el aprendizaje del grupo, como mencionaron Ale, Ilse, Isis, Tere y Mary. Por lo tanto, se da la pedagogía social que propone Pérez (2004), es decir, aquella orientada a individuos y grupos, y a la atención de los problemas humano-sociales, con el fin de propiciar la integración social de los sujetos y el bienestar social (p. 72).

Como la interacción es siempre comunicación con otro distinto a uno mismo, es mediante este proceso que los sujetos sociales adquieren capacidad reflexiva para verse a sí mismos y para instituir o dar forma y sentido a la realidad social que los rodea (Rizo, 2005); y eso, sucedió con este trabajo, ya que como indicó Ale, en un principio los estudiantes se sentían incapaces de llegar y lograr algo, pero a partir de las interacciones sociales, le encuentran sentido a las cosas, se dan cuenta que el aprendizaje sirve para el bien común, y no, para sentirse superiores a los demás.

### **V.3 Autonomía y responsabilidad**

En la categoría anterior, se hizo ver que solo asumiendo el papel de los demás, el individuo es capaz de volver a sí mismo (Mead, 1968, pp.184-185; citado por Rizo, 2006, p.271), y en consecuencia, solo en el colectivo puede obtener su perfección individual que se ordena al perfeccionamiento de la sociedad (Pérez, 2004, pp. 78-79). Razón por la cual, en esta investigación, junto con el trabajo colaborativo (representación de lo social), se lograron la autonomía y la responsabilidad de los alumnos (representación de lo individual). A continuación los comentarios emitidos por los estudiantes y el análisis de estos.

Inicialmente Ale detalla: “...Me gustó que algunos trabajos hayan sido individuales, porque igual, tú tienes que ver cómo hacerle, te tienes que organizar, te esmeras en que lo que vayas a hacer te salga bien, que le interese a los demás compañeros, porque sabes que igual tienes miedo que te pregunten algo y dices ‘no, me tengo que informar porque cuando me pregunten les debo de contestar’, y si voy a brindar una información, que sea muy buena porque a ellos les va a servir. No sé, me desarrollé más, agarré más confianza en mí, sentí que realmente sí soy capaz, que soy autosuficiente, que puedo mejorar, y en las cosas que me dijeron mis demás compañeros, ves que lo hacen para que mejores...”.

Por lo tanto, se observa que ahora la alumna tiene que organizarse y esmerarse en hacer las cosas bien para que lo que dice le interese a los demás compañeros. También, tiene que prepararse para brindar información “que sea muy buena” ya que esta le va a

servir a los otros para su formación. Por último, tiene que ser capaz de escuchar lo que le dicen los otros pues ellos lo hacen para que mejore. Entonces, en este trabajo, se manifiesta el continuo ir y venir entre individuo y sociedad (Berger y Luckmann, 1979, p. 84) pues el aprendizaje individual tiene como fin el bienestar social, y a su vez, el colectivo retroalimenta al sujeto para su bien individual. En el caso de Ale, ese ir y venir, sirvió, según sus expresiones, para que se desenvuelva más, agarré más confianza en sí misma, crea que realmente es capaz, y para su autosuficiencia y mejora.

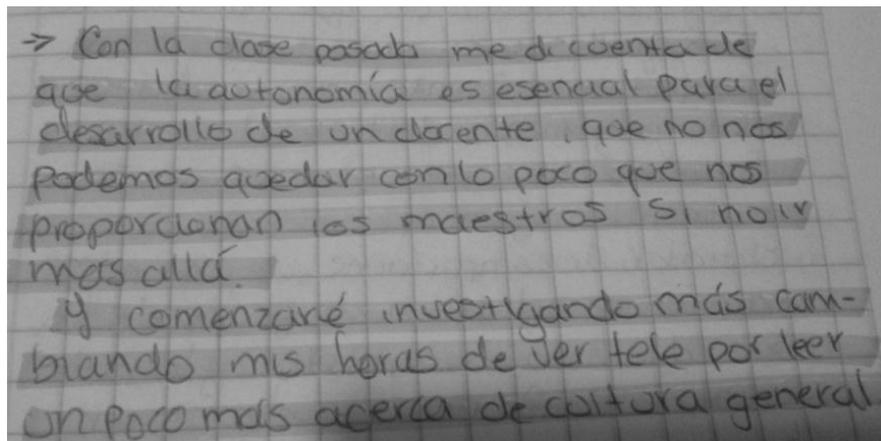
Seguidamente Aida dice: “...Pude como que ponerle más parte mía al aprendizaje, a mí aprendizaje, podía hacerlo mío en lugar de hacer lo que me decían que tenía que hacer para pasar la materia, pues yo decidía al fin de al cabo, si leer o no, o cuánto leer, o sea al final, esa era mi responsabilidad. Y tenía como que más libertad, entonces eso me motivó y me hizo recordar las motivaciones que tenía desde el primer semestre y desde la prepa. Entonces eso ha hecho que mi conducta sea más dirigente con mis trabajos de otras asignaturas también y en general de mi carrera...”.

Por su parte, Tere indica: “...Me gustó que nos hicieran más independientes, más tareas individuales, porque sí es cierto, o sea tú mides tu tiempo, tú sabes cómo trabajas, tú sabes cuánto empeño le pusiste, tú sabes qué aprendiste. Sí me agradan las tareas individuales y las grupales, pero más las individuales. Porque es verdad, tú sabes lo que das, tú sabes lo que esperas de ti porque tú sabes lo que hiciste, sabes lo que aprendiste y sabes el empeño que estás poniendo en lo que estás haciendo, entonces sí me agradó mucho, me gustó mucho...”.

De los comentarios de Aida y Tere, se extrae que el modelo innovador permite a los alumnos apropiarse de su aprendizaje, pues como dijo Aida, ella podía ponerle parte suya y hacerlo suyo, en lugar de hacer lo que le dijeran que tenía que hacer para pasar la materia. De tal forma que ahora ella era la que decidía si leía o no, y la cantidad que iba a leer, poco o mucho era su responsabilidad. En palabras de Tere, “tú mides tu tiempo, tú sabes cómo trabajas, tú sabes cuánto empeño le pones, tú sabes qué aprendes”.

Es así, que esa responsabilidad, conlleva a la autonomía o independencia. Aida indica que al tener más libertad, su conducta fue más dirigente con sus trabajos y en general con su carrera; y Tere comenta algo similar con estas palabras “tú sabes lo que das, tú sabes lo que esperas de ti porque tú sabes lo que hiciste, sabes lo que aprendiste y sabes el empeño que estás poniendo en lo que estás haciendo”. Consecuentemente, sucede lo que Schiller (1795) dijo hace muchos años: una vez que se eduque en el uso de la razón se proporciona al hombre la libertad.

Por último, Isis relata en su diario (véase la figura 26) la trascendencia de esto, ya que como expresa, la autonomía es esencial para el desarrollo de un docente. La información que le proporcionan durante sus estudios es poca, y se hace necesario “ir más allá”. Para lograrlo, ella describe una acción concreta que se propone realizar, que es: investigar más y cambiar sus horas de ver televisión por la lectura. Asimismo, en una de las sesiones presenciales comenta: “...Me gustó mucho la forma en como me hice más autónoma para buscar información y para interesarme en la investigación...”, lo que demuestra que tuvo un cambio positivo.



**Figura 26.** Diario de Isis

En conclusión, cuando se permite que los alumnos se expresen en un ambiente de confianza e intercambio de ideas (modelo de co-construcción), se obtienen buenos resultados, porque una vez que se les eduque a utilizar la razón, se alcanza la libertad o la autonomía (Schiller, 1795). Lo que sirve para el perfeccionamiento de la sociedad, como se vio en el apartado anterior. Ello implica que el alumno asuma la responsabilidad que le corresponde y trabaje para su aprendizaje y el de los demás, teniendo siempre presente que con su formación, ayudará o perjudicará a la formación de los demás.

