



UNIVERSIDAD DE QUINTANA ROO

División de Ciencias Sociales y Económico Administrativas.

*Propuesta de implementación de actividades culturales en el Centro Escolar
Escocia*

TESIS

Para obtener el grado de:

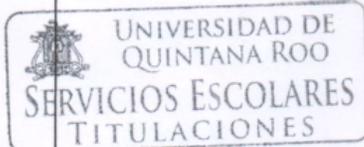
Maestra en Antropología Aplicada

PRESENTA:

Estefanía May López

Director de tesis:

Dr. Manuel Buenrostro Alba



Chetumal, Quintana Roo, México, 2015



UNIVERSIDAD DE QUINTANA ROO

DIVISIÓN DE CIENCIAS SOCIALES Y ECONÓMICO ADMINISTRATIVAS

Tesis elaborada bajo supervisión del Comité de Asesoría y aprobada como requisito para obtener el grado de

MAESTRA EN ANTROPOLOGÍA APLICADA

Comité de Tesis:

Director:

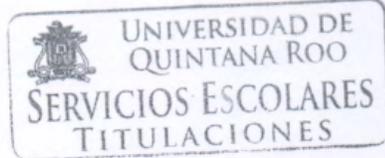
Dr. Manuel Buenrostro Alba

Asesor:

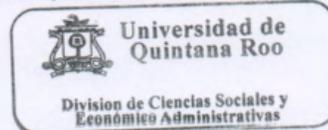
Dr. Yuri Balam Ramos

Asesor:

Dr. Antonio Higuera Bonfil



Chetumal, Quintana Roo, 2015.



ÍNDICE

AGRADECIMIENTOS.....	1
INTRODUCCIÓN.....	2
CAPÍTULO I. CULTURA Y EDUCACIÓN.....	9
I.1 La cultura y el papel de las actividades culturales en torno a la educación, sociedad y ser humano.....	9
I.2 El concepto de cultura y el conocimiento.....	21
I.3 La cultura y las bellas artes en la formación educativa.....	26
I.4 Arquitectura, escultura y pintura.....	42
I.5 Arte, sociedad e historia.....	44
I.6 La educación básica en la actualidad.....	49
I.7 La cultura inmersa en la educación institucional.....	58
I.8 Modelo educativo y la transmisión de valores culturales.....	66
I.9 La cultura desde adentro de las escuelas públicas.....	83
1.10 Antropología de la educación, una aproximación.....	87
1.11 Cultura y educación.....	102
1.12 La cultura más allá de la escuela.....	114
1.13 Reformas recientes de la educación.....	120
CAPÍTULO II. METODOLOGÍA Y ETNOGRAFÍA. EL CENTRO ESCOLAR ESCOCIA.....	133
II.1 Trabajo de campo, investigación acción participativa.....	133
II.2 Descripción del Centro Escolar Escocia.....	145
II.3 Preescolar Centro Escolar Escocia.....	150
II.4 Personal directivo, académico y administrativo.....	157
II.5 Primaria Centro Escolar Escocia.....	177

II.6 Etnografía del Centro Escolar Escocia.....195

**CAPÍTULO III. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EN EL CENTRO ESCOLAR
ESCOCIA.....222**

III.1 Las propuestas de la población meta.....222

**III.2 Intervención a la problemática y vinculación con la
Subsecretaría de Cultura.....235**

CONCLUSIONES.....258

FUENTES CONSULTADAS.....260

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a mi director de tesis por su interés y tiempo para la asesoría de esta investigación, tanto en las aulas, como en el campo.

Al personal del Centro Escolar Escocia, por todas las facilidades prestadas para realizar la investigación. Especialmente a sus directivos Sergio Tun y Edita Monroy.

A los Estudiantes del Centro Escolar Escocia, así como a los docentes, administrativos y padres de familia por todo su tiempo y disponibilidad para proporcionar la información y participar en los talleres.

A mi familia en especial a mi mamá por su apoyo y paciencia. A Marcelino por estar siempre a mi lado en este momento tan especial.

INTRODUCCIÓN

Esta investigación se realizó desde la antropología aplicada, la problemática se identificó conjuntamente con la población meta. El interés de este tema surge por diferentes aspectos, uno de ellos es porque no existen muchas investigaciones relacionadas con este tema. El otro aspecto se fundamenta en una necesidad o demanda surgida desde la población meta, quienes detectan la problemática. El programa de la Maestría en Antropología Aplicada determina que los temas y proyectos de investigaciones no surgen unilateralmente, desde la perspectiva del investigador, sino que se identifican conjuntamente. Una estrategia para identificar problemáticas e incidir en ellas ha sido a través de un taller con instituciones, grupos, poblaciones y distintos sectores de la sociedad, en donde se exponen problemáticas, situaciones de riesgo y vulnerabilidad en donde puede incidir un antropólogo aplicado. Este taller se realizó al inicio de la maestría, en enero del año 2014, lo que permitió seleccionar el tema de esta tesis.

Durante el taller mencionado con instituciones, el cual fue organizado por la Maestría en Antropología Aplicada de la Universidad de Quintana Roo, se expusieron varias temáticas; también se destacó la importancia de realizar este tipo de estudios desde la antropología aplicada. Por lo que la decisión por el tema se inclinó más hacia lo cultural, debido a que la problemática fue expuesta por las autoridades del Centro Escolar Escocia, y los motivos que los guiaron a diseñar un proyecto, el cual se fue transformando a partir de esta investigación. Se trató de un proyecto piloto el cual se trabajó conjuntamente hasta que poco a poco fue tomando un rumbo.

En concreto después del taller y de los primeros acercamientos con las autoridades del centro educativo se fueron definiendo conjuntamente la problemática a abordar y los objetivos a alcanzar.

Por lo tanto, al empezar el estudio, los objetivos del conocimiento de la investigación fueron tres, pero al estar inmersa en este tema surgió un cuarto objetivo el cual fue tan importante como los primeros tres. El primero fue conocer el origen, de creación del Centro Escolar Escocia y la posibilidad de

implementación de actividades culturales. El segundo objetivo fue analizar el modelo educativo que se emplea en el Centro Escolar Escocia y si este modelo es flexible para dar lugar a las actividades culturales y artísticas en el nivel primaria. El tercer objetivo fue conocer y describir qué tipo de formación especializada tienen tanto los docentes, directivos y administrativos en el momento de la implementación de dichas actividades culturales, con el fin de valorar la importancia del personal en la implementación de dichas actividades. El cuarto y último objetivo con fines de intervención, fue diseñar conjuntamente con la población meta un programa integral sobre actividades culturales y artísticas que se incorporen al modelo educativo del Centro de Escolar Escocia. Esta investigación se llevó a cabo en el Centro Escolar Escocia, se trata de una escuela particular de nivel básico, que aunque cuenta con el nivel de secundaria, sólo se trabajó con la primaria y el nivel preescolar. Se abordó la problemática relacionada con la escasa implementación de actividades culturales y artísticas en el modelo educativo. Dichas actividades no se imparten de manera permanente en el Centro Escolar Escocia. El Centro Escolar se encuentra localizado en la ciudad de Chetumal, en el estado de Quintana Roo, específicamente en las calles Ignacio Zaragoza No. 4, esquina con Boulevard Bahía, en el municipio de Othón P. Blanco. El Centro Escolar Escocia cuenta con una arquitectura constituida por dos plantas de color blanco, patio, salones, laboratorios, sanitarios, cubículos para el área administrativa, y todo lo necesario para funcionar como escuela.

El personal que labora ahí está conformado por un grupo de docentes, cada profesor atiende individualmente un grado escolar, así como para las materias extracurriculares como son lenguas extranjeras: inglés y francés. También se cuenta con docentes de perfil ya determinado por un perfilario que establece la Secretaría de la Educación Pública, que para este caso, son maestros normalistas, pedagogos y psicólogos, los cuales tienen una formación académica completa, en el sentido de que cubren la mayoría de las necesidades de los “consumidores” de conocimientos. En este sentido se refieren a los educandos porque todos los días se consume conocimiento, por esta cuestión

de inmensa importancia, los docentes se consideran adecuados para enseñar en el Centro Escolar Escocia, y para el proyecto piloto que se propone con esta investigación participativa y que contempla, entre otras cosas, la impartición de clases de actividades culturales y artísticas. La directora del plantel, la maestra Edita Monroy imparte personalmente las pocas clases artísticas y culturales que se ofrecen, ya que ella tiene una formación adecuada para atender estos temas. Edita trabajó muchos años en la Casa de la Cultura de Chetumal, sin dejar de mencionar la experiencia con la que cuenta como docente.

Hay que destacar que el Centro Escolar Escocia, es una escuela privada, con el interés por la puesta en marcha de actividades culturales. La infraestructura del Centro Escolar es de material rústico, sólo que ésta fue adecuada y por lo tanto se realizó su transformación y adaptación para que pudiera funcionar como escuela. En su contorno tiene una barda blanca, tomando en cuenta los espacios para los niños cuando juegan y para los momentos de realizar los festivales a lo largo del año. Por ello se delimita el ancho de dichas bardas complementándolo con rejas de herrería. La base de dicha barda es de cemento y lo demás de malla ciclónica de metal, con aplicaciones o más bien adornos en forma de cuadrados de color verde. Ese tipo de rejas se compran y se adecuan y eso es lo que se observa en la barda que queda hacia la parte de adelante; complementada con una reja de herrería y para terminar con la barda normal de bloques y cemento.

Otra característica que distingue al Centro Escolar son las ventanas en todos los salones, refiriéndose tanto a los de la planta baja, como a los de la planta alta, baños, dirección, biblioteca, lo anterior permite la circulación de aire y la visibilidad hacia cada uno de los espacios antes mencionados.

En sus instalaciones cuenta con una cancha grande con pequeños lugares de césped, las autoridades escolares argumentan que se aprovecha la ubicación que da hacia el Boulevard Bahía, y por el clima tropical. Tomando en cuenta estos factores, se justifica muy bien el uso adecuado de las ventanas que están por todos lados en este Centro Escolar. Otra característica es que en su

totalidad está pintada completamente de color blanco y se agrega un poco de color rojo en las tejas.

También es importante destacar que el edificio fue adquirido en el año 2009, donde la gran parte del Centro estaba construida, y partiendo desde ahí los dueños sólo invirtieron en la barda que se encuentra alrededor y detalles. Lo anterior se refiere a que originalmente la arquitectura fue diseñada para ser una casa. Así que por lo tanto se le realizaron unos ajustes para adecuarlo correctamente para los niños y para ser un centro con fines educativos. Es adecuado mencionar que los dueños del Centro son familiares, para ser más concretos son esposos los cuales un día empezaron con lo que ellos consideran “un sueño”, que poco a poco tomó forma de un proyecto para formar a estudiantes; y a su vez a seres humanos con valores y principios muy bien inculcados e instruidos desde pequeños. Por lo que actualmente ellos abarcan a niños de preescolar, primaria y secundaria, en estos niveles educativos es pertinente y fundamental la formación en valores culturales.

El trabajo de campo realizado abarca un periodo de dos años, donde se llevaron a cabo visitas posteriores para obtener información adicional para la investigación. A pesar de ello, se considera que no fue suficiente el tiempo, aunque se logró tener toda la información necesaria. Para ello se aprovechó el trabajo de campo, dedicando la mayor parte del tiempo a la búsqueda de información etnográfica.

Es importante siempre dejar en claro que una de las bases que fortalece al antropólogo y a su estudio, es el trabajo de campo, el cual se realizó a través de diferentes tácticas y estrategias a partir de las acciones siguientes de las que destacan: investigación acción participativa, observación participante, fotografías, entrevistas formales e informales, y se convivió con cada uno de los docentes en sus jornadas laborales, tanto dentro como fuera del aula. También fueron aprovechados los momentos de receso y de intervención de los maestros de idiomas, cómputo, así como los espacios en donde se comenzó a poner en práctica el proyecto piloto de las actividades culturales. Se realizó la descripción de la vida cotidiana en la escuela en los diferentes espacios.

Desde el primer día de trabajo de campo y durante los distintos momentos se trató de ganar la aceptación del grupo estudiado incluyendo a docentes y directivos. Es necesario mencionar que fue un proceso que implicó ir ganando la confianza poco a poco y comenzaron a proporcionar más información.

En este proceso han existido situaciones donde se toman como auxiliar lo pedagógico y psicológico para entender el comportamiento de los educandos. A partir de esta experiencia y conforme fue avanzando el trabajo de campo, se fortaleció la idea central de esta tesis. Hasta aquí se ha hablado del Centro Escolar y una descripción muy general.

A continuación se irá desglosando la estructura de la tesis y el contenido de cada uno de los capítulos. Esta tesis está constituida por tres capítulos. En el primer capítulo, el cual lleva como nombre “cultura y educación” se abordan los antecedentes y conceptos de la cultura desde la antropología. Enseguida se habla de la cultura en general utilizando autores de diferentes disciplinas para la mejor comprensión del término cultura. A continuación se aborda la cultura y el arte con el objetivo de explicar la separación de éstas y en qué momento sucedió. Se presenta un panorama general del proceso por el cual ha pasado la noción de cultura y arte, abarcando fechas y periodos sobresalientes.

En este capítulo se habla de la cultura y se incluye a la educación ya que ambos están entrelazados. Por lo tanto se define el concepto de la educación con referencia a diversos autores. De igual forma se abordan los antecedentes de la educación de diferentes investigaciones que han tenido como objeto de estudio a la educación. Es pertinente destacar la importancia de la cultura y de dichos trabajos tanto para la educación, ya que como bien se conoce, cada autor tiene una perspectiva diferente. No obstante, en este apartado algunos autores coinciden y otros complementan tanto el significado, como el uso de este concepto de la educación. Hay que enfatizar que hablar sobre este tema implica considerar lo social, cultural y universal.

Al terminar este rubro sobre la educación, se retoma a la cultura, la cual tiene el objetivo de abordar la forma en que está en las instituciones educativas para ser

más específico, cómo se percibe a la cultura desde las instituciones y qué papel juega en ellas.

Contemplando a la cultura como base importante de la educación y las instituciones, es lo que este otro apartado incluye. Por lo tanto este apartado analiza a la cultura como base importante de la educación y las instituciones.

Posteriormente se expone a la cultura y el modelo educativo, para considerar la flexibilidad que permita incluir las actividades culturales. Esto permite vincular con el siguiente apartado, el cual habla sobre la cultura y la educación.

Por último se explica en este capítulo a la cultura ante la sociedad educativa. El primer capítulo concluye ofreciendo un panorama sobre los aspectos mencionados, en torno a la cultura y educación. También se hace una revisión a las recientes reformas educativas y su impacto en los modelos educativos, particularmente en el Centro Escolar Escocia.

El segundo capítulo lleva por nombre Metodología y Etnografía. El Centro Escolar Escocia, aquí se hace una descripción detallada de cómo es el Centro, cuál es su infraestructura, dónde está su ubicación, con cuántos salones cuenta, cómo está dividido, y se describe cada espacio: biblioteca, centro de cómputo, laboratorio, áreas verdes, las colindancias del Centro Escolar. Se trata de una descripción detallada para conocer el contexto físico en el que se desarrolló esta tesis, sin dejar de abordar su origen y las fechas desde su inicio como Centro, así como los cambios por los que ha pasado hasta la actualidad.

Se describen los diferentes niveles por separado: preescolar, primaria y secundaria, aunque la etnografía se centra principalmente en el nivel primaria. En esta sección se incluyen los primeros testimonios de docentes y directivos, así como las primeras experiencias de actividades artísticas y culturales.

El capítulo dos concluye con una descripción de los actores sociales, sus opiniones, sus percepciones, y sus propuestas para mejorar la problemática expuesta.

En este capítulo se describe la cotidianidad del Centro Escolar Escocia. Se retoman los testimonios de la población meta y los resultados de talleres que se llevaron a cabo con la participación de padres de familia, estudiantes, personal

docente y directivos. Esta sección incluye la etnografía del Centro Escolar Escocia y las primeras experiencias artísticas y culturales.

Posteriormente, en el tercer capítulo, el cual lleva por nombre Propuesta de intervención en el Centro Escolar Escocia, tiene como propósito mostrar qué papel juega la cultura inmersa en dicho Centro. En este capítulo se desarrollan las propuestas de intervención, en las que se incorporan las propuestas de la población meta. A partir de la elaboración de árboles de problemas y árboles de objetivos, se construye de forma participativa cada una de las propuestas de intervención.

Una propuesta fundamental, es la vinculación con la Subsecretaría de Cultura, ya que a través de ésta área se puede optimizar la implementación de actividades culturales. La Subsecretaría cuenta con personal e infraestructura que se puede aprovechar a través de convenios. Este capítulo final resalta el tipo de investigación que se realizó, ya que el enfoque se hizo desde la antropología aplicada.

A lo largo de la tesis se presenta información de diversos lugares, y de distintas fuentes, como son: revistas electrónicas, artículos en línea, periódicos, libros, páginas de internet; por lo tanto se cuenta con fuentes consultadas diversas.

La tesis se construyó con la participación de estudiantes, padres de familia, docentes y directivos del Centro Escolar Escocia. Las propuestas de intervención responden a inquietudes colectivas que se materializan en acciones concretas para lograr una educación que incorpore las actividades culturales como una forma de conocimiento. Sin la participación de la población meta no hubiera sido posible el desarrollo de este trabajo.

La antropología aplicada permite poner en práctica los conocimientos científicos y antropológicos para intervenir en problemas sociales. Esta tesis pretende responder a las problemáticas construidas conjuntamente con la población meta, con el fin de aportar mejoras a la situación problemática detectada.

CAPÍTULO I. CULTURA Y EDUCACIÓN

En este capítulo se van a destacar algunos de los trabajos y estudios relacionados con el tema de las actividades culturales. Aunque no todos han sido abordados desde la antropología aplicada, son pertinentes para contar con un antecedente sobre el tema de investigación.

Los conocimientos están relacionados con la moral, las reglas, las creencias, las costumbres y los valores, han sido transmitidos históricamente en un tiempo y en un espacio determinado. Esto forma parte del conocimiento adquirido por el ser humano más allá de las instituciones educativas. Se ha diferenciado la educación formal, que es considerada aquella que se adquiere en las escuelas, de la educación informal, que es la que se transmite culturalmente en la familia y en la sociedad. En la práctica ambos tipos de conocimiento no están separados, son parte de un mismo proceso y pueden ser complementarios.

Se revisan y analizan conceptos como educación, cultura, valores culturales y bellas artes. En el capítulo se realiza un recorrido en el cual se incluyen las actividades culturales y su importancia reflejada en la educación.

I.1 La cultura y el papel de las actividades culturales en torno a la educación, sociedad y ser humano

La cultura abarca todo lo creado por los seres humanos. Esta es una cualidad que hace diferentes a los humanos del resto de los seres vivos. La cultura se aprende, no es algo innato. Se transmite de generación en generación. La cultura se ha vuelto el objeto de estudio de la antropología. La cultura se refleja en los modelos educativos, las normas escolares, los valores fomentados en las escuelas, ya que responden a patrones culturales a los que pertenecen las instituciones educativas. Por ello es necesario analizar el concepto de cultura para vincularlo con la educación.

El autor Edward B. Tylor (1975) define desde la antropología social a la cultura, destaca lo etnográfico porque afirma que es todo aquel complejo que incluye el conocimiento, la moral y menciona el arte porque son capacidades adquiridas

por el hombre desde que es parte de la sociedad. Tylor define la cultura o civilización, en sentido etnográfico amplio de la siguiente manera:

Es aquel todo complejo que incluye el conocimiento, las creencias, el arte, la moral, el derecho, las costumbres y cualesquiera otros hábitos y capacidades adquiridos por el hombre en cuanto miembro de la sociedad. La situación de la cultura en las diversas sociedades de la especie humana, en la medida en que puede ser investigada según principios generales, es un objeto apto para el estudio de las leyes del pensamiento y la acción del hombre (Tylor, 1975: 29).

El autor Tylor, desde su perspectiva antropológica, define a la cultura como todo aquello que incluye desde el conocimiento, el arte, creencias, moral, el derecho, costumbres, y deja en claro que es todo lo adquirido por el hombre desde que sea parte de la sociedad, por lo tanto el comportamiento del hombre se presta para ser un objeto de estudio. Este todo complejo se enseña, se transmite, se aprende. Es parte de la educación que se recibe en la familia, la sociedad y las instituciones educativas.

Malinowski define desde la antropología a la cultura como una herencia que se adquiere en la sociedad y que es visible también en esta misma. Esta herencia social es el concepto clave de la antropología, la otra rama del estudio comparativo del hombre. Normalmente se la denomina cultura en la moderna antropología y en las ciencias sociales. Originalmente la palabra cultura se utilizó a veces como sinónimo de civilización, pero posteriormente se utilizaron los dos términos distinguiéndolos entre sí. Se reservó el término de civilización para distinguir un aspecto especial de las culturas más avanzadas tecnológicamente hablando. Mientras que el concepto de cultura incluyó los artefactos, bienes, procedimientos técnicos, ideas, hábitos, y valores heredados (Malinowski, 1975: 85).

Malinowski utiliza la palabra cultura como sinónimo de civilización; para él, la cultura incluye los artefactos, ideas, hábitos y, como desde el principio se mencionó, es una herencia en donde se encuentran los valores que son heredados. Malinowski habla de la cultura como una unidad, la cual divide en dos: la primera de artefactos y la segunda en un sistema de costumbres.

La cultura es una unidad bien organizada que se divide en dos aspectos fundamentales: una masa de artefactos y un sistema de costumbres, pero obviamente también tienen otras subdivisiones o unidades. El análisis de la cultura en sus elementos componentes, la relación de estos elementos entre ellos y su relación con las necesidades del organismo humano, con el medio ambiente y con los fines humanos universalmente reconocidos que sirven constituyen importantes problemas de la antropología (Malinowski, 1975: 89).

Malinowski interpreta y relaciona a la cultura como elementos componentes, en relación con las necesidades del organismo humano, y con el medio ambiente, fines humanos y que es un estudio de origen antropológico. Por ser representante de la teoría antropológica funcionalista, para Malinowski las instituciones culturales tienen una función. Nuevamente se destaca que la cultura es una herencia adquirida, esto es, que se transmite de una generación a otra.

Otro autor de nombre Audrey I. Richards cita a Bronislaw Malinowski, haciendo énfasis en la aportación tan grande que realizó en su momento el autor hacia la antropología. En relación a la forma de cómo concebía o veía ante la sociedad a la cultura, desde la perspectiva antropológica el hombre y la cultura tienen un vínculo muy importante ante la sociedad. El concepto de cultura de Malinowski, en la forma en que lo desarrolló inicialmente, fue una de sus contribuciones más estimulantes al pensamiento antropológico de su tiempo. El término cultura se refiere a todo un conjunto de ideas a las que Malinowski concedía la mayor importancia y que le permitieron construir algunas de sus hipótesis más originales. Sus esquemas para el análisis de la cultura en sus diferentes aspectos constituyeron la base de los métodos de trabajo de campo que enseñó a sus alumnos. La contribución de Malinowski a la teoría antropológica parece que ha sido claramente infravalorada desde su muerte, quizá con consecuencia de las reacciones emocionales e intelectuales más bien extremas que entonces suscitó su obra (Richards, 1999: 19). La definición que el propio Malinowski dio en 1931 afirma que la cultura comprende los artefactos heredados, los bienes, los procesos técnicos, las ideas, los hábitos y los valores (Richards, 1999: 20).

El autor Richards cita a Malinowski destacando que cultura es todo el conjunto de ideas, y que su propia de definición parte de que la cultura es y comprende los artefactos, bienes, procesos técnicos las ideas hábitos, valores en general. Toda la esencia de la persona y el proyecto que se está haciendo está vinculado con lo que dice el autor, ya que las diferentes formas de comportamiento de los alumnos en la escuela es vital para determinar su esencia como personas, y por lo tanto su cultura.

Renato Rosaldo cita los trabajos de Geertz y Turner, quienes perciben a la cultura como algo que impone distinción, división, y que tanto la cultura y la sociedad deben de considerarse como mecanismos de control. Por lo tanto esto refleja que cada quien es diferente, ya que uno como persona tiene una esencia la cual marca una distinción frente a todos los demás. La línea divisoria que separa las historias de casos densos de las conclusiones fluidas en el trabajo previo de Geertz y Turner, se deriva quizás de su convicción compartida de que la cultura y la sociedad deben considerarse como mecanismos de control. Para Geertz, los diversos “sistemas culturales” judíos, bebericos y francés, determinan los caminos divergentes de la comprensión de las relaciones humanas. Mientras que para Turner, un número de mecanismos “sociales estructurales” regula los conflictos endémicos ndembu de género, descendencia y economía. Como una paradoja, sus enfoques concluyentes sobre temas de control social tienden a excluir precisamente las prácticas culturales informales que se estudian en otra parte, y cuyos estudios de casos aclaran muy bien sus funcionamientos (Rosaldo, 1991: 95). Todos los seres humanos tienen cultura, para cada sociedad la construye y la transmite de forma diferente.

Al caracterizar la metodología de su historia clínica, Víctor Turner citado por Rosaldo, iguala cultura y sociedad con los mecanismos de control. Afirma que “las estructuras individuales y de grupo que se albergan en la cabeza y sistema nervioso de la gente, poseen una función de dirección, una función “cibernética”, en la interminable sucesión de eventos sociales, que imponen en estos, el grado del orden que poseen (Rosaldo, 1991: 96). La exploración de Turner, nuevamente citado por Rosaldo, sobre el orden social emplea una imagen

cibernética actualizada para expresar una perspectiva clásica de la necesidad de mecanismos sociales para controlar la naturaleza humana violenta. Así, la cultura y la sociedad tienen la función de regular la conducta humana (Rosaldo, 1991: 96).

Renato Rosaldo, al citar a Geertz y Turner, extrae las ideas principales y concretas que ellos tienen de la cultura y la sociedad, en dónde se destaca la función de regular la conducta humana. Por lo tanto este rubro está vinculado con la investigación realizada en el Centro Escolar Escocia, ya que tiene un punto antropológico y aplicado, donde se destaca el modo en que se comportan los alumnos dentro de la escuela y fuera de ella, así como el papel que juegan ante la sociedad.

Gilberto Giménez menciona en uno de sus trabajos cómo se percibe a la cultura y la forma en que determina procesos de socializar, tener un código cultural, visión, ideología, hábitos, valores, identidad etc.

“Si ahora se aplican los parámetros epistemológicos mínimos a la sociología y a la antropología de la cultura, salta a la vista, en primer término, ese estatuto poco riguroso de la lexicología movilizadora por la disciplina. En torno al concepto de cultura se han cristalizado algunos términos cuya importancia se halla determinada por su uso frecuente, por ejemplo: socialización, aculturación, código cultural, visión del mundo, ideología, identidad, mentalidades, hábitos, símbolos, valores, normas, orientación valorativa, pautas de comportamiento, desniveles culturales, sincretismo, o hibridismo, dinámica cultural, entre otros” (Giménez, 1994: 37).

Giménez hace mención sobre el concepto de cultura en el que se destaca el simbolismo, códigos, normas, pautas de comportamiento, y de ahí mismo surgen desniveles culturales. En este párrafo Giménez tiene otra concepción basada en la cultura, y enfatiza que la mayor parte de estos términos cuenta con acepciones confusas o polisémicas de tal manera que se toman como conceptos de exploración. Pero la cultura abarca varios aspectos de la vida cotidiana de la sociedad. La educación no está fuera de la cultura, se construye desde cada cultura.

La mayor parte de estos términos tienen acepciones confusas o polisémicas por lo tanto, no pasan de ser nociones. En el mejor de los casos han funcionado en la disciplina como los “conceptos de exploración”. El término mismo de cultura, está lejos de exhibir un contenido homogéneo o de designar un nivel específico de fenómenos, existe, por ejemplo, una concepción clásica o humanista de la cultura, elaborada por los filósofos e historiadores germanos de los siglos XVIII y XIX. Dentro de esta concepción, la cultura se refiere a las producciones intelectuales, espirituales y artísticas en las que se expresa la personalidad y la creatividad de un pueblo. La civilización en cambio, se asocia con las formas de cortesía y a los refinamientos propios de la corte (Giménez, 1994: 37-38). En este mismo párrafo el autor considera que la cultura está lejos de ser homogénea o de considerarse como un nivel específico de fenómenos existentes y que en base a la cultura se derivan diversos conceptos en diferentes áreas de estudio.

Con la aparición de la antropología, la concepción clásica cede su lugar a diferentes concepciones antropológicas de la cultura, ya no valorativas, sino positivas y generalmente descriptivas. La más celebre es la de Edward Burnet Tylor, “la cultura o civilización, en su sentido etnográfico amplio, es el todo complejo que incluye el conocimiento, las creencias, el arte, la moral, el derecho la costumbre y cualquier otra capacidad o hábito adquiridos por el hombre en cuanto miembro de la sociedad” (Giménez, 1994: 38). En esta definición se incluye el conocimiento como una característica de la cultura. Giménez destaca de Tylor que la cultura o la civilización, en un determinado tiempo y espacio, es el todo complejo que incluye el conocimiento.

Otro comentario que hace Giménez, citando a los autores Leslie A. White, Claude Levi Strauss y Geertz, es que perciben a la cultura desde la perspectiva simbólica. En los últimos decenios tiende a imponerse una concepción de la cultura que podríamos llamar simbólica, ya que asume que los fenómenos culturales son esencialmente fenómenos simbólicos, su estudio se relaciona con la interpretación de símbolos o de acciones simbólicas. Esta concepción tiene muchos precursores Leslie A. White y Claude Levi Strauss, pero sin duda ha

sido Clifford Geertz quien la ha proyectado hacia el centro de los debates antropológicos contemporáneos. Esta concepción puede resumirse del siguiente modo: la cultura designa pautas de significado históricamente transmitidos y encarnados en formas simbólicas (que comprenden acciones, expresiones y objetos significantes de la más variada especie), en virtud de cómo los individuos se comunican entre sí, comparten sus experiencias, concepciones y creencias. Desde este punto de vista, el análisis cultural adquiere una modalidad diferente, según la concepción de Geertz, el estudio de la cultura tiene más afinidad con la interpretación de un texto que con la clasificación de la fauna y de la flora (Giménez, 1994: 39). Sus críticos se han percatado de inmediato de que esta formulación no toma suficientemente en cuenta los fenómenos del poder y del conflicto social que invariablemente sirven de contexto a la cultura (Giménez, 1994: 39). Los miembros de una sociedad conocen y se identifican con los símbolos propios. Sólo aquellos miembros aprenden a distinguir los símbolos de una determinada cultura.

Gilberto Giménez destaca que la cultura no es homogénea ya que historiadores, filósofos e intelectuales, en el momento de citar a Tylor por medio de la antropología, lo perciben como conocimiento, las creencias, el arte, la moral, el derecho, la costumbre y cualquier otra capacidad o hábito adquiridos por el hombre en cuanto miembro de la sociedad. Es cultura todo lo que uno puede hacer y esté en nuestro alrededor. Esto permite comprender la importancia de la enseñanza cultural en la educación; y es lo que se busca resaltar en esta tesis, destacando la importancia de las actividades culturales. La escuela es fundamental, ya que todo lo que aprenden los niños se ve reflejado en un mejor desempeño dentro y fuera de la escuela, en su familia, en su sociedad, en su cultura.

Geertz (1973) dice que la cultura humana se visualiza como acciones, las cuales tienen símbolos como el habla, la escritura, el sonido, entre otros que cuentan con un significado. Cultura, en este sentido se relaciona con la conducta humana, vista como acción simbólica, acción que, lo mismo que la fonación en el habla, el color en la pintura, las líneas en la escritura, o el sonido en la música,

significan algo. Pierde sentido la cuestión de saber si la cultura es conducta estructurada, o una estructura de la mente, o hasta las dos cosas juntas mezcladas (Geertz, 1973). Geertz deja en claro que para él la cultura es la acción que hace el ser humano, abarcando toda su conducta que viene vinculada con la mente. De ahí la importancia en la formación escolar, ya que todo lo aprendido se va a vincular con la vida cotidiana.

Kottak menciona que la cultura se refiere a un todo como conocimiento, por lo tanto se ve reflejada en sus acciones. Esto significa que las perspectivas de estos dos autores tienen algo en común. Kottak menciona que la cultura es todo el conocimiento, creencias, moral, derecho, costumbre, ya que todo esto se adquiere por el medio social en el que se desenvuelve el hombre. También las formas de pensar y actuar pasan por encima de las diferencias entre las personas. Cultura es ese todo complejo que incluye el conocimiento, las creencias, el arte, la moral, el derecho, la costumbre y cualesquiera otros hábitos y capacidades adquiridos por el hombre como miembro de la sociedad. Las creencias culturales compartidas, los valores, los recuerdos, las esperanzas y las formas de pensar y actuar pasan por encima de las diferencias entre las personas (Kottak, 2002:44). La cultura se aprende socialmente en un proceso educativo en donde se reproducen formas diferentes de ser y de pensar. Dependiendo del lugar en el que se vive, se aprende y se transmite de generación en generación esa cultura. Aunque la cultura no es estática, es dinámica y constantemente se incorporan elementos novedosos a la sociedad. Muchos de estos aspectos incorporados pueden generar modificaciones culturales.

Rendón, redonda mucho en la cultura y la simbología, de tal manera que se busca la manera de identificarse y es por medio de la identidad inmersa en su entorno. La cultura, como sistema de símbolos, permite a cada individuo establecer y reconocer su identidad con todo el grupo que participa de la misma. De esta manera, la cultura se convierte en el símbolo de su identidad, pero lo es en el nivel ideológico, superestructural. Hay una identidad basada en símbolos y una identidad consciente, basada en la identificación de relaciones objetivas,

reales (Rendón, 1992). Rendón explica de una manera práctica cómo se vincula tanto la cultura, símbolo e identidad, buscando un objetivo real, ya sea grupal o individual dentro de la sociedad.

Por otro lado, Zaragoza toma a la cultura como una palabra asociada originalmente como la acción de cultivar. El ser humano literalmente es la tierra en donde crecen y florecen los conocimientos. El origen etimológico de la palabra cultura, se refiere a la acción de cultivar. En este sentido, se puede interpretar como el arte de sembrar, cuidar y desarrollar los conocimientos del mundo en el ser humano. Esta interpretación subjetiva lleva a comprender la cultura en forma individualista, como el producto del aprendizaje y desarrollo de un hombre, tanto en lo físico como en lo espiritual (Zaragoza, 2010: 155). Zaragoza deja más que clara la percepción de cultura, en la cual la cultura es de origen individualista, como es, de igual manera, el producto de aprendizaje y desarrollo. Zaragoza tiene otra perspectiva en base a la cultura, y es que puede conceptualizarse como el conjunto de los objetos que el hombre crea y transforma ya sea en lengua, arte, literatura, ciencia y a los valores propios de cada individuo y de la comunidad a la que pertenece.

La cultura puede analizarse desde diversas perspectivas. Desde el punto de vista objetivo, la cultura puede conceptualizarse como el conjunto completo de los objetos que el hombre crea y transforma; pero que también humaniza y en los que, necesariamente, se encuentran en forma fehaciente la lengua, el arte, la literatura, por ende, la ciencia, los valores propios de cada individuo y de la comunidad a la que pertenece, entre otros. A partir de esas creaciones, el hombre deja de estar en un mero estado de naturaleza. La cultura, como proceso dinámico, en el cual se encuentra presente la esencia histórica de un pueblo, es resultado de la actividad creativa y creadora, individual y colectiva (Zaragoza, 2010: 155). Zaragoza también engloba a la cultura como el proceso en el cual se encuentra presente la esencia histórica que en este caso se refiere al pueblo. Zaragoza determina que la cultura es la colección y creación del hombre, como un modo de trascender de lo individual a lo universal. La cultura es la colección y creación del hombre, como un modo de prolongarse o de

transcender de lo individual a lo universal; el hombre tiene el poder dentro de los límites determinados por el carácter y formas de su vida social de construir una cultura conforme a sus ideales, de prolongar su existencia y duración mediante el uso racional de sus facultades cooperativas (Zaragoza, 2010: 156). Para Zaragoza el hombre tiene el poder en la cultura, poder de determinados límites, ya sea por el carácter y formas de su vida social de construir una cultura conforme a sus ideales. En otro concepto dice que la cultura es la forma tanto de pensar, como de reaccionar, y los modos habituales de los miembros de la sociedad a la que pertenecen.

La cultura de una sociedad es la totalidad de formas de pensar y reaccionar y de los modos de conducta habituales que los miembros de esa sociedad han adquirido, fundamentalmente por vía de la imitación. Frente a esta idea, Benoit, citado por Zaragoza, en su propio ejercicio metodológico resume que todas las prácticas humanas, materiales o espirituales, en la medida en que efectivamente son humanas, se inventan y transmiten en el seno de los diferentes grupos bajo la forma de cultura (Zaragoza, 2010: 156). Zaragoza menciona desde su perspectiva, el concepto de cultura como un ejercicio metodológico en síntesis de todas las prácticas humanas, materiales o espirituales, las cuales se inventan y transmiten en el seno de los diversos grupos humanos. Zaragoza en su concepto de cultura, menciona que no es estática, es una realidad en permanente transformación y es el resultado de las interrelaciones tanto individuales como colectivas de orígenes simples y complejos.

La cultura no es estática, es una realidad en permanente transformación; es resultado de interrelaciones individuales y colectivas, simples y complejas; es un proceso vital mediante el cual, se encuentra el sentido de orientación, la forma específica de ser y de pertenencia a un grupo social, es encontrar el verdadero sentido de la cohesión social (Zaragoza, 2010: 156). Zaragoza habla sobre la cultura y la forma en que se mantiene como origen, sendero, meta, el cual lleva al pasado, renovación permanente de anhelos, objetivos y propósitos en el que se encuentra inmerso futuro, tiempo y realidad. Esto lo aprenden los miembros de un grupo, construyendo su identidad y proyectando su futuro.

La cultura es origen, sendero y meta; vínculo que nos identifica con el pasado, renovación permanente de anhelos, objetivos y propósitos con los que tendemos puentes al futuro y al mismo tiempo, realidad actuante y activa en la que trabajamos para contribuir con nuestras obras al progreso y al desarrollo de nuestra especie (Zaragoza, 2010: 157). Para Zaragoza la cultura es una realidad de forma actuante y activa en la que se trabaja para contribuir con nuestras obras al progreso y al desarrollo de nuestra especie.

Kottak hace énfasis en que los niños cuentan con la facilidad de aprender porque están en la etapa de que absorben más rápido los conocimientos. La cultura es aprendida, la facilidad con la que los niños absorben cualquier tradición cultural es un reflejo que lo hace único; y lo elaborado que es la capacidad de aprendizaje de los humanos. Hay diferentes tipos de aprendizaje, algunos de los cuales los compartimos con otros. Sin embargo, nuestro **aprendizaje cultural** depende de la capacidad exclusivamente desarrollada por los humanos de utilizar **símbolos**, signos que no tienen una conexión necesaria ni natural con aquello a lo que representan. Mediante el aprendizaje cultural la gente crea, recuerda y maneja las ideas, controlando y aplicando sistemas específicos de significado simbólico (Kottak: 2002: 45). El autor también menciona que en este proceso se dan diferentes tipos de aprendizajes en donde uno comparte con otros, y en este caso se destaca el aprendizaje cultural, en donde se hace uso de los símbolos, que no es necesario que tengan una conexión a aquello que representan. Se habla sobre la cultura, en donde se toma a los símbolos para definir su entorno, expresar y enjuiciar que le sirven como una guía de comportamiento a lo largo de sus vidas.

La gente hace suyo gradualmente un sistema previamente establecido de significados y de símbolos que utilizan para definir su mundo, expresar sus sentimientos y hacer sus juicios. Este sistema les ayuda a guiar su comportamiento y sus percepciones a lo largo de sus vidas. Todas las personas comienzan inmediatamente, a través de un proceso de aprendizaje consciente e inconsciente y de interacción con otros, a hacer suya, a incorporar una tradición cultural mediante el proceso de enculturación. A veces la cultura se enseña

directamente, como cuando los padres enseñan a sus hijos a decir gracias cuando alguien les da algo o les hace un favor (Kottak, 2002: 45). No obstante, se busca resaltar la importancia del proceso que se da, por medio del aprendizaje, ya sea de origen consciente e inconsciente, que se da en la interacción con otros. Se hace énfasis sobre la manera en que se transmite la cultura, y es por medio de la observación. Para los niños de edades tempranas esto es algo natural y el cual no representa ningún esfuerzo.

La cultura se transmite también a través de la observación. Los niños prestan atención a las cosas que suceden a su alrededor y modifican su comportamiento, no sólo porque otros les dicen que lo hagan, sino como resultado de sus propias observaciones y de una creciente conciencia de lo que su cultura considera bueno y malo. La cultura también se absorbe de modo inconsciente (Kottak, 2002: 45). Los niños de edades tempranas, son tanto visuales como auditivos en su entorno, en el cual modifican sus actitudes por diversos factores y porque ellos así lo desean. Se considera pertinente resaltar cómo se adhiere la cultura y es por medio de diferentes vías, una de ellas es la observación, interactuando con la gente. Esto sucede también en los centros educativos, donde los estudiantes interactúan con otros niños de su edad, con los profesores y con las normas escolares.

La cultura es un atributo no de los individuos *per se*, sino de los individuos en cuanto que miembros de grupos. Se transmite en la sociedad. Aprendemos nuestra cultura a través de la observación, escuchando, conversando e interactuando con otra gente. Las creencias culturales compartidas, los valores, los recuerdos, las esperanzas y las formas de pensar y actuar por encima de las diferencias entre las personas. La enculturación unifica a las personas al proporcionarnos experiencias comunes (Kottak, 2002: 45-46). Es importante mencionar que en ésta sección se ha descrito la forma en cómo la cultura se va vinculando con el ser humano y de qué manera las creencias y prácticas son compartidas en conjunto con los valores. También se ha destacado que la cultura se aprende en los centros educativos. Cada institución tiene sus propios

modelos, los cuales se utilizan como formas de transmisión de conocimientos, habilidades, competencias y valores.

I. 2 El concepto de cultura y el conocimiento

En esta sección se habla de la cultura, retomando a autores de diversas disciplinas para tener un panorama más amplio. De tal forma, se vincula al ser humano, la educación y la psicología. Se menciona que el ser humano es la principal persona que constituye a la cultura, la cual se da a lo largo de la relación que surge entre la misma sociedad. Es por ello que el hombre depende de su cultura, como aclara Alicia Pérez (Pérez, 1992). Pérez retoma a la cultura ya que el ser humano gira alrededor de ésta, y se da a lo largo de su crecimiento en la sociedad. En este contexto retoma a la cultura y a la educación ya que es formadora del hombre, la cual funciona con base a la historia del ser humano, porque conforme va siguiendo un proceso éste va generando dimensiones históricas.