Ahora, el alumno es quien es el protagonista de las clases y el maestro solo funge como facilitador y colaborador, pero todos aprenden de todos y todos son responsables del aprendizaje de todos. En la medida que ellos sean mejores individuos, se alcanzará la mejora de la sociedad.

#### **V.4 Pensamiento crítico y mirada crítica**

Se puede decir que este punto es uno de los más significativos de este trabajo, expresado incluso en el objetivo planteado al principio de esta investigación. Enseguida se presentan las opiniones de los discentes.

Para comenzar, Isis platica: "...Me hizo darme cuenta a mí misma de que en realidad estoy cambiando y estoy viendo las cosas desde otra manera y que ya no es el simple hecho de que venga la gente y me lo diga, ahora pregunto por qué me lo dicen, critico, dudo de lo que me dicen, y la verdad sí me sirvió mucho...". Pablo prosigue: "...Algo que puedo decir que aprendí en esta clase es a utilizar el cráneo, nos ayudó a ser personas pensantes, el maestro no solamente viene a la clase a darnos información sino a hacernos trabajar en ese sentido, entonces creo que esa es una estrategia importante...".

Continúa Paco: "...Me hizo pensar más rápido, como dice Pablo, a usar más el cráneo, usar más el coco y sí es cierto, vengo de un trabajo donde estoy 12 horas despierto y durante esas 12 horas que estaba yo despierto durante la noche, lo que tenía en la cabeza es que estaba yo repasando la clase, qué iba yo a aprender y cómo vincularlo con otra

cosa...”. Mary enuncia: “...Aprendí a ver diferente, este semestre ha sido muy importante para mí porque he visto muchas cosas, he aprendido muchas cosas...”. Tere comenta: “...Me encantó que nos pusiéramos a pensar en nuestro entorno, ¿por qué tomar cosas que ya están hechas? ¿Por qué no tú hacer tus cosas?...”.

E Ilse finaliza: “...A mí me formó un pensamiento crítico, fue lo que más marcado me dejó la materia, porque tienes que ver lo normal como no normal, o sea cuestionarte ¿Por qué son las cosas? Y ¿qué pasa con el currículo? ¿Qué pasa con el gobierno? ¿Qué pasa con la escuela? ¿Por qué está? ¿De qué manera te afecta, de manera directa o indirecta? ¿Estás en la posición bajo la dominación? No sé algo así que todo, todo te lo empieces a preguntar y pues sí, me ayudó a pensar ‘oye estás muy mal, tienes que ya cambiar’. Y sí, en eso estoy, en la transición de cambio...”.

De las expresiones anteriores, se obtiene que el trabajo con el modelo innovador fungió como apoyo para la transición: de la dominación, que comenta Ilse y que define Freire (1997, 2005), al pensamiento crítico y la mirada crítica. Pues como ilustró Pablo, a través del trabajo con el maestro, los alumnos se dieron cuenta que hay que ver diferente, es decir, ver lo normal como no normal, cuestionarse, criticar, que todo se lo empiecen a preguntar, como puntualizaron Isis, Mary e Ilse. Ello sirvió, en palabras de Pablo, para que los discentes sean personas pensantes y no solo receptoras de información, y para animar y mantener el espíritu ansioso por aprender y vincular ese aprendizaje con otra cosa, como señaló Paco.

Por último, el alcance no queda solo ahí, pues Tere da un paso más en este crecimiento del pensamiento y se pregunta ¿por qué tomar las cosas que ya están hechas? ¿Por qué no hacerlas ella misma? lo que se traduce en lo que decía Freire (1997, p. 130), la transformación del mundo a través del trabajo, la cual permite la toma de conciencia de la plena humanidad, como condición y obligación, como situación y proyecto (Furter, citado por Freire, 2005, p. 114).

## V.5 Búsqueda de información

Esta categoría es importante ya que hoy por hoy hay que estar informados y empapados de lo que le compete a cada quien, sobre todo, porque se vive en la sociedad del conocimiento; la información está ahí, libre, dispuesta, solo hay que saber dónde y cómo buscarla. En seguida las observaciones de los discentes respecto a sus avances.

Inicia Isis, quien dice: "...Siento que al principio cuando nos marcaba leer sobre los teóricos, fue de que te damos el nombre y tú buscas de dónde, de hecho recordaba que todo el mundo corría a la biblioteca para alcanzar el primer libro, o sino todo el mundo se estaba pasando *links* por *inbox*, es decir, enlaces de páginas de internet por mensaje privado de Facebook, de mira yo encontré esto, la verdad no me gusta mucho la investigación, pero aquí aprendí a agarrarle un poquito de cariño..."

Ale alarga: "...Bueno pues yo igual, cuando empezamos y nos dijo el maestro que el nombre que apuntara lo teníamos que buscar, dije 'ay Dios mío, ¿cómo le voy a hacer? ¿Por qué leer tanto? ¿Comerme al autor?' Pero entonces ya después con Isis, salíamos y nos íbamos rapidísimo a la biblioteca, y compañeras nos gritaban que éramos las ratonas de la biblioteca pero aunque te digan así, se siente padre. Fue la clase donde más pasé en la biblioteca, aprendí a buscar libros porque antes iba a buscar libros y me perdía en la biblioteca. Igual aprendí a informarme, pero obtener la mejor información de los libros, muy pocas veces consulté las páginas de internet, mayormente libros y si no había, buscábamos cómo hacerle para encontrar libros en la biblioteca. Fue una parte que cambié mucho..."

Por su parte, Pedro comenta: "...En cuanto a la biblioteca, ya tenía mucho que no tocaba un libro, todo era digital, siempre buscaba las cosas de forma digital, la costumbre de la agilidad más que nada, pero pues cuando era necesario iba por los libros, me acordé de cómo eran mis primeros semestres..." y Tere concluye: "...Respecto a la biblioteca, recuerdo que igual en segundo semestre dos veces fui y ya no volví, porque los maestros no eran tan estrictos en esto, o sea te pedían información y tú lo bajabas de internet, era lo más fácil, lo más rápido. En esta ocasión, recordé también cómo buscar libros, o sea fue un

semestre entero en el que no me asomé a la biblioteca, y en este, tal vez por la presión de que no hay información en internet, o sea sí hay pero prefieres ir a un libro, y hay libros de esos autores acá, entonces sí iba...”.

De ello se concluye que en esta época, es importante enseñarles a los alumnos que la Internet no lo es todo en la vida, y que los maestros sean estrictos con la información que piden. Porque a pesar de ser lo más fácil, lo más rápido y lo más ágil, como mencionan Pedro y Tere, la Internet no contiene toda la información que se busca, como le sucedió a Tere.

Por consiguiente, en esta era de la información y la comunicación, es necesario educar a los estudiantes, explicando que también los libros sirven para obtener información. Hay que enseñar a acudir a las bibliotecas, a hacer búsquedas, y a obtener la mejor información de cada libro que se consulta, como bien apunta Ale. Trabajar de esta forma, permitirá mejores resultados y un mayor aprendizaje, pues ambos instrumentos se complementan. Como sucedió con los educandos de este trabajo, quienes además de los libros, se compartían información por Internet, vía Facebook, como dijo Isis.

## **V.6 Hábitos, valores morales y ética**

A través de este trabajo también se adquirieron hábitos, valores morales y ética. A continuación, se citan algunos comentarios de los participantes y el respectivo análisis de los mismos. Ale principia: “...Empecé a interesarme en la lectura. También, mayormente todos los días ando cansada pero cuando estamos aquí en clase, no me podía dormir, estaba muy atenta a lo que pasaba y me gustaba mucho, es donde más aprendí a expresarme y a mostrar mis ideas. La verdad me volví un poco más responsable, incluso era de las personas que dejan un trabajo para lo último y eso me sirvió para las otras materias, de que si mis demás compañeros o mi equipo no lo hacen, bueno, pues tomar la iniciativa. De aquella floja que era antes, ahora a ser la primera que dé el paso...”.

Continúa Isis: “...Cuando entré a esta clase, me di cuenta que tenía que leer porque todo mundo estaba informado, porque te volteabas y todo mundo sabía y te sentías mal de no haber leído, entonces, en ese aspecto sí cambié, empecé a buscar información y no tanto para no quedar mal porque todos los demás sabían sino porque yo me sentía mal de no saber e igual con la puntualidad, siempre se me ha hecho un poquito tarde en algunas ocasiones porque me duermo pero en esta clase casi nunca llegaba tarde, me gustaba venir temprano, me gustaba estar antes que los demás, porque sabía que si llegaba tarde, no me iba yo a enterar o me iba a perder de lo que ya habían comenzado a hablar. Entonces, eso sí cambié...” y Pedro finaliza: “...En cuanto a puntualidad, aprendí un poquito en ello...”.

Según el Diccionario de la Real Academia Española (DRAE, 2001), un hábito es un modo especial de proceder o conducirse, adquirido por repetición de actos iguales o semejantes. De acuerdo con Aristóteles, los hábitos se recaban por la repetición de buenas acciones hasta que se convierten en parte del carácter y por ende, en la virtud moral (Bowen y Hobson, 2010, pp. 97-98). Por lo tanto, se puede decir que con este trabajo se logró que los discentes se conduzcan por el hábito de la lectura, ya que como dijo Isis, en las clases, “todo mundo estaba informado [...] todo mundo sabía”, asimismo, aparece el hábito de la puntualidad, pues como dijeron Pedro e Isis, aprendieron de ello y casi nunca llegaban tarde.

Sin embargo, el trabajo no se queda en hábitos, aparecen los valores morales y la ética. Según Esquivel (2009), un valor moral consiste en reconocer el valor que tiene todo aquello que lleve al hombre a defender y crecer en su dignidad de persona (p. 183). Y el que actúa bajo la ética, percibe al otro y se preocupa de las consecuencias que sus propias acciones podrían tener en los demás (Maturana y Pörksen, 2004; citado por Benois, 2011, p. 22). Consiguientemente, para el caso de esta investigación y como se explicó en las categorías de trabajo colaborativo y, autonomía y responsabilidad; los valores morales y la ética también se manifiestan, pues hubo crecimiento de las personas y del grupo, estando siempre conscientes que las acciones del individuo impactarán positiva o negativamente en la sociedad.

## V.7 Calificación crítica

En el capítulo IV, se mencionó que en este curso los alumnos trabajaron por equipos para asignar calificaciones a sus compañeros. Como primer requisito, debían consensuar la calificación; y como segundo requisito, debían formular preguntas, aciertos y oportunidades de mejora para el equipo o la persona a la que calificaban. Aquí las expresiones de cómo se sintieron ante esta situación.

Aida inicia la plática y dice: “...Al principio creo que fuimos muy blandos en cuanto a la calificación, no sé si porque se nos iba a calificar a nosotros después, al menos yo no lo hice con esa intención, creo que era algo inconsciente por el hecho de que era una experiencia nueva, como que el temor de ‘hay que mala onda si le pongo poquitos puntos’. Sin embargo, nunca se perdió la objetividad, al menos en mi equipo, en el sentido de que no hubo favoritismos por una persona u otra, o inclusive dentro de los miembros del equipo, por ser nuestra amiga o compañera de equipo no se le dio más. Pero creo que en general al grupo, no se le calificó en un principio de una manera tan crítica porque había ese sentimiento de fraternidad de que si lo califico como debe de ser ‘que mala onda’...”.

La alumna continúa: “...Conforme fue pasando el tiempo, me fui dando cuenta que comenzamos a ser más críticos, no teníamos miedo a ser críticos con el trabajo de los compañeros y el nivel de exigencia subió, definitivamente, pero también fue una cuestión de evolución y aprendizaje a la hora de calificar ¿por qué pongo esta calificación? ¿Por miedo? O ¿por qué lo quiero ayudar? A la hora de calificar se refleja eso, dices ‘no, sé que esta persona puede mejorar, tiene potencial, pudo haberlo hecho mejor y pum, la calificación’ entonces yo creo que sí hubo una evolución y un desarrollo, al menos en nuestro equipo...”.

Pedro explica: “...Bueno yo pienso que en nuestro equipo al calificar fuimos lo más objetivos posible, yo sí me sentí un poco estricto al principio pero como me dijeron cuando me tocó, si te dicen que estas mal es por algo, es para que lo consideres, para que lo mejores, sino pues para qué te lo están diciendo. De hecho a la hora de calificar, en el inicio tratábamos de ser lo más blandos posibles pero ya después ya no, no porque nos cayeran

mal, sino porque sabíamos que era para mejorar, porque sabíamos que veíamos el error allá y hay que marcarlo, porque está mal esto y hay que mejorarlo, nos evalúan para que mejoremos, nos califican para que seamos más cuidadosos a la hora de hacer las cosas, para eso es realmente la calificación...”.

Por su parte, Julia comenta: “...Pues nosotros igual, como que al principio ‘bien, sí lo hizo’ pero ya al final ‘pues lo hizo pero le faltó un poco más de esto’ y le poníamos la puntuación que era de acuerdo a su desempeño...”.

Y en último lugar, habla Tere: “...Sinceramente como era la primera vez que calificaba a mis compañeros, siento que no fui muy crítica, tal vez porque no entendía bien los conceptos pero ya entre las tres nos ayudábamos. Me imagino el tipo de críticas que quería el maestro, o sea que destrozáramos el trabajo pero por algo, porque estamos aprendiendo, pero no se dio. Me gustó mucho calificarme a mí misma, calificar a los demás, creo que aprendí a hacerlo, sinceramente no fui muy crítica, no lo fui, pero las últimas dos sesiones sí lo fui, como que sí criticaba mucho sobre eso, como que te dabas cuenta, las últimas dos sesiones sí analizamos un poco más, no sé a qué se debió, tal vez porque no estaba acostumbrada a calificar así, la verdad es la primera vez que lo hago...”.

De lo anterior, se extrae que antes del curso, según Julia, los alumnos no emitían una calificación de acuerdo al desempeño. En palabras de Pedro, trataban de ser lo más blandos posibles, porque como dijo Aida, había ese sentimiento de “fraternidad” de que si calificaban como debía ser, “que mala onda”. Ello sucedía, en apreciación de Pedro, porque desconocían que era para mejorar, o, como señala Aida, quizás porque era una experiencia nueva o porque iban a ser calificados después.

No obstante, según Aida, conforme fue pasando el tiempo, comenzaron a ser más críticos y el nivel de exigencia subió, fue una cuestión de evolución y aprendizaje a la hora de calificar; se califica para aprender, para ayudar a las personas a mejorar y a dar lo mejor de sí. Citando a Pedro “nos evalúan para que mejoremos, nos califican para que seamos más cuidadosos a la hora de hacer las cosas”. Por lo tanto, como puntualizó Aida, debe haber objetividad, incluso cuando se califique a un amigo o a un compañero de equipo.