El ser humano, como creador de la cultura, constituye el contenido total de la educación y solo en tal relación es como la educación se convierte en formadora del hombre: el concepto del hombre depende del concepto de cultura y su unidad creadora constituye el concepto de la educación. El ser humano y su educación se relacionan con el hombre de la historia, el hombre del progreso, de la cultura. Toda formación humana tiene dimensiones históricas: el hombre no está hecho sino se está haciendo, es un proyecto de posibles dimensiones culturales (Pérez, 1992). La autora plantea que sin el hombre no habría cultura, pero realmente la cultura está ligada a la educación. Por lo tanto menciona que el ser humano hace la historia, ya que toda formación tiene dimensiones históricas, por la cual el ser humano no está hecho en su totalidad sino que conforme pasa el tiempo, y a partir de diferentes procesos, el ser humano se hace.

Nancy Villanueva realiza un estudio sobre los conocimientos en edades tempranas por medio de lenguaje, simbología, gestos y expresiones que dan

lugar a la aprensión de origen cultural, que es lo que se adquiere en primera instancia en el entorno:

“A sus escasos 3, 4 o 5 años de edad los niños han acumulado una cantidad de conocimientos acerca de su entorno natural y sociocultural, mayor de la que los adultos sospechamos y estamos dispuestos a reconocer, no somos capaces de darnos cuenta de cuánto y qué saben los niños preescolares porque, por la propia dinámica de la vida, poco nos acercamos a su mundo y poco reflexionamos sobre cuánto sabíamos y cómo pensábamos durante esa primera etapa, inmersos en el mundo de adultos hemos olvidado nuestra propia historia infantil” (Villanueva, 2000: 25).

La autora, resalta el aspecto del mundo de los niños, por el simple motivo de estar ocupados en el mundo de los adultos, muy pocas veces se reflexiona sobre cuánto sabíamos y cómo pensábamos durante esa primera etapa. Menciona que en esta etapa es muy difícil para los niños en la edad de los 5 años, por aprender la lengua materna, referirse a hechos y objetos. Contribuye a este desconocimiento como ignorancia y como no reconocimiento, el hecho de que no es fácil advertir los conocimientos, creencias y concepciones infantiles porque, aunque a los 5 años de edad los niños ya han aprendido a usar su lengua materna para referirse a hechos y objetos del mundo circundante, mucho de ese saber solamente es externado a través de símbolos, gestos y expresiones no verbales, acompañados con algunas frases. Es necesaria la observación atenta e intencionada y complementar lo hablado con lo manifestado por medio de acciones (gestos, actitudes, posturas del cuerpo, tipos de interacciones) para captar los significados, conocimientos, creencias y concepciones (Villanueva, 2000: 26). Por eso se observa cotidianamente que cuando un niño está en el proceso de aprendizaje se ven en la necesidad de utilizar símbolos acompañados de frases.

El principal interés que tiene la autora es que este enfoque adquiere importancia a partir del análisis de los juegos, dibujos e interacciones cotidianas para quienes están interesados en el estudio de los saberes infantiles, ya que son las principales vías por las que los niños exteriorizan el mundo que ellos han

interiorizado y reelaborado subjetivamente a partir de sus experiencias diarias (Villanueva, 2000: 26). Los saberes infantiles son una de las principales vías para que los niños exterioricen el mundo que ellos reelaboraron subjetivamente a partir de sus experiencias. Villanueva habla sobre la utilidad del análisis en torno a las acciones, símbolos y el conocimiento adquirido y asumido no pasa por la conciencia y la reflexión, es más que eso, por lo tanto es la simple observación e imitación por repetición irreflexiva. Villanueva cita un fragmento extraído de Bourdieu y Giddens:

La utilidad del análisis de las acciones y simbolizaciones puede generalizarse para la mayoría de las investigaciones porque, por la misma naturaleza de la vida social cultural, los sujetos no siempre somos conscientes de lo que sabemos o damos por sentado (nuestros supuestos, lo que aceptamos como real). Mucho del conocimiento adquirido y, asumido no pasa por la conciencia y la reflexión, se aprende por imitación, por repetición irreflexiva (Villanueva, 2000: 26).

Aun los adultos más reflexivos, en algunos campos tienen comportamientos que no son producto de un aprendizaje razonado. Bourdieu (1991) y Giddens (1995) se refieren a este fenómeno, el primero con el concepto de sentido práctico y el segundo con el de conciencia práctica (Villanueva, 2000: 26). La autora da un concepto desde su perspectiva extrayendo ideas de Bourdieu y Giddens, en donde emplea un ejemplo: un adulto aunque sea una persona reflexiva en algunos momentos de su vida cotidiana tiene comportamientos que no son de un aprendizaje razonado. La autora destaca que un adulto, en su vida cotidiana y las formas de simbolización, utiliza representaciones, herramientas y a pesar de que cuenta con estos auxiliares, dependiendo del contexto, a veces no tiene la habilidad de expresar lo que sabe de lo que cree. El análisis de las acciones y otras formas de simbolización de concepciones y representaciones mentales acerca del mundo, también son herramientas de investigación útiles cuando sin habilidad verbal suficiente para expresar, mediante el lenguaje hablado, lo que saben y lo que creen. Si incluso los adultos no podemos explicar amplios segmentos de nuestros saberes y las razones y motivos de nuestros haceres, ya sea por incompetencia lingüística o porque no tenemos plena conciencia de

nuestras concepciones y de las significaciones que le damos a nuestros actos. En el caso de los niños preescolares esta situación es aún más evidente porque sus habilidades lingüísticas, así como sus capacidades de comunicación con los adultos, son más restringidas. En estas condiciones, el juego infantil cumple por lo menos con dos funciones. Por una parte, es una de las formas que los niños utilizan para externar la cultura, las significaciones, sus aptitudes y conocimientos adquiridos a lo largo de su corta existencia, y que no pueden expresar discursivamente. Por otra parte es un espacio en el cual los niños socializan entre sí. Por estas razones el análisis de los juegos infantiles es una vía de entrada al mundo subjetivo de los niños para conocer los valores, normas, conocimientos, creencias y concepciones que ha interiorizado (Villanueva, 2000: 27). Villanueva destaca la importancia del lenguaje, los símbolos, los juegos y otras formas de socialización, como elementos fundamentales del conocimiento en este entorno. Para nuestra investigación, este tema es básico, ya que una de las problemáticas que enfrenta la educación, tiene que ver con la falta de atención a las actividades extracurriculares.

Pierre Bourdieu, Chamboredon Claude Jean y Passeron Claude, citan a Durkheim y a Max Weber, los cuales hablan sobre el ámbito y las relaciones que se dan en torno a un fenómeno cultural, el cual existe independientemente de las relaciones tanto históricas como sociales; y es que se relaciona con el tema de investigación ya que las relaciones sociales son de suma importancia, muchas de ellas se dan estando en la escuela y dentro del salón de clases.

El principio de la no-conciencia no es sino el revés del referido al ámbito de relaciones. Este último debe conducir al rechazo de todos los intentos por definir la verdad de un fenómeno cultural independientemente del sistema de relaciones históricas y sociales del cual es parte. Tantas veces condenado, el concepto de naturaleza humana, la más sencilla y natural de todas las naturalezas subsiste sin embargo bajo la especie de conceptos que son moneda corriente, por ejemplo las “tendencias” o las “propensiones” de ciertos economistas, las “motivaciones” de la psicología social o las “necesidades” y los “pre-requisitos” del análisis funcionalista. La filosofía esencialista, que es la base

de la noción de naturaleza, todavía se practica en cierto uso ingenuo de los criterios de análisis como el sexo, la edad, la raza o las aptitudes intelectuales, al considerar esas características como datos naturales, necesarios y eternos, cuya eficacia podría ser captada independientemente de las condiciones históricas y sociales que los constituye en su especificidad, por una sociedad dada y en un tiempo determinado (Bourdieu, Chamboredon, Passeron, 1993: 35). Se destacan todos los rechazos por los que pasa el concepto del fenómeno cultural, que es independiente de las relaciones históricas y las sociales, en donde se incluye la perspectiva filosófica.

El concepto de naturaleza humana está presente cada vez que transgrede el precepto de Marx, que prohíbe eternizar en la naturaleza el producto de la historia, o el precepto de Durkheim que exige que lo social sea explicado por lo social y solo por lo social. La fórmula de Durkheim conserva todo su valor pero a condición de que exprese no la reivindicación de un “objeto real”, efectivamente distinto del de las otras ciencias del hombre, ni la tensión sociológica de querer explicar todos los aspectos de la realidad humana, sino la fuerza de la decisión metodológica de no renunciar anticipadamente al derecho de la explicación sociológica. O en otros términos, no recurrir a un principio de explicación tomado de otras ciencias, ya se trate de la biología o de la psicología, en tanto que la eficacia de los métodos de explicación propiamente sociológicos no haya sido completamente agotada. Además de que, el recurrir a factores que son por definición transhistóricos y transculturales, se corre el riesgo de dar por explicado precisamente lo que hay que explicar, se condena en el mejor de los casos, a dar cuenta solamente de las semejanzas de las instituciones, dejando escapar, como dice Lévi-Strauss, aquello que determina su especificidad histórica o su originalidad cultural: “una disciplina cuyo primer objetivo, si no el único, es analizar e interpretar las diferencias, evita toda dificultad al tener en cuenta nada más que las semejanzas. Pero, al mismo tiempo, pierde toda capacidad para distinguir lo general, a lo cual aspira, de lo vulgar a lo que se contenta” (Bourdieu, Chamboredon, Passeron, 1993: 36). Aquí finaliza este apartado donde se habló de la cultura en general y su relación con el

conocimiento, abordando a autores de diversas disciplinas. A continuación se habla sobre la cultura y el arte y el proceso por el que pasa culminando con la separación de estos dos conceptos mencionados.

I.3 La cultura y las bellas artes en la formación educativa

Es fundamental estimular el gusto por la lectura y sus diversas formas expresivas, se trabaja con ejercicios que permiten vivir la escritura como una forma de expresión, conociendo también y experimentando su vinculación con otras formas artísticas. El arte y la literatura traen consigo conocer y experimentar diversas técnicas de liberación de la escritura donde se pierde el miedo a escribir y poder plasmar los sentimientos y experiencias a través de la escritura para conocer las distintas formas literarias. Todo lo anterior trae consigo aprender a jugar con las palabras desarrollando el vocabulario y verbalización para valorar el mundo de los libros y las palabras y las estrategias que se utilizan es la práctica y lúdica, diferentes procesos de creación de un cuento, desde la concepción de la idea, la creación de los textos, y la ilustración. En las artes plásticas se trabaja la expresión manual, desarrollo psicomotriz y se estimula la información sensorial por medio del uso de diferentes materiales y texturas. El niño aprende a manipular diversos objetos, a intervenir distintos materiales potenciando así sus capacidades sensitivas. El taller tiene el objetivo de que el niño se familiarice con la diversidad de materiales, ya que en este proceso adquiere la capacidad creativa que cada uno de ellos les ofrece y que descubran que todo lo que nos rodea es susceptible de ser convertido en objeto artístico. El objetivo general que persigue el taller es fomentar la creatividad, la iniciativa y la motivación por aprender mediante actividades basadas en la imaginación, la participación y el juego, favoreciendo así el desarrollo integral psicomotor, intelectual y afectivo mediante actividades lúdicas. Otro objetivo es establecer y motivar valores y actitudes de convivencia, trabajo en equipo, integración y tolerancia entre los participantes. Además, es necesario educar a través del arte y descubrir la educación artística como forma de comunicación.

Los objetivos específicos son aprender a mirar, pensar, expresar, escuchar, debatir, y sobre todo experimentar. Por lo tanto, el comportamiento de los niños en el Centro Escolar Escocia en el momento que se imparten los talleres es radical y categorizado, ya que depende mucho del género y del estado de ánimo del educando, destacando que tienen una actitud diferenciada ya que existen momentos en que los niños no quieren hacer nada en el día, por lo tanto el maestro tiene que buscar estrategias para llamar su atención e integrarlos a la actividad establecida del día.

Para poder ampliar el enfoque de la antropología del arte, se incluye a Gell y Méndez, citados por Martínez, quienes destacan que la cultura no es en realidad el objeto de la antropología. Lo distintivo de esta disciplina es su atención a las relaciones sociales. La cultura es una cierta manifestación del conjunto de relaciones que se dan entre agentes dentro de una variedad de sistemas sociales. En consecuencia, Gell proponía que una teoría del arte antropológica debe orientarse sobre el estudio de las modalidades de producción y consumo de arte, de su puesta en circulación en los contextos locales y de las situaciones de interacción social que provoca (Martínez, 2012: 175).

A lo largo de la tesis se han anexado diversidad de conceptos de cultura que provienen desde la antropología, sin embargo, Martínez cita a estos dos autores los cuales hablan de la antropología y de la cultura; aunque lo hacen para remarcar que no solo la cultura es realmente el objeto de estudio de la antropología, sino que va más allá que eso; y es porque se inclina a estudiar también cómo se produce esta cultura, y quiénes la producen. Por lo tanto, estas acciones se dan por medio de relaciones sociales en un tiempo y en un espacio determinado. No obstante también se destaca el fuerte vínculo que tiene la antropología y el arte. La antropología y el arte son disciplinas excluyentes, sin embargo, tienen cosas en común, el arte en su concepción individual es complejo, pero al igual que la antropología cambian de acuerdo a los fenómenos que se viven en el mundo periódicamente.

La antropología y el arte son dos campos disciplinares distintos; o aparentemente distintos. Mientras la antropología se dedica a investigar los

procesos de cambios y continuidades de tradiciones y costumbres en distintas culturas a lo largo del tiempo, siendo por lo tanto, una disciplina que constituye las ciencias sociales; el arte es el campo del saber humano dedicado a la producción y creación de obras artísticas, de objetos y acciones estéticas, pero no necesariamente bellos. La definición de arte en sí misma es compleja y paradigmática, e incluso actualmente, las discusiones en torno a su epistemología no logran formular respuestas conclusivas al respecto, puesto que tanto el arte como la antropología cambian de acuerdo a los fenómenos que se viven en el mundo periódicamente. Sin embargo, las artes están volcadas a pensar la experiencia estética como fenómeno perceptible y vivido por las distintas culturas e individuos, pero ¿qué tienen en común el arte y la antropología?, ¿es posible que artistas realicen investigaciones e incorporen prácticas antropológicas en su proceso artístico? Y a la vez, ¿puede el arte contribuir a las investigaciones sociales?, ¿qué tipo de investigaciones serían?, ¿hasta qué punto la antropología aporta a las poéticas visuales contemporáneas?, ¿cómo ambas disciplinas miran a sus objetos de estudio? (Fraeitag, 2012: 126). El contenido de esta división es en esencia mostrar al lector la concepción individual del arte, de la antropología, y por último, la forma en que estas dos disciplinas se tornan en ciertos momentos complementarias.

Por otro lado, Malysse (2006) citado por Freitag, habla del arte, pero lo aborda desde el arte visual y la antropología. En cuanto al objeto y al abordaje metodológico, tanto el arte visual como la antropología (cultural o social), comparten algunos intereses: las formas de representación del otro, por ejemplo. Para ello, ambas se apropian de las diferentes culturas, sin embargo, el uso que cada una dará a esta apropiación será distinta y generará productos igualmente distintos: mientras que la primera produce una serie de objetos y acciones estéticas y/o artísticas para ser expuestas en algún espacio público, la segunda se preocupa en divulgar los hallazgos a través del texto etnográfico o, cuando mucho, a través de documentales y fotografías etnográficas. Mientras que el artista realiza apuntes en sus cuadernos de bocetos, el antropólogo lo hace a través de su diario de campo; en tanto el artista realiza residencias artísticas por

determinados períodos de tiempo, el antropólogo lleva a cabo la práctica del trabajo de campo (Freitag, 2012: 126). Ya se había mencionado y remarcado que las disciplinas son completamente específicas, por lo tanto, se destaca también que cuentan con cosas en común; un ejemplo es que por el lado del arte su objetivo es buscar exponer una serie de objetos en un determinado espacio; mientras que por el lado antropológico difunde información mediante textos de origen etnográfico, fotografías de origen etnográfico. En la siguiente imagen se muestra la forma en que se vinculan la antropología y el arte.

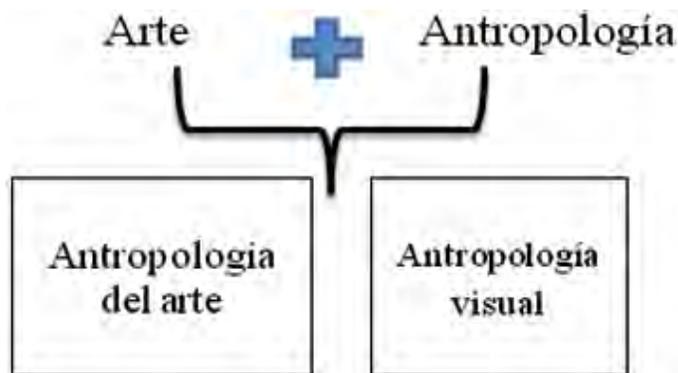


Imagen 1, Vinculación entre antropología y arte, tomado de Freitag, 2012: 127

Para comprender la relación disciplinar entre los conceptos aquí planteados, se pensó que sería útil la exposición de un breve mapa conceptual (imagen 1). Por otro lado, Freitag cita a Rota y Monter (2000) los cuales explican en qué momento surge la transición donde se le da el realce pertinente a lo artístico, y vinculado fuertemente con la antropología. De la unión entre estas dos áreas, arte + antropología, surge una nueva subdisciplina conocida como antropología del arte; este hecho sucede cuando la antropología cultural comienza a interesarse por el arte a principios del siglo XX. Dispuesta a investigar especialmente el arte primitivo, las producciones plásticas tradicionales y prehistóricas de las civilizaciones antiguas. Los antropólogos veían el arte como sistema simbólico, dotado de significación y más allá de meros objetos estéticos.

Desde un principio, los objetos creados por las sociedades no occidentales estaban destinados a ser usados en ceremonias religiosas y en rituales, tenían un propósito más allá de lo estético, es decir, lo estético estaba pensado en función de estos rituales y no como obras de arte. En el siglo XX el fuerte impulso colonizador de diversas potencias europeas y el intento por llamar la atención de los ciudadanos sobre la importancia de las nuevas colonias, contribuye al nacimiento de museos, donde se exhibían una gran cantidad de objetos exóticos provenientes de otras culturas (Freitag, 2012: 127). Aquí se explica cómo cada disciplina ejercía desde su propia área lo suyo y de qué manera coexistían ambas. En sus inicios la antropología, y hasta la actualidad toma al arte desde una perspectiva simbólica; ya que son producidos en la misma sociedad estudiada. Por lo tanto también se destaca en qué momento toma fuerza la antropología y el arte para producir la unión y que emerja un híbrido como resultado: la antropología del arte.

Más adelante, Freitag cita a Ardévol (1994) definiendo la relación entre antropología y arte también dará paso a una segunda sub-especialidad, pero enfocada en las investigaciones antropológicas: la antropología visual. A grandes rasgos, la antropología visual se va definiendo como: “una actividad intelectual dedicada al estudio de los sistemas de comunicación social y de la transmisión de conocimiento social a través de la imagen. Su objetivo es el desarrollo de teorías que relacionen el conocimiento antropológico con las técnicas y teorías cinematográficas” (Freitag, 2012: 127). La antropología visual se preocupa por el material visual en la investigación antropológica, sistemas visuales y de la cultura visible donde en ambos casos se producen textos visuales y que en la actualidad se concibe como una subdisciplina nacida de la antropología social, que se basa en imágenes fotográficas o filmográficas que le ayuda como instrumentos adecuados para observación, descripción y el análisis de la realidad social investigada.

Además, Freitag cita a Vander Zalm (2005), quien explica la particularidad de la antropología visual; y tiene que ver con un carácter interdisciplinar: se acerca a los estudios culturales, al arte, a la sociología visual, a la teoría del cine y a la

fotografía, por citar algunas de ellas. Es justamente la falta de una tradición científica común que contribuye a que siga siendo vista como una especialidad dentro de la antropología social, donde todavía falta enarbolarse una teorización consistente sobre las visualidades de la antropología. No obstante, ha logrado dinamizar la investigación antropológica por el uso distinto que hace de la imagen, y para entender mejor su papel, hace falta discutir cómo este campo de estudio ha sido pensado desde sus orígenes (Freitag, 2012: 128). Ardévol & Pérez-Tólon (1995) citados por Freitag afirman que el arte y las imágenes son creaciones y que la forma de mirar depende mucho del contexto en el que se crea.

Se puede afirmar que todas las imágenes son creaciones humanas, y los modos de mirar una imagen van a depender del contexto cultural en que ha sido producida. Desde un principio, el registro audiovisual fue usado para ilustrar las notas de campo de algunos trabajos etnográficos. La imagen era vista y usada como prueba, como evidencia de lo que se escribía, era una forma de confirmar lo que había sucedido. Luego, se buscó registrar las sociedades y sus costumbres para preservarlas, especialmente, las tradiciones y técnicas que corrían el riesgo de extinguirse. Se trataba de una visión evolucionista dentro de los estudios antropológicos y fue ampliamente trabajada por los antropólogos como Franz Boas, Margaret Mead y Gregory Bateson (Freitag, 2012:128). Freitag argumenta que muchas veces para el trabajo antropológico no es suficiente la fotografía, sino que también lo audiovisual, ya que sirve de una manera práctica de transcribir lo sucedido en el trabajo de campo y qué mejor evidencia que esta, por lo tanto mientras más evidencia existiera más validez tendrá la investigación realizada.

Freitag cita a estos dos autores Sel (2002) y Godolphim (1995) con respecto al cine etnográfico, el cual se destacó con la difusión de imágenes de otras culturas, contribuyendo significativamente a proyectar la imagen que se tenía del mundo y una visión particular de pueblos considerados salvajes y primitivos. A partir de los años sesenta, la imagen audiovisual deja de ser entendida como una copia fidedigna de la realidad, para concebirla como reconstrucción o

interpretación que el investigador realiza sobre la misma. Es decir, en las investigaciones antropológicas, la imagen pasó a ser valorada por su capacidad de construir discursos sobre lo visible: “la imagen contiene y despliega plenamente una cuota de saber, al mismo tiempo que la visibilidad asumida por la imagen, incorpora, materializa iconológicamente el concepto, al cual aporta la dimensión de una información estética sensible” (Freitag,2012:129). Finalmente, las imágenes auxilian en la transmisión del flujo de pensamientos que posibilita al investigador, la comprensión y la interpretación de la situación estudiada.

En la historia de la antropología visual se ha observado que en la construcción visual del otro se reforzó una visión distante y colonialista del antropólogo-cineasta, y que gradualmente se transforma en una relación más dialógica entre investigador e investigados; actualmente nos enfrentamos con investigaciones que se preocupan por la participación directa entre antropólogos y sus sujetos de estudio, consecuentemente, en la construcción del dato visual.

Sobre la antropología visual es fundamental remarcar que desde un principio, se ha preocupado por comprender la producción de imágenes en la investigación social. Saber quién produce una imagen, con qué finalidad y para qué público, cómo se han construido las imágenes y cómo éstas son legitimadas, son algunos de sus principales interrogantes, el término antropología visual remite siempre al estudio especializado que involucra film y video. Su amplitud incluye la producción y análisis de fotografías, el estudio del arte y de la cultura material, y las investigaciones sobre los gestos, las expresiones espaciales y faciales del comportamiento humano.

Freitag cita a Vander Zalm (2005), quien menciona que los progresos en la comunicación audiovisual a lo largo del siglo XX, también han influenciado nuestro sistema visual, especialmente la importancia que adquiere la fotografía, la televisión e Internet, para transmitir imágenes y mensajes y, consecuentemente, para formar opiniones. El uso de la imagen por los medios audiovisuales contribuye a determinar y difundir la representación de identidades culturales a lo largo del tiempo. Para las imágenes de fuerte impacto visual suelen estimular el consumo por parte de sus espectadores. Cuando en distintas

culturas se refuerzan adjetivos como lo exótico, lo étnico y lo tradicional, la identidad cultural se vuelve una mercancía que llama la atención y por eso mismo se vende fácilmente. Aún se sigue perpetuando la perspectiva colonialista y estereotipada de ver las diferencias culturales. No obstante, una de las formas innovadoras de trabajarse con la antropología visual que, hasta cierto punto no impone la mirada colonial sobre el otro, es el enfoque de la auto-representación en la investigación social (Freitag, 2012: 30). Es oportuno cerrar este párrafo con la idea principal de que una auto-representación se entiende conforme a la práctica en una determinada cultura, la cual se toma por ojos endémicos, como por ojos extranjeros; por lo tanto auto-representación significa entonces, el registro visual producido por los propios sujetos de investigación, por aquellos que siempre han sido los retratados, es entonces, una metodología interesante de ser explorada en antropología visual puesto que la construcción de lo visual se hace desde el interior de una cultura y por su propia gente.

Por otro lado, Freitag cita a Vander Zalm (2005) rescatando un ejemplo sobre un taller el cual se presenta como un estudio de caso que se realiza por medio de un archivo fotográfico indígena el cual fue en San Cristóbal de las Casas, Chiapas, México; donde un grupo de investigadores ha implantado un taller de fotografía para los indígenas de San Cristóbal en un contexto enmarcado por conflictos étnicos, políticos y culturales entre españoles, mestizos e indígenas de esta región. Donde el objetivo del taller era capacitar artísticamente a los indígenas a través de la fotografía, cuyos fotógrafos indígenas pasaron a documentar su entorno personal y social: familia, hogar, animales, trabajos, festividades, mercados, tradiciones, entre otros temas. Ellos mismos decidieron qué querían fotografiar de acuerdo con sus intereses y conocimientos. Como resultado, la fotografía les ha posibilitado hacer el registro y memoria de su dinámica cultural. Al documentar su cultura, también han enriquecido su propia identidad y la de futuras generaciones. En este caso, las fotografías fueron exhibidas en la Casa de Cultura de San Cristóbal, generando otros modos de ver y pensar la imagen de los indígenas producida por ellos mismos (Freitag, 2012: 131). El objetivo del arte visual en la antropología es muy claro, por lo

tanto podemos pensar que el diálogo entre arte y antropología ha significado una valoración en los modos de hacer el registro visual, y también a la hora de usarlos en la construcción del estudio etnográfico siendo, por lo tanto, más que una imagen de apoyo al texto.

Es oportuno aclarar qué relación existe entre el arte y la antropología, desde el punto de vista de Freitag, existen muchas, las similitudes entre estos campos, aunque el objeto de atención en ambos contextos es claramente distinto: la antropología se centra en las relaciones sociales y culturales vividas por sujetos y contextos particulares; el arte se enfoca en discutir el objeto artístico inserto en distintos espacios y aunque involucre personas y lugares, es la obra de arte su mayor inquietud. Las semejanzas recaen en el modo como artistas y antropólogos están realizando, recabando y exponiendo los resultados de sus investigaciones. Otro aspecto interesante que actualmente se trabaja en antropología y que podría ser experimentado por los artistas en su práctica es el concepto de reflexividad que, a grosso modo, puede ser entendida como la percepción que tiene el investigador sobre su proceso investigativo, y también sobre las relaciones que mantiene con los sujetos y el objeto de estudio. En otras palabras, es lo mismo que tener consciencia de mirarse y ser mirado mientras realiza su trabajo investigativo (Freitag, 2012: 136). La antropología en la interacción que tienen las personas entre si y de qué forma lo hacen y de la manera tan peculiar de comportarse dependiendo de su cultura, y el arte se inclina más hacia el objeto artístico que si, involucra personas que son las que lo producen y le dan el valor cultural dependiendo el contexto.

Freitag en esta división habla sobre el arte y sobre la mirada del otro hacia el otro con el objetivo de transmitir por medio de su expresión artística. No todos los artistas toman en serio esta actividad, donde gran parte de la reflexión crítica sobre sus obras ha sido construida discursivamente por los críticos y curadores de arte. A la vez, éstos elaboran reflexiones a partir de lo que observan e interpretan del trabajo artístico, no de la vivencia directa en su creación. El arte podría interesarse más seriamente por la mirada del otro y hacia el otro (*etic*). El artista se enfoca primeramente en hacer visible su percepción personal de la

otredad, imprimiéndonos su mirada subjetiva sobre lo que considera importante ser enseñado a través de su arte. Tanto es así que, en algunos casos, se romantiza y se distorsiona la problemática presentada en virtud de la expresión estética. A la vez, los antropólogos podrían aprender de los artistas en cuanto al modo de registrar sus trabajos audiovisuales. Sin duda, actualmente se observa un uso cada vez más frecuente de videos y fotografías por parte de los investigadores sociales. Dichos instrumentos no son exclusivos de las investigaciones en el contexto artístico, sin embargo, la mirada construida sobre el objeto a ser fotografiado o registrado, produce información específica sobre lo que se quiere o no, dar a conocer a través de la imagen. La imagen todavía sigue siendo considerada un registro de lo que se ha visto y vivido en campo y también como apoyo visual al texto etnográfico. Pocas veces, se la piensa como una fuente intrínseca de discusión o como generadora de nuevos problemas de investigación. Por lo mismo que la antropología visual surge con fuerza en las discusiones antropológicas de las últimas décadas y también disciplinas conocidas como cultura visual, que, a grandes rasgos, problematiza, teoriza y critica históricamente el proceso visual en sí mismo (Freitag, 2012: 136). Por lo tanto retomando al arte y sobre la mirada del otro hacia el otro con el objetivo de transmitir por medio de su expresión artística, la relación cercana que se tiene con la antropología es que es considerada un registro de lo que se ha visto y vivido en campo y también como apoyo visual al texto etnográfico que se difunde.

En este último párrafo tiene al arte más que una forma de expresión, el cual se refleja básicamente en creaciones que proyectan situaciones actuales que generan debates. Es lo que argumenta como producto social y cultural específico, el arte contemporáneo refleja importantes aspectos de la sociedad actual, proyectando a través de sus creaciones cuestiones y dilemas característicos de la época, tales como la globalización, el terrorismo, la violencia en sus diversas formas, la inmigración, la incomunicación, la sociedad de consumo, la marginación, la relación del individuo con las estructuras burocráticas, los problemas éticos de la ciencia y la tecnología, etc. De ahí, la

relevancia que posee potencialmente el arte contemporáneo como objeto de estudio para la antropología social y cultural, pues proporciona un ángulo privilegiado desde el cual poder analizar importantes rasgos característicos de nuestra sociedad. Pereda citado por Freitag hace uso del enfoque etnográfico, del trabajo de campo, del diario y también del registro fotográfico y audiovisual, de dibujos, bocetos, esquemas visuales y de registros orales de las comunidades visitadas por ella. Quizás su estancia en estos locales no sea tan intensa y profunda como en la mayoría de los trabajos de campo realizados por antropólogos. Su intención tampoco es hacer antropología, pero a través de las aportaciones teóricas y metodológicas de ésta, logra vincular estrategias de investigación social con el proceso creativo en sí mismo. Los artistas contemporáneos no tienen necesariamente que adoptar instrumentos o enfoques antropológicos para realizar sus procesos creativos, pero sin duda, la antropología aporta bases para fundamentar la discusión crítica que inicialmente se plantean algunos trabajos artísticos actualmente. Este diálogo puede volverse interesante y significativo tanto para artistas como para antropólogos (Freitag, 2012: 137). La antropología social tiene como objetivo estudiar el arte contemporáneo, el arte de cierta manera también utiliza a la antropología la cual emplea para realizar los procesos creativos y por medio de la antropología se genera la difusión.

Desde la introducción se mencionan las actividades culturales y se hace énfasis en lo cultural, pero es de suma importancia dar una definición de la cultura desde las bellas artes y su importancia en la formación educativa.

Se considera bellas artes a todas aquellas formas artísticas que buscan la representación estética de la belleza o de la realidad, independientemente de su funcionalidad o de su objetivo práctico. Normalmente se confunde al concepto de bellas artes sólo con pintura, el mismo concepto incluye otras formas artísticas tales como la escultura, la arquitectura, la música, la danza, el cine, el teatro y otras más novedosas como la fotografía y el diseño, todas ellas fomentan la creatividad en los individuos. El concepto que se emplea sobre la cultura, se vincula a las bellas artes, relacionadas con toda acción artística,

como artes plásticas y con la realidad. Otra definición que se aborda sobre las bellas artes, es que se emplean como producciones en torno al ser humano el cual realiza y representa todo lo que lo rodea en cualquier contexto, ya sea visual o auditivo.

Las bellas artes son entendidas como aquellas producciones que el ser humano realiza para representar el mundo y la realidad que lo rodea de un modo particular, de acuerdo al contexto, a los parámetros culturales de la sociedad en la cual está inserto, etc. Se estima que las bellas artes son aquellas que se pueden disfrutar a través de la vista y del oído, razón por la cual casi todas las ramas artísticas podrían entrar dentro de este grupo. Sin embargo, el término de bellas artes se utiliza por lo general con cierto sentido académico, dejando afuera aquellas expresiones artísticas urbanas, modernas y rebeldes. Al final, en esta división se determina algo concreto a las bellas artes en un sentido académico, dejando a un lado las expresiones que comúnmente se conocen y son las urbanas, modernas y rebeldes. Aquí se menciona nuevamente a la cultura, las bellas artes y un poco de su historia y se explica brevemente el proceso que sufrió y que logró ser visible en el siglo XVIII, donde reyes y monarcas, europeos juegan un papel interesante, ya que contribuyen a la formación de academias artísticas.

Tradicionalmente las academias de arte desarrollaron principalmente artes como la pintura, la escultura y la arquitectura. Esto se hizo especialmente visible a partir del siglo XVIII, momento en el cual los reyes y monarcas absolutistas europeos contribuyeron a la formación de academias artísticas, en donde se impartían los parámetros artísticos a seguir y que tenían como objetivo principal reproducir al rey y a su corte en diferentes escenas y situaciones. Evidentemente esas academias dejaban fuera a todas las formas artísticas no oficiales, realizadas por fuera de la institución académica. Hasta aquí se habla sobre el concepto en general de las bellas artes en torno al arte, a continuación se habla sobre la historia del arte con el fin de que la información sea completa. Se considera al arte como la capacidad individual de perfeccionar algo, cualquiera que sea, pero que se maneje un material; en cualquier situación

determinada. Durante mucho tiempo, se consideró arte a la capacidad individual de hacer a la perfección una cosa, a la destreza para manejar un material, a la habilidad para conducirse en una situación determinada. Había muy poca diferencia entre un artista creador y un artesano, cuyo mayor interés estaba solamente en alcanzar la perfección de su técnica. En el siglo XIX, se hizo la diferenciación del significado entre ambos vocablos, considerándose desde entonces arte solamente aquella obra que podía ser definida por sus valores estéticos. Se inicio el estudio metódico de las expresiones artísticas, en un sistema que conocemos como **historia del arte**, pues los descubrimientos arqueológicos y el análisis de los objetos artísticos mismos llevaron a los estudios a percatarse cada vez más de que el arte podía ser también una forma de conocimiento (Pino, 2005: 15). Pero también se analiza la manera de crear una diferencia entre artista, creador y un artesano, el arte es una obra la cual tiene valores estéticos definidos. A diferencia de la historia del arte, considerada como una forma de conocimiento basándose en los objetos artísticos.

A continuación se sigue retomando a la cultura, porque donde está presente el hombre, está presente la cultura, por lo tanto se engloban los conceptos que son filosofía, historia, ciencia y arte, que son la totalidad de su propio ser.

Visto de este modo, es posible admitir que el conocimiento del hombre se puede englobar en cuatro conceptos: filosofía, historia, ciencia y arte. El hecho filosófico se refiere al hombre como ser y existencia, consciente de su propio ser. El acontecimiento histórico se ocupa de un suceso real, único e irrepetible. El hecho científico se caracteriza por referirse a un fenómeno real, imperecedero y comparable. El artístico, hace alusión a un suceder creado con base en hechos reales. Intuición, contemplación, imaginación, representación, expresión, son algunos vocablos necesarios, cuando se quiere definir el arte en general. El arte no se encuentra en la naturaleza, es de dominio individual, personal e intransmisible (Pino, 2005: 15). Como se menciona en la parte superior, el acontecimiento histórico es nada más un suceso real, único e irrepetible y se hace una reflexión en el cual se hace la diferencia entre un hecho científico y de índole artístico, y se argumenta que hace alusión a hechos reales.

El arte, concebido y manifestado en la obra artística, constituye un lenguaje que habla sobre un mundo vasto y complejo que tiene su inicio en el espíritu del hombre artista consciente de su realidad, y que es diferente al idioma conceptual con que se definen las ideas o con que se describe el ámbito material que nos rodea. El artista crea un mundo y luego inventa un lenguaje para revelarlo; esto es la obra de arte. El arte es un instrumento eficiente de comunicación, un lenguaje que expresa determinados aspectos sociales e ideológicos; nos habla del hombre, de técnicas, de sentimientos, de belleza (Pino, 2005: 15). Aunque también se argumenta que el arte se visualiza como un instrumento de comunicación, lenguaje en torno al hombre tanto de sentimientos, de belleza. Hasta aquí se menciona la historia del arte en momentos importantes, aunque es pertinente resaltar a los pensadores y filósofos Aristóteles y Platón que se muestran a continuación.

Aristóteles, y luego **Platón**, fueron quienes expresaron los primeros conceptos sobre arte. Dichos conceptos definían el arte como la búsqueda de la belleza, entendiéndose por belleza la forma en que se presenta Dios en la tierra. Tales planteamientos sugerían que todas las cosas bellas estaban regidas por algo divino (Pino, 2005: 15). En la referencia anterior, se resalta a los dos filósofos Aristóteles y Platón, quienes expresan los conceptos sobre el arte. Para continuar, se hace énfasis en la historia del arte y de dónde se origina el concepto elaborado a partir de la búsqueda de la belleza en las épocas clásicas como Grecia, Roma o la época Renacentista.

El concepto de arte originado por la búsqueda de la belleza, fue desechado, porque quedaban por fuera las etapas que no pretendían buscar solo la belleza de las formas. Se consideró una definición limitante y restrictiva. Podría ser válida para las producciones artísticas de algunas épocas, como la clásica griega, romana o renacentista, pero no para calificar el arte de periodos más recientes. Otra razón para no aceptarla surgió al convertirse la historia del Arte en materia de estudio. Fue posible comprobar, por medio de ejemplos muy concretos, que la idea de belleza evoluciona, cambia de un lugar a otro y a través del tiempo: lo bello de ayer, hoy no lo parece; lo que en Oriente es

belleza, puede no serlo en Occidente y viceversa (Pino, 2005: 15). Algo que es importante y hay que resaltar, es que la idea de la belleza evoluciona y se transporta de un lugar a otro en el espacio y tiempo, lo que un día es bello para alguien puede no serlo para otro. En este concepto se determina al arte, no solo en comunicación, vida material, expresión de un momento de inspiración del artista, sino también es encontrar la belleza misma.

El arte no solo es comunicación; no es solo imitación de la vida material; tampoco es únicamente la expresión de una idea o de un momento de inspiración del artista; ni siquiera se puede considerar como su meta más preciada la búsqueda de la belleza. El arte es todo eso, concebido como una síntesis sensible, amalgamada por una valoración estética que se manifiesta en expresión, armonía, proporción y perfección técnica, llevando dentro de sí, la esencia de lo universal (Pino, 2005: 15). Todas las expresiones artísticas están relacionadas con la cultura, con los valores, con las representaciones sociales de una sociedad. El arte también se enseña, se aprende y se fomenta la creatividad del artista. Para finalizar este concepto de arte, se puede decir que es como una expresión de torno universal en donde se emplea una técnica perfecta, con una determina expresión técnica. En los siguientes apartados se explican las características distintivas del arte, que son la **forma**, el **contenido** y la **expresión**.

La **forma** es el elemento fundamental del lenguaje visual. En las artes plásticas, en el cine y en el teatro, percibimos la forma por medio del sentido de la vista; sin embargo en el campo específico de la pintura y la escultura no es únicamente la forma que se ve, sino que se constituye en una figura de tamaño, textura y color determinados, creada por un artista, y que se refiere al mundo visible que no es familiar o a una idea abstracta expresada geoméricamente (Pino, 2005: 16). Una de las primeras características que se define es el lenguaje visual, donde se van asociando el teatro y el cine. Se hace mención particularmente en la estructura visual dentro del lenguaje artístico, la que va más allá de su apariencia en forma significativa.

La forma, dentro de la estructura visual del lenguaje artístico, no se alude sola a sí misma, sino que va más allá de su apariencia y se constituye siempre en forma significativa de algún **contenido**, el cual no es lo mismo que el tema. En la obra de arte, el artista crea un mundo sintetizado sobre la base de la experiencia vivida, que muestra el concepto que él tiene del universo y, a través suyo, el de todos los miembros de la sociedad en que vive (Pino, 2005: 16). Sobre lo anterior, en particular destaca la esencia de lo que busca y es que al arte le interesa que el artista exprese de tal manera su mundo y de la forma en la que vive inmerso en la sociedad.

En este punto que es entorno a la **expresión**, el autor habla de que en toda obra de arte se debe de expresar algo. Ya que es el medio de comunicación del artista. Y la vinculación que existe entre los agentes plásticos que son la línea, luz color etc. Toda obra de arte debe expresar algo. Por eso, las propias cualidades expresivas del artista constituyen su medio de comunicación. La expresión en el arte está directamente relacionada con la estructura de la forma y esta depende de la armonía con que se conjugan los diferentes agentes plásticos, como la línea, la luz, el color etc. Todo arte tiene un valor semántico o de significado y un valor formal o de expresión. La semántica se refiere a un suceso ficticio y contiene la intencionalidad de una obra de arte, es ficción; entendiendo por ficción, que a la realidad, de la cual parte el fenómeno artístico, añadimos una nueva estructura, dentro de la cual se muestra la metamorfosis de lo objetivo en subjetivo y viceversa. El artista no solo reproduce la realidad social en la obra que crea, sino que también es productor de la realidad artística de su comunidad (Pino, 2005: 16). Toda obra de arte muestra un carácter de indisoluble unidad, es expresión de la realidad, pero simultáneamente crea la realidad, una realidad que no existe fuera de la obra o antes de la obra, sino precisamente en la obra.