Es necesario aprender a evaluar y ser críticos pues, como se ha dicho con anterioridad, eso ayuda a la mejora continua de los individuos y por ende, de la sociedad. El pensamiento crítico abarca diferentes entornos: personal, académico, moral, ético, social, etc., no solo lo educativo.

## **V.8 Los cuatro pilares de la educación**

Esta última categoría recibe ese nombre porque representa la suma de todos los aprendizajes adquiridos por los estudiantes luego de la implementación del modelo de co-construcción del mensaje; mismos que serán explicados a continuación, con base en los comentarios emitidos por los alumnos y el análisis y discusión de estos.

La primera persona en participar es Ale, ella comenta: “...Fue una de las clases en la que pude participar activamente, pudimos convivir, ayudarnos, bueno aceptar también las críticas constructivas que me daban acerca de mi trabajo, porque aquí sentí que sí me podía desempeñar, demostrar mis capacidades, habilidades y que me digan sí estás bien o estás mal, siento que esta es la clase donde aprendí más. Aparte la forma de trabajo, en que dialogamos, a todos se les tenía que preguntar porque todos participaban, porque todos tenían que leer, tenías que venir preparado y sí sentí que fue algo que dije wow tengo que ponerme al día...”.

Ahora es turno de Isis, quien menciona: “...Yo quiero agradecerle a todos porque sí obtuve conocimientos, sí siento que aprendí, siento que avancé, es la única materia donde siento que trabajé y aprendí, porque todo el esfuerzo que invertí en realidad lo aproveché, puedo decir que puedo salir ahorita y hablar de cualquier tema de los que vimos aquí y lo puedo platicar como si fuera algo normal porque leí, aprendí, adquirí nuevos conocimientos que en otras materias no obtuve y sí siento que trabajé el doble o el triple de lo que trabajé aquí...”.

De lo anterior, se obtienen de nuevo el trabajo colaborativo y la autonomía y responsabilidad, pues como dicen Ale e Isis, la implementación del modelo se basaba en el

diálogo, el cuestionamiento y el esfuerzo de todos y cada uno de los integrantes; todos tenían que leer, participar y demostrar los conocimientos y habilidades adquiridos. Pero el aprendizaje no queda ahí, pues como dijo Ale, los estudiantes aprendieron a convivir. De acuerdo con Delors (1997), el aprender a convivir representa contribuir a una toma de coincidencia de las semejanzas y la interdependencia entre todos los seres humanos, y eso sucedió a través de la crítica constructiva, pues en esta resaltaban lo bueno y lo malo del trabajo de los compañeros y aportaban cosas positivas para la mejora personal y del colectivo, como se comentó en la categoría “calificación crítica”.

Ale prosigue: “...Es la materia donde se me quedaron más autores, le puedo decir que la verdad sí leí, que toda la información que leíamos, que recabábamos era una información esencial para nuestra propia formación, y motivantes para nuestra formación profesional y siento que este método de trabajo pues sí me ha impulsado a mejorar, a ser mejor persona, porque hablábamos también de aquellas cualidades y aquellas cosas que nos hacen falta como estudiantes, igual me permitió ver y entender mi entorno, qué es lo que necesita, qué es lo que debe hacer un educador y qué necesita. Yo no sabía que debe develar el engaño, que estamos ennegados, que estamos oprimidos, que debemos recuperar lo nuestro. Esta es la materia donde se me quitó la venda de los ojos y decir bueno yo puedo actuar, yo puedo ser mejor...”.

Continúa Paco: “...Pues en mi caso, estoy llevando la materia por segunda vez, y siento que esta segunda vez que la curso fue de más provecho para mí, le eché más ganas, pese a las responsabilidades que ahora llevo y la situación que me toca vivir en lo personal, creo que el motivante que yo tenía para venir era el ¿qué voy a aprender de nuevo hoy? Y siento que en comparación con la vez anterior, no aprendí dos veces ni tres veces, aprendí tantas veces más de lo que había aprendido, y hubo cosas de las que ya me había olvidado, pero las vi desde un diferente enfoque. Al final sí empecé a fallar mucho, en algunas clases, empecé a faltar, ya no quería entrar o me dormía inclusive, pero tomando esto como experiencia para el próximo semestre, yo creo que puedo dar más, puedo dar más, nada más es administrarme bien en mis tiempos y hacer más grande mi motivación...”.

En consecuencia, se observan también el pensamiento y la mirada crítica, ya que como dice Ale, la asignatura le permitió ver y entender su entorno “qué es lo que necesita, qué es lo que debe hacer un educador”, así como cuestiones de su persona. Ella se dio cuenta que estaba ennegada, que estaba oprimida y que ahora que ya no lo está, puede actuar y ser mejor persona, estudiante y educadora. Por parte de Paco, el pensamiento crítico le permitió ver desde un enfoque diferente las cosas y echarle más ganas a sus estudios en esta segunda oportunidad. Aunque al final comenzó a fallar de nuevo, el alumno ahora está consciente de ello y de que puede dar más, solo es cuestión que administre bien sus tiempos y haga más grande su motivación, que es: “¿qué voy a aprender de nuevo hoy?”.

Por su parte, Ilse señala: “...Me gustaba venir y saber qué íbamos a hacer, qué íbamos a aprender, porque más allá de crecer como universitaria, crecí como persona, y eso es lo que al fin y al cabo como que te marca más...”. Lo antepuesto, conlleva entonces al aprender a ser, el cual según Faure et al. (1973) implica el desarrollo del hombre que tiene por objeto el despliegue completo del ser humano en toda su riqueza y en la complejidad de sus expresiones y de sus compromisos; individuo, miembro de una familia y de su colectividad. Tal como expresan Ale e Ilse, el trabajo con el diálogo y la reflexión, les ayudó a aprender a ser mejores personas y estudiantes.

La última alumna en participar es Ana, quien concluye: “...Sentí que tuve un buen desempeño, y en especial en esta materia, aprendí muchas cosas y considero que igual me esforcé para pararme enfrente a dar una clase de 5 minutos, para quitarme el miedo a hablar, para prepararme para eso...”.

Siguiendo a Delors (1997) el aprender a conocer implica el medio y finalidad de la vida humana pues consiste en que el individuo aprenda a comprender el mundo que le rodea, al menos lo suficiente para vivir con dignidad, desarrollar sus capacidades profesionales y comunicarse con los demás. Aprender para conocer supone entonces aprender a aprender, ejercitando la atención, la memoria y el pensamiento. Finalmente, dentro de los cuatro aprendizajes de los que habla el autor, está el aprender a hacer, mismo

que es inseparable del aprender a conocer pero que está más estrechamente vinculado a la cuestión de la forma profesional y a una competencia que capacite al individuo para hacer frente a gran número de situaciones.

Por ende, luego del trabajo con los alumnos durante la implementación de esta investigación, se manifiestan el aprender a conocer y el aprender a hacer; el primero porque como dijo Ale, se ayudó a comprender el entorno y se ejercitó el pensamiento de los discentes, y el segundo, porque en el caso de Ana, ella revela haber aprendido cómo dar una clase sin miedo a hablar.

En conclusión, trabajar el modelo de co-construcción del mensaje, ayudó a desarrollar los cuatro aprendizajes de los que habló Delors (1997): conocer, hacer, ser y convivir. El conocer, porque se ayudó a comprender el entorno, se ejercitó el pensamiento de los discentes y se trabajó con el aprender a aprender a través de la búsqueda de información. El hacer, ya que se capacitó a los alumnos para hacer frente a situaciones futuras como redactar el capítulo de un libro, y preparar y dar una clase. El ser, debido a que los estudiantes aprendieron a ser mejores personas, estudiantes y futuros profesionales de la Licenciatura en Educación. Y el convivir, porque aprendieron a trabajar colaborativamente con sus semejanzas y diferencias.

También, la formación integral de los alumnos fue un logro de este trabajo, pues basados en el modelo educativo de la pentacidad (García y Parra, 2010, p. 49), ahora se observan estudiantes con: mente, ya que desarrollaron el pensamiento y la mirada crítica; cuerpo, pues a través del tema de la sexualidad se creó consciencia del cuidado que deben tener de este para no enfermarse; emociones, debido a que se formó en la ética y la moral; esencia o identidad, porque se trabajó sobre la identidad de los futuros Licenciados en Educación; y el entorno social, pues como se ha dicho, se puso empeño en el trabajo colaborativo, la autonomía y responsabilidad, el pensamiento crítico, los hábitos, la moral y la ética, y el diálogo y la reflexión de los alumnos, los cuales tuvieron un impacto positivo al menos dentro de la sociedad escolar.

## Capítulo VI. Consideraciones finales a manera de conclusión

En la presente tesis se estudió la inserción del modelo de co-construcción del mensaje para abordar el saber ser con estudiantes de la Licenciatura en Educación. Como se ha explicado en capítulos anteriores y como parte de la intervención con el grupo, se implementó el modelo de co-construcción del mensaje, donde se realizaron dinámicas en las que los alumnos tenían que emitir una calificación crítica para sus compañeros, de ello se concluye que aunque sucedieron cosas que se deseaban, algunas que no se deseaban y otras que pasaron fuera de la visión como parte implícita de la vida humana, el modelo innovador es excelente para formar en la retroalimentación: de maestro a alumno, de alumno a alumno y de alumno a maestro. Ello porque los discentes aprendieron a calificar objetivamente su desempeño y el de los demás; a través del pensamiento crítico y la consciencia, ahora saben que se califica para aprender, para ayudar a las personas a crecer y a dar lo mejor de sí. Por lo que el perfeccionamiento es continuo. El docente ya no es el único que retroalimenta, los discentes también lo hacen, consiguientemente, el modelo es re-estructurante en cuanto a las acciones y los roles que las personas ejecutan dentro del salón de clase.

Asimismo, los alumnos aprendieron a trabajar colaborativamente, pasando del yo egoísta y ensimismado, al yo colectivo que se relaciona con el tú colectivo; ahora todos trabajan, se escuchan y se esfuerzan para lograr el crecimiento personal y el aprendizaje del grupo. En consecuencia, sucedió la pedagogía social, aquella orientada a la atención de los problemas humano-sociales, con el fin de propiciar la integración social de los individuos y el bienestar de la sociedad. A partir de las interacciones, los estudiantes le encontraron sentido a las cosas, dándose cuenta que el aprendizaje sirve para el bien común, y no, para sentirse superiores a los demás.

En el mismo sentido, se trabajó la parte individual de los discentes, ya que el modelo les permitió apropiarse de su aprendizaje, en lugar de hacer las cosas para pasar la

materia. Ahora, los alumnos están conscientes de lo que dan, de lo que hacen y de lo aprenden. Por lo que el modelo sirvió para trabajar sobre lo individual y lo colectivo.

De esta manera, se concluye que este modelo es amplio y enriquecedor, pues permite el diálogo y la reflexión de docente y discentes, y a su vez, el aprendizaje de ambos. Concibiendo el diálogo como una relación de maestro más alumno, ya que debe haber una relación de hablar y escuchar para co-construir el mensaje, el profesor debe pensar como el estudiante y viceversa. Debe existir un intercambio de información donde ambas personas se escuchen, se compartan, aprendan y transformen la realidad. Solo así se da la humanización de los hombres y por ende, su libertad.

Por su parte, la reflexión significa un constante análisis dialógico y personal con uno mismo, pero también, la capacidad de ponerse inconscientemente en el lugar del otro, y de salir fuera de sí para descubrir el mundo y actuar sobre él. De tal forma que con el uso de la reflexión, se trabaja la mejora del individuo y de la sociedad, porque a través de la introspección del hombre, este se hace consciente de sus actos y es capaz de mejorarlos o transformarlos para su bien y el de los demás.

En cuanto al aprendizaje, este se describe como un todo y un fin último, pues representa la suma del conocer, el hacer, el ser y el convivir. El conocer, como la suma de aprendizajes teórico-prácticos que el alumno debe poseer para poder desempeñarse en el mundo que le rodea y que esté dispuesto siempre a aprender; el hacer, para poner en práctica el conocimiento aprendido y así desarrollarse como ser humano; el ser, para desarrollar el potencial de cada individuo y que ello se refleje en la sociedad; y finalmente, el convivir, pues el contacto con el otro es imperante para el desarrollo de los individuos y la sociedad.

Para lograr lo anterior, es preciso educar por medio de experiencias que sucedan dentro y fuera del salón de clase, y además, que dichas experiencias ayuden a formar el pensamiento crítico, la libertad y la responsabilidad de los hombres a través de la aplicación del modelo innovador. Así pues, para trabajar la educomunicación y el cambio, es decir, la interacción activa por medio del diálogo entre profesor y alumno para que ambos sean

personas proactivas que participen en la co-construcción del conocimiento, es necesario que el docente deje de ser el transmisor de conocimiento y el alumno el receptor de información. Ambos deben ser co-creadores del conocimiento, mismo que no debe cesar jamás.

El docente como un facilitador del aprendizaje, que aprende y mejora en su práctica diaria, deberá promover la mirada crítica y los argumentos basados en la razón, pues ello ayuda a develar los engaños y quitar las delusiones. Puede proponer muchas cosas, pero solo son sugerencias; al final de cuentas, es decisión de los alumnos optar por ellas o no. Por ende, es un mediador del aprendizaje, y no, alguien que interpreta las tareas de los alumnos y se las entrega en forma de prescripción a ser seguida.

Respecto al alumno, como co-creador de conocimiento que aprende continuamente del maestro y los compañeros, deberá ser responsable del papel que le corresponde. Educarse continuamente para ofrecer argumentos basados en la razón que ayuden a formar su pensamiento crítico y el de los demás. Y dialogar, lo que implica hablar y escuchar, como se dijo anteriormente.

Entonces, de lo antepuesto se puede decir que el modelo innovador también trabaja sobre el pensamiento complejo de los individuos, porque al existir el diálogo, se hacen a un lado las delusiones y se crea consciencia en las personas; misma que se relaciona con la realidad antro-po-social que viven los sujetos, con sus dimensiones: individual y social. De manera tal, que profesores y alumnos dejan de ser objetos cosificados, dominados y oprimidos, para comenzar a ser sujetos libres que tienen un papel en la naturaleza y la cultura; parte activa, viva, consciente y reflexiva de los temas y tareas de su época; que además, pueden decidir y expresarse sin temores pues para eso es el diálogo. Razón por la cual, este modelo contribuye igual a la práctica de la democracia.

A continuación, se llega a las facultades de la razón y el sentir. Por la implementación del modelo, los individuos son ahora humanos que piensan, sienten, viven, existen, coexisten y colaboran unos con otros. El trabajo ahora no es una pena, más bien es la contribución que cada quien hace para el bien común. Por lo tanto, el modelo es

aplicable para la vida y para diferentes situaciones y temáticas que se quieran abordar. Como por ejemplo, cuestiones aparentemente difíciles de trabajar dentro del aula como la moral y la ética. Pues una vez que se logran la inteligencia y la sensibilidad, el hombre puede accionarse e intervenir en el mundo éticamente, dado que ha comprendido que junto al yo existe un tú que se relaciona y juntos conforman un nosotros que es el grupo.