Sin embargo, en una obra de arte no solo interesa la realidad que ella refleja como hecho real, sino la realidad creada por armonía de sus valores estéticos. Es distinta la experiencia de un historiador y la de un artista. La intención del artista no es representar algo porque realmente sucedería, sino porque es

interesante para sí mismo, haya o no sucedido. El proceso mental del historiador que analiza la figura de un héroe y el del artista que crea un personaje, puede llegar a ser muy parecido, casi idéntico, pero no es la intención (Pino, 2005: 16). El artista puede inventar a partir de su creatividad, el historiador da cuenta de hechos reales. Al arte se le considera en tres ángulos diferentes, el primero como una realidad social, el segundo como una utopía de alguna fantasía y, el tercero lo que uno plasma en una realidad.

I.4 Arquitectura, escultura y pintura

Estas tres expresiones artísticas forman parte de la evolución de las bellas artes. Se trata de manifestaciones que cambian con el tiempo y que corresponden a contextos culturales específicos. Se describen a continuación por separado.

El hombre, ubicado dentro del gran espacio físico del universo, va forjando sus propios contornos o ambientes. Construye espacios y ambientes especiales para poder habitar plenamente en el mundo. La unión del hombre y el espacio es íntima; en la realidad concreta es posible descubrir a partir del análisis de ese espacio al hombre que radica en él. El condicionamiento del espacio es muy importante para la humanidad: buena o mala vivienda, lugares de esparcimiento y de investigación, tierra para trabajar, paisaje organizado; aspectos estos, que se pueden y deben de modificar proporcionalmente al aumentar la población, y renovarlos cuando envejecen o no se adaptan a la forma de ser y de vivir de la comunidad en un momento determinado de su historia. Definiremos la **arquitectura** como el espacio construido para satisfacer necesidades humanas.

La arquitectura cumple una función práctica: el hombre, al construir albergues, viviendas, edificios, busca protección, abrigo y comodidad. Por lo tanto, la arquitectura es funcional. La arquitectura no se encuentra en la naturaleza, es construida por el hombre. Un espacio, para que sea arquitectónico, debe ser un espacio construido (Pino, 2005: 16). En la construcción arquitectónica, además de su función, se toma en cuenta la armonía de sus valores estéticos. El efecto estético se consigue a través de las propiedades de los materiales: dureza, textura, color, y de la proporción en las relaciones de todos sus elementos. Este

aspecto constituye lo formal de la arquitectura (Pino, 2005: 16). La arquitectura también responde a contextos geográficos y culturales. Los esquimales aprovechan su ecología para construir sus viviendas. En zonas de selva se construyen chozas de materiales perecederos que recrean ambientes más frescos ante el intenso calor. Por ello, la arquitectura es una expresión cultural.

El hombre, desde los albores de su existencia, mostró la necesidad de expresarse a través de representaciones figuradas. Valiéndose de sus manos y de algunos instrumentos, creó formas diversas con materiales distintos, modelándolos o esculpiéndolos. El objeto primordial de la escultura es crear formas, armonizar volúmenes en el espacio real en cuanto materia y en cuanto obra expresiva. Podemos entonces, definir la **escultura** como el arte de representar las formas en las tres dimensiones de los cuerpos reales, empleando materias adecuadas (Pino, 2005: 17). Es de útil importancia destacar que se habla del objetivo que cumple el arte por medio de la escultura y es crear, formar la materia y expresión de ideas.

El origen de la pintura se ha de buscar en el momento en que el hombre tuvo necesidad de ella y encontró el medio para fijar en un soporte seleccionado las formas y los colores que la naturaleza ponía a su alcance. El espacio propio de la pintura es el plano. Sus elementos esenciales son la línea y el color. Con estos recursos el artista crea la obra pictórica, dentro de la cual aparecen las formas, los ritmos y las distancias de una manera imaginada por el pintor. Definiremos la **pintura** como el arte de representar figuras y formas en una superficie, plana o no, usando las líneas y el color (Pino, 2005: 18). La pintura puede estar asociada al origen de la escritura, ya que desde la antigüedad los seres humanos expresaron en pinturas rupestres diferentes manifestaciones relacionadas con distintos acontecimientos: cacería, guerras, acontecimientos, y poco a poco se fue perfeccionando lo que derivó en la escritura, sin perderse la pintura como forma de expresión cultural.

A continuación se aborda al arte desde la sociedad, se habla de la humanidad en momentos pasados, presentes y futuros y por los miembros que producen estos hechos, al final es un proceso de cambios inmersos en la sociedad.

I.5 Arte, sociedad e historia

La mejor información sobre la evolución de la humanidad se ha podido recoger a través del estudio de las obras artísticas que, cual huellas perdurables del pasado, llegan hasta el presente, para mostrar los caminos recorridos por los miembros de la sociedad que las produjeron. El artista, creador de obras de arte, está sujeto no solo a las condiciones del medio en que se desarrolla su existencia, a la evolución de las formas heredadas de periodos anteriores u otras aculturaciones, sino también a las características de la sociedad en que vive. El arte es creación individual, el artista se proyecta en su obra, mas no por ello se desliga totalmente de los aspectos inherentes a la colectividad a que pertenece. Un artista es ante todo un hombre de su raza, de su época, de su momento histórico y, por consiguiente, siempre ha de proyectar en su creación, consciente o inconscientemente, los valores, el pensamiento, la ideología, en fin toda la problemática de su sociedad y de su tiempo (Pino, 2005: 19). Como se destaca, se habla de los diferentes momentos y el proceso donde está inmerso el arte en la sociedad, por lo que el artista es creador y está sometido a las condiciones de su medio en el que se desarrolla, evoluciona en otras aculturaciones y en las características propias en las que vive. Hay que enfatizar y dejar en la decisión concreta que el arte es una creación de origen individual y social. El arte es una actividad que se produce y no es algo que se impone ya que esta nace inmersa en una cultura. Y aquí mismo se explican tres diferentes expresiones ante el arte en forma racional e intelectual que se denomina **idealismo**. El sentido y la concepción del mundo como es determinado como **realismo**. Y el último **expresionismo** el cual como lo dice su nombre expresa sentimientos, emociones etc., en el arte.

Así como todas las demás actividades, también el arte está influenciado por las condiciones materiales de existencia; lleva dentro de sí todos los modos de reaccionar del artista ante la política, la religión, la producción, o la ciencia de su comunidad. Sin embargo, no es una cosa que se pueda imponer a una cultura porque se produce desde ella y dentro de ella. El **idealismo** se da mediante un proceso eminentemente racional e intelectual; parte de una concepción realista,

pero el creador selecciona de la realidad sólo lo que le interesa para ser representado, crea un modelo ideal de belleza. El **realismo** se apoya en los sentidos. El artista parte de una concepción materialista del mundo, pretende representar el mundo tal como es, objetivamente, sin distorsionar, sin quitar, sin agregar nada. En el **expresionismo**, el artista expresa sus emociones y sentimientos, sin importarle los recursos: exagera, distorsiona, modifica las apariencias de la realidad, aunque se haga difícil o casi imposible reconocer las cosas. Su carácter está definido por el individualismo (Pino, 2005: 19). Hasta este momento se menciona brevemente al arte y la sociedad para introducir poco a poco el término arte, y las formas de arte que podemos encontrar, por lo tanto es pertinente mencionar cómo surge el arte y la historia para abarcarla en su totalidad.

Arte e historia son parte del abordaje para los momentos históricos de este, la construcción de las diferentes actividades del hombre, en torno a sus necesidades en el cual sin darse cuenta crean una historia. De tal manera que se crea el simbolismo que en este contexto es de origen histórico los cuales se determinan con hechos.

A diferentes momentos históricos corresponden también circunstancias diferentes para las actividades del hombre, en su necesidad de hacerse cada vez más hombre construyendo su mundo y forjando su historia. Toda verdad, obra o doctrina, posee un valor relativo; será comprensible únicamente en la medida en que seamos capaces de ubicarla en el espacio y en el tiempo. La obra de arte, vista de este modo, llega a convertirse en símbolo histórico o más, sencillamente, en documento capaz de guiarnos en el conocimiento de los hechos significativos que marcan la vida de un pueblo determinado (Pino, 2005: 19). Aquí se habla de la importancia que procesa el tiempo, espacio, al arte, donde llega a convertirse en un símbolo histórico, en donde determina algo. Se aborda al arte nuevamente pero con base a la cultura, como reflexión para esta tesis. El arte con el nombre, las actividades culturales. Este nexo se da con las ideas, logros y valores de una sociedad.

La obra de arte expresa las ideas, los logros, los valores de una sociedad, en virtud de su conexión con las otras manifestaciones de la cultura. El arte, pues, es inseparable de la historia, teniendo la ventaja de hablar en un lenguaje universal que no necesita traducciones, representando no solo su momento histórico, sino que lleva implícito las premisas de la futura evolución del arte. Razones por las cuales cada día cobra mayor importancia la historia del arte como ciencia independiente y como recurso de profundización para los estudios históricos. Llamamos historia del arte a la ciencia que trata de describir, valorar y comprender las obras artísticas espaciales desde el punto de vista de sus relaciones con las épocas anteriores y sucesivas, de las características que las definen y de las circunstancias sociales en que se originan (Pino, 2005: 19). Al terminar este párrafo se deja en claro el papel que juega la historia en base al arte, en donde se trata de describir, valorar y comprender al arte con respecto a la relación con las épocas anteriores y sucesivas en donde se originan.

En este apartado se habla de la cronología en la que viene implícita la división del arte en la historia, se marcan los periodos históricos de acuerdo a los artísticos, en donde se divide en edades. La división de la historia del arte es completamente independiente de la que se hace en la historia universal, aunque en la actualidad hay una marcada tendencia por denominar a los periodos históricos de acuerdo a los artísticos (Pino, 2005: 20). La historia se divide en edades, estas a su vez en épocas y periodos. Después de la prehistoria, que sirve de antecedente a la historia propiamente dicha, distinguimos una edad antigua, que termina con la destrucción del Imperio Romano de Occidente en el año 476 d.C. La edad media se extiende hasta la caída de Constantinopla en poder de los turcos, en el año 1453. Se inicia aquí la edad moderna y termina con la Revolución Francesa en el año 1789. Desde entonces hasta nuestros días, se le denomina edad contemporánea. La división de la historia del arte, en cambio algunas veces se halla determinada por el factor geográfico y otras por el tiempo. En la antigüedad, así como en los pueblos extra europeos no cristianos, se divide en razón de su geografía. Con la definitiva unificación originada por el cristianismo, se hacen las divisiones por estilos y las

subdivisiones por fases o periodos y por razones geográficas; más acentuadas estas últimas conforme se van precisando las nacionalidades (Pino, 2005: 20). En esencia se mencionan los distintos periodos por los que pasa la historia del arte, edad antigua, edad media, edad moderna, edad contemporánea estas se determinan por su factor geográfico, tiempo. Esta última sección está dedicada especialmente al apartado de cultura y arte, en donde se van explicando concretamente estas ideas y se determina desde las artes plásticas, como lo que hoy conocemos, que es todo lo que hace el hombre para sí mismo, como para la sociedad, ya sea auditivo, visual, táctil etc.

El arte es un lenguaje que comunica determinados valores morales, sociales, políticos y estéticos, constituye la expresión estética de un pueblo en un momento de su historia. Esto nos lo revela el contenido de la obra de arte; este a su vez, lo encontramos por medio del análisis de la forma (Pino, 2005: 37). Las artes plásticas están inmersas en este apartado, las artes plásticas son: la arquitectura, la escultura y la pintura que pertenecen a las artes visuales. En donde se encuentra un tiempo y espacio se da un producto, este punto es parte del arte en el cual se ocupa, como menciona Pino (2005), un estilo y una evolución donde tiene un por qué, dependiendo en qué lugar surge.

Todo arte es capaz de revelar una cultura porque es producto de su tiempo y circunstancias. El estudio de las obras artísticas se hace a través de la historia del arte, que se ocupa de los estilos artísticos y su evolución. El origen del arte occidental se debe buscar desde la prehistoria, periodo en que se produjo una arquitectura megalítica, pinturas rupestres y un arte moviliar, que tenían un sentido mágico-religioso (Pino, 2005: 37). Durante el recorrido breve que se explica sobre la historia es que el arte parte de un lugar y es de origen occidental, prehistoria y que en ese tiempo era mágico y religioso a la vez, lo que ahora conocemos como las bellas artes o artes plásticas.

Hasta aquí se rescató lo más sobresaliente respecto a la cultura y el arte, en donde se toma como auxiliar a las bellas artes que están inmersas con las artes plásticas e historia, ya que surge la historia como acto realizado por el hombre

en un tiempo y espacio, que tiene como resultado el proceso y que da lugar hacia una evolución.

Para el caso que se está estudiando, el Centro Escolar Escocia, es importante lo anterior debido a que son estas actividades artísticas las que se está planteando incorporar como parte de la enseñanza. La propuesta que se desarrolla en el último capítulo, busca que la formación de los estudiantes sea integral, desarrollando la creatividad de los estudiantes a través de las artes plásticas y expresiones culturales.

A continuación se retoman algunos conceptos del arte, desde la antropología para cerrar este apartado. Se considera pertinente haber rescatado este reducido concepto desde la antropología. Las artes incluyen las artes visuales, la literatura (escrita y oral), la música y el teatro. Estas manifestaciones de la creatividad humana se denominan a veces cultura expresiva. Las personas se expresan de forma creativa en el baile, la música, las canciones, la pintura, la escultura, la alfarería, los tejidos, contando historias, los versos, la prosa, el drama y la comedia (Kottak, 2002: 257). Es importante rescatar las ideas que el autor escribe, y es la manera de cómo la creatividad humana hace, realiza, construye y se le denomina como cultura expresiva. Aquí el autor es más práctico, en su descripción hacia las artes; el término como tal de arte, es hacer algo que disfrutas.

El término arte se utiliza para abarcar todas las artes, no solo las visuales. En otras palabras, las observaciones que se hagan acerca del arte se intentan generalmente que sean aplicables a la música y a la narrativa tanto como a la pintura y la escultura (Kottak, 2002: 257). De tal manera que las observaciones que se hacen, se enfocan en el momento que se produzca un sentimiento ya sea de felicidad, placer etcétera, como la música, lectura, pintura entre otras.

Marvin Harris retoma la perspectiva del autor Alexander Alland en donde define el arte como un juego con la forma que produce algún tipo de transformación-representación estéticamente lograda. Los ingredientes clave de esta definición son juego, forma, estética y transformación (Harris, 1990: 391-392). El autor Alexander describe al arte y lo asemeja con el juego en el momento en que se

forma, estética y lo transforma. El autor explica el juego, desde su perspectiva tomando en cuenta que es una actividad, que cuenta con sus funciones tanto utilitarias o de supervivencia.

El juego es un aspecto agradable y gratificante de la actividad que no cabe explicar sencillamente por sus funciones utilitarias o de supervivencia. La forma designa un conjunto de restricciones que afectan a la organización espacial y temporal del juego artístico: las reglas del juego del arte. El ingrediente estético apunta a la existencia universal de una capacidad humana para dar respuestas emocionales de apreciación y placer cuando el arte es logrado. La transformación-representación se refiere al aspecto comunicativo del arte. El arte siempre representa alguna cosa comunica una información, pero esta cosa nunca es representada en su forma, sonido, color, movimiento o sentimiento literales. A diferencia de lo que ocurre en otras formas de comunicación, la representación, para ser arte, debe transformarse en algún tipo de expresión lingüística, movimiento, imagen. Así, un retrato, por realista que sea, solo puede ser una transformación del individuo representado. Como subraya Alland, citado por Harris, el juego, la preocupación por la forma y algún sentido estético se encuentran en el entorno (Harris, 1990: 391-392). En esta sección se encuentra información importante para resaltar varios puntos como es: la forma de comunicar tal vez el estado de ánimo, emociones, placer, cuando el arte es logrado.

I.6 La educación básica en la actualidad

La educación es un tema que se aborda cotidianamente, la definición del concepto también tiene diversos elementos que dificultan su comprensión. No existe un solo concepto de educación que sea aceptado universalmente, ya que se ha ido adecuando a un tiempo y un espacio específicos.

La educación siempre se ha visto como la forma de conocer y ampliar el conocimiento de manera en que una persona se supera intelectualmente pero además siempre ha existido el interés de superación económica a través del

conocimiento, esto es parte de lo que menciona el autor John Dewey (Dewey, 1995). Por otro lado, este mismo autor comenta lo siguiente:

La visión de la educación, o más bien el objeto, es la recompensa del aprender, es la capacidad continua para el desarrollo, ahora esta idea no puede aplicarse a todos los miembros de una sociedad, excepto cuando el intercambio de unos hombres con otros sea realmente mutuo y cuando se han adoptado las medidas adecuadas para la reconstrucción de los hábitos e instituciones sociales por medio de una amplia estimulación que surge de intereses equitativamente distribuidos (Dewey, 1995: 92).

Dewey resalta dos puntos importantes, el primero habla sobre cómo el ser humano entiende la visión y el objeto de la educación y que haciéndolo recibe un desarrollo; el segundo punto habla que cuando hay una transmisión mutua se logra una construcción adecuada de instituciones sociales ya que esto está estimulado por intereses equitativos (Dewey, 1995). Mientras que Julio De La Fuente (1964), menciona que la educación es un proceso de transformación por el que el individuo pasa y comprende sus experiencias para poder sobrevivir y satisfacer sus necesidades. Educación es un proceso de transmisión cultural y en su connotación amplia comprende todas aquellas experiencias que el individuo vive desde el momento mismo de su nacimiento y que lo transforman de un ser desvalido e inmaduro, en un hombre equipado con la suma mínima de patrones de comportamiento que su grupo ideó para sobrevivir y satisfacer las necesidades biológicas y sociales (De La Fuente, 1964). En este sentido, la educación va más allá de la escuela, se da en varios contextos de la vida social. La educación desde hace muchos años se toma como la manera de transmitir y crecer y acrecentar la cultura en la sociedad por medio de la cultura misma, ya que la educación es algo primordial y va de la mano para poder crecer, como lo destaca Bernardo Bolaños (Bolaños, 1996).

Se concibe a la educación siguiendo la definición legal que existe en México desde 1973, como medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura. Se puede entender que sea precisamente la educación uno de los principales medios que sirven para mantener unidos a los hombres por razones

culturales (Bolaños, 1996). Existen diferentes razones que llevan a lo largo de la vida al ser humano por el mismo camino, que es la educación; ya que los caminos que tomemos nos llevan en esa misma dirección del proceso (Lisón, 2003). Hoy existen poderosas razones más que sobradas para cultivar nuevas e inexploradas direcciones en la educación, y por tanto, nuevas maneras de entender el proceso educativo. Al vivir en contextos pluriculturales tenemos que examinar con la debida atención las discrepancias, a veces notorias, en creencias y valores, las sorprendentes “rarezas” porque no son las nuestras en ideas, pretensiones e ideales que acompañan a la diversidad cultural del alumnado (Lisón, 2003).

Jesús Hernández García, considera que la educación es para todo eso; y es un derecho como ser humano, pero a algunas personas se les niega este derecho, o no se les garantiza, ya que no pueden gozar del acceso a la educación por falta de recursos económicos. Esto parece una contrariedad (Hernández, 2003). Hernández considera absolutamente necesario que todo pueblo se eduque, se instruya, salga de la oscura ignorancia y encuentre las luces del conocimiento para que pueda forjarse mejor, más y libre y “más grande”. La educación, derecho de todos los hombres, ha de ser, pues, universal y gratuita; ha de ser verdaderamente popular para que también los más desventurados puedan abandonar las sombras de la ignorancia acudiendo a buenas escuelas dotadas de buenos maestros. Pero surge una pequeña contrariedad, porque se tiene una barrera formidable para los hijos de los pobres, pues aun cuando sus padres quieran proporcionarles la mejor enseñanza, se ven imposibilitados por razón de su indigencia (Hernández, 2003).

Gilberto Guevara Niebla, en su obra *Introducción a la teoría de la educación*, habla de cómo todas las personas tienen derecho desde que nacen a la educación; y destaca que la educación no todos la pueden alcanzar, pero propone una posible solución para darle la oportunidad a estas personas: extrayendo esta aportación de las personas con mayor ingreso en un pueblo (Guevara, 1984). El autor habla en general de que la educación es un proceso, o más bien una metamorfosis del niño conforme van pasando los años, ya que es

un proceso de continuidad como su inteligencia, temperamento y diferencias de caracteres que vive (Guevara, 1984).

Guevara Niebla destaca que desde Rousseau se menciona que la educación es un proceso con continuidad, no es una metamorfosis como pregonan sus contemporáneos. Esto es dada la diferencia en el tipo de características del niño-hombre y dadas las diferencias en caracteres, temperamentos e inteligencias. La educación debe de establecer una continuidad entre la infancia, la adolescencia y la edad madura, al mismo tiempo que desarrollar cada carácter al máximo en vez de intentar cambiarlo. La educación se consume cuando se consume la naturaleza y cada quien logra ser lo que es sin salirse de sí mismo. Esa es la felicidad del hombre, la educación debe proveerla. Existen tres periodos en el desarrollo del niño, que son los siguientes:

El primero se refiere propiamente a la infancia. En este estadio el niño debe comportarse de acuerdo con su naturaleza. Esta etapa está determinada por amor a sí mismo y el interés.

En el segundo periodo o estadio el niño desarrolla la razón y el criterio de utilidad. Es el momento de las actividades técnicas y manuales, nunca verbales. Se obtendrá entonces el desarrollo del espíritu inventivo, la previsión y el cálculo.

Sólo a partir de la adolescencia a los quince años se iniciará la educación moral y social, anteponiendo siempre la educación a la instrucción (Guevara, 1984). Los tres periodos anteriores describen las etapas del comportamiento del niño y su desarrollo hasta llegar a la etapa de la adolescencia donde adquiere la educación moral y social.

Martha Tello, hace un estudio comparativo sobre la educación en dos comunidades en donde se da un ejemplo muy sencillo de comprender. Se ha dicho con anterioridad que la escuela puede llegar a ser una institución ajena (en sus estrategias pedagógicas, en sus contenidos, en sus ritmos y calendarios, en su concepción del espacio físico) en este caso a la comunidad y a sus formas tradicionales de reproducción cultural. Asimismo, se dice que la ausencia de identificación o su parcial realización, entre los objetivos perseguidos por la

institución escolar y las expectativas de la comunidad, conlleva al desarrollo de diversas opciones de resistencia que abarcan desde la abierta antipatía a la oferta educativa, hasta los intentos de apropiación y reformulación del ámbito de la educación formal por parte de maestros, padres de familia y autoridades (Tello, 1994: 125). En esta sección la autora resalta las particularidades y divergencias entre propuestas educativas y expectativas de la población.

De una manera muy objetiva se busca junto con la autora enfatizar en lo que menciono en la anterior división y es que cuenta mucho el lugar en donde se desenvuelve el concepto educación y que mejor que la escuela o institución, como se menciona aquí en la parte de abajo.

La escuela puede ser, sin embargo, igualmente ajena al modelo educativo nacional: se encuentran grupos escolares con un alto grado de grupos de edades que cubren un rango de los cinco a los trece años en un mismo grado, docentes que desconocen la lengua materna del educando, la lengua nacional conviviendo como lenguas objeto de estudio y vehículo del aprendizaje con cargas valorativas desiguales y espacios, programas y textos con incursiones y ensayos en torno a los llamados contenidos curriculares étnicos (Tello, 1994: 125). Por lo tanto la autora busca un impacto en la forma de transmitir cuando uno convive con el educando y en el momento en que se le explican las indicaciones para que lo realice y lo aprenda. La autora entrelaza, educación, cultura, procesos de expresión en lo educativo y hace referente a la educación en México.

Resulta tal vez más esclarecedor de los diversos procesos que vive el desarrollo de la educación en México, un acercamiento que dimensione a la educación como espacio liminal. A veces más cercana a lo étnico, a veces más cercana a lo nacional y con frecuencia más en la construcción de prácticas y procesos inéditos desde cualquiera de las dos perspectivas de referencia cultural (Tello, 1994: 126). Hay que retomar que la educación, medicina, salud y cultura viven a lo largo del tiempo un proceso, o como bien destaca la autora, un desarrollo en el cual se encuentran inmersos porque son parte de la sociedad. Habla

básicamente sobre la enseñanza si es o no es un éxito y si es que sigue un objetivo en base a la escuela.

Por otro lado resulta indiscutible que la capacidad de convocatoria y, por ende, el éxito o fracaso de la enseñanza escolarizada está sujeta en buena medida a la identificación de objetos y expectativas entre la escuela y sus destinatarios: lo que el padre de familia quiere para sus hijos y lo que la escuela le ofrece (Tello, 1994: 126). La autora argumenta que pocas veces uno como padre de familia hace mención de lo que espera recibir de la escuela para el provecho de sus hijos y qué es lo que la escuela está dispuesta a dar dentro de la institución.

Aquí se destaca que existe un vínculo fuerte con el contexto educativo y el ser humano, se destaca también que el contexto se da en una comunidad, aunque es pertinente mencionar que este vínculo también se da entre el centro escolar y el ser humano. Esto significa que aunque cambien el contexto, mientras sea un espacio para transmitir la educación, siempre se dará un vínculo particular, que es el de la enseñanza.

Sin embargo, esta relación escuela comunidad, en el medio, se torna particularmente problemática en la medida en que la escuela se convierte en uno de los espacios de confrontación de dos proyectos culturales distintos (Tello, 1994: 126). Es de gran importancia destacar que la escuela y comunidad son dos escenarios completamente distintos, por lo que se debería de aprovechar la diferencia de dos proyectos culturales distintos. La autora considera la interculturalidad para poder determinar una relación que en este caso es más que claro y es se da por medio de la educación, ya que es un intercambio de cultura.

La evaluación del éxito o fracaso de la educación formal en este contexto, obliga a la consideración de distintos puntos de vista ¿Quién evalúa?, y ¿desde dónde se evalúa? desde la perspectiva de la sociedad nacional; en función de lo que la comunidad actualmente espera de la escuela; a partir de lo que sería la demanda ideal o la posible educación por los padres de familia y comunidad en general; o en términos de lo que el docente, en tanto mediador de esta relación intercultural determina (Tello, 1994: 126). Se resalta un tipo de mediador el cual

juega un papel muy importante, la interculturalidad en función de lo que la comunidad espera de la escuela. La autora toma varios puntos en los cuales se busca la relación entre la escuela, que es el espacio de aprendizaje y donde se trabaja la cultura. Varía la función de la relación socioeconómica, política y cultural que se establece en la sociedad.

Los distintos puntos de vista en torno a la relación escuela-cultura, los objetivos perseguidos y las expectativas de las diferentes partes, al igual que la evaluación que se hace en torno a la efectividad de la educación básica, están permeados y varían en cada caso concreto en función de la relación socioeconómica, política y cultural que el núcleo comunitario en particular establece con la sociedad regional y/o nacional, determinado a su vez las características del enfrentamiento entre ambas culturas que se manifiestan en torno a la institución escolar (Tello, 1994: 126). En este caso en particular existe un enfrentamiento entre ambas culturas, un vínculo importante es la institución escolar. Los padres de familia asumen varias respuestas y expectativas que demandan hacia las instituciones escolares. Estas varían significativamente en función del grado de integración de la comunidad y la sociedad global.

Martha Tello en los casos que estudia, toma en cuenta y analiza la relación que se establece entre la escuela y la cultura. En esta relación se toman en cuenta los diferentes puntos de vista de los miembros de la escuela y la cultura (Tello, 1994: 126). Otro aspecto que la autora menciona es sobre la educación en donde existe el caso de una dirección, y una estancia normativa hacia la educación. Los proyectos de educación en la zona y en la dirección general de educación, instancia normativa y operativa, presentan particularidades propias derivadas del vínculo con distintas instituciones públicas y organizaciones que para cada caso se han establecido (Tello, 1994: 127). Es importante resaltar que en este pequeño texto existe la particularidad propia del vínculo establecido con las diversas instituciones de origen público. Se menciona que existen proyectos que tienen como objetivo desarrollar propuestas educativas.

En algunos proyectos se desarrolla una propuesta educativa del concurso de un equipo de maestros y profesionistas vinculados a la asamblea de autoridades

constituidos en un organismo filial denominado instrumentación de la educación básica; en el caso el gobierno, quien se interesa en el desarrollo de una propuesta alternativa para la educación y convoca a las distintas dependencias públicas del ámbito educativo, tanto federales como estatales, para la realización de dicho proyecto (Tello, 1994: 127). Se desarrolla una propuesta alternativa para la educación en donde se convoca a las distintas dependencias públicas de origen educativo.

Desde la óptica de la sociedad nacional, el carácter de la educación formal y los objetivos por el nivel básico se encuentran plasmados en las bases jurídicas de la educación pública en México, así como en los planes y programas de estudio vigentes a nivel nacional (Tello, 1994: 127). Se retoma a la sociedad nacional en donde se forma el carácter de la educación y con ella los objetivos por el nivel básico, en México es en donde están las bases jurídicas. Se destacan las políticas, artículos constitucionales, particularmente el artículo tercero, en donde se señala el carácter obligatorio de la educación impartida.

El artículo tercero constitucional señala en sus fracciones VI y VII el carácter obligatorio de la educación impartida por el Estado. De manera más reciente la educación secundaria es decretada también como obligatoria (Tello, 1994: 127). En primera instancia, como resalta la autora, la educación es obligatoria y establecida por el Estado, también la educación secundaria es obligatoria.

La educación básica cobra el carácter de obligatoria y gratuita en la medida en que se convierte en el mejor medio para lograr la preparación de las nuevas generaciones, y con ello garantizar en un futuro la efectiva inserción de las nuevas generaciones como miembros activos y productivos de la sociedad mexicana (Tello, 1994: 127). La autora destaca el objetivo de la educación inmersa en la sociedad, en donde se garantiza un futuro a los estudiantes como miembros activos y productivos de la sociedad mexicana.

Se retoma a la autora Tello con el fin de destacar la diferencia de la educación escolarizada a la educación informal. Para la comunidad, por el contrario, la educación escolarizada presenta tan sólo un aspecto complementario e incluso frecuentemente prescindible, en el proceso de preparación del niño para la vida

adulta. La educación informal, fuera del contexto institucional, es responsable de dotar a las nuevas generaciones del conocimiento requerido para dar continuidad y reproducir la vida comunitaria (Tello, 1994: 127-128). Pero hay que destacar que dependiendo del contexto en el que se encuentre el individuo, es como se analiza y se explica; en este caso es una explicación de cómo se percibe en una comunidad, por lo tanto la educación informal es prioridad para la preparación del niño para la vida adulta. Tello habla sobre el aprendizaje dentro del seno familiar, en donde lo preparan para conocer y manejarse adecuadamente en su entorno natural.

En el seno de la familia el niño aprende a desempeñar las principales actividades productivas, a conocer y a manejar su entorno natural; construye su proceso de socialización interiorizando los valores y moral propia del grupo, en fin, adquiere los conocimientos y habilidades que le permitirán convertirse en miembro activo de su comunidad en todos los aspectos de la vida social, cultural y productiva (Tello, 1994: 128). Por lo tanto, el individuo adquiere los conocimientos y habilidades que le permiten convertirse en un miembro activo dentro del contexto comunitario que corresponde a la vida social y cultural. Siendo la educación escolarizada un ámbito de importancia relativa, a juicio del padre de familia, otorga a este aspecto de la formación de sus hijos un tiempo mínimo que por lo general promedia no más de tres años. En tanto que para la sociedad nacional el tiempo mínimo obligatorio de escolaridad asciende a nueve años (primaria y secundaria), más aun se intenta año tras año incrementar la cobertura de la educación preescolar, alargando este tiempo mínimo obligatorio de diez a doce años e introducir, con el concurso y la asesoría de promotoras y maestras, la educación inicial (cero a cuatro años en el medio) (Tello, 1994: 128). Mientras que en el juicio de un padre de familia, la formación de sus hijos estima un tiempo de no más de tres años, para la sociedad nacional abarca el tiempo a nueve años, si se toman otros aspectos, de diez a doce años. Con este último párrafo se finaliza la sección de la educación con respecto al vínculo que se produce con la cultura.

1.7 La cultura inmersa en la educación institucional

En la actualidad existe una paradoja en relación con la educación básica, ya que las actividades culturales se han recortado por disposiciones de la Secretaría de Educación Pública (SEP), quien ha determinado el recorte de dichas actividades en el nivel básico dando diferentes argumentos. A pesar de lo anterior, la SEP sigue incluyendo en la lista de libros de texto gratuitos uno muy particular, que es para el desarrollo de las actividades culturales/extracurriculares, como se les llama dentro de la escuela por los docentes. Sin embargo, en la mayoría de las escuelas públicas y privadas no se fomentan en la práctica las actividades artísticas y culturales.

Según Molano, la cultura es un concepto que evoluciona (Molano, 2008: 4). Desde una perspectiva antropológica la cultura se asocia básicamente a las artes, la religión y las costumbres. A partir del siglo XX, el concepto de cultura se amplía a una visión más humanista, por lo tanto, es claro que el desarrollo intelectual o espiritual de un individuo está vinculado con la cultura, la cual está inmersa en el entorno y con la sociedad; y en base a las necesidades del individuo surgen las instituciones que se mencionan más adelante.

La cultura, desde las actividades culturales/extracurriculares, juega un papel importante cuyo fin es buscar una integración. La Reforma Integral de la Educación Básica busca, como su nombre lo dice, integrar de tal manera que se presentan áreas de oportunidad para encauzar positivamente el ánimo, de mejorar la educación contando con la participación de maestros, padres de familia, estudiantes y sin dejar fuera a la comunidad académica social que esté interesada en la educación.

Educación en y para el siglo XXI, representa un desafío mayor para los sistemas educativos nacionales en el mundo. Si bien existen experiencias exitosas, no hay fórmulas infalibles que conduzcan a todos, con la misma certeza, por caminos de éxito ya trazados y, cuando los hay, no son permanentes. La Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) presenta áreas de oportunidad que es importante identificar y aprovechar, para dar sentido a los esfuerzos acumulados y encauzar positivamente el ánimo de cambio y de mejora continua,

con el que convergen en la educación las maestras y los maestros, las madres y los padres de familia, las y los estudiantes, y una comunidad académica y social realmente interesada en la Educación Básica (Secretaría de Educación Pública, 2011: 9-13). Lo que se busca básicamente, retomando la RIEB, es una educación integral, empezando desde los padres de familia y terminando con la comunidad académica.

En el plan de estudios del 2011, se tiene un objetivo en particular, y con base a ello se elaboró una política pública la cual argumenta una calidad educativa en parámetros con base al desarrollo de competencias. Con el propósito de consolidar una ruta propia y pertinente para reformar la educación básica de nuestro país, durante las últimas administraciones federales se ha desarrollado una política pública orientada a elevar la calidad educativa, que favorece la articulación en el diseño y desarrollo del currículo para la formación de los alumnos de preescolar, primaria y secundaria; coloca en el centro del acto educativo al alumno, al logro de los aprendizajes, a los estándares curriculares establecidos por periodos escolares, y favorece el desarrollo de competencias que les permitirán alcanzar el perfil de egreso de la educación básica (Secretaría de Educación Pública, 2011). El plan de estudios ésta básicamente complementando el objetivo principal que tiene el estado, orientando a la sociedad hacia un desarrollo educativo en donde se determinan los parámetros desde el preescolar hasta la secundaria. Aquí cabe mencionar que se le ha dado una continuidad a las políticas públicas por medio de las reformas curriculares, en donde se integran los tres niveles y en los periodos que les corresponden.

La RIB culmina un ciclo de reformas curriculares en cada uno de los tres niveles que integran la educación básica, que inicio en 2004 con la Reforma de educación preescolar, continuó en 2006 con la de la educación secundaria y en 2009 con la de educación primaria. Consolida este proceso aportando una propuesta formativa pertinente, significativa, congruente, orientada al desarrollo de competencias y centrada en el aprendizaje de las y de los estudiantes. Difundir, explicar y generar el interés de docentes, madres y padres de familia, la comunidad académica y demás sectores interesados en las políticas públicas

para la educación básica de nuestro país, representa una condición fundamental para el éxito de la RIEB, de ahí la relevancia de dar a conocer el plan de estudios 2011 educación básica (Secretaría de Educación Pública, 2011). Antes de terminar esta sección, es preciso mencionar que la reforma integral en educación básica por medio de sus políticas públicas, argumenta, promueve una posible manera de integrar a los interesados en la educación de sus hijos, porque el resultado se ve reflejado en el país. Es preciso acentuar la importancia del rol que desempeñan los docentes, los que al final son los protagonistas del plan de estudios en torno a la discusión académica sobre la educación y sus procesos.

Las maestras y los maestros reconocerán en este plan de estudios parte de sus mejores prácticas, propuestas que han presentado en diversos foros y otras que, en los años recientes, ocupan un espacio relevante en la discusión académica sobre la educación y sus procesos. Por ello, reconocer y compartir los fundamentos y la visión, es avanzar en una valiosa transformación de la educación básica de nuestro país. La RIEB y, en particular el plan de estudios 2011, representa un avance significativo en el propósito de contar con escuelas mejor preparadas para atender las necesidades específicas de aprendizaje de cada estudiante. En este sentido, se trata de una propuesta que busca un compromiso mayor, que transparenta las responsabilidades y los niveles de desempeño en el sistema educativo y reconoce la amplia dimensión social del proceso educativo (Secretaría de Educación Pública, 2011). Es importante destacar la función en particular de la RIEB, y el plan de estudios 2011 refleja su propósito en las escuelas para que sean mejores centros educativos en su totalidad, tomando en cuenta las necesidades en el proceso educativo. El objetivo de la RIEB y el plan de estudios, en cuanto a la educación, implica más que una buena intención, por lo que es necesario mejorar todos los componentes del nivel básico.

Elevar la calidad de la educación implica, necesariamente, mejorar el desempeño de todos los componentes del sistema educativo: docentes, estudiantes, padres y madres de familia, tutores, autoridades, los materiales, de

apoyo y, desde luego, el plan y los programas de estudio. Para lograrlo, es indispensable fortalecer los procesos de evaluación, transparencia y rendición de cuentas que indiquen los avances y las oportunidades de mejorar para contar con una educación cada vez de mayor calidad. La RIEB reconoce, como punto de partida, una proyección de lo que es el país hacia lo que queremos que sea, mediante el esfuerzo educativo, y asume que la educación básica sienta las bases de lo que los mexicanos buscamos entregar a nuestros hijos; no cualquier México sino el mejor posible (Secretaría de Educación Pública, 2011). Para garantizar un resultado, es importante pensar en todos los aspectos que influyen en la educación, como el contexto particular de la institución, los materiales didácticos, los procesos de evaluación; y con una transparencia que indique los avances en donde se están implementando estas propuestas. El sistema educativo nacional deberá fortalecer su capacidad para egresar estudiantes que posean competencias para resolver problemas; tomar decisiones; encontrar alternativas; desarrollar productivamente su creatividad; relacionarse de forma proactiva con sus padres y sociedad; identificar retos y oportunidades para enfrentar con mayor éxito los desafíos del presente y el futuro; asumir los valores de la democracia como la base fundamental del Estado laico y la convivencia cívica que reconoce al otro como igual; en el respeto de la ley; el precio por la participación, el dialogo, la construcción de acuerdos y la apertura al pensamiento crítico y propositivo (Secretaría de Educación Pública, 2011). Tomar la postura correcta y la forma proactiva para identificar retos y oportunidades para enfrentar los éxitos con ayuda de los. En la actualidad se puede aprovechar el dominio de la tecnología, la información que está inmersa en esta, y complementándola con la comunicación.

Las nuevas generaciones requieren contar con nuevas habilidades, como el dominio generalizado de las tecnologías de la información y la comunicación, y en general de las plataformas digitales, como herramientas del pensamiento, la creatividad y la comunicación; el dominio del inglés, como segunda lengua, en un mundo cada vez mas interrelacionado y para acceder a los espacios de mayor dinamismo en la producción y circulación del conocimiento; el trabajo

colaborativo en redes virtuales, así como una revaloración de la iniciativa propia en la construcción de alternativas para alcanzar una vida digna y productiva (Secretaría de Educación Pública, 2011). El mundo cada vez es más globalizado, pero diverso, ofreciendo alternativas para tener una vida digna. Para lograrlo, es importante preservar y orientar hacia un mismo rumbo a la RIEB, las necesidades de desarrollo económico y social, y la herencia ética y cultural de nuestros pueblos que, como mexicanos, nos dan y seguirán aportando una identidad singular y valiosa entre las naciones del mundo. Estos son algunos de los rasgos que la educación y el sistema educativo buscan forjar, desde la Educación Básica del siglo XXI, entre las y los estudiantes. Se trata de una propuesta para renovar la escuela pública y su papel dentro del sistema educativo nacional durante las próximas dos décadas, pero también significa recuperar la centralidad de dicho sistema en el desarrollo económico y social durante la primera mitad del siglo XXI. La Secretaría de Educación Pública valora la participación de las y los docentes, las madres y los padres de familia, y toda la sociedad, en el desarrollo del proceso educativo, por lo que les invita a apoderar los aportes del plan de estudios 2011 (Secretaría de Educación Pública, 2011). Se trata de una propuesta que pretende renovar la escuela pública y su papel en el sistema educativo nacional en las décadas siguientes, en donde se busca el desarrollo económico y social.

Es pertinente mencionar que existen otras instituciones aparte del sector educativo, una de ellas, según Molano, es la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), que permite avanzar en los complejos temas de la cultura en un mundo contemporáneo que tiene la tendencia a convertirlo todo en mercancía y acreditar solo aquello que tiene un valor comercial (Molano, 2008: 2). Esta organización da una pauta para avanzar en torno a los complejos temas sobre la cultura en el mundo contemporáneo, que tiene una grande acentuación para tornar a la cultura en algo comercial. En este pequeño párrafo se habla sobre el proceso que ha vivido al pasar de los años el concepto de cultura, el cual juega un rol fundamental.

Se extraen ideas concretas de la Organización de Estados Americanos (OEA) de Molano L., sobre el concepto de cultura, relacionado con lo interno del ser humano y no sólo con la organización político administrativa, atribuida a un pueblo, nación o territorio. Las discusiones siguieron enriqueciéndose en el transcurso de los años y se pasó de una definición antropológica a un concepto transversal relacionado con el desarrollo: hacia los años 50 el desarrollo era un concepto economicista; en los 80 se introduce el concepto de desarrollo humano y hacia los 90, sobre todo luego de la Cumbre de Río, éste evoluciona a un concepto de sostenibilidad, donde la cultura juega un rol fundamental. En los 50, la palabra cultura podía ser vista como un obstáculo al progreso y desarrollo material. Así lo expresa un documento realizado por expertos de Naciones Unidas en 1951: “Hay un sentido en que el progreso económico acelerado es imposible sin ajustes dolorosos. Las filosofías ancestrales deben ser erradicadas; las viejas instituciones sociales tienen que desintegrarse; los lazos de casta, credo y raza deben romperse y grandes masas de personas incapaces de seguir el ritmo del progreso deberán ver frustradas sus expectativas de una vida cómoda. Muy pocas comunidades están dispuestas a pagar el precio del progreso económico (Molano, 2008: 4). Años atrás se veía a la cultura como una amenaza. Se toman algunos aspectos de la OEA en Molano L., quien menciona el cambio y evolución del pensamiento que se ve reflejada en esta declaración, realizada por expertos de la UNESCO en los años 90:

“La UNESCO defiende la causa de la indivisibilidad de la cultura y el desarrollo, entendido no sólo en términos de crecimiento económico, sino también como medio de acceder a una existencia intelectual, afectiva, moral y espiritual satisfactoria. Este desarrollo puede definirse como un conjunto de capacidades que permite a grupos, comunidades y naciones proyectar su futuro de manera integrada” (Molano, 2008: 4-5).