La ética se define como el conjunto de conductas consciente y libremente elegidas hacia el bien individual y colectivo, y para ello, es preponderante retomar la educación moral, que consiste en practicar el diálogo y la reflexión sobre las consecuencias positivas o negativas de las acciones, pues solo así se quitan el castigo y la recompensa a las que están acostumbrados los hombres. Por último, es importante mantener siempre la duda razonada para hallar el porqué de las cosas. A partir de ahora, todo puede ser repensado y replanteado.

Finalmente, como se mencionó en este trabajo, se reafirmó que la educación no es para todos, pues solo aquellos que tengan los recursos podrán lograr concluir sus estudios. Entonces, se hace una obligación de cada individuo del planeta, ayudar a que esta llegue a los espacios más aislados, porque como se ha dicho, solo a través de la educación se tendrán hombres libres que puedan transformar la realidad: creando y recreando cosas, y actuando para el bien individual y social.

Hay que tener presente que la tecnología y la Internet son herramientas útiles y actuales que pueden ayudar a lograr la encomienda antes dicha. Sin embargo, en esta era de la información y la comunicación, donde las personas cada vez están más inmersas en la red, a pesar de vivir en comunidad; se hace necesario educarlas a utilizar las herramientas tecnológicas de manera adecuada, es decir, para su bien individual y el bien de todos. De ahí la importancia de educar también junto con los libros, periódicos, revistas especializadas, publicaciones, etc. Tomando en cuenta que educar es facilitar el desarrollo de habilidades, aptitudes, conocimientos, actitudes y valores que ayuden a los seres humanos a potencializar sus talentos para el bien de todos.

En resumen, la educación es el arma más fuerte que se tiene para convertir a los hombres en seres libres y pensantes, por ende, hay que verla como algo integral e indivisible que debe estar al alcance de todos. Hoy no basta con la transmisión conocimientos, es preciso educar también en la conciencia, porque esta es la base para que el individuo se conozca y reconozca dentro de la sociedad, para que se percate de la existencia de los otros e interactúe con ellos, y para que juntos logren trabajar para la transformación del mundo. Lo cual solo sucederá en la medida en que se vaya transformando la forma de educar. Por lo que el modelo aquí expuesto, representa una opción viable para lograrlo.

## **VI.1 Recomendaciones**

Para todo aquel que desee poner en práctica el modelo innovador de comunicación, se detallan a continuación algunas recomendaciones para garantizar el éxito en la implementación de este.

Primeramente, se recomienda conocer bien el modelo y el grupo con el cual se pretende implementar, pues como se describió anteriormente, se requiere de la participación activa del docente y los discentes.

Seguidamente, es preciso tener presente que algunas personas tardarán un poco más en apropiarse del modelo, pues este requiere cambios en la manera de pensar y actuar, y no todos están dispuestos a ello. Por eso se recomienda que si en el corto plazo no funciona, se permita trabajarlo en plazos más amplios, confiando en su funcionalidad y efectividad.

Finalmente, hay que ser conscientes de que lo que se planea no siempre sale como se piensa, es decir, la planeación es una guía que puede sufrir modificaciones en la práctica, por ello hay que ser flexibles y tener en cuenta que lo importante es el aprendizaje de los alumnos y no el cumplimiento rígido de la planeación.



## Referencias

- Aguilar, A., Cisneros, E. y Aguado, G. (2010). Valores, educación y capitalismo. *Educación y Ciencia*, 1 (38). Cuarta Época. Recuperado el 6 de noviembre de 2012 de <http://educacionyciencia.org/index.php/educacionyciencia/article/view/269/pdf>
- Aristóteles (s.f.). *Ética a Nicómaco*. Traducción de Francisco Gallach. Recuperado el 13 de agosto de 2014 de <http://biblio.juridicas.unam.mx/libros/libro.htm?l=767>
- Benois, N. (2011). *Formación de actitudes y valores en ética profesional en futuros Licenciados en Educación* (Tesis de maestría). Recuperado el 15 de noviembre de 2012 de <http://posgradofeuady.org.mx/wp-content/uploads/2011/01/Benois-Norma-MIE-2011.pdf>
- Berger, P. y Luckmann, T. (1979). *La construcción social de la realidad*. (1ª ed. 5ª reimp.). Traducción de Silvia Zuleta. Argentina: Amorrortu editores.
- Bowen, J. y Hobson, P. (2010). *Teorías de la educación. Innovaciones importantes en el pensamiento educativo occidental*. México: Limusa.
- Braslavsky, C. (2004). Los desafíos de la educación en el siglo XXI. Recuperado el 2 de septiembre de 2014 de <http://www.ibe.unesco.org/International/ICE47/Spanish/PressRel/Art/LOS%20DE%20SAFIOS%20DE%20LA%20EDUCACION%20EN%20EL%20SIGLO%20XXI.pdf>
- Conferencia Mundial sobre la Educación Superior (1998). *La Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción*, 5-9 de octubre de 1998, tomo I. Francia: UNESCO. Recuperado el 2 de septiembre de 2014 de <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001163/116345s.pdf>
- De la Mora, J. (1999). *Esencia de la filosofía de la educación*. (4ª ed.). México: Progreso.

- Delors, J. (1997). *La educación encierra un tesoro*. México: Dower. Recuperado el 30 de octubre de 2012 de [http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS\\_S.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF)
- Durkheim, E. (2007). *Las reglas del método sociológico*. (1ª ed.). Traducción de Margarita Martínez. Argentina: Editorial Losada.
- Durkheim, E. (2009). *Educación y sociología*. (1ª ed. 6ª reimp.) Traducción de Daniel Jorro. México: Ediciones Coyoacán.
- Elliott, J. (2000). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. (3ª ed.). Traducción de Pablo Manzano. España: Ediciones Morata.
- Elliott, J. (2005). *La investigación-acción en educación*. (5ª ed.). Traducción de Pablo Manzano. España: Ediciones Morata.
- Esquivel, N. (enero-diciembre, 2009). Reflexiones sobre el valor de la educación y educación en valores. *La lámpara de Diógenes*, 10 (18 y 19), pp. 169-190. Recuperado el 15 de noviembre de 2012 de <http://www.ldiogenes.buap.mx/revistas/18/169.pdf>
- Faure, E., Herrera, F., Kaddoura, A., Lopes, H., Petrovski, A., Rahnema, M. y Champion, F. (1973). *Aprender a ser: la educación del futuro*. Versión española de Carmen Paredes de Castro. España: Alianza editorial, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). Recuperado el 28 de marzo de 2013 de <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001329/132984sb.pdf>
- Fermoso, P. (1981). *Teoría de la educación*. México: Trillas.
- Freire, P. (s.f.). *Constructor de sueños [Vídeo]*. Recuperado el 20 de octubre de 2014 de [https://www.youtube.com/watch?v=amA\\_xoBh4f4](https://www.youtube.com/watch?v=amA_xoBh4f4)
- Freire, P. (1997). *La educación como práctica de la libertad*. (45ª ed.). Traducción de Lilién Ronzoni. México: Siglo XXI editores.

Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. (2ª ed.). 5ª reimpresión. Traducción de Jorge Mellado. México: Siglo XXI Editores.

Galindo, J. (1998). *Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación*. México: Pearson Addison Wesley.

García, R. y Parra, J. (2010). *Didáctica e innovación curricular*. España: La Catarata

Good, T. y Brophy, J. (1983). *Psicología Educativa*. México: Nueva Editorial Interamericana.