La UNESCO defiende a la cultura y con ella el desarrollo, como medio de acceder a un crecimiento intelectual, moral y satisfactorio, lo que permite proyectar en las naciones un futuro integral.

Por otro lado, del Documento Base del Plan Nacional de Desarrollo se resalta a la educación vinculada con un desarrollo integral:

“Una educación de calidad es la mayor garantía para el desarrollo integral de todos los mexicanos. La educación es la base de la convivencia pacífica y respetuosa, y de una sociedad más justa y próspera. Los mexicanos hemos dado a la educación una muy alta importancia a lo largo de nuestra historia. El quehacer educativo está sustentado en la letra del Artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos que establece la educación pública, laica y gratuita. En virtud de la reforma constitucional de febrero de 2013, la educación debe ser de calidad” (Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018, 2013: 1).

En este documento se pueden extraer diversas características, en donde se argumenta que la educación es pública, laica y gratuita. Es importante destacar que hablar de las actividades culturales y de la educación es acentuar sobre el tipo de modelo educativo, pero se tendría que revisar y analizar que se implemente lo que en años se busca como: una educación de calidad, por eso es prioridad contemplar la participación tanto colectiva e integral en la sociedad. Para avanzar y obtener una educación de calidad, con equidad e inclusión, que cumplan con los dos grandes propósitos para la educación básica: aprender a aprender a convivir, es preciso analizar y revisar el modelo educativo. Con el fin de establecer aquello que es menester transformar, porque ha quedado obsoleto y traba su avance; y, para que se pueda definir, asimismo, aquello que es preciso mantener y potenciar porque constituye un valor de nuestra educación. Por lo que es necesario mencionar y contemplar la participación de maestros, madres y padres de familia, alumnos, legisladores, investigadores y estudiosos de la educación, autoridades educativas locales, organizaciones de la sociedad civil, y de toda persona comprometida con la escuela pública y con el futuro de nuestro país (Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018, 2013). Este análisis debe ser hecho por la ciudadanía y por investigadores, estudiosos de la educación, organizaciones de la sociedad civil con sus respectivas aportaciones. En este texto se habla de darle prioridad a las necesidades y retos que se busca y se

plantea en el siglo XXI para obtener una educación, pero no cualquier educación sino, una educación que reconozca nuestras raíces y que sea de calidad.

Por lo tanto es considerable mencionar que una educación, responda a las necesidades y retos que plantea el siglo XXI y sus inéditas condiciones, demandantes para todos. Pero, a la vez una educación que reconozca el valor de nuestras raíces coloque a los nuevos profesionistas en un piso sólido, en el cual afincarse para construir horizontes mejores para sí mismos, sus familias, sus comunidades, su país y el mundo. Por lo tanto se considera pertinente en tener la tarea de construir la educación que nuestro país requiere como una labor colectiva, democrática, y plural; por eso la Secretaría de Educación Pública convoca a foros a partir de los cuales se revisa el modelo educativo (Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018, 2013). Se considera una educación por medio de la construcción de un piso sólido en el cual se busca construir horizontes para sí mismos, familias, comunidades, país y el mundo. Es importante destacar y acentuar que la educación básica, se distingue de los demás niveles educativos, y es por su enfoque, el cual es basado en la formación integral del educando.

Algo peculiar en la educación básica y que la distingue de los demás niveles educativos, es que este nivel en particular se enfoca en la formación integral del educando. Lo cual tiene como objetivo formar a las nuevas generaciones como sujetos y ciudadanos activos de una sociedad en constante proceso de cambio (Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018, 2013). El objetivo que se busca en la educación, trabajándola como una formación integral, es básicamente en que las nuevas generaciones están inmersas en un constante proceso de cambio. Se busca que sea integral y que ésta sea una característica de la educación.

Por lo tanto, la educación básica debe ser inclusiva. La escuela debe prepararse y rediseñarse para dar cabida a todos, sean cuales sean sus características étnicas, sociales, económicas o personales. La educación inclusiva demanda un esfuerzo cotidiano para evitar a los más desprotegidos el riesgo de abandono escolar. Y sin dejar a un lado la labor del docente ya que constituye una de las posibilidades reales para mejorar la escuela básica. Por lo que ninguna escuela

ofrece resultados de aprendizaje si no existe la oportunidad cotidiana para sus docentes de aprender en el proceso que se vive y es el desarrollo de su quehacer (Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018, 2013). Se destaca que el docente es un facilitador, de manera que incrementa las posibilidades para mejorar la escuela básica. Con anterioridad se habló de la cultura y la importancia de ésta en la educación y las instituciones, y de por qué son importantes. En el siguiente apartado se detalla más esta relación.

I.8 Modelo educativo y la transmisión de valores culturales

En esta sección se busca exponer el papel que juega la cultura con base al modelo educativo, y de qué manera responde este modelo implementado. Se parte en este apartado con el sistema educativo.

Como ya se había destacado, se menciona a la educación en relación con la cultura, la reforma educativa y la reforma integral de educación básica. Los objetivos y metas que se ven reflejados en los retos de la educación en el siglo XXI, están constituido de diferentes características. También se viven constantes cambios, los que van formando parte de un producto, al cual suele llamarse la globalización, que pasa por un desarrollo. Un ejemplo claro sería el de las tecnologías de la información y la comunicación. La educación afronta varios retos, algunos pueden ser rezagos anteriores o antiguos, pero bien valen la pena para obtener una educación de calidad. Uno de ellos es la necesidad de hacer frente a la cada vez más rápida obsolescencia de los conocimientos (La Reforma de la educación primaria, 2009). Es importante rescatar algunas ideas que se dirigen a la cultura, educación y sus instituciones, que de cierta manera aportan algo para generar un desarrollo.

En diferentes contextos se argumenta que la educación es gratuita, laica, entre otras cuestiones, aunque no siempre es así porque en la actualidad se cobra por tener acceso a ella, y un ejemplo es que la educación debe de ser impartida para niños y niñas y de todas las edades. Es importante destacar que uno de los objetivos principales de la educación es que sea impartida para niños y niñas de todas las edades, sin importar la clase social. Esto debe de ser uno de los

principales objetivos, y pasa a ser un reto para garantizar lo ya antes mencionado. Por lo tanto, se busca una educación que atienda y respete la diversidad cultural y étnica, que privilegie la igualdad entre hombres y mujeres.

La educación consta de diferentes preocupaciones, una de ellas es que la educación sea de calidad, la segunda es ofrecer información actual, pero dicha información que no cuente con cambios muy drásticos en los campos de la ciencia, tecnología y la cultura. La tercera es preparar a los niños y jóvenes para recepcionar dicha información en este siglo XXI (La Reforma de la educación primaria, 2009). Uno de los principales objetivos de la educación es que sea impartida para todos y para todas las personas de diferentes edades, y se busca una educación que atienda y respete la diversidad cultural en la que se privilegie la igualdad entre hombres y mujeres. Aquí básicamente se retoma la famosa frase en la educación básica, “aprender a aprender”, habla de la capacidad de aprender, procesar el conocimiento y aplicarlo.

De ahí surge la necesidad de plantear en la educación el famoso concepto que es “aprender a aprender” lo que define su esencia, está integrada realmente y es se trata de que un individuo sea capaz de reflexionar sobre la forma en la que aprende y autorregula su propio proceso de aprendizaje. Mientras transcurren los años todo tiene un cambio; un claro ejemplo el ser humano y su entorno, y una clara relación entre el ser humano y la educación, la cual también entra en ese proceso pasando a un progreso (La Reforma de la educación primaria, 2009). Se destaca la capacidad de aprender algo y razonarlo para aplicarlo. Los retos para preparar al alumno cuando se encuentre en alguna situación de su vida cotidiana son:

- Preparar a los alumnos para enfrentar los cambios.
- Promover el aprendizaje permanente.
- Favorecer el trabajo colaborativo que posibilite el aprender de otros y con otros.
- Propiciar la búsqueda y el manejo de la información nueva, enfatizando su uso para la resolución de problemas.

- Formar interdisciplinariamente, evitar el aprendizaje parcializado o fragmentado.
- Desarrollar el aprecio por la diversidad cultural como un fenómeno enriquecedor.
- Favorecer las habilidades metacognitivas, analíticas y creativas (La Reforma de la Educación Primaria 2009: 6-7).

En esta sección básicamente se refiere a la educación y de cómo se puede promover el aprendizaje permanente, describiendo varias características. Se destaca con base a las reformas educativas y su proceso de cambio y sus respectivas innovaciones.

En cuanto a las reformas educativas, se destacan los procesos y cambios que vive la sociedad al pasar de los tiempos, aunque muy pocas veces se habla de qué está constituido el cambio. En este caso sería en la educación y es de diseñar y llevar a la práctica una reforma educativa conforme a las necesidades para dar respuesta a los nuevos desafíos (La Reforma de la educación primaria, 2009). Con base a los procesos que pasa el humano y su entorno, se enfoca como prioridad en la educación y ¿por qué no?, diseñar una reforma educativa en torno a las necesidades y en respuesta de los desafíos.

La reforma educativa promueve un cambio y ese cambio trae consigo una innovación. Por lo que es pertinente destacar qué significado tiene la reforma educativa. El cambio es un fenómeno que produce alteraciones en el medio, las cuales no se relacionan de manera intencionada y de tal manera tampoco se asegura un progreso y en diferentes ocasiones hay cambios que producen empeoramiento; y diferentes factores los cuales no implican una transformación de fondo ni un propósito de continuidad (La Reforma de la educación primaria 2009). El cambio viene con la innovación, en el cual no viene incluido el progreso. Las innovaciones son cambios, no accidentes, los que se sustentan en un marco teórico que orienta sus propósitos explícitos, por lo general suelen ser propuestas académicas, ya sean sociales o de origen administrativo. Pueden surgir de los mismos involucrados, los cuales generan nuevas ideas, que son incorporadas de acuerdo con sus normas. En última instancia es utilizar lo ya

existente y darle otro uso u otra finalidad de potenciarlas hasta donde lleguen sus posibilidades (La Reforma de la educación primaria, 2009). Aquí se maneja otro concepto de reforma, y ésta tomado como un proceso de cambio. Por lo tanto es importante destacar el concepto de reforma el cual se entiende como proceso de cambio cuyo propósito es la transformación global contando con las estructuras básicas de un sistema educativo. Lo cual conduce a una modificación tanto de una meta como de su organización, los cambios son en su estructura teórica y sobre los procesos, y a su administración, que es el origen de políticas y proyectos (La Reforma de la educación primaria, 2009). Estas acciones se toman como auxiliares a la reforma y al sistema educativo que conduce a la modificación para llegar a la meta considerada. La reforma educativa es una respuesta a las necesidades en el contexto escolarizado. Una reforma educativa en esencia es una respuesta a las necesidades en el tiempo en el que se encuentre, a los cambios, rumbos, fenómenos sociales, económicos y culturales, de las sociedades donde se da el origen y la transformación educativa de sus metas y de su organización (La Reforma de la educación primaria, 2009). En lo largo del tiempo surgen procesos en los diversos contextos dónde se dan fenómenos sociales, económicos, y culturales de las sociedades.

En esta parte se hace un breve paréntesis antes de abordar a la Reforma Integral de la Educación en México. Ya que es oportuno mencionar el surgimiento de la educación en México. Desde el momento en que México nace a la vida independiente se inicia una larga serie de cambios y reformas económicas, políticas y sociales. Sin embargo otros intentos de reforma educativa se dieron tanto durante el siglo XIX, como en los años posteriores a la fundación de la Secretaría de Educación Pública (SEP).

Los movimientos de independencia de América Latina tuvieron un origen ilustrado y dieron gran importancia a la educación. La lucha contra el monopolio eclesiástico de la cultura tuvo como consecuencia la laicización de la educación primaria y la adopción del sistema lancasteriano y otros métodos pedagógicos. Al quitar al clero el control de la educación, el Estado empieza a apoderarse de

él. Este es un proceso lento que en México se inicia con las Leyes de Reforma y todavía continúa. A lo largo del siglo XX han aparecido en las legislaciones latinoamericanas artículos relacionados con la necesidad de implantar una educación laica, obligatoria y gratuita. El movimiento revolucionario mexicano de 1910 dio importancia a la educación y la confirmó como una de las garantías sociales en el artículo tercero de la constitución de 1917. Se hizo necesaria entonces la organización del sistema educativo, y en 1921 se creó la Secretaría de Educación Pública (SEP), organismo que estaba íntimamente relacionado con las ideas sobre educación del siglo XIX y con toda una serie de acontecimientos que surgieron a partir del movimiento revolucionario de 1910 (Arzac, Cueli y Martí, 1990). No se pretende hacer un recorrido histórico detallado de los procesos de cambios en materia educativa, sólo se resaltan acontecimientos relevantes que ayudan a comprender la situación actual.

En el año 2009 se da paso a la oportunidad de brindar para la educación básica en México la acción integral, y uno de los objetivos principales, es una trayectoria que vaya de acuerdo con los niveles de desarrollo. Claro, se refieren a las necesidades educativas que al pasar el tiempo van surgiendo, e incluyéndose en las expectativas que la sociedad tiene respecto al futuro ciudadano. Por ello, se modificaron los planes y programas de estudio de la educación preescolar (2004), de la educación secundaria (2006) y recientemente a partir del ciclo escolar 2009-2010 el de la educación primaria (La Reforma de la educación primaria 2009). Esta división habla básicamente sobre la apertura que se le da a la Reforma Integral y como su nombre lo dice a la acción de integrar. Siguiendo con la línea de formación integral en el siglo XXI, se toman proyectos que sean innovadores y que respondan con las necesidades de los alumnos con un objetivo de viabilidad hacia un desarrollo.

La formación integral que se menciona en este siglo XXI, requiere retomar proyectos que sean de esencia innovadora, que respondan a las nuevas necesidades de formación de alumnos. Las ideas cuando se aterrizan van tomando direcciones hacia un desarrollo de habilidades y capacidades que anteriormente no habían sido priorizadas y que son indispensables para dar

respuesta a las diferentes exigencias y demandas que, como bien se sabe, es un mundo globalizado (La Reforma de la educación primaria 2009). Es pertinente rescatar las diferentes características propuestas para contar con habilidades y capacidades y que son indispensables para dar respuesta a las exigencias y demandas en un mundo globalizado.

La educación primaria establece lo que es una *competencia*, implica un saber hacer, cuando se habla de hacer se refiere a las habilidades y cuando se habla de saber se refiere al conocimiento. Esto va incluido en las consecuencias, en el impacto de ese hacer, en donde están inmersos tanto los valores como las actitudes (La Reforma de la educación primaria, 2009). Las competencias, el saber hacer, las habilidades, es un conocimiento vinculado de cierta manera con los valores y la moral.

Estos conceptos suponen la combinación de tres elementos fundamentales:

- 1.- El dominio de una información específica.
- 2.- El desarrollo de habilidades derivadas de la información.
- 3.- La puesta en acción de dichas habilidades en una situación problemática.

Qué mejor manera de visualizar las competencias que en el aula. Día con día los alumnos van mostrando las competencias adquiridas en su desempeño y en la forma de solucionar y enfrentar problemas en la vida cotidiana.

La idea de este enfoque de competencias está centrada en el alumno, para que él mismo construya su propio aprendizaje, claro con las facilidades que los docentes les brindan siendo sus guías, y con el material didáctico. La esencia de este enfoque se complementa constantemente, ya que una competencia se enriquece y desarrolla durante toda la vida. El Plan de Estudios 2009 para la Educación Primaria, considera las cinco competencias básicas que deberán desarrollarse desde todas las asignaturas, y que contribuirán al logro del perfil de egreso de la educación básica (La Reforma de la educación primaria, 2009). Se acentúa en esta sección el enfoque que se maneja en torno al aprendizaje del alumno y el papel que juega el docente como facilitador. Por eso es importante tener en cuenta que en el momento de implementar, y desear

obtener un cambio, que en este caso es el enfoque de competencias, se tiene que contar con el proceso, y es necesario fortalecerlo, enriquecerlo, actualizarlo y ampliarlo en función de los saberes que se adquieren en el lapso de la vida, de las experiencias educativas. En esencia las competencias se desarrollan con la práctica en situaciones concretas (La Reforma de la educación primaria, 2009). El enfoque basado en competencias, es un proceso por el que se busca crear personas capaces para generar habilidades cuando se confronten con mercado de competitividad laboral.

A continuación se enuncian algunas cuestiones entorno a las competencias.

Todo lo manejan en relación a las competencias que son:

- Competencias para el aprendizaje permanente.
- Competencias para el manejo de la información.
- Competencias para el manejo de situaciones.
- Competencias para la convivencia.
- Competencias para la vida en sociedad (La Reforma de la educación primaria 2009, 2009: 14-15).

Aquí se abordan los objetivos de una educación integral y se complementa con el siguiente texto que lleva el nombre de Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB). La RIEB presenta diferentes oportunidades, las cuales se dan en áreas. En primer instancia se tiene que identificar para que se pueda aprovechar, para que esto sea acumulado y buscar un cambio, el cual tenga como resultado mejorar la educación donde se encuentre un interés para la educación básica y lo que se busca es una integración en las maestras, maestros, madres y padres de familia, las y los estudiantes, claro que esto se refleja en una comunidad académica y social realmente comprometida (Secretaría de Educación Pública, 2011). La reforma educativa se toma como una oportunidad en el área educativa en donde se toma como resultado, mejorar la educación donde se encuentre un interés para la educación básica.

Se han elaborado diversas políticas públicas en donde se argumenta la importancia de elevar la calidad de la educación, en donde se coloque al alumno como el diseño en el cual viene con un proceso que conlleve a un desarrollo.

Siempre se maneja una meta y por lo tanto un propósito, en él se busca consolidar una ruta la cual sea pertinente y propia para nuestro país. La administración federal tiene como propósito y como un objetivo de sus políticas públicas elevar la calidad de la educación; en la cual coloque al alumno en un diseño que viene con un proceso y el desarrollo. Para su formación está establecido en el rango preescolar, primaria, secundaria y colocando en el centro del acto educativo al alumno. El logro de los aprendizajes, los estándares curriculares establecidos por periodos escolares, favorecen el desarrollo de competencias que le permitirán alcanzar el perfil de egreso de la educación básica (Secretaría de Educación Pública, 2011). El alumno pasa por un proceso en el cual se da un desarrollo, y este se establece en el nivel preescolar, nivel primaria y nivel secundaria. Esta división va manejando lo teórico con lo práctico y se da un ejemplo en donde la RIEB abarca los tres niveles en distintos periodos con el objetivo de obtener un desarrollo basado en competencias. La RIEB culmina un ciclo de reformas curriculares en cada uno de los tres niveles que integran la educación básica, que se inició en 2004 con la reforma de educación preescolar, continuó en 2006 con la de educación secundaria y en 2009 con la de educación primaria, y consolida este proceso aportando una propuesta formativa pertinente, significativa, congruente, orientada al desarrollo de competencias y centrada en el aprendizaje de las y los estudiantes (Secretaría de Educación Pública, 2011). Debido a estos objetivos se crean políticas y de ellas derivan las reformas. En este párrafo se habla básicamente sobre la acción y resultados que hace la RIEB, una de estas son los factores que integran a la educación.

En diferentes ocasiones se menciona cuál es la labor sobre la educación o qué papel juegan los diferentes factores que integran a la educación por lo tanto cabe mencionar la RIEB se sustenta en diferentes acciones, entre ellas: consultas con diversos actores, publicaciones de materiales, foros, encuentros, talleres, reuniones nacionales, y seguimiento a las escuelas. La RIEB inició en el ciclo escolar 2008-2009, con la etapa de prueba en aula en 4,723 escuelas, de las cuales se obtuvieron opiniones y sugerencias para ajustar y contar en la

actualidad con un currículo actualizado, congruente, relevante, pertinente y articulado en relación con los otros dos niveles que conforman la educación básica preescolar y secundaria (Secretaría de Educación Pública, 2011). En la etapa de prueba se obtuvieron opiniones y sugerencias para ajustar y contar en la actualidad con un currículo actualizado.

En la RIEB y en el sistema educativo los maestros son guías y facilitadores de situaciones y de la forma de utilizar el material didáctico. Por medio de este y de su proceso se busca motivar al alumno para despertar el interés de los alumnos e involucrarlos en las actividades que les permita avanzar en el desarrollo de sus competencias (Secretaría de Educación Pública, 2011). La RIEB maneja como punto de partida, y está consciente de qué es y hacia dónde quiere llegar o qué es lo que quiere lograr, y esto tiene que pasar por un proceso, el cual se base en el esfuerzo educativo. La RIEB asume que la educación básica sienta las bases de lo que los mexicanos buscamos entregar a nuestros hijos: no cualquier mexicano sino el mejor posible (Secretaría de Educación Pública, 2011). La RIEB está basada en el aspecto educativo y busca una integridad con los mexicanos pero siendo los mejores. La Secretaría de Educación Pública valora la participación de maestros, directivos, asesores técnico pedagógicos, estudiantes y sus familias, así como de la sociedad en general en el desarrollo del proceso educativo, por lo que les invita a ponderar y respaldar el aporte de los programas de estudio 2011 de educación primaria en el desarrollo de las niñas, los niños y los adolescentes de nuestro país (Secretaría de Educación Pública, 2011: 12). A los ciudadanos se les hace una invitación como parte de la sociedad, como partícipes del desarrollo del proceso educativo.

La RIEB es una herramienta innovadora de acompañamiento en la implementación de esta en la educación básica. Por lo tanto su finalidad es ofrecer orientaciones pedagógicas y didácticas que guíen la labor del docente en el aula. La reforma ha pasado por un proceso en el cual está incluida la innovación; se introducen en los programas de estudio estándares curriculares y aprendizajes esperados, los cuales implicarán nuevos retos y desafíos para el profesorado; la Subsecretaría ha diseñado diversas estrategias que les

brindarán herramientas y acompañamiento. Después de haber tenido un proceso de valoración y ajustes se ponen en marcha los nuevos programas de estudio, en los cuales los alumnos son parte fundamental para concretar los resultados a través de la valoración acerca de la docencia, centrada en el aprendizaje de los alumnos (Secretaría de Educación Pública, 2011). Aquí se destaca el proceso de la educación básica, basada en la consolidación del proceso de mejora continua. En esta fase se introducen los programas de estudio, con base en los aprendizajes.

Se realizó una documentación en acompañamiento de la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB) para ofrecer información y de esta misma manera una mejor comprensión de cuál es el papel que juega ésta dentro de la educación ya que esta explica el contenido, en que se dan las asignaturas, la importancia y función de los estándares por periodos, y su vinculación con los aprendizajes esperados, todos ellos elementos sustantivos en la articulación de la educación básica (Secretaría de Educación Pública, 2011). La RIEB expresa abiertamente qué papel juega dentro de la educación el contenido de las asignaturas y qué implican las asignaturas.

La RIEB forma parte de una visión de construcción social de largo alcance, como podemos observar en el acuerdo por el que se establece la articulación de la educación básica, se estipula que se tiene una visión de las autoridades educativas tanto federales como locales. Se menciona como prioridad considerar esto como una política pública integral, la cual sea capaz de responder con oportunidad y pertinencia, a las transformaciones, necesidades y aspiraciones de niñas y jóvenes, y de la sociedad en su conjunto, con una perspectiva abierta durante los próximos 20 años. Por lo tanto se busca un proyecto educativo que oriente la primera mitad del siglo XXI (Secretaría de Educación Pública, 2011: 13). Es momento de tomar a la educación como una política pública integral, que responde a una oportunidad de pertinencia, transformaciones, necesidades y aspiraciones de los jóvenes de la sociedad.

Se maneja un fin concreto el cual habla sobre la integración del currículo que comprende 12 años para la educación básica, la que se definió como una opción

metodológica que tiene establecimientos de campos de formación que organizan, regulan y articulan los espacios curriculares. Poseen un carácter de interacción entre si y son congruentes de manera integral, como se había mencionado en donde se consideran aspectos relacionados con la ciudadanía, sociedad, identidad nacional, entre otros (Secretaría de Educación Pública, 2011). La educación básica genera una metodología en la cual se establecen campos de formación que organizan los espacios curriculares, en el cual se da una interacción y se consolida en años.

Se consideró importante destacar que la reforma tiene un proceso, el cual, conforme vaya avanzando se irá consolidando en los próximos años. Entre las tareas pendientes están las siguientes: los programas de estudio con los libros de texto gratuito, desarrollo de materiales educativos digitales (objetos de aprendizaje reactivos, didácticos etc.), espacios de comunicación, intercambio y colaboración en red, así como la generalización de los procesos de alta especialización docente en los que será imprescindible su participación (Secretaría de Educación Pública, 2011: 13). Se acentúa la importancia de los programas de estudio, libros de texto gratuito, materiales educativos, didácticos y lúdicos.

Una vez abordado el tema sobre la RIEB es necesario destacar que la educación se encuentra inmersa en la reforma, por lo tanto es pertinente mencionar el enfoque de competencias para la vida y la educación. Por lo que las reformas curriculares se encuentran estipuladas en los niveles preescolar (2004), secundaria (2006) y primaria (2009) incluidas en el plan de estudios para la educación básica (2011). Se considera importante destacar los diferentes periodos, por lo tanto están aquí estipulados, esto representa un esfuerzo sostenido y orientado hacia una propuesta, la cual consiste es una formación integral de los alumnos, cuya finalidad es el desarrollo de competencias para la vida, Esto significa que escuelas y docentes, a través de su intervención y compromiso, contribuyen de manera significativa hacia los niños y jóvenes, para que sean capaces de resolver problemas y situaciones que se plantean tanto en su vida, como en su entorno, y de las cuales se desprenden las siguientes:

conceptuales, factuales, procedimentales y actitudinales para la toma de decisiones sobre las elección y aplicación de estrategias de actuación oportunas y adecuadas, que atiendan a la diversidad y a los procesos de aprendizaje de los niños (Secretaría de Educación Pública, 2011). En esta propuesta se persiguen varios objetivos, uno de ellos es la formación integral basada en los alumnos, obteniendo un desarrollo de competencias para la vida, siguiendo procedimientos adecuados. Se habla del plan de estudios, reformas en la educación, pero hay que tomar en cuenta el modelo que está basado en competencias con intervención de los docentes.

La esencia del modelo basado en competencias es desarrollar niños para la vida, la cual es demandada y genera estrategias de intervención docente, de seguimiento y de evaluación de manera integrada y compartida al interior de la escuela y con los diferentes niveles de Educación Básica, acerca de la contribución de cada uno de ellos para el logro de las competencias. Como se pensó, es importante tener presente que el desarrollo de una competencia no constituye el contenido a abordar y es que no se alcanza este objetivo en un periodo corto, lo que sería un ciclo escolar. De igual manera no se lograría sin ayuda de los docentes y sin dejar a un lado a los alumnos y se piensa que es importante destacar de igual manera las cinco competencias para la vida establecidas en el plan de estudios 2011, ya que son el resultado de los logros de los aprendizajes esperados a desarrollar durante los 12 años que están integrados por el preescolar, primaria y secundaria. Por lo tanto se generan condiciones que impulsen al proceso de los criterios que se manejan para el aprendizaje de los estudiantes y sobre las formas de intervención lo cual contribuye al logro educativo (Secretaría de Educación Pública, 2011: 200). Hasta aquí se habla sobre la educación, enseguida se habla sobre la cultura y después se retoma la educación y la cultura para poder hablar después de la Reforma Integral de Educación Básica, para dejar en claro que la educación está constituida por diferentes aspectos y uno de los que hay que destacar es la Reforma Educativa y la Reforma Integral de Educación Básica.

La reforma educativa es la que impulsa el gobierno federal, claro se quiere destacar que esto se da desde sus inicios, por lo tanto la actual administración maneja rubros donde se puede verificar que la educación es pública, laica y gratuita.

Por lo tanto, una educación de calidad es la mayor garantía para el desarrollo integral de todos los mexicanos. La educación es la base de la convivencia pacífica y respetuosa, y de una sociedad más justa y próspera. Los mexicanos hemos dado a la educación una muy alta importancia a lo largo de nuestra historia. El quehacer educativo está sustentado en la letra del artículo 3o de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos que establece la educación pública, laica y gratuita. En virtud de la reforma constitucional de febrero de 2013, la educación debe ser de calidad (Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018, 2013: 3). Se retoma la importancia de cómo contar con un desarrollo, y es por medio de la educación, que es un tema muy ambiguo, y que forma parte de la historia pero desde un enfoque importante para los mexicanos. Aquí ya se aborda a la educación de tal forma que se incluye con la prioridad de tener y obtener una educación de calidad, manejando metas de origen nacional. El Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2013-2018 hace suya la prioridad de la educación de calidad al incluirla como una de sus cinco metas nacionales. La alta jerarquía que otorga a la educación obedece a que hoy, más que nunca, las posibilidades de desarrollo del país dependen de una educación de calidad. La naturaleza de los retos educativos se ha ido transformando. En 1921, cuando fue creada la Secretaría de Educación Pública (SEP), cerca de 90 por ciento de la población era analfabeta. Hasta hace un par de décadas, el esfuerzo educativo nacional estuvo concentrado en la alfabetización y en brindar espacio en las aulas a una población que durante el siglo XX se multiplicó diez veces. Si bien todavía falta completar la tarea de inclusión educativa para todos los grupos de la población, es indudable que hoy el reto mayor es mejorar la calidad de la educación (Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018, 2013: 3). En este texto en específico se argumenta que por medio de la educación hay más posibilidades de tener un desarrollo, y se van perfilando diferentes cuestiones. La población

está consciente de que México necesita cambios en el sistema educativo con la ayuda de las bases tanto filosóficas, como humanistas, entre otras.

En el México actual se requieren transformaciones importantes en el sistema educativo, pero teniendo la certeza de que las bases filosóficas, humanistas y sociales que dieron el gran impulso a la educación pública siguen vigentes y deben inspirar esas transformaciones. La educación es un derecho humano fundamental que debe estar al alcance de todos los mexicanos. No basta con dar un espacio a los alumnos en las escuelas de todos los niveles; es necesario que la educación forme para la convivencia, los derechos humanos y la responsabilidad social, el cuidado de las personas, el entendimiento del entorno, la protección del medio ambiente, la puesta en práctica de habilidades productivas y, en general, para el desarrollo integral de los seres humanos. Un buen sistema educativo debe ser incluyente, favorecer la equidad y nunca un medio para mantener o reproducir privilegios (Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018, 2013). Se argumenta que la educación es gratuita y laica, pero no solo es eso, sino que también es un derecho que debe estar al alcance de todos, y contar con un sistema educativo que sea incluyente. En este texto se acentúa una situación de actualidad, se da lugar a diversos cambios y uno de ellos es la inclusión de la tecnología en la educación, y se habla de un desarrollo para las siguientes décadas, pero contando con una educación de calidad.

El mundo de hoy experimenta un vertiginoso avance del conocimiento que se traduce en cambios tecnológicos y sociales que en el pasado hubieran sido insospechados. El desarrollo que el país pueda lograr en las próximas décadas dependerá en gran medida de nuestra capacidad para afrontar los retos que la sociedad del conocimiento nos plantea. Para participar en la sociedad del conocimiento es necesario el acceso a información actualizada y oportuna. Pero ello no es suficiente. Se requiere de una cultura de aprecio y uso del conocimiento que permita discernir y valorar, formar para la ciudadanía y la solidaridad. Esta cultura se gesta desde la educación básica, se profundiza en la educación media superior y debe ser alentada en los estudios superiores. Exige reforzar las capacidades de comprensión lectora, expresión escrita y verbal,

razonamiento analítico y crítico, creatividad y, de manera destacada, la capacidad para aprender a aprender (Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018, 2013). Es oportuno hablar sobre la participación en la sociedad del conocimiento, es necesario el acceso a información actualizada y oportuna. Se tal manera exige reforzar las capacidades de comprensión, razonamiento, capacidad para aprender a aprender. Se necesita y se requiere una educación de calidad, pero se tienen que explotar las capacidades de la población.

Una educación de calidad mejorará la capacidad de la población para comunicarse, trabajar en grupos, resolver problemas, usar efectivamente las tecnologías de la información, así como para una mejor comprensión del entorno en el que vivimos y la innovación. Tal y como lo señala el Plan Nacional de Desarrollo (PND), el enfoque consistirá en promover políticas que acerquen lo que se enseña en las escuelas y las habilidades que el mundo de hoy demanda desarrollar para una sana convivencia y el aprendizaje a lo largo de la vida (Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018, 2013). En el Programa Sectorial de Educación (PSE) 2013-2018 se prevén seis objetivos para articular el esfuerzo educativo durante la presente administración, cada uno acompañado de sus respectivas estrategias y líneas de acción. Donde se manejan diferentes objetivos y en este caso los seis objetivos son los siguientes:

- “1. Asegurar la calidad de los aprendizajes en la educación básica y la formación integral de todos los grupos de la población.
2. Fortalecer la calidad y pertinencia de la educación media superior, superior y formación para el trabajo, a fin de que contribuyan al desarrollo de México.
3. Asegurar mayor cobertura, inclusión y equidad educativa entre todos los grupos de la población para la construcción de una sociedad más justa.
4. Fortalecer la práctica de actividades físicas y deportivas como un componente de la educación integral.
5. Promover y difundir el arte y la cultura como recursos formativos privilegiados para impulsar la educación integral.

6. Impulsar la educación científica y tecnológica como elemento indispensable para la transformación de México en una sociedad del conocimiento” (Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018, 2013: 4).

Deporte, cultura, ciencia y tecnología deben ser fortalecidos como parte del esfuerzo educativo de conjunto, mediante la participación de las instancias especializadas en cada una de estas materias: la Comisión Nacional de Cultura Física y Deporte (CONADE), el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (CONACULTA) y el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), respectivamente. La tarea educativa es responsabilidad de autoridades, maestros, alumnos, padres de familia y de la sociedad en su conjunto. El Plan Nacional de Desarrollo (PSE) plantea la conjunción de esfuerzos, pues sólo con la suma de voluntades bien organizadas será posible cumplir con los fines de la educación (Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018, 2013: 4). Hasta aquí se tomaron las diversas características en torno a la educación, la cultura y las instituciones.

Antes de concluir esta sección, es importante destacar brevemente el papel de los valores en la educación. Si la cultura permea a la educación, los valores forman parte de la enseñanza para todas las sociedades. Estos valores son dinámicos y cambian conforme avanza el tiempo. Lo que hoy es un valor positivo, puede dejar de serlo más adelante.

En esta última parte se explica brevemente la concepción que se tiene sobre los valores desde la cultura, para poder comprender el contexto en el que se posiciona esta tesis. Para comenzar es pertinente preguntarse ¿qué son los valores culturales?, éstos están constituidos de diferentes variantes, pertenecen a esferas como las creencias, las tradiciones, actividades cotidianas, relaciones que permiten a los miembros de la sociedad expresarse y relacionarse entre sí. Por lo tanto los valores culturales existen si quien hace parte de la comunidad los adopta, ya que sin esta aceptación no puede existir un valor.

Si bien es cierto que los valores culturales se refieren a las tradiciones, lenguajes, arte, gastronomía, ritos, entre otros, se puede inferir además que los valores hacen parte de la categoría del valor cultural; siempre y cuando una

cultura, grupo, o sociedad los acepte y adopte como ejemplo de vida. La condición en los valores culturales se da en diferentes situaciones; por lo tanto, se puede decir que los valores culturales son aquellos valores ampliamente compartidos por todos los miembros de grupos, sociedades, culturas, etnias, etc. Estos valores se identifican a través de los objetos, condiciones, características que los miembros consideran importantes.

Un ejemplo pertinente es que en la mayoría de los países, los valores pueden incluir la religión, la familia, la educación, la sociedad, la comunidad, la amistad y la colectividad; por lo tanto, Quintana Roo no es la excepción. Los valores de una sociedad por lo general se perciben cuando se observan en su vida diaria, ya que estos son relacionados con las normas de una cultura, pero son más generales y abstractos. Las normas son simplemente reglas de comportamiento en situaciones indicadas y específicas, mientras que los valores culturales pueden identificar a una persona como buena o mala. Por ejemplo, respetar la bandera es una norma, pero también indica el valor del patriotismo. Estos valores inician y se reflejan desde la familia, la cual es y será la primera sociedad que te enseña los valores culturales.

Los miembros participes de una cultura cuentan con valores personales, y en ocasiones pueden chocar con los valores culturales. Pero generalmente son complementarios.

Para finalizar, es importante destacar que los valores se rigen por un lugar geográfico específico, a lo que se atribuye un tiempo y un espacio en el que se reproducen pensamientos, ideologías y por último acciones que se transmiten por generaciones en las cuales se encuentra un colectivo común.

Los valores culturales son los valores que imperan en la sociedad en el momento en que vivimos. Estos valores han ido cambiando a lo largo del tiempo, que hace énfasis a la historia, por lo tanto, en esta transición surgen valores, los cuales se aprenden desde la temprana infancia; y cada persona les asigna un sentido propio. Aunque es oportuno anexar que cada persona, de acuerdo a sus experiencias, conocimientos previos y desarrollo cognitivo, construye un sentido

propio de los valores. Los valores están relacionados fuertemente con los intereses y necesidades de las personas a lo largo de su desarrollo.

A continuación, se aborda en la siguiente sección, una reflexión sobre la cultura, pero desde adentro de las escuelas públicas.

1.9 La cultura desde adentro de las escuelas públicas

Enseguida se aborda a la cultura desde una perspectiva escolar dentro de la escuela y en un salón de clases. Se han manejado diferentes cuestiones donde la expresión cultura escolar ha sido introducida en el ámbito histórico-educativo en la segunda mitad de los años 90 por historiadores de la educación, en general europeos, que trabajan en el campo de la historia cultural y del currículum o desde sus enfoques y perspectivas. No todos la usan, sin embargo, con los mismos propósitos y significados (Sistemas educativos culturales escolares, 2014: 56). Una de las primeros en utilizar esta expresión fue Dominique Julián, en un trabajo, después ampliado, sobre “la cultura escolar como objeto histórico” (Julián, 1995). Por lo que se define a la cultura escolar como “un conjunto de normas que definen los saberes a enseñar y los comportamientos a inculcar, y un conjunto de prácticas que permiten transmisión y la asimilación de dichos saberes y la incorporación de esos comportamientos” (Julián, 1995). Estos modos de pensar y obrar, añade, se han difundido ampliamente o han sido adoptados en otros ámbitos sociales de nuestra “sociedad academizada” y constituyen una nueva religión con sus ritos y mitos (Sistemas educativos culturales escolares, 2014: 56). Se destacan las diferencias entre la cultura escolar de la escuela-aula y la de la escuela colegio o graduada, y explicar, desde dentro, los mecanismos de transmisión de las prácticas escolares en el aula, en una escuela de este último tipo. En este caso, se define a la “cultura escolar institucionalizada” como “el conjunto de teorías y prácticas sedimentadas en el seno de la institución escolar a lo largo del tiempo”. Su “apropiación” y “asimilación” explicaría la inercia del profesor que “reproduce mecánicamente, por mimetismo y sin distancia crítica, lo que ha visto hacer”. “Es, pues, desde esta ‘cultura’, dicen, y con sus experiencias pedagógicas y su

formación, ya sean académicas o autodidactas, que él o ella organiza el ‘cuerpo a cuerpo’ en la clase y lleva a la práctica los objetivos pedagógicos de la escuela, demostrando, así, la utilidad y la real eficacia de la tradición institucional” (Sistemas Educativos Culturales Escolares, 2014: 57). La noción de cultura escolar, en este caso, no alude a la cultura que se adquiere en la escuela, sino a la cultura que no se adquiere más que en la escuela. No es, pues, aquella parte de la cultura global que se difunde por la escuela a las nuevas generaciones, sino una cultura específicamente escolar en sus modos de difusión, desde luego, pero también en su origen, en su génesis y en su configuración. Sería una forma de cultura sólo accesible por mediación de la escuela, una creación específica de la escuela que, vista así, deja de ser considerada un medio que se limita a transmitir saberes o conductas generados en el exterior de ella, sino saberes y conductas que nacen en su interior y llevan las marcas características de dicha cultura (Sistemas educativos culturales escolares, 2014: 57). Con ello, se destaca: a) el carácter relativamente autónomo de la cultura escolar: la escuela no se limita a reproducir lo que está fuera de ella, sino que lo adapta, lo transforma y crea un saber y una cultura propia; y b) la importancia de las disciplinas escolares en cuanto productos específicos o creaciones propias de la cultura escolar, y resultado de la mediación pedagógica en un campo de conocimientos.

La sociedad pide a la escuela que difunda una cultura determinada, pero la escuela, al llevar a cabo esta tarea, crea sus propios procedimientos de enseñanza, y entrega un producto cultural: las generaciones de antiguos alumnos. Por una parte están los programas oficiales, explícitos, aquello que se ha encargado a la escuela que enseñe; por otra, el conjunto de efectos culturales, no previsibles, engendrados por el sistema escolar de modo en buena parte independiente. Estos serían los que compondrían la cultura escolar: aquella parte de la cultura adquirida en la escuela, que encuentra en esta institución su modo de difusión y su origen. Dos ejemplos de la cultura escolar, en Francia, serían la gramática escolar francesa y la veneración que la actual sociedad francesa tiene por su sistema ortográfico, una imposición escolar

surgida a mediados del siglo XIX (Sistemas Educativos Culturales Escolares, 2014: 58). La escasa atención prestada por los historiadores de la educación a “caja negra” que es la realidad cotidiana de los centros docentes, el día a día, lo que ha sucedido en ellos y en las aulas. La cultura escolar, en este sentido, cabría observarla a través de ese día a día, del ritual de la vida de la escuela y de factores medioambientales tales como el cuadro horario, la división del curso en períodos lectivos y vacacionales, la distribución y usos de los espacios escolares, los objetos y el mobiliario del aula, el sistema graduado basado en la edad y la graduación de las materias, las jerarquías internas establecidas, el sistema de sanciones, estímulos y recompensas, las formas de evaluación, la estructura de la lección de clase, etc. El carácter básico de la cultura escolar, en esta concepción etnográfica de la misma, sería su continuidad, como el relativo fracaso de las reformas educativas, que se suceden una tras otra, arañando sólo superficialmente lo que sucede en los centros docentes y en las aulas, se debe, entre otras causas, a un presentismo a-histórico que ignora la existencia de unas culturas escolares formadas por regularidades y tradiciones que gobiernan la práctica y organización de la enseñanza y el aprendizaje, y que constituyen un producto histórico (Sistemas Educativos Culturales Escolares, 2014: 58). Desde el inicio de este capítulo se retoma a diferentes autores que es pertinente mencionar, en primera instancia se destacan diferentes cuestiones, las cuales son: qué es la educación, para qué nos sirve y de qué manera se emplea la educación para partir de algo concreto. Enseguida se destacaron diferentes autores sobre los sistemas educativos y culturales escolares, en los cuales se encuentra lo cultural en los estándares escolares. La educación está integrada por diferentes factores y uno de ellos, como se acaba de mencionar, es la reforma educativa y la reforma integral básica.