H. Congreso de la Unión, Cámara de Diputados (2014). Artículo 3º Constitucional. *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*, Diario de la Federación, texto vigente, última reforma publicada DOF07-072014. Recuperado el 8 de febrero de 2014 de [www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/htam/1.htm](http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/htam/1.htm)

López, J. (2009). Educación de la libertad. Un nuevo acercamiento para comprender la relación valores-educación en el contexto de pluralidad e incertidumbre del mundo actual. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 7 (2), pp. 184-199. Recuperado el 30 de octubre de 2012 de <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol7num2/art10.pdf>.

López, J. (2009). Hacia una visión ética que renueve y sea renovada por la educación. *Perfiles Educativos*, 31 (123), pp. 80-90. Recuperado el 23 de octubre de 2012 de <http://www.revistas.unam.mx/index.php/perfiles/article/view/18819>

López, J. (enero-junio, 2009). (Di) misión imposible: los desafíos de la educación humanista en la sociedad de la información. *Sinéctica*, 32. Recuperado el 30 de octubre de 2012 de [http://www.sinectica.iteso.mx/?seccion=articulo&lang=es&id=460\\_\(di\)\\_mision\\_imposible\\_los\\_desafios\\_de\\_la\\_educacion\\_humanista\\_en\\_la\\_sociedad](http://www.sinectica.iteso.mx/?seccion=articulo&lang=es&id=460_(di)_mision_imposible_los_desafios_de_la_educacion_humanista_en_la_sociedad)

- López, J. (julio-diciembre, 2011). Educar al universitario de “ahorita”. Los desafíos de la formación ética de los universitarios mexicanos en la cultura individualista posmoderna. *Sinéctica*, 37. Recuperado el 24 de octubre de 2012 de [http://www.sinectica.iteso.mx/?seccion=articulo&lang=es&id=519\\_educar\\_al\\_universitario\\_de\\_ahorita\\_los\\_des](http://www.sinectica.iteso.mx/?seccion=articulo&lang=es&id=519_educar_al_universitario_de_ahorita_los_des)
- Lucio-Villegas, E. (2005). Una revisión sobre algunas metodologías de intervención socioeducativa. *XXI, Revista de Educación*, 7, pp. 25-41. Recuperado el 31 de octubre de 2012 de <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/1961/b15162163.pdf?sequence=1>
- Luhmann, N. (1996). *Teoría de la sociedad y pedagogía*. (1ª ed.). Traducción de Carlos Fortea. España: Paidós Educador.
- Margarit, A. (junio, 2008). *El discurso como interacción en la sociedad- Teun Van Dijk*. Universidad Nacional de Rosario, Programa y Unidades de Redacción I. Recuperado el 20 de octubre de 2014 de <http://www.fcpolit.unr.edu.ar/programa/2008/06/13/el-discurso-como-interaccion-en-la-sociedad-teun-van-dijk/>
- Martínez, M. (2006). Validez y confiabilidad en la metodología cualitativa. *Paradigma*, 27 (2). Recuperado el 30 de mayo de 2013 de [http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=s1011-22512006000200002&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=s1011-22512006000200002&script=sci_arttext)
- Mejía, F. (2006). El fin de la moral y la revitalización de la ética. *Eidos: Revista de Filosofía de la Universidad del Norte*, 4, pp. 26-39. Recuperado el 30 de octubre de 2012 de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85400403>

- Méndez, J., Hernández, G. y May, F. (2010). Los medios y su interacción en la enseñanza. En P. Canto (coord.), *Estudios y perspectivas sobre la enseñanza* (pp. 91-112). México: Ediciones de la Universidad Autónoma de Yucatán.
- Méndez, J., Tejada, M. y Mijangos, J. (2012). Hacia una educomunicación intercultural con recursos educativos abiertos desarrollados con maya-hablantes. En P. Canto (coord.), *Educación a distancia y tecnologías de la información y comunicación* (pp. 25-42). 1ª ed. México: unas letras industria editorial.
- Mendoza, J. y Maya, M. (2011). *Filosofía Enfoque por competencias*. (1ª ed.). México: Fernández Editores.
- Morín, E. (1990). *Introducción al pensamiento complejo*. Traducción de Marcelo Pakman. España: Editorial Gedisa. Recuperado el 22 de mayo de 2013 de <http://mejoremosnuestraspracticass.wikispaces.com/file/view/Introduccion+al+pensamiento+complejo.pdf>
- Muñoz, E. y Morales, C. (2008). Grupos de autoconocimiento: recurso para favorecer el desarrollo personal. *Fundamentos en Humanidades*, 17 (1), pp. 163-178, Recuperado el 30 de octubre de 2012 de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18417108>
- Pérez, G. (2002). *Investigación Cualitativa. Retos e interrogantes. II. Técnicas y análisis de datos*. (3ª ed.). España: Editorial La muralla.
- Pérez, G. (2004). *Pedagogía social - Educación social. Construcción científica e intervención práctica*. (2ª ed.). España: Narcea.
- Pérez, G. (2008). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. I. Métodos*. (5ª ed.). España: Editorial La muralla.

- Pinillos, A. (2011). La necesidad de un discurso del ser posible. *Intuición*, 2 (2), pp. 1-5.  
Recuperado el 23 de septiembre de 2013 de  
<http://revistaintuicion.info/index.php/int/article/viewArticle/41/html>
- Pozzio, M. (diciembre, 2006). Una experiencia de investigar filmando. *Revista Chilena de Antropología Visual*, 8, pp. 172-184. Recuperado el 31 de mayo de 2013 de  
<http://www.antropologiavisual.cl/imagenes8/imprimir/pozzio.pdf>
- Quicios, P. (2002). Aristóteles y la educación en la virtud. *Acción Pedagógica*, 11 (2), pp.14-21. Recuperado el 13 de mayo de 2013 de  
<http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/17170/1/articulo2.pdf>
- Real Academia Española (2001). *Diccionario de la lengua española* (22.a ed.).  
Recuperado 25 de septiembre de 2014 de <http://www.rae.es/>
- Rivas, M. (2000). *Innovación educativa: teoría, procesos y estrategias*. España: Síntesis.
- Rizo, M. (2005). La Psicología Social y la Sociología Fenomenológica. Apuntes teóricos para la exploración de la dimensión comunicológica de la interacción. *Global Media Journal. Edición Iberoamericana*, 2 (3). Recuperado el 13 de mayo de 2013 de [http://gmje.mty.itesm.mx/articulos3/articulo\\_4.html](http://gmje.mty.itesm.mx/articulos3/articulo_4.html)
- Rizo, M. (2006). George Simmel, Sociabilidad e Interacción: Aportes a la ciencia de la comunicación. *Cinta de Moebio*, 27, pp. 266-283. Recuperado el 13 de mayo de 2013 de <http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/moebio/27/rizo.html>
- Santos, M. (enero-abril, 2010). Una pretensión problemática: educar para los valores y preparar para la vida. *Revista de Educación*, 351, pp. 23-47. Recuperado el 23 de octubre de 2012 de [http://www.revistaeducacion.educacion.es/re351/re351\\_02.pdf](http://www.revistaeducacion.educacion.es/re351/re351_02.pdf)
- Schiller, F. (1795). *Cartas sobre la Educación Estética del hombre*. Recuperado el 23 de septiembre de 2013 de  
[http://www.antorcha.net/biblioteca\\_virtual/filosofia/schiller/indice.html](http://www.antorcha.net/biblioteca_virtual/filosofia/schiller/indice.html)