Elizabeth habla sobre el proceso de ingresar a cualquier sistema educativo, escuela, guardería, parvulario etc., al ingresar a una enseñanza reglada se da un cambio drástico para los niños y como es algo que desconocen en el momento les produce temor, pero no solo a ellos, sino también a los padres de familia. El comienzo de la escuela a la edad de cinco años es un hecho

atemorizante. Cualquiera que sea su experiencia: preescolar, guardería, jardín de infancia, parvulario etc., ingresar en la enseñanza reglada supone para la mayoría de las criaturas formidables reajustes. Corren tiempos de considerable estrés, que tanto los padres y madres, como el profesorado, intentan paliar recurriendo a una variedad de ingeniosos métodos. Convertirse en alumno o alumna, entrar en la nueva cultura de la escuela, implica el aprendizaje de nuevas pautas de conducta y desarrollo de nuevas expectativas y relaciones. La intervención de las personas adultas en este proceso tiende a centrarse en el papel del niño o niña como miembro de una nueva comunidad que está primordialmente dedicada a su desarrollo como aprendiz. Las exigencias son predecibles y el proceso está perfectamente estructurado. Los padres y madres y el profesorado median conscientemente en este proceso para facilitar lo más posible la transición a la nueva cultura. En el patio de recreo de la escuela hay también una cultura que negociar tan compleja, estructurada y sujeta a reglas como lo puede ser la que se desarrolla dentro de la clase. La entrada en esta cultura requiere aprender un conjunto de reglas y unos rituales que son casi tan arbitrarios como los originados por el sistema educativo. Dado que la cultura infantil esta contextualizada por el mundo adulto, es también dentro de este contexto donde las criaturas se socializan mutuamente. El patio de recreo es el lugar donde se ensayan y exploran los papeles de adulto (Grugeon, 1995: 23-24). La observación de los patios de recreo también nos muestra que el proceso de ingreso en la cultura puede ser diferente para las niñas y los niños. Una breve mirada a cualquier patio de juegos del nivel básico o de una escuela de enseñanza primaria, será para apreciar que los niños y las niñas no juegan juntos y puede también mostrarnos que hay diferentes tipos de agrupaciones: las niñas formando pequeños grupos denotando una cierta intimidad y generalmente sentadas y los niños corriendo de un lado para otro (Grugeon, 1995: 23-24). La cultura del patio de recreo implica un tipo exclusivo de juegos a los que se ha prestado muy poca atención y, la poca que se les ha prestado, ha sido por parte de antropólogos, lingüistas y psicólogos, raramente han considerado los estudios etnográficos del juego verbal como un fenómeno

social. Por regla general, los aspectos lúdicos del lenguaje se han ignorado, por otra parte, las interacciones de grupo entre compañeras tampoco han recibido mucha atención. Aunque sin lugar a dudas los chicos y las chicas comparten indistintamente el lenguaje y el saber popular del patio de recreo, los insultos, rituales, el alarde de tabúes, las parodias del mundo de los adultos, etc. Hay juegos en los que solo participan las chicas. Si nos fijamos en los temas y en las cuestiones que dichos juegos tratan, el por qué de esa única participación femenina resulta obvio. Hablando con las niñas pequeñas, el tocar las palmas es frecuentemente un signo no verbal para el inicio de un intenso y meticuloso intercambio de movimientos corporales acompañados casi siempre por unos sonsonetes que tienen mucho ritual (Grugeon, 1995: 29). El escenario que se da dentro de la escuela y la cultura del patio de recreo debe de ser analizado etnográficamente para comprender las relaciones simbólicas de la escuela y la interacción de los estudiantes.

A continuación se incluye a la antropología de la educación contemporánea con el objetivo de reforzar, y a su vez clarificar, el vínculo que tiene la antropología y la educación, en donde la antropología se enfoca en su totalidad a lo educativo.

1.10 Antropología de la educación, una aproximación

De la llamada antropología de la educación, parten diferentes corrientes que acaban distanciándose entre sí. La antropología de la educación es, desde su génesis, varios ríos que corren en paralelo, y que alguna vez se cruzan. Disciplinas ya diferenciadas se interesan por la educación, y después surgen de ellas subdisciplinas que buscan una identidad epistemológica, centrándose en lo educativo únicamente. En la antropología de la educación de metodología positiva se reiteran las pugnas entre las antropologías -física, cultural, social, etc.- y en la antropología de la educación de metodología filosófica, los enfrentamientos tienen lugar entre las diversas concepciones filosóficas acerca del mundo y del hombre. La última revolución la protagonizan las antropologías postmodernas (Soria, 2008: 130). La antropología aborda a la educación mediante una metodología filosófica, donde surgen enfrentamientos por las

diversas concepciones acerca del mundo y el hombre. En este apartado se argumenta la idea central de la antropología en torno a la educación, que es la educación del hombre y aunado a esto el proceso que vive el hombre como la maduración, desarrollo y crecimiento.

La idea central de la antropología de la educación gira alrededor del fenómeno de formación del hombre, que se fundamenta en la realidad de la educabilidad humana. Eso supone tener en cuenta el proceso de maduración, desarrollo y crecimiento -temas más elaborados gracias a los trabajos de la antropología biológica-; la relación educativa, la comunicación y el uso del lenguaje; la autorrealización y la libertad -temáticas que se impulsan desde diferentes corrientes filosóficas contemporáneas, entre las que sobresale el existencialismo, así como comprender que tanto la formación del ser humano, como la relación educativa que impulsa ese proceso, se producen en un tiempo, en un espacio y en una cultura. Los datos que aportan las ciencias empíricas sobre estos temas muestran la diversidad y variabilidad del fenómeno de la educación y de todos los elementos que repercuten en este. La rica amplitud de realidades educativas no despista de lo que se pretende estudiar, sino más bien es una muestra de nuestro objeto de interés: el *homo educandus*. La antigua inquietud, perpetuada en el tiempo hasta nuestros días, sobre lo permanente y universal, y lo cambiante y particular del ser humano, se esconde también al abordar lo educativo. En el estudio de la base antropológica de la educabilidad, el tema más desarrollado es el de la indeterminación humana.

Los estudios de Von Uexküll han pasado al cuerpo perenne de la antropología, en cuanto explican la diferencia entre los animales determinados por su entorno y el ser humano que hace su mundo, que tiene que instalarse en él, y transformar el entorno para sobrevivir. El ser humano conoce, se conoce y se propone a sí mismo. La posibilidad de hacerse en una dirección u otra se ha mostrado con datos observables de su inacabamiento en todas las dimensiones que podemos distinguir y que son el punto de referencia para plantear el proceso educativo. La **inconclusion** humana en los aspectos biológico, psicológico, cultural y espiritual se advierte con evidencia. El ser humano, por lo tanto, tiene

que hacerse en todas las dimensiones, la más radical y propia es la espiritual, intrínsecamente ligada a las otras. De esta forma se advierte un rasgo sobresaliente de la educabilidad humana, su actualización con libertad. Al ser humano propiamente no se le educa, sino que se educa en la secuencia temporal de su vida.

La razón fundamental es su carácter de ser libre, propiedad ligada a la citada plasticidad, que se desprende del inacabamiento humano y que se observa en un plano ontológico- trascendental, psicológico y moral. La libertad psicológica se puede impedir e imposibilitar, pero el ser humano es libre de suyo. La libertad moral es la que se conquista, y en ese sentido se dice que el punto clave de la educación es aprender a ser libre. El respeto a esta condición real del ser humano nos conduce a entender que la educación es sobre todo autoeducación, y que se funda más en la formación que en la instrucción. Además, nos permite juzgar la diferencia entre la ayuda educativa nociva y la correcta (Soria, 2008: 131-132). Este autor trata básicamente del tiempo y espacio del ser humano, así como del proceso de inclusión que se da también en el aspecto educativo y social, ya que en ambos se busca que el ser humano tenga la libertad de expresarse.

Se ha hablado sobre la antropología enfocada a la educación, pero también en la educabilidad en donde emerge la categoría de la naturaleza humana, persona, identidad, sociabilidad y cultura, en donde establece la pauta de la consideración profunda del ser humano por medio de los valores.

Si el tema del inacabamiento y plasticidad humanas nos conduce a entender la radicalidad de la libertad humana, esta nos aproxima a la noción de persona. En la elaboración de los temas propios de la antropología de la educación se debe hacer un vínculo intelectual con una serie de conceptos, que desde la antropología filosófica se han trabajado a lo largo del tiempo. De una serie de categorías básicas se derivan otras, y todas ellas subyacen en el planteamiento y desarrollo sobre el gran tema de la antropología de la educación: la educabilidad. Estas categorías son: naturaleza humana, persona, identidad, sociabilidad y cultura. Con la categoría de persona, a pesar de su complejidad,

se facilita comprender el valor especial del ser humano, que habitualmente se designa con el término de dignidad.

La consideración profunda del ser humano como persona abre la vía para superar los dualismos modernos que conducen a estimar como opuesto lo que es diverso: naturaleza-cultura, naturaleza-libertad, individuo-sociedad, cuerpo-espíritu, y desorientan el planeamiento de la educación, proponiéndose fines dispares y contrapuestos. Por ejemplo, se plantea conseguir la formación para que la persona sea autónoma, y no se reconcilia este fin con el de la educación para la solidaridad. El planteamiento dualista concede a los extremos de los pares mencionados calidad de sustancias independientes.

Así se "reifica" lo social, lo racional, lo cultural, lo material, la libertad, lo ideal, como si se tratara de entidades con vida propia paralela a la realidad de cada persona e incluso atribuyéndoles más peso ontológico. Aunque no faltan las argumentaciones de quienes pretenden erradicar las posiciones del pensamiento moderno e ilustrado, mediante críticas razonables a sus presupuestos, las alternativas no superan los falsos puntos de partida de las ideas de la modernidad y conducen a la irracionalidad con tesis que se fundamentan en la imaginación, más que en un sereno pensar sobre lo que atañe. Así lo observamos en la educación, cuando se proponen experimentos poco razonables, que consisten en la construcción de todo tipo de identidades. Repasamos las ideas básicas sobre las nociones aludidas, desde las que se comprende mejor la educabilidad, y con ella la educación (Soria, 2008: 132). Para culminar, se argumenta que el ser humano como persona abre la vía para superar los dualismos modernos en donde se reifica lo social, racional, cultural, material, ideal y por medio de la educación se proponen experimentos razonables que consisten una construcción de todo tipo de identidades.

Esta división se enfoca en el ser humano, donde la educación y la cultura posibilitan una educación con un proceso formativo, instructivo, autoeducación y una educación integral que emerge por medio de relaciones interpersonales para la educación.

La explicación de la naturaleza humana ilustra aspectos educativos tan relevantes como: la educación integral, los fines de la educación, la posibilidad y necesidad de la educación, la educación como proceso formativo y no tanto instructivo, la educación como autoeducación, la necesidad de la sociedad, de la cultura, de las relaciones interpersonales para la educación. La referencia al modo de ser humano es crucial y concierne a la antigua pregunta sobre qué es el ser humano. El modo de ser humano se puede caracterizar desde diversos niveles. Desde un punto de vista metafísico, naturaleza es lo mismo que esencia, pero subrayando el aspecto dinámico. En el caso de la naturaleza del ser humano, la antropología clásica deja en herencia definiciones de esa esencia, que continúan ayudándonos a resolver esta cuestión. Lo más básico supone afirmar su composición; el ser humano es un compuesto de cuerpo y alma, cuerpo y alma de animal racional, de animal político, según formulara en la Antigüedad Aristóteles.

El ser humano necesita que otros le enseñen, la educación es un elemento imprescindible en el proceso de crecimiento humano. Al crecimiento orgánico lo acompaña el desarrollo espiritual e incluso lo supera, porque nunca es suficiente, siempre se puede crecer más en la dimensión espiritual; este otro tipo de desarrollo es por el que decimos que a cada individuo humano le pertenece una biografía. El ser humano puede perfeccionar sus facultades espirituales, por las que conoce y quiere, es libre. A esa perfección se le denomina hábito. Los hábitos se constituyen como cualidades que perfeccionan la capacidad operativa y que se adquieren con el ejercicio en el que consiste el proceso del aprendizaje. Educarse es reforzar la naturaleza humana en sus capacidades. Este modo de entender la educabilidad humana es constante a lo largo de la historia, aunque se ha expuesto con diferentes argumentaciones. Por ejemplo, una concepción aristotélica de la educación mantiene la teoría del hábito desde una psicología anclada en la metafísica, mientras que Dewey señalará la necesidad de la habituación, desde un planteamiento fundamentado en la psicología experimental. Algunas antropologías procedentes de la fenomenología, el vitalismo, el existencialismo, el personalismo, se centran en vislumbrar la

educabilidad con características comunes a todo el ser humano, que gravitan alrededor de la realidad de la libertad.

La libertad se comprende desde la observación de las capacidades operativas de cada persona, destacando su tendencia a conocer todo, a querer todo lo bueno, por lo que se señala su apertura trascendental, su apertura a todo lo que es. Esta relación, como punto de partida, sitúa a la persona indeterminada ante la realidad, pero como necesita conseguir bienes concretos, tiene que autodeterminarse, y al hacerlo, al escoger fines y medios para esos fines, hace proyecto de sí misma. Este es el fundamento de la autoeducación, de la formación que cada individuo humano hace consigo y de sí. La autorrealización se produce como individuo y se extiende a la sociedad como individuos que viven con otros. La convivencia radica operativamente en la capacidad de comunicarse, en el plano del saber y de la realización personal. La común racionalidad, el lenguaje, la capacidad de verdadera donación y participación hacen posible la educación, al mismo tiempo que la educación puede fortalecer estas capacidades (Soria, 2008: 133-134). Para finalizar, es necesario resaltar que el ser humano necesita que otros le enseñen, la educación, ya que es un elemento imprescindible en el proceso de crecimiento humano, porque educarse es reforzar la naturaleza humana en sus capacidades.

Existe una relación entre la naturaleza y la cultura. Una de ellas cree que la cultura es algo que se añade a la naturaleza, que a su vez se considera como la dimensión biológica del individuo humano, a pesar de que que la naturaleza es sólo biología, y la cultura es el producto de unas funciones biológicas altamente especializadas en el caso del ser humano.

El tema de la relación entre naturaleza y cultura está en el trasfondo de otras cuestiones educativas como el género y la identidad, sobre las que en la actualidad oímos debatir. Reduciendo los detalles de un largo recorrido histórico del pensamiento, se pueden destacar dos grandes líneas en la consideración de las relaciones entre cultura y naturaleza. Una de ellas cree que la cultura es algo que se añade a la naturaleza, que a su vez se considera como la dimensión biológica del individuo humano. Otra tendencia adopta como tesis central la

continuidad entre naturaleza y cultura, no reduciendo a la primera a un plano únicamente material o físico. La secuencia se comprende de dos formas. Por un lado, se mantiene que la naturaleza es solo biología, y la cultura es el producto de funciones biológicas altamente especializadas en el caso del ser humano. Más que de continuidad, habría que hablar de identificación: la cultura es naturaleza, resultado de una función compleja que emana de una especie biológica superior. Algunas teorías evolucionistas y neoevolucionistas contribuyen a fundamentar esta afirmación. La cultura es un producto de funciones biológicas del estado de ser humano. Desde otros postulados, se considera que la naturaleza no se reduce a los mecanismos biológicos, sino que su índole racional denota espiritualidad. A partir de esta comprensión, la cultura es una adquisición de la naturaleza que no le es extraña, sino todo lo contrario, tiende a ella. Si la cultura es un añadido yuxtapuesto a la naturaleza, también lo son la razón, la libertad y lo social. El ser humano tiene una dimensión natural que, como el resto del cosmos, se rige por leyes regulares, que indican el movimiento determinado de la naturaleza. Lo natural en el ser humano se aborda únicamente desde la biología, según algunos autores, o también, sumándolo, desde la psicología, según el parecer de otros. El individuo humano, con su otra dimensión, la racional, puede descubrir esas leyes que se sistematizan en las ciencias.

La cultura es el producto de la razón, que da un significado a la naturaleza. Ya se habrá averiguado en el transcurso de las líneas anteriores que esta posición es cartesiana y tiene su momento de extensión con el pensamiento ilustrado y de divulgación hasta nuestros días. Para terminar con este párrafo es adecuado destacar que la cultura es el producto de la razón, que da un significado a la naturaleza por medio del ser humano; y como el ser humano es la totalidad misma, una vez más la cultura está inmersa en todo.

Por medio de la razón y la naturaleza se valen para mejorar las condiciones del ser humano donde se tiene un acercamiento hacia la cultura buscando un papel de identificación en el ser humano. La razón descubre el significado de la naturaleza, y sigue su rumbo para hacer vivir al género humano en mejores

condiciones, o comienza a sospechar, por muchas aventuras acaecidas en el territorio de la gnoseología, de la epistemología y de la técnica, que no sólo se sigue a la naturaleza, sino que se puede introducir un orden distinto. El extremo de este segundo itinerario es que nos inventamos leyes que transformen lo natural: construimos el significado de la naturaleza hasta alterarla. El proceso libera y la conciencia crece a medida que es posible por la técnica, hacer lo que queramos en el medio natural, incluido el biológico y el propio cuerpo humano. Esta posición engarza en sus orígenes con los que mantienen una continuidad entre naturaleza y cultura como identificación. Éstos, como los anteriores, coinciden en una común noción de naturaleza como una realidad accesible, reconocible y definida, mediante un conjunto de fenómenos perceptibles por los sentidos, aunque no se utilice el término naturaleza. La diferencia con la postura precedente es que no consideran que haya algo distinto a la dimensión biológica en el ser humano. Para concluir, hay que remarcar que la naturaleza, el ser humano y la cultura juegan un papel de realidad, reconocimiento, definida por medio de conjuntos de fenómenos perceptibles por los sentidos del ser humano. Los hombres son individuos de una especie biológica y se rigen por instintos, que se actualizan gracias a un sistema complejo de aprendizaje, cualitativamente similar al de otras especies animales. La sociobiología se encargó de sistematizar conocimientos en este sentido. La etnología se los rebatió y le presentó pruebas de cómo los hombres adoptan conductas diversas, no explicables por la ley del instinto, sino más bien por la forma "cultural" de solucionar la indigencia humana. La cultura es algo que el individuo humano hace, construye. Si esa razón individual se admira de la naturaleza, la cultura ideal es la natural –biológica que hay que conservar. Si esa razón individual se admira de sí misma, de su idea, de su construcción ideal, puede dirigirse hacia otros derroteros. La naturaleza es considerada como algo más bien estático, aunque se mueve siguiendo leyes determinadas, mientras que la cultura es dinámica. Esta forma de entender las relaciones entre naturaleza y cultura conduce a pensar que es la cultura la responsable de conformar al individuo como humano. Para finalizar, es pertinente mencionar qué papel juega la

cultura; es algo que el individuo humano hace, construye dependiendo en el contexto en el que se encuentra. En este apartado se sigue con la percepción de la naturaleza entrelazada con la cultura y el ser humano.

La naturaleza humana es un concepto universal, perseguido e indagado desde la modernidad, a partir de lo común que se descubre entre los hechos de seres humanos de diferentes culturas. Según la gnoseología moderna, lo natural es una constante que se encuentra por debajo de las diferencias que vienen de la cultura. Cuando el escepticismo asola la búsqueda de lo común, porque no se encuentra, la conclusión es que no existe. Si la naturaleza es la especie, se busca eso común, superando las diferencias particulares y recopilando los rasgos generales. La otra manera de entender una prolongación entre naturaleza y cultura supone entre ambas un compromiso metafísico y, por lo tanto, casi una correspondencia esencial. Se concibe así desde un sentido teleológico de la naturaleza, sistematizado en la doctrina aristotélica y completada a lo largo de la historia. La naturaleza es esencia y es algo universal; lo universal no es lo común, sino lo que se puede predicar de muchos individuos, que como tales, presentan lo universal con diferencias. Lo natural no es solo lo dado u original, sino lo que regula desde sí sus operaciones, dando lugar a las diferencias. Aristóteles explica que pertenece a la naturaleza alcanzar un fin y no otro, mediante su actividad propia, y en este sentido, de conformidad lo adquirido también es natural. La naturaleza es algo dinámico. El ser humano es un animal racional, que tiene logos y es político o social. La naturaleza humana tiende a un fin, el individuo humano tiende a un fin en sociedad. Lo que adquiere con su actividad propia, alcanzando ese fin, es también natural, aunque el resultado suele ser diverso de lo que se muestra como origen natural. La comparación con lo que sucede con otras especies animales, sitúa al ser humano más allá de la naturaleza, trascendiéndola (Soria, 2008: 134- 137). Se toma en cuenta la perspectiva de Aristóteles, donde explica que la naturaleza es algo dinámico, ya que el ser humano es racional, político, y social; por lo tanto el ser humano tiene un fin en la sociedad. Algo a lo que hay que darle prioridad, es que el ser humano en el entorno donde se desenvuelve y se relaciona tiene la

obligación de satisfacer sus necesidades y una de ellas son las adquisiciones culturales que en cierto modo son naturales.

El ser humano por naturaleza muestra unas tendencias, que satisface por elección del fin y de los medios. Las adquisiciones culturales son adquisiciones en cierto modo naturales, esto es, al modo del ser humano les corresponde crecer, desarrollarse culturalmente, porque biológicamente no tienen solucionada su subsistencia. Además, desde la biología se observa que el ser humano apunta no solo a subsistir, sino a satisfacer su vida con bienes superiores a los materiales; con palabras aristotélicas, aspira a la vida buena. Si un ser humano no se culturiza, se parece más a un animal, aunque no deja de ser un ser humano. El ser humano actúa y se hace con cualidades, hábitos: morales, intelectuales y técnicos, que son cultura y le resultan imprescindibles. No hay oposición entre naturaleza y cultura, sino que la primera conduce -no determina- a la segunda con la actividad racional y libre, lo que explica la raíz de la diversidad cultural, e incluso nos proporciona un fundamento sólido para respetarla. Como la naturaleza humana apunta a la cultura por la cultura puede remitirse a la naturaleza, de manera que podría descubrirse que algunos desarrollos culturales se conforman a ese fin de diversos modos -esto explica el pluralismo cultural-. Puede darse el caso de la no ordenación de la cultura a la naturaleza. No toda realización cultural "cultiva" la naturaleza. No todas las realizaciones culturales logran "cultivar" la naturaleza acertando con su perfección. El pluralismo cultural-lógico no es equiparable con el relativismo. Cuando en un pueblo desarrolla una faceta humana en detrimento de otras y contra la naturaleza humana, suele seguirse su aniquilación (Soria, 2008: 134-137). Es importante mencionar que se incluye al pluralismo cultural, el cual proviene de los pueblos en donde se desarrollan facetas humanas entre otras y contra la misma naturaleza. El ser humano tiene la obligación de solventar sus necesidades, por lo tanto la cultura hace su propio trabajo mediante la diversidad que la caracteriza que es la naturaleza humana, por lo tanto a esto se suma que ninguna cultura es estática.

La cultura como una segunda naturaleza expone, mediante la diversidad que la caracteriza, qué es la naturaleza humana. Ninguna cultura supone la realización completa del fin de la naturaleza humana, ningún individuo logra todas las posibilidades en plenitud de una cultura, ni de la humanidad. A esto se suma que ninguna cultura es estática, tampoco lo es el sujeto humano. La naturaleza es esencial, la cultura es accidental. La cultura es algo adjetivo, pero un adjetivo imprescindible. La cultura son numerosos adjetivos, abundantes accidentes, muchas adquisiciones, múltiples cualidades. No todo desarrollo y adquisición cultural tiene el mismo calado en lo que los seres humanos son y pueden ser. Por ejemplo, aprender una lengua -adquisición cultural- supone el medio para desarrollar otras dimensiones humanas esenciales, y esto es más relevante que aprender esta lengua concreta, lo cual también es cultural. Los educadores precisan distinguir, para ordenar fines y medios, el valor relativo de los elementos culturales (Soria, 2008: 134- 137). La cultura no solo es cultura a secas, básicamente la cultura es adjetivo, pero un adjetivo imprescindible, también pueden ser numerosos accidentes, muchas adquisiciones, múltiples cualidades.

La categoría de persona permite comprender cómo los seres humanos tienen una esencia común y realizaciones individuales diferentes, que trascienden en lo social y cultural. Considerarlo ilumina a la educación como tarea de acompañamiento a las personas en su crecimiento, lejos de esa idea del trabajo educativo asimilado a sistema de reproducción social. Asimismo, nos hace comprender que la buena educación no es de suyo eficaz, no logra productos, sino más bien potencia libertades, de las que no se pueden predecir los resultados con exactitud. Para entender la noción de persona resulta imprescindible discurrir sobre la esencia del hombre, sus propiedades de racionalidad, corporalidad y espiritualidad, con una mirada realista, que acoge los fenómenos humanos con una actitud integradora. Desde lo que significa ser personal se comprende también la armonía entre ser individual y ser social, así como se fundamentan nociones tan básicas como dignidad personal y derechos humanos, relacionados estrechamente con la educación (Soria, 2008: 137). Este

texto tiene el objetivo de entender la noción de la persona, la cual resulta imprescindible discurrir sobre la esencia del hombre, sus propiedades de racionalidad, corporalidad y espiritualidad, con una mirada realista. Las personas tienen un modo de ser y siguen un patrón por medio de lineamientos, ya que se trata de una naturaleza racional.

Las personas son porque tienen un modo de ser, pero no son absorbidas por esa esencia, no son su modo de ser, sino que disponen y se conducen respecto a él, lo aceptan, lo consuman o lo rechazan; son alguien que es naturaleza y dispone de ella -libremente-. Esa posibilidad se actualiza gracias a que se trata de una naturaleza racional. La racionalidad conduce a la apertura a la realidad, conociéndola, queriéndola, poseyéndola, aportando algo que la perfeccione. La persona que aporta crece como tal, crece más si lo que aporta es valioso, conforme a las posibilidades de perfección de la realidad a la que se dona. Si esa realidad son otras personas, esa aptitud para crecer aumenta, y de ahí se deriva la relevancia de la educación (Soria, 2008: 137). La racionalidad juega un papel importante, ya que proporciona conocimiento que permite que la persona crezca con posibilidades realistas y de ahí se deriva la relevancia de la educación. Se resalta la manera de percibir a la persona, y es de una manera libre, existencia libre y únicamente con libertad ¿por qué?, porque aprende a ser una persona a medida que aprende a ser libre, y la libertad se toma como una construcción de lo que es, y es un ser humano teniendo naturaleza y cultura adquirida en todo este proceso. La persona es el sujeto que se tiene, que guarda la posibilidad de tenerse; en esa posibilidad radica la libertad, de ahí que digamos que el ser humano es libre, existe libre, y no digamos únicamente que tiene libertad. Se aprende a ser más persona en la medida que se aprende a ser libre. La persona es teniendo lo que es y es ser humano, es teniendo su naturaleza, su realidad manifestada en las capacidades. Los actos más libres son aquellos en los que hay una disposición de sí, no solo de lo que se tiene sino de lo que se es. Esto, en el terreno social, confluye en la solidaridad y participación, en el terreno familiar, en la amistad, concurre en el apoyo incondicional a cada uno de los miembros de la familia, de los amigos, etc.

(Soria, 2008: 137). Es oportuno remarcar que la persona es teniendo lo que es y es un ser humano teniendo una construcción de su misma naturaleza y cultura que se manifiesta en una realidad por medio de capacidades. Relacionado con la investigación en el Centro Escolar Escocia, es importante entender los fines educativos sin dejar a un lado la libertad que se expone y crece en el ámbito de relación con otras personas.

Las nociones de sociabilidad y coexistencia permiten entender parte de los fines educativos, así como también sirven de fundamento de la educación social. La libertad personal se expone mejor y crece en el ámbito de relación con otras personas. La persona no se ve determinada por la naturaleza, sigue su tendencia natural cuando dispone de sí para darse a los otros, pero trascendiéndola, más allá de los intereses particulares que le dicta la naturaleza. Reconoce en la acción el valor que los otros tienen en sí mismos como personas. La fragua personal se aprecia en los modos de tener humano: físicos (corporales), conocimientos (hábitos intelectuales) y hábitos prácticos y técnicos. En la apertura al mundo y a los otros se distingue el ser personal; los grupos sociales poseen el sello de lo personal si son también abiertos, de lo que se deduce la posibilidad real (no dada, hay que adquirirla) de las relaciones entre personas de comunidades dispares. En este sentido se comprende la revolución que podría promover la educación intercultural. El ser humano coexiste con el universo, con la naturaleza, con los otros humanos, con la divinidad. Necesita y aporta, así es la coexistencia. Incluso, forzando mucho podríamos decir que necesita de la aportación, no en el sentido de necesidad pura de algo, de satisfacer una carencia para vivir, sino en el sentido de crecimiento, de llegar a la plenitud. Esa coexistencia con el universo se torna en la actividad técnica y productiva. La coexistencia con los otros se desarrolla en la actividad práctica, moral, ética. La coexistencia con Dios es la actividad de culto. En primera instancia se tiene a la educación y a la cultura por un lado y después surge la educación intercultural, con el objetivo de satisfacer una carencia para vivir, además de lograr el crecimiento, de llegar a una plenitud la cual se entrelaza con la coexistencia del universo para la actividad técnica y productiva.

Emergen tres formas de coexistencia que se relacionan estrechamente que permiten vislumbrar el contexto de la educación así como las dimensiones educables del ser humano donde se descubre la relación de la naturaleza, universo como el cultivo de la naturaleza y la cultura. Las tres actividades propias de la naturaleza humana, por las que se realizan sus tendencias, y en las que se pone en juego lo específicamente humano, la racionalidad y la libertad, se aprenden en la comunicación con otras personas coetáneas y antepasadas. De ahí el interés de acoger las tradiciones. Las tres formas de coexistencia están relacionadas estrechamente y nos permiten vislumbrar el contexto de la educación, así como las dimensiones educables del ser humano. Se descubre una relación, a veces no del todo percibida, entre el cultivo de la naturaleza -el tratamiento del universo como lo reclama la ecología—, el cultivo de la naturaleza humana -la cultura- y el culto a Dios -según las creencias religiosas. El origen del hombre radica en su ser personal, con su irrenunciable carácter de apertura, de donación, de coexistencia. Pero coexistencia no entendida en forma de suma de existencias, que procuran una convivencia pacífica entre diversos, que además se perciben frecuentemente como opuestos. En este sentido alicorto de "coexistencia", la mejora de la relación interpersonal estriba (y prácticamente culmina) en la tolerancia de las diferencias, pero siempre y cuando no afecten en los valores genéricos que definen la propia identidad. Desde esta perspectiva, en la que cada persona y su grupo se encierran en sí, no cabe la relación interpersonal con los diferentes, y la convivencia se mantiene en difícil equilibrio con una serie de criterios más bien extremos.

Otra cosa distinta es la coexistencia de personas, de talante abierto, que buscan lo que une con los otros diferentes, en el fondo, por debajo y más allá de la diversidad. La persona crece en la existencia con otros por su carencia, por su dependencia, pero también por el crecimiento de su carácter libre, que se muestra de manera especial en la donación, en el amor. La educación forma parte de esa relación entre las personas que coexisten y se ayudan en un recíproco perfeccionamiento. La tesis de la comunicación existencial o las

teorías antropológicas que sostienen la naturaleza dialogante del ser humano, entroncan con este sentido de la existencia de las personas. En la consideración de lo personal se añade un plus a la reflexión sobre la sociabilidad humana. Se destaca que el origen del hombre radica en su ser personal, pero siempre y cuando no afecte los valores genéricos que definen la propia identidad, por lo tanto la educación forma parte de esa relación entre las personas que coexisten y se ayudan en un recíproco perfeccionamiento para transmitir el conocimiento y a su vez la cultura.

Otro punto por abordar es que la socialización es el influjo externo que recae en el individuo ejercida por una acción educativa, en el cual se encuentra inmerso el ser humano ya que uno por naturaleza es sociable, el ser humano se encuentra involucrado en las acciones reciprocas ya que es una construcción de origen social y cultural hecha por el mismo ser humano. Su despliegue no es mera socialización, ya que:

"No es lo mismo sociabilidad (cualidad del ser humano para manifestarse en sociedad, con vistas a alcanzar la madurez social necesaria que permita el despliegue personal en el ámbito en el que se desenvuelve), que socialización (influjo externo que recae en el individuo, ejercido por una acción educativa). Somos sociables y por ello dependientes recíprocamente, interesados en nuestras acciones dirigidas a los demás, pero también somos más, en la relación con los otros se puede llegar a superar la necesidad de satisfacer la propia carencia prescindiendo de ella. El altruismo existe radicado en la dimensión personal; el individualismo no es algo inevitable y arraigado en el modo de ser humano. No se trata simplemente de dar, sino de darse aceptando, que es lo que permite no objetivar a las personas" (Soria, 2008: 140-141).

Desde esta perspectiva antropológica, la sociedad puede ser más que una asociación de individuos o grupos individualistas, que para sacar sus intereses juegan a ver quién puede más en el consenso. Se trata más bien de comprender la unidad de las personas en una sociedad, participando en un proyecto común que se ha convertido en uno de sus intereses fundamentales. Esto precisa una educación que atienda a la dimensión práctica, esto es, que suscite el ejercicio

en hábitos sociales, en praxis positiva que va más allá del respeto, de la tolerancia, que ya es mucho y que conduce a la participación libre (Soria, 2008: 140-141). Desde la antropología la sociedad puede ser más que una asociación de individuos o grupos individualistas que para sacar sus intereses juegan a ver quién puede más, con el fin de buscar y comprender un interés en común que genera la libertad. La antropología ha vinculado a la educación dándole un enfoque filosófico al fenómeno cultural y educativo de modo integral.

1.11 Cultura y educación

Dado que el tema de la cultura se ha convertido en centro de la antropología de la educación, interesa resaltar en este espacio que desde la perspectiva filosófica se facilita comprender el fenómeno cultural y el educativo de un modo integral, atendiendo a otras categorías antropológicas, que permiten no perder de vista que en la educación lo más importante es cada persona y su crecimiento. La cultura, la educación, la sociedad están al servicio de la persona, y no al revés. Esta visión más amplia e integrada permite a los educadores contar con un bagaje de conocimientos, desde los que prudencialmente se puedan deducir criterios que orienten la práctica profesional. La identidad, el quién de cada persona, es la referencia de la educación. El proceso de crecimiento en el que consiste la educación muestra ese quién que es cada ser humano, ya que radica, en gran parte, en conocerse, aceptarse en lo que se es (por naturaleza) y en quién se es y en lo que se puede ser (por ser, ser personal). Cada persona tiene una identidad en sentido propio: el quién es. Cada ser humano crece reconociendo su identidad existencialmente, no solo de un modo cognoscitivo. En su proceso de maduración, en el que son básicas las elecciones, la persona va identificándose con diversas características humanas, de individuos concretos, de grupos culturales, de colectivos profesionales, de género. Según la identificación, sea conveniente o no, se fortalece o se debilita su identidad. Cada persona es única. Por medio de la antropología se permite no perder de vista que en la educación lo más importante es cada persona y su crecimiento. La cultura, la educación, la sociedad están al servicio de la persona,

y no al revés y aquí es justamente donde emerge la identidad que forma parte fundamental del ser humano, como la cultura y la misma educación.

En la sociedad se busca una familiaridad entre las personas por lo tanto se simplifica la realidad compleja de la persona para actuar y se establece entre las personas que comparten características comunes con otras. Sin embargo, en las relaciones sociales necesitamos simplificar la realidad compleja de las personas para actuar. De ahí que clasificamos a las personas en el mismo grupo cuando comparten características comunes con otras. El establecimiento de las categorías facilita el conocimiento (nuestra limitación nos impide conocer en pocos actos la compleja realidad), saber necesario para la intervención práctica. El riesgo que corremos es confundir quiénes son las personas, por la categorización que hemos llevado a cabo. De manera similar a como sucede en el conocimiento ordinario, las ciencias sociales, por cuestiones de método, estudian lo humano mediante sus manifestaciones en las categorías observables que se denominan tipos. Pero se corre el peligro del reduccionismo, porque al considerar esos rasgos típicos -estimación necesaria para la práctica- se puede dejar de lado lo propio de cada persona, qué en lo que concierne a su identidad puede tener un peso definitivo. Cuando se piensa que una persona está determinada por algo y no se cuenta con su racionalidad y su libertad. Ninguna tipificación o clasificación generalista agota todo lo que una persona es y puede obrar, aunque de entrada facilita el dinamismo de las acciones sociales. El profesional de la educación ha de diferenciar la identidad de las identificaciones y saber orientar a las personas en su promoción, sin calcar exactamente modelos preestablecidos. En todo caso, estos sirven de referencia. Cada persona tiene una versión particular de la cultura a la que pertenece pero no es simplemente agrupar a un individuo con características semejantes, al contrario, la cultura se adquiere en sociedad en relación con otros.

Cada persona tiene una versión particular de la cultura a la que pertenece, porque es más que una cultura concreta. Si decimos la cultura "x" es tal cosa y buscamos a los sujetos que cumplen todos esos requisitos, no los encontramos. La cultura se adquiere en sociedad, en la relación con otros. Según sea la

impronta de esas relaciones, hallamos tantas culturas como grupos dentro de una sociedad que no discurre como un todo homogéneo. Las normas culturales se mantienen, se modifican, se sustituyen transculturalmente, y el criterio de su validez es que faciliten el crecimiento de la persona, referencia real más allá de la cultura o culturas. Ninguna persona cumple todas las características que representan la cultura de un pueblo, una religión, un estatus social, un gremio profesional, una afición, una edad, un sexo. Ni siquiera las entidades culturales son estáticas y presentan unas características fijas, invariables, nítidas. La cultura es una realidad en las personas que la adquieren, que la reinterpretan, que la viven. No es una cosa fija, estable, determinante de las personas, sino dinámica, dependiente del uso de las personas. La cultura objetiva como producto no es nada sin la cultura subjetiva, lo que cada persona obre y piense, en su origen y vivificación. De esta perspectiva emana un sano y urgente optimismo antropológico, imprescindible para educar. Las personas pueden cambiar, son libres, no están determinadas por su conformación cultural. El fomento de lo que se denominan competencias interculturales, habilidades cognitivas, afectivas y prácticas, necesarias para desenvolverse eficazmente en un medio intercultural, ha de ir en continuidad con la formación moral de las personas, esto es, que aprendan a ser libres, hasta el punto de disponer de sí para colaborar con otros por ser personas.

Por el mismo fundamento real por el que las personas son racionales -y elaboran conocimientos distintos-, pueden hablar -e inventan lenguas diversas- y eligen lo bueno -sostienen que el bien consiste en realidades variadas- y quieren ser felices, pueden comprender los razonamientos distintos, hablar lenguas diversas y descubrir bienes en su entorno cultural próximo. Las personas crecen, tienen esa continua posibilidad y capacidad, pueden mejorar. Comprender esta realidad conlleva ahondar en la educabilidad humana, para la que es imprescindible la cultura. Simultáneamente, la posibilidad de la cultura y de las culturas no se entiende sin la referencia a la educación. En el conocimiento del ser humano, en concreto en el conocimiento de su ser personal, radica la clave para comprender la relación intrínseca entre cultura y

educación, sin que una se reduzca a la otra, y sin que el ser personal, la identidad, se asimile a la recepción de una educación y transmisión de una cultura. La antropología de la educación ha de considerar como objeto estas realidades (Soria, 2008: 141-143). Es importante destacar que muchas veces se torna simultáneamente la posibilidad de la cultura y de las culturas enfocadas en la educación. Por lo tanto existe un vínculo entre cultura y educación sin que una reduzca a la otra, y sin que el ser personal, la identidad, se asimile a la recepción de una educación y transmisión de una cultura.

En un contexto multicultural, es pertinente incluir el tema de la interculturalidad y la educación, para remarcar qué tan importante es la cultura en la educación, así como la forma en que se da en contextos interculturales.

Antes es necesario recalcar que el término “cultura” tradicionalmente tiene dos significados. El primero es el más antiguo y significa la *formación* del hombre, su mejoramiento y perfeccionamiento. Además, se entendía la cualidad de “culto” no tanto como un rasgo social sino como una característica individual. Por esta razón bien podía hablarse de un hombre “culto” o “inculto” según hubiera desarrollado sus condiciones intelectuales y artísticas. La palabra “cultura” corresponde a lo que los griegos denominaban *paideia* y los romanos de tiempos de Cicerón, *humanitas* (Duvan, 2007: 75). El término cultura se maneja como la formación del hombre, proporciona un mejoramiento y perfeccionamiento y se toma como un rasgo social, como una característica de origen individual dependiendo del desarrollo tanto intelectual como artístico. Se toma como el conjunto de modos de vivir, pensar, hacer y creer. El segundo significado indica el producto de esta formación, es decir, el conjunto de los modos de vivir y de pensar cultivados por la humanidad, que se resume en el conjunto de todo lo que el hombre *piensa, hace y cree* y que también recibe el nombre de *civilización*.