- Simmel, G. (2002). *Cuestiones fundamentales de sociología*. (1ª ed.). Traducción de Ángela Ackermann Pilári. España: Editorial Gedisa.
- Stenhouse, L. (2003). *Investigación y desarrollo del currículum*. (5ª ed.). España: Ediciones Morata.
- Tejada, J. (1998). *Los agentes de la innovación en los centros educativos: profesores, directivos y asesores*. España: Ediciones Aljibe.
- Tünnermann, C. y De Souza, M. (diciembre, 2003). Desafíos de la Universidad en la Sociedad del Conocimiento, cinco años después de la conferencia mundial sobre Educación Superior. *UNESCO Forum Occasional Paper Series*. Recuperado el 17 de septiembre de 2014 de <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001344/134422so.pdf>
- Villalobos, J. y De Cabrera, C. (enero-junio, 2009). Los docentes y su necesidad de ejercer una práctica reflexiva. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, 14, pp. 139-166. Recuperado el 24 de octubre de 2012 de <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/29671/1/articulo7.pdf>



## Apéndices

### Apéndice A

Guía para la entrevista grupal

Diagnóstico del problema

1. ¿Por qué estás hoy aquí?
2. ¿Por qué estás estudiando esta licenciatura? ¿Para qué?
3. ¿Qué debe hacer un Licenciado en Educación al finalizar la carrera?
4. Para ti, ¿qué implica ser un Licenciado en Educación?
5. ¿Cuál es el campo laboral de un Licenciado en Educación?

Apéndice B

Los diarios



## Apéndice C

### Guía para el grupo focal

<b>Tiempo</b>	<b>Actividad</b>
10 min	1. Presentación
50 min (10 min por pregunta)	2. Preguntas: <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cómo se sintieron con esta forma de trabajo? ¿Fue pesado? ¿Por qué? ¿Qué les costó más trabajo? ¿Por qué?</li> <li>• Siendo objetivos ¿Cómo consideran que fue su desempeño? Aquí entran las lecturas, las participaciones en clase, los trabajos y las exposiciones ¿Por qué?</li> <li>• ¿Cómo fueron al calificar a sus compañeros? ¿Objetivos, realistas, barcos? ¿Por qué?</li> <li>• ¿Qué cambios tuvieron? En lo intelectual, en lo personal, en acciones. Ahora que ven esos cambios ¿qué piensan hacer?</li> <li>• ¿Qué opinan de sus compañeras que no concluyeron el programa?</li> </ul>
20 min	3. Llenado de encuestas
5 min	4. Cierre y agradecimiento
5 min	5. Entrega de regalos de asistencia
30 min	6. Convivio

## Encuestas para el grupo focal

## Hoja de datos demográficos

**Nombre:** \_\_\_\_\_

**Instrucciones:** *Estimado(a) compañero(a), a continuación, se presentan una serie de enunciados que intentan descubrir sus datos demográficos. Por lo que se pide, marque con una X y conteste los datos que sean necesarios. Le solicitamos respuesta de forma clara y concreta. Todos los datos que proporcione serán manejados de manera confidencial. De antemano, gracias por su colaboración.*

**I. Datos demográficos**

Género: M\_\_\_ F\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_ Religión: \_\_\_\_\_

Lugar de residencia: \_\_\_\_\_ Colonia: \_\_\_\_\_

Estado Civil:

Soltero(a) \_\_\_ Casado(a) \_\_\_ Unión Libre \_\_\_ Viudo(a) \_\_\_ Divorciado(a) \_\_\_

¿Tiene hijos?

Sí \_\_\_ ¿Cuántos? \_\_\_\_\_ Edades \_\_\_\_\_

No \_\_\_

**II. Formación Académica**

Escuela de la que proviene \_\_\_\_\_

Semestre de la Licenciatura: \_\_\_\_\_

**III. Condiciones Socioeconómicas**

Trabaja:

Sí \_\_\_ ¿Qué hace? \_\_\_\_\_

Ingreso mensual \_\_\_\_\_ Hrs. /Sem \_\_\_\_\_

Razón por la que trabaja \_\_\_\_\_

No \_\_\_

¿Cuál es su medio de transporte?

\_\_\_\_\_

¿Cuántas personas viven en su casa? \_\_\_\_\_ ¿Quiénes son? \_\_\_\_\_

---

¿De qué material está construida su casa?

---

¿Cuántos baños hay en su casa?

Especifique \_\_\_\_\_

¿Cuáles son los servicios con los que cuenta su casa? (Puede marcar más de uno)

Electricidad \_\_\_ Agua potable \_\_\_ Recolección de basura \_\_\_ Correo \_\_\_

Teléfono \_\_\_ Internet \_\_\_ TV por cable \_\_\_

¿Qué aparatos eléctricos hay en su casa? (Puede marcar más de uno)

Refrigerador \_\_\_ Estufa \_\_\_ Horno de microondas \_\_\_ Cafetera \_\_\_

Lavadora \_\_\_ Secadora \_\_\_

Televisión \_\_\_ ¿Cuántas? \_\_\_ Computadora \_\_\_ ¿Cuántas? \_\_\_

Tabletas electrónicas \_\_\_ ¿Cuántas? \_\_\_ Aire acondicionado \_\_\_ ¿Cuántos? \_\_\_

## Test sociométrico

## Diagnóstico de redes de interacción

**Nombre:** \_\_\_\_\_

**Instrucciones:** *Estimado(a) compañero(a), a continuación, se presentan una serie de enunciados que intentan descubrir la red de relaciones interpersonales entre los participantes de esta investigación. Por lo que se le pide, escriba en el recuadro correspondiente, únicamente el nombre de UN compañero(a), en caso de que sean más, se le solicita ponerlos en orden de importancia para usted. Le solicitamos responda de forma clara y concreta. Todos los datos que proporcione serán manejados de manera confidencial. De antemano, gracias por su colaboración.*

Preguntas	Nombre 1	Nombre 2	Nombre 3
¿Qué compañero(a) tiene más cercano del grupo?			
¿A qué compañero(a) considera más lejano dentro del grupo?			
¿Con qué compañero(a) tiene interacciones en forma ocasional?			
¿Qué compañero(a) le es indiferente?			
¿Con qué compañero(a) se relaciona pero siente que existen barreras o diferencias?			
¿Con qué compañero(a) siente que existen barreras o diferencias y por eso no se relaciona?			
¿Con qué compañero surgen continuos enfrentamientos?			

## Test sociométrico

## Sociograma

**Nombre:** \_\_\_\_\_

**Instrucciones:** *Estimado(a) compañero(a), este cuestionario pretende descubrir el grado y tipo de relaciones existentes en el grupo. Por tal razón, a cada pregunta le pedimos ponga el nombre de las TRES primeras personas que le vengan a la mente, en orden de importancia para usted. Le solicitamos responda de forma clara y concreta. Todos los datos que proporcione serán manejados de manera confidencial y secreta. De antemano, gracias por su colaboración.*

¿Con cuál de sus compañeros(as) se identifica mejor? ¿Por qué?

1. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Si fuera el caso, ¿con qué compañero(a) le gustaría trabajar siempre? ¿Por qué?

1. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

En caso de tener alguna tarea específica y de corto plazo, ¿a quién acudiría? ¿Por qué?

1. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

En caso de tener alguna tarea de larga duración, ¿a quién acudiría? ¿Por qué?

1. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

- 2. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 3. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

¿A cuál de sus compañeros(as) invitaría a comer a su casa? ¿Por qué?

- 1. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 2. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 3. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

¿Cuál de sus compañeros(as) considera que aporta ideas prácticas y beneficiosas para la comunidad escolar? ¿Por qué?

- 1. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 2. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 3. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

¿Cuál de sus compañeros(as) ejemplifica ética y valores? ¿Por qué?

- 1. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 2. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 3. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

¿Con cuál de sus compañeros(as) siente cercanía mutua? ¿Por qué?

- 1. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 2. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 3. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_