La cultura está hecha por el ser humano y, en general, puede decirse que todo lo que el hombre hace es parte de la cultura. El paso del primer significado al segundo se produce en el siglo XVIII por obra de la filosofía de la Ilustración que tuvo dos aspectos esenciales: en primer lugar, intentó extender la crítica racional

a todos los posibles objetos de conocimiento y, por lo tanto, consideró como error o prejuicio todo lo que no pasara por el tamiz de esta crítica. En segundo lugar, se propuso la máxima difusión de la cultura misma, considerándola instrumento de renovación de la vida social del individuo y no solamente patrimonio de doctos. Por otra parte, ya desde los griegos se diferenciaba entre “el estado de naturaleza” y “el estado de cultura” o civilización. Los sofistas establecían un contraste entre lo que es “por naturaleza” y lo que es por convención o por “ley” y frecuentemente consideraban la cultura como un signo de corrupción y decadencia (Duvan, 2007: 75). La cultura es un instrumento de renovación de la vida social del individuo dependiendo del tiempo y espacio. En esta división se habla de la diferencia que existe tanto de la naturaleza como de la cultura, y de cómo las visualizan desde una perspectiva filosófica, donde se reconoce que la cultura trae incorporados a los valores.

Según los estoicos, vivir conforme a la naturaleza era también vivir según la razón universal. La distinción entre “naturaleza” y “cultura” ha sido considerada en la filosofía alemana como equivalente a una distinción entre “ciencias de la naturaleza” y “ciencias del espíritu” (Dilthey, 1978). Aquí algunos autores han insistido en que mientras la naturaleza es indiferente a los valores, estos se hallan incorporados en la cultura. Otros autores inspirados en Max Scheler (1970) han considerado que la cultura es “el mundo propio del hombre”, pues lo que caracteriza a éste es “el espíritu”. Cultura es según Scheler humanización, pero se refiere tanto al “proceso que nos hace hombres” como al hecho de que los productos culturales queden humanizados. La historia del hombre es la historia de la cultura y consiste así en que al mismo tiempo que el hombre transforma el mundo, simultáneamente se transforma él mismo (Duvan, 2007: 75). Por lo tanto se ha considerado a la cultura como el mundo propio del hombre, por medio de una caracterización enfocada al espíritu, donde se argumenta que la cultura es una construcción histórica y viceversa. Las nuevas corrientes teóricas de la sociología y la antropología contemporáneas redefinieron este término, contradiciendo la conceptualización romántica de la Ilustración.

Se entiende la “cultura” en un sentido social. Así por ejemplo, cuando se dice “cultura china”, “cultura maya” se está haciendo uso muy distinto de aquel, pues se refiere a los diversos aspectos de la vida en esas sociedades. En general, hoy se piensa la “cultura” como el conjunto total de los actos humanos en una comunidad dada, ya sean prácticas económicas, artísticas, científicas o cualesquiera otras. Toda práctica humana que supere la naturaleza biológica es una práctica cultural (Duvan, 2007: 76). Existen diferentes percepciones sobre la cultura, una de ellas ya se ha mencionado y la siguiente es que se piensa es un conjunto de actos humanos en una comunidad dada. Cuando se habla de la cultura se argumentan diversidad de comentarios al respecto, aunque en esta división en particular se hace énfasis en una peculiaridad que es la siguiente: la cultura es una construcción, aunque la cultura también es heredada.

El sociólogo Joseph H. Fichter (1974: 269-270) sostiene que el hombre es por naturaleza un animal social, productivo y creador, y el sistema sociocultural total es producción del hombre. Podemos decir en este sentido que todo lo que ocurre en la vida de grupo y todo lo que sucede en la sociedad es un producto cultural. Ha sido cultivado a través de las generaciones de la historia humana. Complementando esta idea, el antropólogo Ralph Linton (1976: 90) dice que en los seres humanos la herencia social recibe el nombre de *cultura*. El término se usa en un doble sentido. En un sentido amplio, *cultura* significa la herencia social integrada a la humanidad, en tanto que en un sentido más restringido, *una cultura* equivale a una modalidad particular de la herencia social (Duvan, 2007: 76). Todo lo que ocurre en la vida de grupo y todo lo que sucede en la sociedad es un producto cultural, por lo tanto ha sido cultivado por generaciones, históricamente hablando, y sin dejar de incluir que la cultura significa una herencia integrada a la humanidad.

Morales, citado por Duvan, argumenta que la cultura es un conjunto articulado de modos de pensar, sentir, obrar y más, por lo consiguiente tiene la peculiaridad de pasar de generación en generación ya sea modificados, aceptados y demás con el objetivo de satisfacer necesidades en la sociedad. Guillermo Páez Morales (1985: 153) define a la cultura como el conjunto

articulado de modos de pensar, sentir y obrar (tecnología), organización (societaria), transmitidos socialmente de una a otra generación, aceptados o modificados por ellas, que sirven para satisfacer las necesidades de una sociedad y que al ser uniformes y aceptadas llegan a caracterizarla. Este mismo autor sostiene que el término puede aplicarse a las formas de vida comunes a cualquier sociedad en cualquier época o lugar; a los modos de vida peculiares de un grupo de sociedades entre quienes exista algún tipo de interacción; a los tipos de comportamiento peculiares en una sociedad dada; y finalmente, a formas específicas de una sociedad o de partes de ella (Duvan, 2007: 76). El autor destaca que el término cultura corresponde a modos de vida peculiares de una sociedad en específico.

Sastre y Navarro, citados por Duvan, argumentan que desde la antropología la cultura es concebida como los bienes materiales, bienes simbólicos y se va expandiendo por las instituciones, costumbres y más, en resumen esta división argumenta que toda la sociedad tiene cultura y es puesta en práctica por las personas que se interrelacionan. Como afirman Sastre y Navarro (2003), con el aporte de la antropología, la cultura incluye: bienes materiales, bienes simbólicos (ideas), instituciones (canales por donde circula el poder: escuela, familia, gobierno), costumbres (reunirse para cenar entre gente amiga o familiares), hábitos, leyes y poder (esto también es parte de la cultura). Entonces se puede decir que toda sociedad tiene cultura, y toda cultura es puesta en práctica por las personas que se interrelacionan. Todas las formas de cultura se manifiestan en una sociedad. A lo cual cabe decir que sociedad es igual a la cultura. La cultura no es algo que se tiene (como generalmente se dice), sino que es una producción colectiva y esa producción es un universo de significados, y ese universo de significados está en constante modificación. La cultura no puede ser vista como algo apropiable. Es una producción colectiva de un universo de significados que son transmitidos a través de las generaciones (Duvan, 2007: 76). La cultura es todo lo que construye el hombre y se manifiestan en la sociedad, por lo tanto cabe destacar que la sociedad es igual a la cultura, hay que

remarcar que la cultura es una producción colectiva o individual expresada en un universo de significados que se transmiten a través de las generaciones.

El debate sobre las relaciones entre cultura está siendo animado por una de las tensiones más características del mundo contemporáneo, la tendencia aparentemente inexorable hacia la globalización que coexiste, diverge o bien entra en conflicto con otra tensión igualmente relevante: la búsqueda de la identidad de los individuos o de los grupos que procuran afirmar y preservar sus diferencias y sus particularidades culturales, la etnia, la nación, la religión, la lengua o el territorio. Por otro lado, las tecnologías de la información nos han llevado al concepto de información global que se desarrolla en un espacio distinto del geográfico convencional, configurado como un lugar virtual que posibilita, por primera vez en la historia de la humanidad, un espacio global, multicultural, interactivo y simultáneo (Duvan, 2007: 76). La sociedad todo el tiempo está en movimiento, y por medio de cuestiones diversas como la globalización, la cultura y la sociedad entra en conflicto con otras tensiones igualmente relevantes. Todas estas tensiones también se hacen presentes en la escuela y en los procesos educativos, lo cual implica la responsabilidad de la educación para hacer frente a las exigencias de un futuro mejor y de un mundo en el que podamos caber todos, en el que se reconozcan las diferencias como un condición indispensable para el diálogo y la convivencia y, por consiguiente, para la construcción de una unión más amplia entre las diferentes culturas.

Uno de los cuatro pilares básicos que propone la Comisión Internacional sobre Educación para el Siglo XXI, responde al reto de “aprender a vivir juntos”. Delors y Howard Gardner, citados por Duvan, en su opúsculo, *Las cinco mentes del futuro* (2005: 79), refiriéndose a la “mente respetuosa”, recomiendan: en lugar de pasar por alto las diferencias, de dejarnos inflamar por ellas o de intentar aniquilarlas mediante el odio o el amor, invito a todos los seres humanos a que acepten las diferencias, a que aprendan a vivir con ellas, a que valoren y respeten a quienes forman parte de grupos distintos del suyo (Duvan, 2007: 78).

Dentro de las condiciones y exigencias establecidas se toma en cuenta una unión establecida entre diferentes culturas como uno de los cuatro pilares que se refiere a “aprender a vivir juntos”.

Marta Sabariego (2002: 74), con el término “multicultural”, expresa simplemente una situación de hecho, la situación real de una sociedad con varios grupos culturales que mantienen la suficiente cohesión entre ellos según un cierto número de valores y normas.

En términos generales se puede decir que “una sociedad multicultural es aquella en cuyo seno existen grupos que se distinguen entre sí sobre la base de criterios con gran fuerza social divisoria, como son los criterios de pertenencia etnoraciales, religiosos y/o lingüísticos” (Fernández & Molina 2005: 21). Por otro lado, Juan José Bueno Aguilar sostiene que la educación multicultural privilegia el estudio del conocimiento y las culturas de los distintos grupos, minoritarios y mayoritarios, que conviven en una sociedad plural y múltiple, con una intención de comprensión y comunicación entre ellos. El multiculturalismo ha generado un profundo debate sobre la educación en la última década que resulta muy interesante y enriquecedor, ya que plantea cuestiones relacionadas con el significado de la diferencia y la diversidad, sobre la identidad de los grupos culturales mayoritarios y minoritarios, siempre en contacto con las distintas concepciones de la educación multicultural, y todo ello aderezado con la referencia constante a la condición posmoderna (Duvan, 2007: 78). Aquí se aporta que la educación multicultural privilegia a la educación, ya que la diversidad genera una comprensión y conocimiento enriquecedor. Bartolomé, citado por Duvan, clasifica los modelos y los programas de educación cultural en cinco grandes enfoques. Los modelos educativos dirigidos a mantener la cultura dominante de una sociedad determinada en los que ésta se presenta como la norma con la que se comparan las otras culturas. Entre los enfoques relacionados con este modelo se consideran: El modelo *asimilacionista*: en el que la intervención educativa está dirigida a facilitar los procesos de aculturación en las minorías étnicas, olvidando o rechazando su cultura de origen e incorporando éstas plenamente a la cultura mayoritaria. El primero pero no único

modelo enfocado en la educación multicultural está dirigido justamente a mantener la cultura dominante de una sociedad determinada, ya que ésta es un estándar para medir a las demás culturas por medio de la comparación. El modelo *compensatorio*: en el que la diferencia cultural se considera una deficiencia que justifica un tipo de intervención consistente en combatir y compensar las desigualdades resultantes, a través de múltiples medidas de atención a la diversidad. Los modelos son:

1. Modelo *segregacionista*: relega las minorías étnicas a escuelas especiales como reconocimiento al derecho a expresar la identidad cultural, pero impidiendo o dificultando su acceso al sistema educativo de la cultura dominante.
2. El modelo o enfoque orientado a reconocer la existencia de una sociedad multicultural, desde una visión de la escuela como instrumento potenciador del pluralismo cultural. Este modelo se limita, frecuentemente, a establecer un diálogo superficial entre los contenidos culturales de las personas integrantes y a añadir temas o unidades al currículo usual de la escuela, pero dejando intacta la estructura formal del currículo explícito mayoritario.
3. Modelos educativos que pretenden fomentar la interculturalidad como el de orientación multicultural, educación intercultural y modelos holísticos. Estos admiten que la diversidad étnica y cultural es un elemento positivo y enriquecedor en la vida de todas las personas y pretende ayudar al estudiante a reconocer y aceptar tanto la propia identidad como reconocer las identidades culturales de los otros.
4. Modelo o enfoque socio-crítico que comprende los modelos dirigidos a la lucha contra la injusticia provocada por una asimetría cultural. Engloba los modelos antirracistas y radicales, dirigidos a preparar a todas las personas para crear y mantener una sociedad justa, democrática y sin racismos en un contexto social multicultural, eliminando todas las formas de discriminación y opresión, individuales e institucionales alimentadas por las estructuras sociales predominantes.

5. Modelos dirigidos hacia un proyecto educativo global que incluyen, simultáneamente, la opción intercultural y el modelo antirracista como base para la formación de ciudadanos y ciudadanas, activos, críticos, solidarios y democráticos en un mundo plural (Duvan, 2007: 79-80). En ocasiones estos cinco modelos pueden coexistir, o combinarse entre sí, generando realidades complejas.

La educación es un proyecto intencionado de la sociedad que pretende formar a una persona para vivir en ella. Pero la formación no termina ahí en la inmanencia del sujeto, también es un factor trascendente porque este individuo así formado debe afectar a la sociedad en la cual vive. Se forma al hombre y a la mujer para que transformen el mundo, para que creen nuevas herramientas de trabajo, para que contribuyan al desarrollo de la cultura y del progreso social. Existe, por tanto, una relación muy estrecha entre educación y cultura ya que la educación reproduce y perpetúa las formas culturales vigentes y a su vez, contribuye a su transformación y cambio. Pero estas formas culturales casi siempre no se presentan simple y unificadamente, pues, no existe una cultura, sino muchas formas culturales. Existe un mundo multicultural y pluricultural que permite también muchas maneras de relaciones e intercambios interculturales. ¿Qué puede hacer la educación frente a este fenómeno en una sociedad como la nuestra? Marta Sabariego hace notar que a diferencia de la multiculturalidad, la “interculturalidad afirma explícitamente la realidad del diálogo, la reciprocidad, la interdependencia y expresa más bien un deseo, un método de intervención” (2002: 74). La interacción entre las diferentes culturas es una fuente de enriquecimiento mutuo.

La educación es un proyecto intencionado de la sociedad, que pretende formar a una persona para vivir en ella y busca estrategias para transferir este conocimiento de la manera más aprensiva; y qué mejor que por medio de la educación desde una edad temprana, ya que existe una relación muy estrecha entre educación y cultura. La educación reproduce y perpetúa las formas culturales vigentes, y a su vez, contribuye a la transformación y cambio del niño.

Se acepta preferentemente el término de *educación intercultural* o *interculturalismo* en el ámbito educativo, entre los países de órbita cultural francesa en particular y europea en general, para designar el carácter de un proceso educativo dinámico, de interacción, de intercambio, de apertura y solidaridad efectiva desde el reconocimiento de los valores, de los modos de vivir, de las representaciones simbólicas, bien sea dentro de los registros de una misma cultura o bien entre culturas diferentes. La educación intercultural apunta a una solución al problema que se plantea en las sociedades multiculturales, ya que se refiere a una relación activa entre las culturas para llegar a desarrollar una sociedad intercultural. Esta clase de educación enfatiza en los puntos de contacto y en el diálogo que se debe producir entre las culturas, siempre en un clima de igualdad y respeto. Desde esta perspectiva, y como resultado de esta relación de entendimiento y consenso, también se produce una interrelación profunda entre las minorías, que son portadoras de diversidad cultural y la sociedad de acogida que suele representar la cultura mayoritaria. Esta nueva realidad social que resulta del desarrollo de las tecnologías, las relaciones interpersonales, las sociedades, la capacidad para vivir juntos con respecto de las libertades individuales, los nuevos mercados laborales y la globalización de las economías que han incidido en toda la cultura de la humanidad, ha hecho más patente que la sociedad civil por su propia naturaleza, plural y conflictiva, se haya convertido en tema central de la educación (Duvan, 2007: 80). El concepto de educación intercultural se relaciona con la reforma educativa, y como parte de un proceso.

Banks, citado por Duvan (2007), ofrece una triple dimensión en relación con la conceptualización de la educación intercultural: como idea o concepto, como un movimiento de reforma educativa y como un proceso:

1. La educación intercultural como concepto o idea. Incorpora la idea del compromiso como ciudadanos en la construcción de una sociedad humanamente global, con pleno sentido si se plantea desde “un paradigma basado en la alteridad, el diálogo y una apuesta sin tapujos por alguna forma de universalismo”. En este sentido se le plantean dos desafíos principales: a) La

lucha contra todas las formas de exclusión social que el mismo proceso educativo puede favorecer si no se quieren convertir las diferencias en desigualdades sociales. B) El desarrollo de estrategias educativas que favorezcan la asunción de valores comunes compartidos y la participación en un proyecto común donde cada persona tiene su lugar y su responsabilidad.

2. La educación intercultural como movimiento de reforma. Responde a un movimiento dirigido a incrementar la igualdad educativa de todo el estudiantado consistente en la transformación substancial de las instituciones educativas para hacer posible una práctica democrática y el reconocimiento de múltiples visiones del mundo.

3. La educación intercultural como proceso. Significa que la educación intercultural no es un concepto ahistórico, descontextualizado e incontestable, sino que es el resultado de un proceso de desarrollo que, responde a un proceso en continuo desarrollo, que tiene como uno de sus objetivos más importantes crear en las escuelas y en la sociedad valores como la justicia, la igualdad y la libertad. En una sociedad democrática y plural estos valores nunca se pueden conseguir totalmente, por eso la educación multicultural es un proceso continuo que no concluye nunca. Existe un consenso general entre la mayoría de los expertos y los investigadores que para implementar con éxito la educación intercultural en una sociedad multicultural, se deben llevar a cabo cambios institucionales, incluyendo cambios en el currículo, en los recursos educativos, los estilos de enseñanza aprendizaje, las actitudes, las percepciones, los comportamientos del profesorado y la administración, así como en los objetivos, las normas y la cultura escolar (Duvan, 2007: 80-81). Existe un movimiento, un proceso y por consiguiente una respuesta a este proceso, el cual tiene como objetivos muy particulares beneficiar al ser humano y a la sociedad por medio de la cultura y las diversidades que emergen.

1.12 La cultura más allá de la escuela

El concepto de cultura no solamente toma en cuenta la producción de los bienes, sino también la visión de mundo que conlleva a formas de pensar que se

expresan como conocimiento. De allí que todo intento emancipatorio representa el movimiento cultural del hombre que rompe con la alineación y con los procesos de dominación fundamentados en la violencia simbólica. En consecuencia, las culturas son sistemas simbólicos que responden a determinadas normas sociales y cuyos códigos pueden servir para que una cultura imponga sus lineamientos a otros. Pero ésta misma podría engendrar una cultura de resistencia cuyo objetivo sea la ruptura con las categorías normativas que legitiman a las relaciones sociales (Pérez, 2003: 88). En el concepto de cultura no sólo se toma en cuenta la producción de los bienes, sino también la visión del mundo que conlleva a formas de pensar que se expresan en conocimiento. La pedagogía se aborda desde una racionalidad positivista. En esta racionalidad, el positivismo se legitima como el paradigma válido y se instaaura en la sociedad a través de la concepción de cultura escolar, sirviendo de base a la teoría del control social. La violencia a través de los símbolos, cercena a la crítica, y no hay apertura alguna al movimiento cualitativo de lo abstracto a lo concreto, cuyo resultado conduce a una práctica teórica para producir lo concreto por vía del pensamiento. La cultura escolar positivista se apoya en la lógica reproductivista, niega la caracterización ontológica de la realidad social, la cual esta asignada por el desarrollo histórico y el papel protagónico del hombre como agente activo de las transformaciones. El espacio escolar y su discursividad (de sus actores y su contenido específico) hoy están afectados en términos de su legitimación. La crisis de la modernidad implica también la crisis de sus creaciones y las justificaciones con las cuales ellas se impusieron, teórica e históricamente. La vida guiada por la racionalidad de la Ilustración ha sido trastocada. Ya el discurso de la escuela moderna ha perdido legitimidad en tanto que la discusión de los sistemas de representación de la modernidad ha sido impugnada y una de las categorías clave lo constituye la educación como reproductora de estados culturales (Pérez, 2003: 88). La cultura se basa en una cultura escolar positivista, se apoya en la lógica reproductivista, niega la caracterización ontológica de la realidad social, la cual esta asignada por el desarrollo histórico y el papel protagónico del hombre como agente activo

de las transformaciones. Por lo tanto es adecuado remarcar que la cultura se toma dependiendo de cada perspectiva y en este caso está basada en un enfoque positivista.

La cultura escolar positivista se explicita a través de categorías clave como: el autoritarismo académico, la ropa que le confiere al docente un poder para desarrollar una acción no discutible, que se extiende desde la planificación misma del saber pasando por las estrategias de enseñanza. Estas últimas pretenden ser incorporativas de los alumnos (dinámicas de grupo) pero que representan formas de obtener los objetivos trazados en el marco del proyecto cultural de la sociedad. Se debe afirmar que lo autoritario no es la enseñanza misma sino el conocimiento preconcebido de los límites de un pensamiento impositivo que no solamente atrapa a los alumnos sino al docente. Así el concepto de autoritarismo es la expresión real de la cosificación del docente. Este es el producto de un proyecto moderno positivizado, que permitió trasladar la racionalidad instrumental a la discusión pedagógica y que hoy se resquebraja frente a nuevas propuestas que intentan rescatar la interioridad del sujeto. La respuesta ante el autoritarismo puede conducir a la toma de conciencia del alumno y del maestro, pues se trata de reaccionar ante la dominación del subconsciente, trasladándose el problema al plano intelectual donde se producen modificaciones que engendran respuestas críticas ante la clase, la escuela y la sociedad. Esta respuesta se orientaría en el marco de una concepción de la relación docente-alumno que busca la posibilidad de una enseñanza y de un aprendizaje activo, crítico y develador de la realidad que la escuela y su programación pretenden ocultar.

Igualmente puede señalarse que la cultura escolar positivista despliega en la escuela una estrategia de pedagogización de la enseñanza y el aprendizaje. Se quiere ocultar que los criterios de selección del saber determinan que lo transmitido a través del proceso de enseñanza son pautas que llevan implícitas las relaciones sociales en las cuales se constituyen. La noción de método científico al estar implícita en esta racionalidad, determina un saber-hacer académico que representa una herramienta para que el alumno busque los

datos que le permitan describir la realidad. En este sentido, los modelos de enseñanza destacan el carácter individual del aprendizaje y el alumno logra comprender el mundo por un modo particular de representarse la realidad. Para estos modelos todo dependerá de la capacidad de sensibilización del alumno, y el papel de la educación será destacar las diferencias personales. El carácter objetivo del conocimiento cobra cuerpo en estos modelos, pues es necesario objetivar el sistema conceptual con el que procesan la información obtenida por los alumnos, de manera que los datos se ajusten a definiciones operacionales. Se incluye el método científico, el cual implica una racionalidad lógica en donde se tiene que saber hacer en el contexto académico, y se toma como una herramienta para que el alumno busque datos que le permita representar la realidad. Es adecuado tomar en cuenta que en este proceso en el que se encuentra inmerso el ser humano, le permite estudiar cualquier tipo de situación. Los modelos de enseñanza permiten estudiar situaciones separadas de la realidad, para eso los problemas se conciben aislados y se presentan como simples contenidos programáticos. El método, en cuanto a su aplicación, se reduce a la puesta en práctica de un conjunto de reglas, y se desconoce, por lo tanto su carácter histórico. El objetivo final que se persigue al poner en práctica estos modelos de enseñanza, es el de alcanzar el aprendizaje en los términos de un acuerdo normativo y consensual, que apunte hacia una posición reconstructivista de la educación. Los modelos, por lo general, plantean la necesidad de negociar las opiniones cuando éstas no coincidan con el punto de vista que sirve para legitimar determinado conocimiento. El aprendizaje se hace único y el profesor se convierte en un punto de equilibrio, que no propicia el verdadero debate para que emerja un conocimiento cualitativamente importante (Pérez, 2003: 89). El objetivo central que se persigue al poner en práctica los modelos de enseñanza y alcanzar el aprendizaje en los términos de un acuerdo normativo y consensual apunta hacia una posición constructivista de la educación.

En este apartado se destacan los modelos pedagógicos que representan una manifestación de una pedagogía tradicional en la cual se diseña una estrategia

para manipular a los alumnos desde un paradigma escolar hegemónico. La configuración de modelos pedagógicos representa otra manifestación de una pedagogía tradicional que ha diseñado toda una estrategia para manipular a los alumnos bajo los criterios de un paradigma escolar hegemónico. Estos modelos de educación formal aspiran al estudio de la sociedad a través de microestructuras que representan espacios de poder manipulables que son abstraídos de los conflictos que ocurren en la totalidad. Se trata de un planteamiento micro-educativo que destaca la importancia de lo psicológico y lo pedagógico por encima de lo social y lo político. En consecuencia estos modelos de enseñanza pretenden hacer aparecer a la escuela identificada únicamente con procesos escolares mediatizados (Pérez, 2003: 90). Estos modelos de educación formal aspiran al estudio de la sociedad a través de microestructuras que representan espacios de poder manipulables, que son abstraídos de los conflictos que ocurren en la totalidad. Se sigue hablando de la pedagogía, que al igual que la cultura, es una estrategia elaborada para que sea transmitida por medio de la educación, pero ¿cuál es el objetivo?, es dejar claro que más allá de la enseñanza de competencias se busca impulsar la acción investigadora.

La pedagogía tratará de dejar claro que más allá de la enseñanza de competencias hay que impulsar la acción investigadora que debe partir de la necesidad de repensar el sentido de la realidad para que el pensamiento exprese la diversidad del mundo de la vida. La pedagogía no podrá concebirse solamente para transmitir saberes. La impugnación de todos los sistemas de significación plantea también la discusión sobre la educación y concretamente sobre la pedagogía como formas de estudiar una realidad histórica determinada. Esa es la esencia de la educación y se mueve en el estudio del contexto del ser social y de las relaciones entre los diferentes seres sociales. La pedagogía que vendrá, marcando distancia de la cultura escolar positivista, tendrá que levantar argumentos sobre la formación de un docente autónomo, y revise los conceptos estelares que definen al conocimiento sobre la educación y el educar. Los sistemas de significación que plantea la discusión sobre la educación, y concretamente, la pedagogía como formas de estudiar una realidad histórica de

terminada. Esa es la esencia de la educación y se mueve en el estudio del contexto del ser social y de las relaciones entre los diferentes seres sociales.

La escuela es cruce de saberes que acoge el concepto de transversalidad como búsqueda de una totalidad definida desde una perspectiva de complejidad. El reto de estos nuevos tiempos tiene que ver con el sujeto consciente, ya no se podrá seguir utilizando al sujeto pedagógico como sujeto pasivo, reproductor y repetidor de determinadas “verdades”. La discusión importa más sobre el sujeto y su posibilidad de autoconciencia que lo artificial de una pedagogía, que como proceso cayó en las redes positivistas de la reproducción. La pedagogía más allá de la cultura escolar deberá remitirse al origen, al principio de la formación de un sujeto para la autonomía, que no signifique manipulación en los términos de mirar al sujeto como objeto que sólo puede recibir informaciones de una cultura que se ha hecho afirmativa, que ha contribuido con el propósito inmediato de la formación de un sujeto ausente. Este propósito es la visión de un proyecto social educativo que ya define cómo habrá de ser el “otro”, el que supuestamente deberá ser formado e integrado de una manera crítica.

La pedagogía que se sometió a las directrices de la razón instrumental atentó contra la libertad, se hizo pedagogía silenciosa, pedagogía sin voz, por ella hablaba un proyecto de reducción del hombre y de toda idea emancipatoria. En este sentido, la pedagogía ha contribuido a la formación de un hombre sin voz, del cual sólo se habla como producto, como competencia, pero nada se oye desde su interior. La interioridad no interesa, lo que piensa el sujeto de la pedagogía no importa y queda relegado a un plano secundario, que da así el sujeto sin voz para decir, sin expresión de su conciencia. Por esto la pedagogía que vendrá será desconstructiva para que pueda hablarse de un nuevo discurso desde su propia esencialidad. Así el ser de la interioridad deberá ser rescatado, deberá presentarse a la mirada que lo precede y que a nivel del pensamiento sea conciencia de lo propio, de su punto de vista, de su derecho a estar activo frente a lo real (Pérez, 2003: 94). La pedagogía, la cual ha contribuido a la formación de un hombre sin voz, del cual sólo se habla como producto, como competencia, pero nada se oye desde su interior; en conclusión en un hombre

manipulado por y para el gobierno o para otro objetivo menos que la libertad. Es propio destacar que la cultura juega un papel importante en todo momento en la vida del ser humano y más si existe un aprendizaje. La pedagogía tiene que rescatar las relaciones intersubjetivas, el encuentro de puntos de vista, de visiones de la realidad que configuran un verdadero aprendizaje. Es la diferencia entre la pedagogía como forma de creatividad y la pedagogía como “aparato instrumental de la ideología” (Pérez, 2003: 95). La pedagogía es una forma creativa e ideológica.

1.13 Reformas recientes de la educación

Una extrema simplificación del proceso de educación y trabajo en la sociedad mexicana de entonces y hasta ahora, nos llevaría a postular una clasificación como la siguiente:

1. En los años cuarenta y cincuenta del siglo pasado, si había un requerimiento educativo de la empresa de entonces, éste era contar con trabajadores que tuvieran estudios primarios.
2. En las dos siguientes décadas, el requisito formal se incrementó a estudios secundarios para la mano de obra industrial, pero el trabajo requerido también implicó la necesidad de trabajadores con estudios técnicos y medio superiores; la economía industrial, con su fuerza y necesidad de mayores recursos humanos y cada vez con nuevas habilidades, llevó a configurar poblaciones de trabajo con perfiles educativos sí básicos, pero sobre todo técnicos y de estudios profesionales.
3. Una simple mirada hacia las dos últimas décadas del siglo XX, con respecto a la composición educativa de la población ocupada, nos señala que el componente educativo técnico, medio y superior va tomando un lugar cada vez más importante. Según estudios de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES, 2003), los ocupados con estudios mayores a primaria y secundaria conformaban 20.6% del total en 1990 y 30.6% para el año 2000 (Rodríguez, 2013: 93). Aquí se expresan los porcentajes de la composición educativa que se observa dentro de la población ocupada. En las

últimas décadas se han observado nuevos requerimientos para darle alternativas a la sociedad.

La proyección al 2010 es cercana a 40%, esta es la nueva composición educativa que es posible observar dentro de la población ocupada. De manera que los ajustes al sistema educativo de las últimas décadas tienen que observar los nuevos requerimientos y, en lo más posible, darle alternativas a la sociedad. Si previsiblemente las exigencias de estudios crecerán en el medio laboral, los nuevos trabajadores deberán portar nuevas credenciales educativas, pero con conocimientos y habilidades tales que sean capaces de responder a las exigencias del momento. Sin embargo, la educación no es reducible al mercado, tiene otras dimensiones de lo social que atender, y al hacerlo promueve un estilo de vida de la sociedad. Más vale que pensemos (como parece insistirlo el discurso político mexicano, según se observa en el tono y sentido de las reformas, en donde la calidad, por ejemplo, va más allá del mercado e involucra a lo educativo como el potenciador de visiones y acciones que le dan sentido al futuro de la sociedad), por un momento cuáles son esas nuevas necesidades de la sociedad en términos de lo que puede ofrecer la educación en el país. Pensemos qué tanto es posible que la institución educativa y sus principales actores puedan examinar opciones y abocarse a determinadas prácticas para realizarlas. Eso sería posible y factible de entrever, todos somos idealistas y utopistas de alguna manera cuando pensamos en los fines de la educación y en cuánto puede ésta hacer por el país en el que todos estamos, aunque no todos contamos de la misma manera. El tema entonces es cómo se colocan los actores del proceso, lo que dicen y hacen y, en la coyuntura, lo que resulta luego de tantas y tan complicadas relaciones sociales (Rodríguez, 2013: 93). Las exigencias de estudios que crecerán en el medio laboral, los nuevos trabajadores deberán portar nuevas credenciales educativas, pero con conocimientos y habilidades tales que sean capaces de responder a las exigencias del momento y de las complicaciones que se tiene en torno a la educación.

Si pudiéramos abstraer las muy variadas y diversas modificaciones que se han implementado y colocásemos la atención en la preocupación principal de la reforma de la educación que se organiza en los últimos tiempos, podríamos observar el tema de la calidad de la educación, asunto que parece inspirar el ajuste de toda la compleja maquinaria que mueve a la educación en el país y, sobre todo, que implica la obligación del Estado mexicano, de lo que no es posible eludir hasta el presente. Los ajustes, considerando este asunto total de la calidad educativa, colocan en el centro de la misma a por lo menos tres cuestiones entrelazadas:

1. El contenido educativo, es decir, la concepción de la educación y la formación que se busca.
2. La forma de enseñar, es decir, el modelo pedagógico.
3. La capacidad docente para enseñar justamente los nuevos contenidos, con los modelos pedagógicos innovadores.

Los recursos técnicos, administrativos y de infraestructura son sin duda importantes para operar el proceso educativo, pero ellos mismos como tales no resuelven lo educativo y son, en todo caso, un soporte determinante (Rodríguez, 2013: 93-94). Las reformas educativas se enfocan principalmente en la calidad de dicha educación, cómo transmitirla y de qué manera.

Considerando al conjunto de la educación pública, uno de los aspectos que mueve al contenido educativo se encuentra establecido en el Artículo 2° de la Ley General de Educación (LGE), que en su segundo párrafo señala:

“La educación es medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura; es proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad, y es factor determinante para la adquisición de conocimientos y para formar a mujeres y hombres, de manera que tengan sentido de solidaridad social” (Cámara de Diputados, párrafo reformado el 17 de abril, 2012: 1).

Esta concepción de la educación es muy amplia y compleja, pues involucra a la cultura, al desarrollo del individuo, a su sentido de solidaridad social e incluso a la transformación social, lo cual nos coloca en la disyuntiva de un

fortalecimiento, muy consciente, de nuestros procesos educativos (Rodríguez, 2013: 94). La educación y el proceso traen consigo un desarrollo para el individuo, atribuye a una transformación en la sociedad y es una manera segura de adquirir conocimientos e implementarlos. La educación que imparta el estado tendrá que promover el valor a la justicia e igualdad de los individuos por medio de los valores y la cultura. En la fracción VI del Artículo 7°, la LGE establece que la educación que imparta el Estado tendrá que promover el valor de la justicia, de la observancia de la Ley y de la igualdad de los individuos ante ésta, propiciar la cultura de la legalidad, de la paz y la no violencia en cualquier tipo de sus manifestaciones, así como el conocimiento de los derechos humanos y el respeto a los mismos (Cámara de Diputados, 2012). El contenido educativo tendrá que ir de la mano de estos principios y valores referidos (que han sido tema de reforma en la última década). Lejano está ya el tiempo en que los maestros sólo se dedicaban a enseñar lengua, matemáticas, geografía, historia y civismo. Hoy pesa sobre la educación una gran tarea no menos grande que sus problemas. De acuerdo con una investigación de la UNESCO, citada por Tenti y Steinberg, 2011: 66), que abarcó al magisterio de la educación básica de varios países latinoamericanos, los maestros mexicanos -igual que el resto aunque con distintas proporciones- piensan que "desarrollar la creatividad y el espíritu crítico" (52.5%), lo mismo que "preparar para la vida en sociedad" (47.4%), conforman dos de los fines prioritarios de la educación. De manera que, no obstante lo amplio de tales conceptos, parece cuadrar con los objetivos formalizados de la educación mexicana en la actualidad. La formación de valores (31.6%), además, conforma el tercer fin de importancia para los maestros mexicanos. Por su parte, la UNESCO (2005) ha señalado lo que debería de ser la educación para lograr un desarrollo sostenible (Rodríguez, 2013: 94). La educación básica de varios países latinoamericanos, y los maestros mexicanos, piensan que desarrollar la creatividad y el espíritu crítico surge para preparar para la vida en sociedad por medio de valores a los estudiantes.

Se sugiere una estrategia de aprendizaje basada en cinco aspectos:

1. Aprender a conocer
2. Aprender a ser
3. Aprender a hacer
4. Aprender a convivir
5. Aprender a transformarse uno y a cambiar a la sociedad.

Son, sin duda, ingredientes de un nuevo sentido educativo que las reformas en el país parecen compartir. En su estructuración los retos del milenio sugieren la enseñanza de calidad en todos los niveles: la educación para la vida, la preparación de los jóvenes para enfrentar los rápidos cambios tecnológicos, económicos y laborales de sus sociedades, entre lo destacable respecto de las cuestiones que tratan sobre el contenido educativo. Lo planteado por el anterior gobierno en cuanto al Programa Sectorial de Educación 2007-2012, establece en su objetivo estratégico "realizar una reforma integral de la educación básica, centrada en la adopción de un modelo educativo basado en competencias, que responda a las necesidades de desarrollo de México en el siglo XXI" (Secretaría de Educación Pública 2007: 23). El elemento de competencias se encuentra entrelazado con los demás objetivos. Es factible que continúe manteniendo un lugar privilegiado en el discurso oficial sobre el contenido y sentido de la educación. Es necesario que los nuevos miembros de la junta directiva del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) no dejen pasar la oportunidad de hacer este trabajo. Tal vez sea necesario que las autoridades vuelvan a hacer una lectura de las lógicas mundiales de educación y no sesguen el proceso para el país, por una apresurada connotación de sentido educativo que se está sugiriendo globalmente.

Hay que atender hacia dónde queremos ir como país en este asunto de la educación de todos. Así, el tema de la calidad con competencia en la educación queda ubicado en el centro mismo del sistema educativo y en la estructuración de sus contenidos, pero hace falta operacionalizarlo (Rodríguez, 2013: 95). Otro aspecto relevante se refiere a los métodos de enseñanza. En principio la LGE establece en su artículo II, fracción IV, el Consejo Nacional Técnico de la

Educación, el cual tiene, entre otras funciones realizar investigaciones, estudios y análisis de carácter técnico-pedagógico acerca de planes y programas de estudio, contenidos, métodos, materiales de estudio, materiales didácticos y de apoyo al proceso educativo, métodos e instrumentos de evaluación, diseño de espacios, mobiliario y equipos y, en general, de todos los elementos que integran el currículo de la educación básica y los factores que afectan la calidad de los servicios (Cámara de Diputados, 2012). La reciente reforma del artículo 3° constitucional ahora parece darle esos atributos al INEE. Se trata de que el Estado por esta vía se asegure de ofrecer los servicios educativos considerando los métodos de enseñanza más adecuados en el momento y dada una anticipada evaluación para su aplicación (Rodríguez, 2013: 95). El proceso de enseñar y aprender conlleva dos aspectos que se anudan: el primero es el concepto tradicional del aprendizaje en el aula en donde "la palabra del profesor y el texto escrito dejan de ser los soportes básicos de la comunicación educacional. El profesor se convierte cada vez más en el facilitador del aprendizaje de sus estudiantes" (Secretaría de Educación Pública, 2001: 49). Y el segundo es la adquisición de competencias que, en el caso de la enseñanza básica, implica a la lectura, la escritura y las matemáticas (Rodríguez, 2013: 95). Surge un proceso de enseñar y aprender donde el docente y el alumno juegan un papel importante. Se requiere una pedagogía basada en el alumno como un elemento activo del aprendizaje, en el aula y fuera de ella. La cuestión central es que el enfoque de alumno como receptáculo de información se trasmita por otro más activo en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Para esto se ha planteado la necesidad de transitar hacia un modelo educativo que sea capaz de generar este perfil de alumno. El medio social y cultural apoya o limita esta posibilidad. La cultura del maestro mexicano pasa por mediaciones culturales de diverso tipo debido, sobre todo, a la compleja diversidad cultural del país, que se mueve entre las tradiciones y culturas locales (Rodríguez, 2013: 95). Sin embargo, el maestro mexicano de la educación básica es un convencido de una práctica pedagógica que ya ve su participación más en la nueva que en la vieja lógica. Tente y Steiner (2011: 69) muestran que 73.9% de los maestros a

quienes se les aplicó un cuestionario expresó su acuerdo con la siguiente aseveración: El docente es sobre todo un facilitador del aprendizaje de los alumnos; en tanto que otro 20.3% estuvo de acuerdo con la aseveración inversa: El docente es más que nada un trasmisor de cultura y conocimiento. No obstante, habría que ver la fuerza de ello en las prácticas escolares. En cuanto a la reforma observada en la LGE, el asunto ya está planteado en el Artículo 49 correspondiente a la segunda sección de la misma ley, referido a los planes y programas de estudio, no obstante estar construido con un lenguaje no pedagógico. El proceso educativo se basará en los principios de libertad y responsabilidad que aseguren la armonía de relaciones entre educandos y educadores, y promoverá el trabajo en grupo para asegurar la comunicación y el diálogo entre educandos, educadores, padres de familia e instituciones públicas y privadas. De igual manera, se fomentará el uso de todos los recursos tecnológicos y didácticos disponibles (Rodríguez, 2013: 95). La pedagogía es la manera de transmitir el aprendizaje hacia el alumno, pero es mediante un proceso educativo, que se basa en los principios de libertad y responsabilidad que aseguran la armonía de relaciones entre educandos y educadores. Este modelo promueve el trabajo en grupo para asegurar la comunicación y el diálogo entre educandos, educadores, padres de familia e instituciones públicas y privadas. Los métodos de enseñanza pasan por un proceso de operar y de ver el método pedagógico por medio de los maestros.

Los métodos de enseñanza pasan por este tamiz para operar y los maestros mexicanos no parecen ir en contra de ello. Existe una pretensión educativa más amplia y profunda que en el pasado reciente (Rodríguez, 2013: 96). Existe una evaluación de la LGE y algunas otras informaciones, las cuales delimitan el panorama de la reforma, donde existe una pretensión educativa más amplia y profunda que en el pasado reciente, y una idea de cómo aplicarse relativamente clara.

La capacidad del maestro mexicano para enseñar está relacionada con diversas cuestiones: la enseñanza para ser docente, las formas de habilitación que han recibido para ejercer el magisterio, las percepciones socioculturales de los

maestros mexicanos, los recursos de que disponen para llevar a cabo su tarea, las relaciones de trabajo en que se encuentran, su asociacionismo gremial, etcétera. El educador necesita ser educado. El trabajo que implica es simplemente enseñar a partir de los nuevos contenidos para que el educador eduque a las nuevas generaciones, aunque también implica re-enseñar a los educadores que ya no están en proceso formativo sino en proceso aplicativo de su saber profesional. En tal caso, la LGE establece la necesidad de la habilitación de los maestros cuando, en su artículo 20 del capítulo segundo, sección segunda, relativa a los servicios educativos, señala: Las autoridades educativas, en sus respectivos ámbitos de competencia, constituirán el sistema nacional de formación, actualización, capacitación y superación profesional para maestros que tendrá las finalidades siguientes: I. La formación, con nivel de licenciatura, de maestros de educación inicial, básica -incluyendo la de aquéllos para la atención de la educación indígena-, especial y de educación física; II. La formación continua, la actualización de conocimientos y superación docente de los maestros en servicio (Rodríguez, 2013: 96). Las reformas a la educación se enfocan en la capacidad del maestro mexicano para enseñar, tomando en cuenta diferentes cuestiones como la enseñanza para ser docente, las formas de habilitación que han recibido para ejercer el magisterio, y las percepciones socioculturales de los maestros mexicanos. Mientras más preparación tengan las ventajas crecen, por lo tanto las ventajas que se tienen por medio de la educación es la realización de programas de especialización, maestría y doctorado, adecuados a las necesidades y recursos educativos de la entidad; III La realización de programas de especialización, maestría y doctorado, adecuados a las necesidades y recursos educativos de la entidad; y IV. El desarrollo de la investigación pedagógica y la difusión de la cultura educativa. Entonces, este sistema nacional ofrece las posibilidades de habilitación, por lo menos como una consideración de ley, y abre el camino desde el año de 1993 para que se imponga un criterio de formación continua, lo que ocurre con la reforma del 2011. La vía más reconocible del proceso de habilitación del magisterio es la obtención de títulos de licenciatura y posgrado. Esta formación a

partir de estudios superiores puede ser un factor de ponderación (Rodríguez, 2013: 96). La mejor forma de hacer que el educador se actualice no es solamente para contar con un valor supremo del magisterio, sino para contar con formas económicas de estimulación. En opinión de los maestros, los estímulos salariales son muy importantes para garantizar el éxito de un programa de perfeccionamiento (Rodríguez, 2013: 99). Las últimas reformas implementadas desde el artículo 3° Constitucional establecen, en un tercer párrafo adicionado a éste, que el Estado garantizará la calidad de la educación obligatoria y que, entre otras cuestiones, se asegurará de que "la idoneidad de los docentes y los directivos garantice el máximo logro del aprendizaje de los educandos". Hay avances en las reformas pero falta algo más importante que implica la mentalidad colectiva, por decirlo de alguna manera, de los maestros, y que pasa por la recreación cultural y también por hacerlos copartícipes del proceso a modo de incorporarlos no como meros insumos del proceso sino como actores que son (Rodríguez, 2013: 99). La importancia de la educación y la cultura se deben fomentar por medio de las reformas educativas; pero esto no estaría completo sin la ayuda de los maestros.

Hay avances en las reformas pero falta algo más importante que implica la mentalidad colectiva, por decirlo de alguna manera, de los maestros, y que pasa por la recreación cultural y también por hacerlos copartícipes del proceso a modo de incorporarlos no como meros insumos del proceso sino como actores. El tema de las reformas de la educación básica es muy complejo y los avances, aún tienen que resolver diversas cuestiones (Rodríguez, 2013: 99). Retomando lo que dice Rodríguez, el tema de las reformas de la educación básica es una temática compleja y en concreto los avances podrían ser ya muy normalizados aunque por diversas cuestiones aún no se resuelven.

En los programas nacionales de educación de los dos últimos sexenios, el diagnóstico es, nuevamente, severo, pues se considera a la educación superior como un "sistema educativo cerrado" al que hay que convertir en otro abierto, flexible, innovador y dinámico. Estos programas educativos sexenales sugieren ajustes y profundizaciones de acciones en torno a tres grandes objetivos:

I. El de la equidad educativa (en síntesis incrementar la tasa de matriculación hasta llegar a 60% de la población de jóvenes), auspiciando a las poblaciones material y económicamente más débiles.

II. El de la calidad educativa, pensada para que se eleve la eficiencia terminal y a partir de una adecuada competencia docente, lo que implica una formación y actualización como profesores, redes de cuerpos académicos, con instrumentos eficaces de evaluación del aprendizaje; programas educativos flexibles, con modelos pedagógicos centrados en el aprendizaje y el conocimiento, con competencias genéricas, idiomas, uso de nuevas tecnologías, incorporación de la dimensión internacional en programas y actividades, movilidad estudiantil, de profesores e investigadores; programas orientados al desarrollo de competencias; y la modernización de las infraestructuras educativas, programas de planeación por objetivos y de mejora continua en la implementación de los servicios a las comunidades estudiantiles y académicas.

III. El de la pertinencia educativa, lo que implica que se realicen diagnósticos de necesidades reales y de la demanda de profesionistas; que se difunda y comercialicen, cuando así proceda, los servicios derivados de la vinculación; que se generen planes de estudio con enfoque de competencias profesionales, entre lo destacable (Rodríguez, 2013: 103). A pesar de las contradicciones que han pervivido y que se suman a los errores cometidos durante su larga historia de gestión pública, en las últimas décadas en Brasil también se han registrado logros importantes en el campo de la educación y la cultura. Un importante avance tiene que ver con la instauración de sistemas de evaluación de la política educativa, que son fundamentales para la reflexión acerca de las diversas actuaciones educativas y su inserción en los planes a largo plazo. Si analizamos los principales informes internacionales de desarrollo que abordan este ámbito, vemos a primera vista que los datos de Brasil no son los esperados de una potencia; a veces, detrás de los datos de los registros que aparentemente ofrecen mejoras sustanciales se esconde una realidad menos favorable. Por ejemplo, que un 98% de los niños y niñas entre 6 y 14 años estén ya escolarizados (algo que se consiguió en 2009) no implica que estén

escolarizados en los cursos que les corresponderían (Veloso, 2011: 216). Si bien ha aumentado la tasa de niños que saben leer, ello no significa que realmente entiendan y puedan interpretar correctamente lo que leen, es decir, siguen siendo analfabetos funcionales.

En Brasil la educación y la cultura son dimensiones indispensables para una mayor equidad social y mejorar la calidad de vida de la población. Todas las iniciativas políticas necesitan de la participación ciudadana para que sus servicios puedan ser eficientes y universales. Si se aspira a tener, por ejemplo, una seguridad social confiable y un sistema de salud justo y eficaz, es necesario que estos se apoyen en un plan nacional, que comprenda las dimensiones educacional y cultural como inseparables de las otras dimensiones sociales y les otorgue el carácter prioritario que merecen.

Una educación técnica puede resultar útil para cualificar a corto plazo a los y las jóvenes brasileños, pero no es suficiente. Hace falta que la educación sea también inclusiva y humanista para fomentar el protagonismo y el liderazgo juvenil. En las décadas precedentes, el país experimentó un proceso de desprestigio de la educación como estrategia de Estado. Tal vez el peor golpe fue asestado en los años noventa, cuando la educación se consideró como un simple servicio público. El hecho de entender las escuelas y las universidades como meras organizaciones –en lugar de instituciones sociales–, se favoreció una concepción instrumental y operacional del conocimiento. Es necesario adquirir conocimientos, pero también lo es en términos sociales más amplios, una reflexión acerca de la sociedad, la historia, el pasado y, muy especialmente, el futuro que queremos. Una educación exclusivamente tecnicista nunca podrá suplir las necesidades de formación cultural y educacional de todo un pueblo. ¿Qué significa exactamente el término *formación*? En primer lugar, como la propia palabra indica, es una relación con el tiempo: introducir a alguien en el pasado de su cultura (en el sentido antropológico del término, es decir, como orden simbólico o de relación con lo ausente); es despertar en alguien las preguntas con las que ese pasado interroga al presente; y es estimular el paso de lo instituido a lo instituyente. Además de los problemas ya señalados, se

suma otra perversidad del sistema educacional brasileño: premia a los jóvenes de las clases más privilegiadas al evaluar como criterio de entrada a la educación superior la calidad de su formación en los niveles anteriores (básico, fundamental y medio). Debido a ello, para los pobres, que no han podido pagar una buena escuela en las fases anteriores y que dependen de la enseñanza pública, resulta muy difícil acceder a las mejores universidades que, paradójicamente, en la mayoría de los casos son públicas. Esto incorpora una lógica incoherente al proceso educacional brasileño, que amplía la desigualdad existente entre ricos y pobres y dificulta, consecuentemente, el ascenso social de aquellos que más lo necesitan a través de la educación (Rocha, 2012: 213).

Brasil es un país con manifestaciones culturales. Más allá de los estereotipos, su capacidad de expresión a través de la música, las artes plásticas, la literatura o el teatro reciben un reconocimiento y atención internacionales cada vez mayor. Esto hace imprescindible que se intensifiquen las políticas culturales que fomenten la diversidad cultural del país, con inversiones, pero de nuevo también con una gestión cualificada. Es importante citar dos importantes avances ya registrados, como son la creación del programa “Cultura Viva” y de los “Puntos de Cultura”, que tuvieron lugar durante el mandato de Gilberto Gil al frente del Ministerio de Cultura brasileño, bajo la Presidencia de Lula da Silva. Los “Puntos de Cultura” –enmarcados en el proyecto “Cultura Viva”– son centros que se crearon para abrir espacios de diálogo en la sociedad brasileña a través del estímulo de las variadas manifestaciones culturales de este país. Esa iniciativa ha intensificado, fortalecido e institucionalizado proyectos culturales ya en marcha y, a la vez, ha fomentado la creación de otros nuevos gracias al apoyo oficial. Su primera función se convirtió en una de sus principales cualidades, ya que básicamente apoyaba a las iniciativas surgidas de forma espontánea de los grupos culturales y movimientos sociales, muchos de los cuales ya estaban consolidados en Brasil. Un buen ejemplo de su función es su apoyo al Teatro del Oprimido, que actúa desde los años setenta en Brasil y tiene un completo historial de trabajo reconocido internacionalmente (Rocha, 2012: 214-215). A lo largo de este texto se habla sobre Brasil, donde emerge la prioridad enfocada

hacia lo cultural y trasciende, por lo tanto reciben un reconocimiento y atención internacionales cada vez mayor y provoca una intensificación en las políticas públicas culturales. Aquí se destaca la vinculación con actividades culturales y la antropología aplicada. Se trata de escuchar a la población y entablar un diálogo, incorporando las medidas de la sociedad, la esfera gubernamental para obtener un éxito. Escuchar a la población y entablar un diálogo con ella son aspectos fundamentales para que las medidas sociales tengan éxito. Para un buen diseño de la política educativa es preciso conocer al común de los estudiantes y atender a sus particularidades; para ello, es imprescindible que el profesor sea parte implicada en el proceso de diseño de los cambios educacionales (Rocha, 2012: 214-215). El proceso por el que pasa la educación, y la creación de la política cultural, deben de tomar en cuenta la colaboración de la población generando grupalmente un objetivo y un beneficio.

Hasta aquí se han desarrollado los antecedentes y el marco teórico que fundamenta esta investigación. En el capítulo II, se describe la metodología utilizada y aplicada, así como la etnografía del marco contextual: el Centro Escolar Escocia.

CAPÍTULO II. METODOLOGÍA Y ETNOGRAFÍA. EL CENTRO ESCOLAR ESCOCIA

El capítulo dos está constituido por la descripción de la metodología desde la antropología aplicada, la cual fue utilizada para obtener información etnográfica en el Centro Escolar Escocia.

Este capítulo tiene como objetivo exponer el proceso paulatino que el antropólogo aplicado vive estando inmerso en el campo, y particularmente la experiencia en el Centro Escolar Escocia, empleando la metodología de la antropología aplicada en la realización del trabajo de campo.

Se consideró oportuno dar un panorama al lector para que piense, imagine y conceptualice ideas con respecto al Centro Escolar Escocia a partir de la descripción de sus instalaciones internas y externas. Por medio de la información obtenida, complementada con el testimonio de los diferentes actores sociales, se ofrece una descripción que incluye imágenes intercaladas en diferentes momentos considerados pertinentes.

II.1 Trabajo de campo, investigación acción participativa

En primera instancia está el trabajo de campo, es pertinente destacar la importancia que tiene para el antropólogo realizar trabajo campo, ya que es una herramienta fundamental en el ámbito antropológico. El trabajo de campo está constituido por el investigador y los pobladores/actores sociales en un determinado contexto, que en este caso es el Centro Escolar Escocia. Pero ¿qué es el trabajo de campo?, es una herramienta con la cual el antropólogo busca y recolecta información para un determinado estudio, basándose en la observación participante, entrevistas, en donde están implícitos los testimonios de los actores sociales y expuesto ante diferentes quiebras, resoluciones y situaciones (Anguera, 1999: 127). Esta es una definición básica de trabajo de campo; Anguera lo percibe como una herramienta fundamental entre el investigador y los actores sociales en un determinado contexto social.

Otro aspecto inmerso en el trabajo de campo es el procedimiento que hay que seguir, Palerm argumenta sobre el inicio de la práctica de campo, el cual tiene

lugar con la llegada de los estudiantes en la estación de campo en donde estarán por un determinado tiempo (Palerm, 2008: 17). Palerm habla sobre el trabajo de campo ya no como un concepto, sino como un procedimiento a seguir, como una experiencia formativa cuyos resultados son la descripción etnográfica de un contexto específico. También habla sobre el segundo paso para realizar trabajo de campo, el cual consiste en el registro de los datos en un diario de campo, donde se describe todo lo observado por el antropólogo. Toda descripción debe incluir aspectos objetivos y subjetivos. El diario de campo es básicamente un cuaderno donde se escribe todo lo observado. Cuenta con una particularidad y es que se realiza todos los días y a todas horas, por eso se dice que “el diario es diario, y es de campo”. De aquí se desprenden diferentes características a seguir para registrar la información, tales como: fichas, computadora, diario de campo, visitas a las comunidades o lugar de investigación. Los registros se deben de realizar de forma cotidiana e incluyendo todo el periodo que dure el trabajo de campo: primera semana, segunda semana, tercera semana, cuarta semana, quinta semana; y para finalizar, después del trabajo de campo se tiene que realizar un reporte del trabajo de campo (Palerm, 2008: 19-25). Es importante destacar que la observación participante se encuentra inmersa en el momento de realizar el trabajo campo, y es una de las herramientas que refuerzan dicho proceso. A la etapa del trabajo de campo que consiste en la recolección de datos se le conoce como la etapa etnográfica, mientras que la interpretación de los datos es la parte etnológica, de interpretación o etnológica.

Kluckhohn, citado por María Anguera define a la observación participante como un proceso caracterizado por parte del investigador, como una forma consciente y sistemática de compartir, en todo lo que le permitan las circunstancias, las actividades de la vida, y, en ocasiones, los intereses y afectos de un grupo de personas. Su propósito es la obtención de datos acerca de la conducta a través de un contacto directo y en situaciones específicas (Anguera, 1999: 128). María Anguera define a la observación participante, desde las ciencias humanas, como

un proceso de observar y poder compartir en toda circunstancia, actividades de vida y en ocasiones afectos de un grupo determinado de personas.

Otro concepto que menciona Anguera sobre la observación participante, es que básicamente el observador recoge, registra, analiza e interpreta datos en el momento de hacerse participe. Esto se hace aplicable en el momento que el investigador observa y participa en la vida cotidiana de un grupo en específico, que en este caso es la población meta.

Es decir, el observador participa activamente en la vida diaria del grupo u organización que estudia, entrando en la conversación de sus miembros, y estableciendo alguna forma de asociación o estrecho contacto con ellos. Para el antropólogo puede tratarse de una pequeña comunidad en una sociedad extranjera; para el sociólogo puede ser una pandilla callejera; para el psicólogo, las personas internas en un manicomio; etc. (Anguera, 1999: 128). Se define de una manera práctica la observación participante y se hace énfasis en el proceso que realiza el investigador en el momento de hacer uso de esta herramienta que forma parte del trabajo de campo.

Anguera menciona que la palabra observación, aplicada a una técnica, supone distanciamiento, mientras que el término observación participante entraña incorporación, y por tanto, socialización, o con mayor frecuencia, resocialización, la observación participante, tanto lógica como temporalmente, es anterior a otras técnicas más regulares y formalistas de la investigación en las ciencias humanas (Anguera, 1999: 128). La autora argumenta que la observación participante es una técnica que proviene de las ciencias humanas, y que es de gran utilidad para el investigador.

La observación participante se refiere a una amplia gama de actividades, que van desde convertirse en miembro auténtico del grupo de estudio hasta observar y entrevistar a sus componentes de una manera más o menos informal, como persona extraña al grupo. Sin embargo, el requisito básico de toda observación participante es que el científico se gane la confianza de las personas que examina, de tal manera que su presencia no perturbe o interfiera de algún modo el curso natural de los acontecimientos y que se le proporcionen respuestas

honestas, sin ocultarle actividades importantes (Anguera, 1999: 128-129). Aquí se destacan las actividades principales de la observación participante, que es la acción de observar, entrevistar, tomando en cuenta que la percepción de los integrantes de un determinado grupo hacia el investigador en primera instancia es la de una persona extraña y ajena al grupo. Anguera destaca que la observación participante es una estrategia que intenta juntar, recoger la mayor información posible de hechos de la gente que examina que en este caso es oportuno mencionar a la población meta.

La estrategia general de la observación participante intenta expulsar de sí la mayor parte de sus preconcepciones, y recoger en forma deliberada una gama tan amplia de hechos como sea posible, sin pasarlos por ninguna crítica ni interpretarlos, hasta familiarizarse con la pauta general de la vida de los sujetos que examina (Anguera, 1999: 129). La observación participante es un proceso práctico en el cual se recolecta la información que es la pauta general de la vida de los sujetos que se examinan. Anguera hace hincapié en que la observación participante corresponde a las ciencias humanas y su estrategia para obtener información de calidad. Como técnica, la observación participante es central en todas las ciencias humanas, describe algunas de las operaciones analíticas básicas que deben de llevarse a cabo con el fin de lograr mayor calidad, una descripción más explícita y sistemática, y un registro que permita conclusiones más accesibles (Anguera, 1999: 130). La información que se busca por medio de la observación participante es básicamente de calidad, descriptiva, explícita y sistemática para que, existan conclusiones concretas y accesibles.

La observación participante es el análisis cuantitativo y cualitativo, la observación se convierte en parte de un proceso que registra, interpreta y graba, de esta manera e inmersa en el proceso el investigador trata de reconstruir el campo y marco de estudio, en todas sus dimensiones, y no solo a nivel perceptivo (Anguera, 1999: 133). Hay que destacar que el investigador en el momento de estar haciendo trabajo de campo necesita de la observación participante. En este proceso, se pueden encontrar varios inconvenientes: peligros, subjetividad, sentimientos, prejuicios, espontaneidad, falta de crítica y

peligros de sesgo, es en ese momento donde el investigador tiene que aprender a manejar sus emociones y su percepción referente al panorama en el que se encuentra.

Evans Pritchards y Malinowski hablaban de la observación participante, básicamente argumentaban los posibles problemas que habría que enfrentar cuando se llega a una comunidad y los informantes no están dispuestos a ser informantes. Recordar que la observación puede ser y es de hecho una muy importante fuente de información, porque hay que combinar lo que dice la gente con lo que se ve, y uno y otro responde a las preguntas que se hacen (Palerm, 2008: 22). El trabajo de campo siempre va a presentar situaciones imprevistas. Estas experiencias no se pueden sistematizar como una constante, ya que cada grupo humano, y cada investigador, va a responder de manera diferente a situaciones semejantes.

La antropología es el estudio de la cultura humana en todos los contextos culturales y temporales conocidos en donde se puede recurrir a la antropología aplicada y a la investigación acción participativa en diferentes contextos. Tradicionalmente, la investigación antropológica se divide en cuatro subcampos destinados a involucrar las diferentes formas de evidencia de la cultura. La práctica contemporánea antropológica ha llevado al desarrollo de la antropología aplicada como un quinto componente de la disciplina (Butler, 2000: 1). La antropología aplicada se rige como una forma de práctica antropológica que podría incorporar los datos de cualquiera de los cuatro sub-campos tradicionales destinados a involucrar en el mundo real (en oposición al teórico) los problemas de la investigación. La antropología aplicada recurre a las teorías y los métodos de la antropología en situaciones del mundo real, en contraste con los antropólogos teóricos que describen las condiciones sociales sin intervenir.

La antropología aplicada no solo debe identificar los problemas, sino también “aplicar” los conocimientos existentes para hacer recomendaciones basadas en los resultados de la investigación (Butler, 2000: 2). La investigación acción sirve como un enfoque general para la investigación en ciencias sociales que se ha aplicado a una serie de temas por los estudios de diversas disciplinas. Los

elementos comunes de éste enfoque son la priorización de temas de investigación, la participación o los problemas específicos que la dirección del sitio (contextual) las cuestiones derivadas de los datos que tiene el potencial de afectar a la justificación de la investigación (es decir, el problema). Éste enfoque da prioridad a la colaboración con los potencialmente afectados por la investigación (Butler, 2000: 4). La investigación acción está a menudo relacionada con la aplicación de los datos etnográficos para un programa destinado a resolver un problema. David Butler define la investigación acción como una forma de investigación para enfrentar a los investigadores y a los beneficiarios de la investigación.

La investigación acción participativa (IAP) es una forma de investigación acción que se ha sido descrito como “un medio de enfrentar la brecha entre los investigadores y los beneficiarios previstos de la investigación” (Butler, 2000: 5). Los autores tienen la perspectiva de la investigación acción participativa como una determinada forma de investigación, en donde es utilizada por los investigadores como medio de enfrentar las diferentes problemáticas de un grupo meta.

El encuentro entre investigador y grupo meta, según muestran las técnicas etnográficas, está atravesando por una tensión: los usos e interpretaciones del “estar allí” para el investigador/miembro de otra cultura o sociedad, y para los pobladores/informantes, que las técnicas con su flexibilidad descansa en el investigador que transforma a las técnicas de recolección de información en partes del proceso de construcción del objeto de conocimiento (Guber, 2001: 101). Destaca el papel que juega el investigador cuando hace trabajo de campo y etnografía. El investigador realiza trabajo de campo y etnografía, proviene de una cultura occidental, y en algunos casos influye su género: masculino o femenino.

El trabajo de campo etnográfico se ha planteado desde sus comienzos como parte del trabajo académico occidental y por lo tanto como una tarea masculina individual, adulta y occidental-europea, ante otros marginados de la propia sociedad, pertenecientes a culturas distintas y distantes. Este proceso ha creado

una persona un tanto excéntrica que, por un tiempo, se recorta de su medio y comodidades habituales para sumergirse en un medio ajeno, frecuentemente difícil y hasta peligroso, sin ningún interés material aparente (Guber, 2001: 119). Con el trabajo de campo y la etnografía el antropólogo busca sumergirse en un contexto completamente diferente a su cultura, en busca de información de calidad, valiéndose de la técnica etnográfica.

Schutz y Hans, ambos citados por Jociles Rubio, hablan sobre la etnografía y el trabajo etnográfico, destacando que en este proceso van emergiendo diversidad de cuestiones y problemáticas como quiebras. Schutz y Hans mencionan que la etnografía es primordialmente de “naturaleza emergente”, es decir, de que los problemas que se estudian en nacen durante el propio proceso de investigación, presentan la naturaleza básica de la etnografía como un proceso que va desde la aparición de una quiebra, a un intento de resolución de la misma, y de este a la consecuencia final de la coherencia perdida con la primera. La etnografía para estos autores es un encuentro entre tradiciones diferentes, están pensando en realidad en un tipo de quiebras muy específico: las que se producen cuando las diferencias que el etnógrafo percibe entre dos tradiciones (la suya y la de los sujetos investigados) (Jociles, 2000: 109-110). La presencia del antropólogo no pasa desapercibida en ningún contexto ajeno a él. En esta relación el antropólogo debe de involucrar cada vez más a la población en la identificación misma del problema. Así, de forma participativa, se hallarán las alternativas de solución, volviendo la intervención una situación de mejora.

Manuel Basagoti y Paloma Bru, en su texto sobre la investigación acción participativa (IAP), destacan que un parámetro que sigue es el de que es necesario conocer para poder transformar. Sin embargo, hay que recordar que la IAP es una metodología de investigación que está generando una mayor capacidad de respuestas a los problemas de la sociedad; y busca la integración de los miembros de la comunidad para que estudien ellos mismos los problemas internos, buscando posibles soluciones, ya que el investigador es un ser externo que estudia problemas que no necesariamente forman parte de su cotidianidad.

Para la IAP siempre se actúa en dirección a un fin o un “para qué”, pero esta acción no se hace “desde arriba”, sino desde y con la base social. Dentro de este proceso secuencial “conocer-actuar-transformar”, la investigación es tan sólo una parte de la “acción transformadora global”; pero hay que tener en cuenta que se trata de una forma de intervención. Al sensibilizar a la población sobre sus propios problemas, profundizar en el análisis de su propia situación u organizar y movilizar a los participantes (Basagoiti y Bru; 2003: 3).

Se trata entonces de intervenir en el momento de interactuar con la población meta sobre las problemáticas a tratar y reflexionar sobre estas. Con la IAP como estrategia metodológica se resalta la importancia de la intervención, lo cual significa que se debe de ver reflejado de inmediato en el grupo meta y con el investigador.

Desde la óptica de la IAP, la población es el agente principal de cualquier transformación social y de su activa colaboración dependerá el cambio efectivo de la situación que vive. Esta postura rechaza pues el asistencialismo que impera en la mayor parte de los programas gestionados “desde arriba” por un Estado benefactor, una institución social, o un equipo técnico de profesionales. Por lo tanto, el objeto de estudio o problema a investigar parte del interés de la propia población, colectivo, o grupo de personas, y no del mero interés personal del investigador. En consecuencia, se partirá de la propia experiencia de los participantes, de las necesidades o problemas vividos o sentidos. Con esta metodología se trata de explicar, es decir, de entender más y mejor la realidad, de aplicar, o sea de investigar para mejorar la acción y de implicar. Esto es, de utilizar la investigación como medio de movilización social. La IAP, como herramienta o instrumento para generar tejido social, ha sido ampliamente desarrollada por Rodríguez-Villasante y colaboradores, a través del “método de análisis de redes y conjuntos de acción” (Basagoiti y Bru; 2003: 3). Hay que reflexionar, con base a este apartado, que la IAP redundante sobre la cuestión de responsabilidad, que recae en el colectivo involucrado, y no de su totalidad en el investigador; ya que es todo lo contrario, justamente porque se utiliza la

presencia de ambos para poder interactuar e intercambiar estrategias que se guían por medio de esta metodología para trabajar en conjunto.

En la IAP, el objeto de estudio tradicional de la investigación social, la población, pasa a ser sujeto que investiga. Esta práctica autorreflexiva se instrumentaliza u operativiza en el “principio de dialogicidad” de Freire, según el cual el investigador y la población establecen una relación de comunicación entre iguales, un diálogo horizontal entre educando y educado, investigador y población basado en la reciprocidad. La participación de la población, colectivo o grupo, puede adoptar dos formas básicas, aunque entre ambos polos se pueden establecer toda una serie de posibilidades, según cada situación concreta. Así, puede participar durante todo el proceso, en la selección del problema u objeto de estudio, diseño de la investigación, trabajo de campo, análisis de resultados y diagnóstico crítico, elaboración de propuestas, debate y toma de decisiones, planificación y ejecución de actividades y evaluación de la acción. O bien de una forma parcial, es decir, participando en algunas de las fases. Por ejemplo, en el diseño, pero no en la realización de la investigación para, una vez obtenidos los resultados, discutir y analizar posibles propuestas de actuación (Basagoiti y Bru; 2003: 4). La población meta y el investigador, por lo tanto, en el momento en el que interactúan, emergen situaciones de reciprocidad donde se involucra el diálogo, la espontaneidad, posturas, actitudes en los debates con respecto a las temáticas a tratar. La IAP básicamente propone que su aplicación depende de cada situación de la problemática que tenga dicho grupo, y que este grupo tome decisiones a lo largo del proceso.

La IAP no es una metodología de investigación exclusiva, ya que no es la única forma de alcanzar el desarrollo político, económico, social y cultural de una comunidad, ni excluyente, dado que no sustituye a otras técnicas de investigación y análisis de la realidad. Su aplicación dependerá de las posibilidades, necesidades y recursos con los que nos encontramos en cada situación concreta. No obstante, hay que recordar que la IAP sólo puede ser aplicada en ámbitos reducidos, tales como un barrio, organización, distrito, comunidad rural, etc., a fin de que la participación sea realmente efectiva y la

población llegue a tomar las riendas del proceso de transformación (Basagoiti y Bru; 2003: 4). El investigador tiene la responsabilidad de resaltar que el grupo, o población meta, desde el principio sean autónomos en su totalidad: con su autonomía como grupo, de la problemática a tratar, de las alternativas que surgen para resolver dicho problema y del proceso por el que pasa para poner a prueba estas alternativas e ir trabajando en conjunto, para desechar estas mismas una por una y que sean conscientes que el trabajo del investigador es apoyar y dirigir por medio de herramientas metodológicas para lograrlo.

Los puntos o parámetros que se siguen para poder trabajar en grupo por medio de la IAP son diversos. El principal es el conocimiento, formación, conciencia, comunicación, mediación y proximidad.

Específicamente, los elementos definitorios o “ideas fuerza” de un proceso participativo son:

- **Conocimiento.** La IAP supone un re-conocimiento de uno mismo, de otras personas o grupos, del entorno y del mundo. Es un proceso de reencuadre que permite analizar la historia desde otro punto de vista y analizar aspectos tales como: a quién beneficia una determinada situación, a quiénes les ha interesado mantenerla o cómo construimos la situación desde nuestro lenguaje. Asimismo es un proceso de redefinición que ayuda a definir lo que se quiere cambiar y de reidentificación, ya que mediante el mismo facilitamos que las personas y los grupos encuentren sus potencialidades y las de los demás para trabajar sobre ellas (Basagoiti y Bru; 2003: 4).
- **Formación.** Se parte de la idea de que cada vez que tengamos un nuevo conocimiento sobre una situación, hemos de reflexionar sobre si se ha creado un nuevo espacio para que las demás personas también lo tengan. Preguntas tales como: ¿avanzamos todos al mismo ritmo?, ¿tenemos todos posibilidad de participar si queremos hacerlo?, se deben abrir en este proceso si queremos que se den la participación y el cambio (Basagoiti y Bru; 2003: 4).

Es evidente que la IAP constituye un proceso formativo en diferentes niveles: el de las técnicas aprendidas y aplicadas, el de las vivencias, la historia, la experiencia puesta en común y expresada, el de las actitudes, las motivaciones,

las responsabilidades y cómo nos enriquecemos todos con ellas, el de las capacidades en el trabajo en equipo y la organización, el de los conceptos, investigación, acción y participación (Basagoiti y Bru; 2003: 4).

- **Conciencia.** Es un proceso de toma de conciencia y sensibilización que posibilita la corresponsabilidad y la implicación en los procesos y el establecimiento de objetivos.
- **Comunicación.** A lo largo del proceso buscamos terrenos comunes de comunicación para acercarnos a los códigos lingüísticos de otros grupos y aprender a escuchar y a expresar.

Esto nos abre a la posibilidad de establecer relaciones entre grupos de carácter más complejo que las puramente bilaterales entre dos sujetos. Sin duda, implica la difusión y socialización del conocimiento, la información sobre los recursos existentes y el acceso a ellos (Basagoiti y Bru; 2003: 5).

- **Mediación.** Poner en marcha un proceso de este tipo es adentrarse en un trabajo de mediación, ya que se necesita identificar actores, colectivos e intereses y buscar los elementos de compatibilidad entre ellos; identificar necesidades de la base social, los nudos de las redes, los comunicadores y los mediadores informales y tener reconocimiento de todas las partes que pone en relación el proceso (Basagoiti y Bru; 2003: 5).
- **Proximidad.** La IAP necesita desenvolverse en espacios abarcables. Para poder conectar con la gente, sus problemas e inquietudes y canalizar propuestas de intervención comunitaria implicando a la base social es necesaria una estrategia a través del trabajo de calle, el uso del lenguaje cotidiano, el uso de los códigos y símbolos de una comunidad y cierto dominio de los valores que circulan por la red social (Basagoiti y Bru; 2003: 5).

Con este proceso a seguir de la AIP, se concluye este apartado enfocado básicamente en ¿qué es la IAP?, ¿para qué sirve la IAP?, ¿para quiénes está elaborada esta metodología? y ¿cómo se aplica esta metodología?, y por último, como un plus el rol que juega el investigador. Parece evidente que las instituciones locales y los movimientos sociales disponen hoy por hoy de un escaso margen de maniobra para transformar el mundo, pero dicho esto, vale la

pena reflexionar sobre las ventajas de la participación y la necesidad de políticas públicas que la refuercen y promuevan. La participación permite la adecuación de las respuestas desde lo público a las necesidades y demandas de los ciudadanos. La participación y la consulta permiten anticiparse a ciertas demandas ciudadanas antes de que éstas cristalicen en reivindicaciones que pueden producir respuestas apresuradas, escasamente planificadas y probablemente más costosas económicamente (Basagoiti y Bru; 2003: 1).

La participación y democracia contribuye a una mejor identificación de la problemática y por lo consecuente una planeación rumbo a los intereses de los ciudadanos. La participación favorece una mayor eficiencia en la intervención pública, al producirse respuestas y propuestas bien orientadas que optimicen recursos: mejores servicios con iguales recursos. La participación profundiza en la democracia y facilita la articulación social. Se trata de asumir que la fragmentación y dialéctica social pueden posibilitar el cambio si se abordan desde de un planteamiento complejo y dinámico de las relaciones sociales y la construcción colectiva de propuestas innovadoras. La participación introduce las perspectivas de los diferentes actores sociales (mayoría silenciosa, sectores de base, minorías activas, agentes económicos e instituciones) en el ámbito de la planificación y la intervención y permite orientar y gestionar de forma complementaria aquellos procesos planificadores que han identificado claramente los intereses de los ciudadanos (Basagoiti y Bru; 2003: 1). En el principio se habla sobre la participación y la democracia por lo tanto estas acciones traen interacción, de la cual se obtienen planteamientos, construcción colectiva de propuestas grupales.

La participación ciudadana ocurre en un tiempo y en un espacio, por lo tanto, existiendo dicha participación, se puede dar dentro de los parámetros tradicionales donde se refuerza esta situación con herramientas metodológicas, para aprovechar esta situación y producir la integración comunitaria con el objetivo mejorar su calidad de vida.

La participación permite alcanzar u obtener el mayor consenso posible, público/privado/ciudadano, a través de distintos procesos abiertos de consulta y

debate, ya sea dentro del modelo tradicional de participación local, mediante normas y reglamentos de participación local, consulta ciudadana o referéndum; o bien dentro de las nuevas estrategias y dinámicas de participación. Las metodologías participativas, como herramientas complementarias del trabajo profesional en el ámbito micro-local, como un barrio, distrito o municipio, pueden contribuir a alcanzar el “objetivo último” de integración comunitaria y cohesión social. La participación ciudadana es un medio para mejorar la calidad de vida. Como institución pública al servicio de los ciudadanos, los profesionales del área de la salud, deben estar también comprometidos con el medio local en términos de calidad, ofreciendo buenos servicios a los ciudadanos, de eficiencia, optimizando recursos y procesos y de apertura: claridad, transparencia, comunicación y participación (Basagoiti y Bru; 2003: 1). Este fragmento habla sobre autonomía individual y colectiva que con el tiempo, participación y metodología trae consigo cambios radicales que benefician a este grupo ya que facilita a las instituciones detectar las problemáticas existentes.

A continuación se presenta la etnografía del Preescolar del Centro Escolar Escocia con una mirada Antropológica.

II.2 Descripción del Centro Escolar Escocia

La información de esta sección corresponde a la etnografía del Centro Escolar Escocia en el nivel básico, y se obtuvo durante el trabajo de campo realizado en el 2014 y 2015. Se anexaron notas de trabajo de campo, observación participante y se extrajo información pertinente de testimonios y entrevistas que permiten complementar y describir el origen, objetivo y las instalaciones de dicho Centro.

Para poder tener un panorama del origen del Centro Escolar Escocia en el nivel básico es necesario mencionar en primera instancia el origen del nivel preescolar. El preescolar está ubicado en la calle Emiliano Zapata número 111, empieza como un club de arte infantil y en el año 2006 los niños empiezan a llevar teatro, literatura, artes plásticas, danza, música, inglés y francés. Este

aspecto es fundamental, ya que desde entonces se identifica la posibilidad y necesidad de incluir las actividades culturales y artísticas en la enseñanza.

El horario establecido para los niños era de 4 a 8 de la tarde, una hora para cada materia, con la intención de que los niños conocieran todas las bellas artes para que así pudieran seleccionar entre las mencionadas actividades qué les gustaba y qué no les gustaba. Al pasar dos años, en el año 2008, inicia el proyecto del nivel preescolar con la misma ubicación.

Las instalaciones de lo que ahora se volvió el preescolar del Centro Escolar Escocia, era una casa propiedad de la maestra Edita Monroy, actual directora, que se adecuó para el club de arte infantil, para ya después adaptarse como centro preescolar, con el objetivo de educar a líderes con una formación basada en valores y cultura.

En la actualidad en el nivel preescolar los niños llevan materias paraescolares de inglés, francés, taekwondo, literatura, español, danza, teatro y música. Las habilidades y competencias adquiridas en estas actividades se presentan en los festivales que celebran en torno a las bellas artes.

Aunque es importante mencionar que al principio los directivos del Centro Escolar Escocia tuvieron que convencer a los padres de familia. Lo cual consideraron todo un reto en lo que respecta al sistema de idiomas que realmente podía funcionar con los niños del preescolar, porque los niños cuentan con 3 y 4 años y de pronto proporcionarles tanta información en su cerebro, generaba dudas en los padres de familia. Según la directora, los padres de familia se preguntaban ¿será que si lo aprovecharan?, ¿será que no se vayan a saturar con tanta información?, pero poco a poco se fueron dando cuenta de que los niños llegaban a sus casas diciendo cosas en inglés y en francés. Algunos padres de familia afirman que no entendían bien lo que sus hijos decían, pero veían a sus hijos entusiasmados y comenzaron a ver la importancia de que aprendieran otra lengua desde ese nivel de enseñanza.

Ha sido un proceso paulatino ofrecer y promover de alguna manera que el sistema promovía algo distinto, que es útil, y los niños del primer año de preescolar de esa generación salieron pronunciando 60 palabras por minuto,

escribiendo y leyendo, sumando, restando con dos dígitos. Estos logros académicos eran superiores a lo que un estudiante aprende en otras escuelas privadas o públicas. Por ejemplo, un niño que egresa del Centro Escolar Escocia del nivel preescolar sale con habilidades semejantes a las que tienen los niños que asisten a una escuela pública en el nivel primaria. Con estos resultados, poco a poco los padres de familia visualizaron el esfuerzo y el trabajo académico de la institución en la formación de sus hijos. Han ido aceptando estas actividades y algo que les agrada es que en todos los niveles trabajan con grupos reducidos, a diferencia de otras instituciones educativas.

Por lo tanto es importante destacar que el objetivo del Centro Escolar Escocia en el nivel preescolar, y que es el mismo en la primaria y secundaria, es ofrecer un sistema de idiomas aunado al sistema de competencias. El Centro Escolar Escocia sigue los lineamientos de las escuelas públicas ya que está incorporado a la Secretaría de Educación Pública (SEP). Es importante destacar que desde sus inicios el preescolar del Centro Escolar Escocia ha vivido cambios paulatinos con respecto a su modelo educativo. Al momento de surgir la idea de tener una primaria y una secundaria se implementa el modelo educativo que se maneja en la actualidad. Se trata de un modelo educativo basado en competencias, en donde el niño básicamente adquiere las competencias por medio de los libros de forma autónoma. Pero no se puede centrar solamente en el sistema de competencias, sino también se tiene que recurrir a un sistema conductista; porque modificar la conducta de los niños es más práctico por medio de este sistema, en el cual se hacen las cosas bien y el resultado es positivo. En cambio, si haces las cosas mal vas a tener un resultado negativo o un castigo. Pero es importante considerar que desde sus casas los niños son educados de una forma específica, por ejemplo: cuando el niño le dice a su papá “¿me compras un juguete?”, el papá contesta “sí, siempre y cuando obtengas buenas calificaciones te lo compro, de lo contrario no te compro nada”. O cuando van a salir un domingo familiar y el niño le dice a su mamá “¿me compras un helado?”, “no, porque hoy no recogiste tus juguetes cuando te lo ordené, por lo tanto eres desobediente y no mereces lo que me pides”. Así, toda acción tiene una

reacción y la acción en este caso se basa en el conductismo del niño adolescente; y dependiendo de la conducta, esta reacción ya sea buena o mala, será un premio o un castigo, quieres tener premios estudia, quieres salir pórtate bien.

Según el testimonio de Sergio Tun, subdirector de la primaria, no se puede decir que en su totalidad el modelo educativo esté basado en competencias, porque no es verdad, se divide en varias partes, uno de ellos sería el conductismo, también por el humanismo. Un ejemplo es cuando un niño está llorando y no se le pregunta ¿qué es lo que le está sucediendo, y qué es lo que está obstaculizando su desempeño en la escuela? A esa edad le pueden estar pasando un sinfín de cosas como que se murió su perro, o su mamá lo regañó porque se portó mal, etcétera. Pero un humanista lo abraza y lo “apapacha” y le dice que todo va estar bien, y que siempre existe una solución y le invita un plátano, galleta, jugo o lo que esté al alcance para minimizar la situación.

En el Centro Escolar Escocia el 70 por ciento de su sistema educativo está basado en el modelo de competencias. El modelo básicamente consiste en que el alumno es el que ejerce todo el conocimiento, él es el que trabaja, analiza, investiga, sintetiza, él es el único que puede asimilar el cúmulo de información que hay. El maestro solo es la guía, que cuando visualiza que el alumno se está dirigiendo por un camino equivocado, lo guía para que regrese al camino correcto. Pero el alumno es el centro de esa educación; es importante destacar que se maneja mucho la tecnología, las computadoras, las tabletas, todo ese tipo de material y herramientas en donde investigan, tienen información y documentan. El maestro les explica qué tienen que hacer, una vez que obtienen la información están aprendiendo, ese es el sistema de competencias, en el cual el alumno va desarrollando todo sus conocimientos. La implementación del modelo ha sido difícil, ya que tradicionalmente el alumno estaba acostumbrado a que el maestro le enseñaba todo; le daba el conocimiento ya digerido. Esta práctica docente era una costumbre y estuvo establecida por mucho tiempo. Bajo el modelo anterior los estudiantes no eran capaces de resolver problemáticas e inconvenientes. Por ejemplo, con la materia de matemáticas en el momento que

dejan un ejercicio del libro o en el pizarrón para realizar en ese momento, el alumno empieza a argumentar que no puede resolverlo con el objetivo de que el maestro acceda y se disponga a resolverlo en la pizarra; y así consecutivamente con los diferentes ejercicios. El alumno ni siquiera tiene la intención de esforzarse. Por lo tanto, cuando llega el nuevo sistema, el modelo educativo basado en competencias, el que sufre es el alumno porque está acostumbrado a que el maestro haga todo por él y no está acostumbrado a ser quien genere el conocimiento de forma autónoma.

El sistema de competencias se basa en que el alumno busque, explote todas sus destrezas para llegar a algo; y eso es lo que más se trabaja, aunque no se dejan fuera las áreas de pedagogía y los demás sistemas, porque se rescatan aspectos de estas áreas y sistemas que sirven para completar lo que se implementa.

El subdirector de la primaria, Sergio Tun, argumenta que mientras no cambien el modelo educativo, ellos ya tienen la destreza para manejar dicho sistema, porque ya ha pasado. Los sistemas en torno a la educación son un proceso que se encuentran en constante cambio y es pertinente enfatizar que ya llevan 10 años utilizando el sistema de competencias que les impone la SEP.

Retomando a la Secretaría de Educación Pública, en cada inicio de ciclo escolar les hacen llegar a las escuelas libros de texto gratuitos para talleres de trasmisión cultural, con el fin de tener una escuela con una educación integral y de calidad. Es pertinente destacar que lo hace tanto para las escuelas oficiales como para las escuelas particulares.

En el año 2005 se modifica el sistema educativo, empezando con las secundarias, enseguida con preescolar, y finalizando con la educación básica, para asumir el sistema basado en competencias; donde el alumno desarrolla sus propios conocimientos. Pero la innovación en el campo de la educación es ofrecer los idiomas para poder tener acceso en el mundo profesional y con más oportunidades.

A continuación se hace la descripción etnográfica del nivel preescolar del Centro Escolar Escocia. Se considera pertinente abordar en primera instancia al

preescolar para dar continuidad con el nivel básico, que es la primaria, y para finalizar se menciona a la secundaria, ya que son los tres niveles que abarca el Centro Escolar Escocia. Esto se hace con el fin de tener un panorama global de la institución en donde se realice la investigación.

Básicamente se realiza la descripción etnográfica del nivel preescolar, en donde se enfatiza la diferencia que existe entre una escuela particular y una pública; porque la diferencia es evidente a lo largo de la etnografía.

II.3 Preescolar Centro Escolar Escocia

La directora y maestra Edita Monroy habla sobre el nivel preescolar y su inicio, refiere que comenzó en el edificio localizado en la calle Emiliano Zapata, entre las calles Lázaro Cárdenas y Plutarco Elías Calles. El Preescolar inició con tres salones, que a su vez son los tres espacios que integran los tres grados de preescolar. Comenzó con 14 niños. Luego se construyó un teatro, y al siguiente año se dieron cuenta de la necesidad de comenzar con el nivel de primaria. Se determinó que no se podría tener al preescolar y a la primaria juntas, porque los niños del preescolar necesitan un lugar determinado especialmente para ellos. Por eso se buscó otro lugar para abrir el nivel de primaria.

El preescolar como se mencionó con anterioridad, es un espacio que, a diferencia de un preescolar oficial, es reducido. Originalmente se trató de una casa de infonavit, pero con una ampliación y adecuación para adecuarla como escuela de nivel preescolar.

El terreno es angosto pero largo, la construcción es de adelante hacia atrás, en la entrada del preescolar se encuentra una banqueta de cemento de color gris que tiene unos detalles de zigzag que le da un acabado poroso. Cuenta con espacios verdes en donde sobresale el zacate, enseguida hay una pared que está ubicada en el lado derecho y tiene aproximadamente dos metros de altura. Está hecha de bloques y cemento, tiene un acabado liso y está pintada de color blanco. En la parte de arriba está colocada una pancarta de color verde con el logotipo del Centro Escolar Escocia, donde se anuncia que es un centro con un sistema multilingüe y que cuenta con kínder, primaria y secundaria. Incluye la

ubicación de cada Centro Escolar. En el lado izquierdo tiene una extensión de la barda con una fachada de forma cuadrada, teniendo el mismo acabado de cemento y de color blanco. En la parte de en medio está la reja de fierro de color azul que tiene unos detalles lineales y circulares sencillos; se abre por el centro, ya que se encuentra dividida en dos. Una vez pasando la reja principal se observa la mayoría del piso, que es de cemento color gris con detalles de zigzag que le da un acabado poroso. En las fotos 1 y 2 se puede observar lo descrito.



Foto 1. Entrada principal del preescolar del Centro Escolar Escocia.



Foto 2. Segunda entrada del preescolar en el Centro Escolar Escocia.

Una vez estando adentro, si nos colocamos en el lado derecho, está el primer salón. Está construido con material, cemento con el acabado liso, por dentro y por fuera. Está orientado hacia el frente de la entrada. La escuela está pintada de color blanco por la parte de afuera, por dentro de color beige. El primer salón cuenta con dos ventanas, el piso es de mosaicos grandes lisos que comúnmente se les llama vitropiso. Cuenta con ventiladores de techo que están prendidos todo el tiempo por el tipo de clima que se tiene en Chetumal (foto 3).



Foto 3. Exterior del salón de primer año de preescolar

En el momento de ingresar al salón se observa una decoración, la cual cambia dependiendo del grado, por ejemplo, tiene las letras vocales pegadas en la pared, las cuales están hechas con cartulina, o son calcomanías de gran tamaño. Tiene muñecos, calaveras, cabezas de calaveras, trenes, brujas, nubes, el sol, las estrellas, las silabas, el abecedario, números, figuras geométricas y los diferentes trabajos que realizan cotidianamente los niños. Se describen fechas sobre acontecimientos históricos y tradiciones: 15 de septiembre, Navidad, aniversario del estado de Quintana Roo, día del padre, día de la madre, etcétera. La decoración de los salones demuestra la importancia de las actividades culturales, en donde no importa la edad, o el sexo porque todos somos creadores de arte y producimos cultura. En el Centro Escolar Escocia se promueven las expresiones culturales, en donde los niños razonan, analizan, imaginan y de esta manera expresan sus emociones, sentimientos y además, aprenden sobre fechas importantes y tradiciones culturales.

Siguiendo con la descripción del salón del primer año del preescolar, éste cuenta con un espacio determinado para el pizarrón blanco, el cual está colocado en una de las cuatro paredes que integran el salón. Se encuentra empotrado con tornillos, se utilizan plumones especiales para pintarrón. En una esquina se cuenta con un espacio para cuentos, revistas, periódicos, etcétera, funciona como una pequeña biblioteca.

En otro espacio hay colocados archiveros para cada uno de los niños, justamente es debajo de una ventana; ahí almacenan sus tareas. En otra esquina está determinado un espacio donde están colocados los útiles de los estudiantes para trabajar las tareas realizadas en el día, se trata entre otras cosas de crayolas, escarcha, colores, pinturas, acuarelas, cartulinas, papel china y tijeras.

El salón cuenta con un escritorio destinado al uso por parte de la maestra; está hecho de madera lijada, barnizada de color café y cuenta con una silla. También existe un anaquel, el cual es utilizado como un reducido almacén, ya que ahí se guardan materiales que utiliza la maestra, dependiendo de la situación:

antibacterial, papel higiénico, toallas húmedas, diccionarios, y libros para reforzar.

El mobiliario del salón para los niños, se caracteriza por dos mesas largas que tienen forma de figuras geométricas, una es de color blanco y la otra de color verde. Las mesas son de plástico y las utilizan unidas para poder trabajar, estas mesas son bajas en relación con el piso porque los niños que las utilizan tienen 3, 4 y 5 años. Las sillas también son adecuadas para la edad y el tamaño de los estudiantes de preescolar; son de madera y están barnizadas.

El salón de clases del segundo año se localiza a un costado de la dirección; la puerta, la herrería de las ventanas, el material, el color de las paredes, y el piso son semejantes al salón de primer año. El espacio cuenta con un escritorio de madera. Dentro del salón hay un anaquel que utiliza la maestra del grupo para guardar materiales didácticos, papelería y documentos; aunque también en el mueble se guardan otras cosas como gel antibacterial, toallas húmedas y escarcha. También se guardan diccionarios, libros de apoyo a la docencia y libros didácticos que utiliza la maestra para reforzar la clase del día.

Dentro del salón se encuentran unos archiveros de cartón decorados por los estudiantes y forrados con papel que eligen los niños. Tienen la utilidad de almacenar las tareas de la semana.

El salón cuenta con cuatro mesas de trabajo de plástico, con figuras geométricas. Son de color azul, verde, rojo y amarillo. Las mesas se juntan para que trabajen los estudiantes en parejas; cada mesa cuenta con sillas pequeñas, especialmente para los niños de esta edad. En total en la generación 2014-2015, el grupo lo conforman 9 estudiantes.

Las cuatro paredes están decoradas con materiales realizados por la maestra y los estudiantes. En el segundo año ya empiezan a contar números desde el uno al cien, además de que ya conocen las vocales, el abecedario, los colores y sus combinaciones. El salón se encuentra decorado con figuras geométricas y materiales didácticos adecuados al nivel escolar; en este sentido, la decoración se utiliza como material para repasar conocimientos del segundo grado de preescolar.

Adicionalmente, en una esquina del salón de clases están ubicados los materiales con los que trabajan los niños todos los días de la semana. Se localizan cartulinas, pinturas y acuarelas, hojas de colores y blancas, carpetas, tijeras, pegamento, escarcha, etcétera.

En las fotografías 4 y 5 se observa el interior del salón, la decoración, el trabajo cotidiano de estudiantes y la labor de la maestra responsable del segundo grado de preescolar.



Foto 4. Decoración del interior del salón de segundo grado



Foto 5. Maestra en clase de segundo grado

Para el caso del tercer año, el salón asignado a este grado tiene características semejantes a los anteriores. Al entrar al salón. Cada salón contiene semejantes materiales, pero distribuidos de diferente manera, y acordes con el grado escolar de que se trate.

En el primer grado solo hay cuatro niñas; en el segundo de 9 niños y niñas; en el tercer año hay 15 estudiantes de ambos sexos.

La decoración está constituida de animales: mariposas, arañas, perros, gatos, jirafas, elefantes, pescados. También incluye temas sobre el medio ambiente: arcoíris, sol, palmeras, selva, barcos, casas.

Además de escudos, números, letras, colores, formas geométricas, y dependiendo la festividad que se celebre, se elaboran dibujos en donde se da lugar a las actividades artísticas y culturales. Las festividades que se festejan acompañadas de aspectos culturales son: el día del padre, el día de la madre, el 15 de septiembre, el día de reyes, el día de muertos, el día de la raza, año nuevo, día de la constitución mexicana, Natalicio de Benito Juárez, día del trabajo, etcétera.

II.4 Personal directivo, académico y administrativo

Hasta aquí se ha hecho una descripción de las instalaciones del nivel preescolar. Pero el contexto se complementa con el tipo de personal que labora ahí, incluyendo al personal directivo, académico y administrativo.

La directora tiene su oficina en un salón que se encuentra a un costado del salón del primer año. El espacio se divide en dos partes, la primera es donde está ubicado el escritorio de la directora, y la segunda parte funciona como sala de cómputo.

El espacio en donde se encuentra la dirección no es muy grande, el escritorio es pequeño, de madera. Cuenta con un estante donde guardan material de oficina y papelería: plumas, hojas, tijeras, clips, carpetas, documentos de la escuela, etcétera. La dirección es el espacio físico en donde se organiza el funcionamiento del preescolar. Ahí también se atiende a los padres de familia cuando quieren conocer la situación de sus hijos en cuanto a desempeño e integración con su grupo.

La directora se llama Edita Monroy, ella atiende todos los asuntos relacionados con este nivel educativo del Centro Escolar Escocia. En la foto 6 se puede observar a la directora en su oficina.



Foto 6. Edita Monroy, directora del preescolar

El área que funciona como sala de cómputo está constituida por cinco computadoras de escritorio, las cuales están ubicadas en mesas largas de madera, con sus respectivas sillas. El espacio es reducido y limitado para que cinco niños puedan usar una computadora. En la foto 7 se observa la sala de cómputo.



Foto 7. Sala de cómputo del nivel preescolar

A partir de aquí se hace una descripción del teatro y de los camerinos, en donde se realizan los festivales a lo largo del curso escolar, y donde se le da continuidad a las actividades culturales, ya que como se ha mencionado con anterioridad, en las escuelas oficiales y particulares se ha hecho un recorte a estas actividades por disposición de la Secretaría de Educación Pública (SEP), lo que da lugar a un rezago cultural y educativo.

En un escritorio dentro del teatro se encuentran materiales para hacer manualidades como: escarcha, hilera, tijeras, pegamento, botones, hojas, libreta, lápiz, lapicero y otros materiales de papelería.

El Centro Escolar cuenta con baños tanto de niñas y de niños, ambos están pintados de color azul y sus puertas son de madera, en donde se tiene una imagen de muñeco para los niños y una muñeca para las niñas.

El teatro está ubicado al final del edificio de preescolar, en donde ocupa un gran espacio. El edificio está construido de material con acabados por dentro y por fuera. La parte externa del edificio tiene dos puertas en la parte de delantera que están hechas de madera, con un diseño elegante y pintadas de color blanco. El escenario cuenta con dos rampas de cemento para que los niños puedan subir y bajar sin riesgos, ya que el acabado tiene forma antiderrapante. Las rampas están colocadas una en cada puerta.

El teatro por la parte interior se divide en diferentes partes, una funciona como camerino para las niñas, alrededor tiene colocados diferentes dibujos de formas alusivas a niñas, arañas, carros, muñecas, zapatillas, banderas, etcétera.

La segunda división que está ubicada en el lado izquierdo está un área asignada para los niños. En la parte posterior tiene colocado un espejo en donde se pueden cambiar los niños.

Regresando con la segunda división que les corresponde a los niños esta, está constituida por un espacio determinado por dos columnas de color blanco y las paredes de color azul.

El teatro tiene colocado un espejo en forma de rectángulo, colocado en la pared, éste abarca un espacio considerable en dicha pared, en la parte del techo se tiene colocada una esfera de colores, al igual que reflectores dispersos como los

ventiladores del techo. La directora, Edita Monroy, destaca que las luces se utilizan cuando se realizan los festivales ya que se programan por las tardes.

Algunos requisitos que consideran las instituciones educativas del estado de Quintana Roo para autorizar la apertura y el funcionamiento de una escuela de nivel preescolar es que en sus instalaciones cuente con determinada cantidad de estudiantes, un espacio de juegos, una plaza cívica, baños, salones, dirección, áreas verdes, bardas, profesores preparados para el nivel educativo. El preescolar del Centro Escolar Escocia cuenta con los requisitos necesarios para brindar en sus instalaciones lo que se necesita con respecto a las necesidades del educando.

Para concluir la etnografía del Preescolar del Centro Escolar Escocia, se incluyen las opiniones de la directora y los docentes en relación con las actividades culturales.

Las opiniones del personal directivo y docente se fueron registrando en diferentes momentos del trabajo de campo. En ocasiones se transcribe textualmente lo que opinan y en otros momentos se resaltan las ideas expresadas por los actores sociales. Una de las primeras preguntas que guiaron las entrevistas fue sobre la forma en que se percibe al niño en el lapso de tiempo que permanece en el preescolar Escocia, así como el aprovechamiento en el desarrollo de sus capacidades y su potencial para que se explote al máximo por medio de las actividades culturales. Lo anterior, pensando en que el niño, una vez obtenido el conocimiento, se procese y se exprese por medio de dibujos, pintura, escritos. El alumno en su rostro refleja su estado de ánimo, si baila, canta, grita, llora o si sonrío; eso es una forma de expresar emocionalmente su estado de ánimo.

Uno de los objetivos de esta tesis es generar propuestas conjuntas de instrumentación de actividades que se puedan desarrollar con la participación de todos los involucrados. En particular la propuesta es generar programas permanentes para incentivar las expresiones artísticas y culturales. Por ello al personal docente y administrativo o directivo, se le plantearon estas inquietudes

para conocer sus opiniones a partir de la experiencia que tienen en sus actividades cotidianas.

En este sentido, la directora del preescolar del Centro Escolar Escocia, Edita Monroy, hace referencia al plan de estudios, y argumenta que nunca se ha tenido ningún problema, al contrario, es un apoyo para el Centro ya que en el mismo esquema del mapa curricular que maneja la Secretaría de Educación Pública (SEP) incluye la educación artística como la normativa de las artes plásticas. Incluso la SEP manda libros de educación artística a las escuelas públicas y a las privadas como el Centro Escolar Escocia. Estas actividades se implementan en todos los niños, tanto en el nivel preescolar, como en la primaria. Las actividades consisten principalmente en danza, teatro, artes plásticas, oratoria y declamación, aunque la directora enfatiza que es muy flexible y viene diseñado en el libro de texto gratuito. La directora Edita Monroy destaca que ella es licenciada en ciencias de la comunicación, tiene la maestría en educación, cuenta con diplomados en estilo de computadora, en diseño gráfico, diseño artístico, ha sido escritora, ha ganado concursos de oratoria y declamación, ha manejado las bellas artes (danza, danza clásica, teatro, artes plásticas, música) desde los 4 años.

Trabajó en el Instituto de Cultura, cuando existía, durante muchos años. Se desarrolló en casi todas las áreas del Instituto. Fue la autora del mapa curricular de la escuela estatal de danza, la escuela estatal de artes escénicas, plásticas y música. Todos los estudiantes de dichas escuelas están estudiando basándose en los mapas curriculares que ella diseñó. Participó en todas las casas de cultura del estado en diferentes áreas, por lo que cuenta con una experiencia amplia y tiene muchos años de trayectoria.

A partir del trabajo de campo se han ido construyendo propuestas conjuntas que enriquezcan la formación integral en los niños, tomando en consideración la importancia de las actividades artísticas y culturales, a las cuales se les ha considerado estratégicas y de alta prioridad en la enseñanza del Centro Escolar Escocia. Aunque existe un programa piloto que se intenta desarrollar en escuelas oficiales y particulares a través del programa de educación artística, se

ha detectado la importancia de que dichas actividades formen parte de la educación integral. En algunas escuelas oficiales a las actividades artísticas y culturales se les da la importancia de una actividad paraescolar, volviéndose algo opcional. Se concibe no como una materia importante, sino más bien como una materia de “relleno”. Las materias de tronco común a las que se les otorga mayor relevancia son matemáticas, español, ciencias sociales, etcétera. Mientras que la educación artística es considerada como un distractor para el niño, o al menos así se percibe en las escuelas públicas.

En el Centro escolar Escocia se concibe a la educación artística como una materia más, en donde se aprende a dibujar, pintar, bailar, actuar, se empiezan a reflejar los resultados en el momento de actuar. Los niños ya no sienten miedo ante el público para realizar una declamación, actuación o alguna otra actividad artística. El único obstáculo que se ha detectado, es que por cuestiones religiosas se considere que las actividades artísticas no son pertinentes. Cuando esto sucede, los niños pueden involucrarse en los ensayos, pero puede ocurrir que el día de las presentaciones los padres del niño no permitan que sus hijos participen por cuestiones religiosas. Ante estas circunstancias, se respeta la decisión de los padres de familia y sus ideologías.

Sin embargo se trata de casos aislados, ya que la mayoría de los padres de familia esperan con ansias las fechas de los eventos para asistir y participar. En el calendario establecido por Centro Escolar Escocia se determina que a lo largo del ciclo escolar los padres de familia tienen que participar, y asistir a los festivales. La asistencia e importancia que los padres de familia le dan a los festivales artísticos y culturales, puede verse afectada por las ocupaciones de los padres en cuanto a compromisos laborales, familiares o personales. Cuando los padres no pueden asistir en ocasiones se ven en la necesidad de mandar a un representante, el cual puede ser un hermano, hermana, la tía, el tío, la abuela, el abuelo, etcétera. El Centro Escolar Escocia siempre tiene las puertas abiertas para todos los familiares.

Vinculado a las actividades culturales, la Maestra Edita Monroy destaca que recientemente fueron cerradas casi todas las casas de cultura del estado de

Quintana Roo, lo que limita la difusión de actividades artísticas y culturales. También se fusionó a la Secretaría de Cultura con la Secretaría de Educación, siendo ésta última la que controla los programas, personal y presupuesto. Esta situación coloca a la cultura en una crisis, ya que al integrar a la Secretaría de Cultura a la Secretaría de Educación, le dan más carga de trabajo a la segunda. Aunque esto se puede aprovechar y disponer de todos los recursos humanos, materiales y financieros que tiene la Secretaría de Educación, para extender la enseñanza cultural en las escuelas de nivel básico.

A pesar de lo anterior, se le da más relevancia a la educación que a las actividades artísticas y culturales, quedando en un segundo, tercero, o hasta cuarto término; o como actividades de “relleno” para cerrar ciclos escolares. Cuando no debería de ser así, al contrario, la cultura debería de ser prioridad para que la población sea culta. Esto traería mejores resultados ¿porque la cultura juega un papel de suma importancia?, porque el artista es una persona libre que no tiene limitaciones, para el artista no hay imposibles. Por lo tanto si el artista quiere una hormiga roja la tiene, si quiere un elefante azul lo tiene, no hay imposibles ¿y eso emerge como una amenaza para un sistema?, la respuesta es sí, un sistema controla, limita y uno está secuestrado de una manera u otra, esto se da desde hace mucho tiempo y se refleja en la actualidad.

La maestra Edita destaca que una de las razones por las cuales se justifica el recorte de las actividades culturales en las escuelas oficiales y particulares, es por la poca difusión de éstas. La SEP en esta nueva época ha puesto mucho énfasis en otras materias, como matemáticas, lectura, dejando a un lado lo cultural. Sin darse cuenta que la lectura es arte, en el momento que uno lee los poemas, cuentos, literatura; eso es un ejemplo concreto de que el arte está inmerso en todo, hasta en las matemáticas. Por lo tanto, el arte está en todo lo que manejas; sin embargo, cuando se requiere un disfraz para un festival artístico, los padres de familia argumentan que la crisis económica les impide realizar gastos adicionales como éste. No obstante, parte de las propuestas que han surgido del trabajo de campo, es que se utilicen materiales al alcance de todos los bolsillos. La cultura no debe de ser elitista, ni estar sólo disponible para

aquellos que cuenten con recursos económicos. Se ha demostrado que con materiales básicos se pueden representar obras de teatro, conciertos, bailables, incluyendo la decoración de escenarios y locales. No hay una justificación, ya que se argumenta que un verdadero artista no tiene límites y expresa todo a través de su imaginación, creatividad, y lo que no existe lo crea, lo forma y lo transforma; eso es el arte, te enseña a hacer, a crear. Un ejemplo que menciona la maestra Edita Monroy es que una persona no hace teatro y no actúa porque no cuenta con el teatro, pero realmente cuando alguien es artista lo puede hacer en donde sea y como sea, en un parque, en una casa, en la calle, donde sea y sin que se tenga que contar con grandes sumas de dinero. Una característica para ser artista es nunca decir “no puedo”, porque es sinónimo de una persona mediocre, porque todos tenemos la inteligencia y capacidad de lograrlo. No hay límites, el límite se lo pone la misma persona que no quiere ser alguien más de lo que ya es en el momento.

Pero la educación incluye otros aspectos. Además de las materias básicas mencionadas: matemáticas, historia, ciencias sociales y naturales, español, y la educación artística y cultural, es necesario mencionar la importancia de la construcción de valores en la educación. Pero vinculando los valores con la cultura y toda la formación integral.

La educación artística, cultural y los valores inculcados les proporcionan a los estudiantes bases firmes para salir adelante en la vida. Cuando necesite de esas enseñanzas lo va a recordar, lo va a utilizar y lo va a poner en práctica porque lo que bien se aprende jamás se olvida. Un ejemplo que mencionó la directora Edita Monroy: un niño le dice a su papá, necesito un cuento para la escuela, está bien ven vamos a hacerlo, esto es parte de la vida del ser humano porque todos los días nosotros hacemos arte y cultura, que se encuentra vinculado de cierta manera con los valores. Por ejemplo cuando pensamos en hacer algo mañana, o cuando planeamos hacer algo, cuando soñamos, hacemos arte. Cuando nos levantamos, nos pintamos el rostro, nos peinamos, estamos haciendo arte, aunque no somos conscientes de este hecho. No nos damos cuenta de que lo hacemos; es algo totalmente diferente porque todo se puede

hacer si uno así lo desea. Si el hombre ha llegado a la Luna, a Marte, porque cuando se quiere se puede. Todo se puede, hasta escuchar a los muertos, que las acciones que realizaron en algún presente ahora es un pasado y un pasado se vuelve historia como Porfirio Días, los grandes presidentes. Es claro que no podemos revivirlos, pero sí conocer e inmortalizar sus obras. Para poder relacionarnos en todo lo antes mencionado, cuentan mucho los valores, que son los que rigen, por medio de un parámetro y normas, el comportamiento.

Observando durante el trabajo de campo, e interactuando con la directora, ella destaca las actividades culturales que ha tratado de implantar en la escuela que dirige. En este sentido, en el Preescolar del Centro Escolar Escocia estas actividades están basadas en algunos aspectos de las bellas artes. El mapa curricular de la institución es muy completo y abarca muchos aspectos artísticos para tener una diversidad como las bellas artes. Por lo tanto el mapa curricular del Centro Escolar Escocia está diseñado para que los niños tomen todas sus materias además, en determinados horarios, realizan actividades culturales y artísticas.

Hay que destacar el por qué el Centro Escolar Escocia no hace una réplica en su totalidad de las Bellas Artes. Según lo observado y ampliado con las opiniones de docentes y directivos, esto implicaría destinarle no solo momentos a las actividades de origen cultural, sino todo el día y todos los días, ya que aprender mucho de esto requiere de disciplina. Por ejemplo, menciona Edita Monroy: “sobre las bellas artes, si tú quieres ser una gran bailarina no le vas a dedicar una hora por día, no, las bellas artes se toman como un tirano, porque para ser una bailarina profesional tienes que ensayar más de 8 horas diarias, dedicarle tu vida, porque hay en juego disciplina, entereza, esfuerzo y fortaleza. Otro ejemplo sería el pintor, él está pintando donde quiera, donde va, donde ve una cara, una persona, una forma, donde quiera que va está viendo, está observando, interpretando, viviendo el aquí, el ahora, mueve su lápiz; el artista es un analista y lo que hace es expresar y plasmar” (Notas de campo, 2014). Lo mismo sucede con el músico, quien hace lo mismo, está escuchando sonidos

del agua, de los pájaros, el movimiento del aire, alguna nota; en algún momento importante su vida se está plasmado y basando en una nota musical.

Aunado a todo lo anterior la maestra Edita considera pertinente comentar que ella ha vivido cerca de escritores, músicos, artistas y que ha visto todo el proceso y la evolución de estos mismos, como el que escribió el himno de Quintana Roo, entre otros. Por lo tanto, ella argumenta que una persona que es artista come, sueña, disfruta, su arte. La directora y maestra tiene una formación que le permite asociar al ser humano con la teoría del color y las figuras entre la línea y el punto, que es lo más cercano hacia el aspecto cultural y que se deriva de las bellas artes. Ella comenta que “uno como ser humano es cultura, cuando sin pensar realiza la oratoria, y es en el momento de cómo le hablas a una persona, cómo convences a alguien, cómo le recitas y le declamas el amor a alguien, ejemplo a la mamá, es oratoria, el arte es un instrumento con el que se vive, se sueña y se transforma (Diario de Campo, 2014). En la fotografía 8 se observa a la directora del Preescolar del Centro Escolar Escocia, la maestra Edita Monroy.



Fotografía 8. Maestra Edita Monroy, Directora del Preescolar del Centro Escolar Escocia.

Como parte del personal académico, el maestro de idiomas, William, opina sobre la importancia de adquirir otros conocimientos. Él es egresado de Universidad de Quintana Roo, de la carrera de lengua inglesa, y se ha incorporado como maestro de idiomas del preescolar del Centro Escolar Escocia. El maestro domina el idioma inglés, español y francés, que son los idiomas básicos que se manejan en el preescolar. Imparte clases a lo largo de la semana y se le han asignado horarios para poder cubrir todos los grados, primero, segundo y tercero. El profesor trata de que los niños puedan aprovechar al máximo la hora que les corresponde, cada grupo lleva a la semana una hora de inglés y una hora de francés, además de toda la carga de materias del mapa curricular.

Al momento de impartir sus clases el maestro visualiza dentro del grupo si se crean divisiones entre los alumnos. Los grupos que se forman se agrupan, se acomodan y se sientan juntos. El maestro argumenta que los niños a estas edades son muy visuales, y tienden a relacionar lo hablado en el momento con alguna imagen.

Los niños están en la etapa de memorizar todo lo que les gusta y lo que no les gusta también. Así asocian lo que les gusta hacer y lo que no les gusta. Esta situación se da en el espacio reglado del Centro Escolar Escocia, refiriéndonos al preescolar. Algunos ejemplos serían los siguientes:

“Si es una canción la pueden cantar todo el día hasta que la dominen. Para contar números lo hacen, incluso hasta números grandes, y son capaces de repetirlos todo el día, para que sus padres se den cuenta de que aprendió algo nuevo su hijo en la escuela. O pueden contar un suceso importante que hayan tenido en la escuela o en su casa, ya sea algo bueno o malo, pero el niño a esta edad es así, es una esponja que absorbe todo, sea bueno o malo lo aprende; ahora el trabajo del docente y de los padres es guiarlos para aprovechar todo lo bueno y depurar poco a poco lo malo” (Diario de campo, 2014).

Como se ha mencionado, los niños a esta edad son visuales, por ello el maestro trabaja con imágenes y con las letras. Por ejemplo, si maneja la imagen de un árbol o una casa, en la parte de abajo coloca el nombre tanto en español como

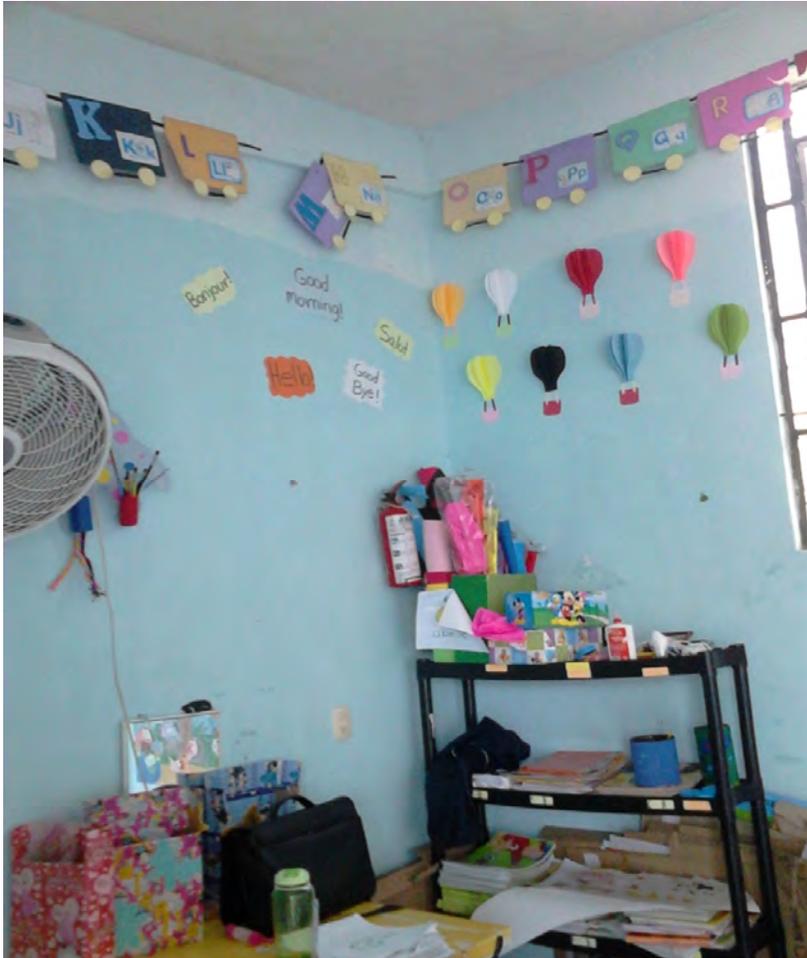
en inglés. También lo complementa por medio de libros, revistas y pinturas que los niños colorean, y mientras lo hacen repiten el dibujo.

Hay otros niños que aprenden más memorizando, entonces el maestro aprovecha estas oportunidades y cantan, bailan, sonrían y juegan, pero aprendiendo a la vez por medio de canciones, vocabulario y complementan con la pronunciación. Esto lo realizan en el teatro, el cual funciona también como salón de idiomas.

Para complementar la mayor comprensión de los niños en los idiomas se realiza la escritura, los trazos, dibujos y otro tipo de ejercicios. Para esto se utilizan libros de texto y hojas que son descargadas de internet. En este sentido, el maestro se acopla a las necesidades del alumno para guiarlos con el objetivo de transmitir el conocimiento sin ningún obstáculo, a pesar de que hay niños que destacan porque cuentan con una retentiva mayor. El maestro aprovecha esta ventaja practicando palabras cada vez más grandes con diferentes niños, siendo las clases de idiomas muy didácticos en todo momento.

El maestro William argumenta con respecto al Centro Escolar Escocia, que la escuela cumple con todos los indicadores de un preescolar según las determinaciones de la Secretaría de Educación Pública (SEP). En cuanto a las actividades culturales él opina que es una manera de fortalecer al alumno, y qué mejor manera que desde el nivel preescolar, fomentando día con día las emociones y sentimientos del alumno para que puedan expresarse con libertad. Aunque siempre se tienen dificultades por el sistema educativo, algunos estudiantes y también por los padres de familia. El reto es fortalecer día con día esta iniciativa y buscar alternativas cuando se encuentren obstáculos.

Él como docente apoya tanto al alumno como a los directivos, administrativos y a los mismos padres de familia en todo lo que implica el desarrollo del alumno. El profesor argumenta que le encanta la docencia, ya que es una oportunidad muy fortuita el convivir día con día con niños que le enseñan día con día algo nuevo, así aprenden juntos todos los días.



Fotografía 9. Teatro del Preescolar utilizado como salón de idiomas.

El profesor William destaca que día con día vive experiencias nuevas con los niños y disfruta mucho su trabajo. Sobre las actividades culturales menciona que está a favor de ellas, ya que sabe que lo cultural en el estado de Quintana Roo tiene muy poca difusión. Por lo que estas propuestas ayudan mucho a los niños,

y más cuando lo aplica en su clase. Considera que los niños se ven felices, y esto genera una mejor comprensión de la temática dada en el día, y qué mejor manera de incorporar lo cultural por medio de la educación.

Por otro lado, la maestra de primer año de preescolar, Margeli, menciona que el trabajo que realiza en el salón requiere de mucha organización, por lo que la docencia no es nada fácil como se pudiera pensar. Para ella son muy importantes las destrezas de las niñas, aunque traen consigo a la escuela malos modales desde sus casas. Por lo que el maestro tiene que implementar estrategias para conseguir que la niña trabaje como se debe en el salón.

La maestra Margeli es psicóloga educativa y está a cargo del primer año preescolar, ella comenta que tiene dos meses trabajando con el primer año, menciona que se enteró de dicho trabajo por una conocida, metió los papeles para ver si cumplía con el perfil solicitado, y no espero mucho y la mandaron llamar para que se presentara lo más rápido posible porque se tenía que cubrir dicho grupo.

En el preescolar se maneja un horario completamente diferente de un preescolar oficial, el horario es el siguiente: Entran a las 7:30 de la mañana, posteriormente de 7:30 a 8:30 se realizan honores a la bandera y se hace un poco de calentamiento. Posteriormente se van dividiendo las materias, destacando que se tiene una hora de inglés y otra hora de francés. Hay que resaltar que de lunes a jueves les toca con el maestro de idiomas, además de las materias básicas: matemáticas, español, caligrafía, valores, proyectos, computación.

La hora del recreo está establecida de 9:00 a 9:30 y de 9:30 a 10:00 para que corran, griten, salten, rían, lloren, platicuen, etcétera. Ese es el momento en donde el niño es más vulnerable y se puede aprovechar para entrar a su mundo en el cual no es muy fácil de entrar a menos que ellos te lo permitan abiertamente.

A partir de las 10:00 am en adelante se continúa con las clases hasta la 1:00 pm; en ese lapso se trabaja con los niños en distintas materias, en las cuales se implementan estrategias de didácticas, en donde hablan, pelean, pintan,

recortan, hacen figuras, bolitas, cortan y pegan, dependiendo de la clase, y claro de la actividad determinada en el día por el docente.

La maestra destaca que cuando se aproxima la celebración de un festival se buscan tiempos para ensayar, porque los niños tardan mucho tiempo en ponerse de acuerdo, porque todo se les va en “relajo”, risas, etcétera. Por lo tanto se empieza a ensayar con tiempo suficiente para afinar detalles de música, pasos, vestuario y se convoca a juntas para ponerse de acuerdo con los padres de familia sobre el vestuario tanto de niñas, como de niños. Se hace del conocimiento de los padres que la acción de participar en un festival no es el generar un gasto, ya que pueden participar utilizando materiales que ya se tengan en casa. El único trabajo sería que el padre haga volar su imaginación para darle un segundo uso a algo adquirido para que pase a ser parte del vestuario del niño o de la niña. Un ejemplo de los festivales mencionados es el festival del *halloween*, sin dejar de mencionar el decorado que se tiene en el salón con brujas, gatos, calaveras, todos de color naranja y negro. La maestra argumenta que dependiendo del día festivo ellas realizan actividades y los niños hacen dibujos para decorar el salón. Por lo que el salón está lleno de imágenes que los mismos alumnos crean y decoran.

Haciendo un paréntesis en los festivales y regresando a lo educativo los niños del primer año destacan en los idiomas, y han estado en el cuadro de honor, a pesar de que son niños de 3 a 4 años, y apenas están empezando a comer solos; y en contadas ocasiones necesitan que la maestra los auxilie para ir al baño.

Un dato peculiar para rescatar es sobre su comportamiento y su reacción ante la presencia de un extraño, como puede ser un investigador. La presencia de la antropóloga llamó la atención, durante el trabajo de campo, la maestra centra toda su atención en la antropóloga porque está explicando lo que sucede en la escuela con los niños, con lo educativo, etcétera. Por lo que en ese mismo momento los niños se comportan algo inquietos, hablan, juegan, pelean, se levantan de su lugar, y aunque saben que tienen tarea, la dejan a un lado, están entrando y saliendo, peleando y de más. La maestra enojada tiene que

implementar tácticas para restaurar el orden, que de cierta manera se rompe cuando la investigadora accede al salón en horas de clase. Por lo tanto a lo largo del trabajo de campo dos niñas peculiarmente estaban inquietas, y son groseras, es ahí con esa actitud donde uno como investigador observa que los niños en la actualidad no le tienen respeto a las autoridades de la escuela y mucho menos en el salón de clases a la maestra. Aprovechando ese incidente la maestra comenta que todo el tiempo, desde que llegó tiene conflictos con una niña en especial, en el sentido de que ella logra cosas con las otras niñas y de un momento a otro esta niña conflictiva hace que las demás se comporten como ella. La maestra argumenta que es grosera, indisciplinada, consentida, berrinchuda, mordelona, agresiva, porque les pega a sus compañeras. Les jala el cabello, les grita, les pega con el zapato, les arrebató sus cosas en el momento que están realizando una actividad, etcétera; y son las mismas actitudes que tuvo en el momento que se realice el trabajo de campo en el salón de clases.

Por más que implementa la maestra estrategias para minimizar su rebeldía y mala conducta, no logra mucho porque todo lo que gana en un día en la escuela, al llegar la niña a su casa la consienten sus papas, ya que es hija única y los padres piensan que todo lo que hace está bien, no se dan cuenta que es grosera. Este tipo de comportamientos se ve reflejado en el aula, la rebeldía, los gestos, en donde se visualiza la inconformidad de las niñas, acompañado de jalones y mordidas, particularmente con estas dos niñas de edad pequeña. La maestra ha tratado con particularidad este problema para que no sea trascendental y por lo consiguiente toma la decisión de abordarlo con los padres, ellos se justifican con que es su única hija y que si la consienten es porque la quieren mucho y así le demuestran su amor. Le compran todo lo que desea, y si les pega o les jala el cabello, para los padres se trata de una travesura, porque esta pequeña, aunque la maestra les ha expuesto los estragos que tiene que la consientan tanto, los papás terminaron por decirle a la maestra que le van ayudar dejándola de consentir y promoviendo más respeto en casa.

Con respecto a esta situación, la maestra lo vincula con las actividades culturales y el beneficio que le trajo con las niñas en su clase. En un día normal de trabajo, dejó una actividad donde las niñas tenían que hacer un dibujo, y fue por medio del dibujo donde la niña que genera conflictos expresó el por qué ella es así. Dibujó a su familia donde resalta que es hija única, y que sus papás le tienen que obedecer y no sólo ellos, sino también sus abuelos. Por ello la maestra destaca que ser docente no es fácil cuando se maneja un número grande de alumnos. Además del tamaño del grupo, los problemas vuelven esta actividad algo más complejo.

Por lo tanto la maestra piensa que las actividades culturales son una herramienta más para canalizar las actitudes y emociones de los alumnos, ya que muchos de ellos no son capaces de hablar lo que sucede en casa. Además por medio de los valores que se les proporcionan en el Centro Escolar Escocia deben de controlar sus impulsos para que tengan la humildad, la generosidad, tolerancia, prudencia, compartir, respeto, etcétera, lo que les ayudará a ser mejores personas.



Fotografía 10. Salón del primer año de preescolar, Centro Escolar Escocia

La maestra de tercer año de preescolar se llama Celia, es licenciada en intervención educativa. Trabaja con más niños, por ser el último grado, y perfecciona los conocimientos previos que se adquieren en el primer y Segundo año, para prepararlos en el momento de entrar al primer año de primaria. En este grado la maestra los vuelve ágiles en los números, en lectura, en comprensión, en las segundas lenguas. Lo que hace es otorgarles premios en el momento que se realizan las competencias en el aula, uno de los premios es acomodar un libro, leer un cuento, acomodar los materiales que utilizan en el salón. El objetivo es fomentar el sistema competitivo y que los niños cambien sus hábitos alimenticios, al menos durante el tiempo que están en el salón de clases, ya que es un espacio reglado y escolarizado en donde adquieren conciencia de que las golosinas y la comida chatarra no son buenas, porque

pueden provocar caries, generan más amibas, los alteran, hacen que el niño produzca más grasa y se provoque sobrepeso en niños en edad temprana.

La maestra atribuye que en el Centro Escolar Escocia en el nivel preescolar se trabaja con un modelo que busca detectar la problemática de los niños con las materias básicas, para que con base en la detección del problema se trabaje en ellos y poder fortalecer y seguir avanzando en conjunto para que no se genere un atraso en el grupo.

Por ello se busca un reforzamiento que se complementa con un aprendizaje dinámico, de juegos, para que aprendan divirtiéndose. Retomando lo anterior, se sabe que el aprendizaje está basado en competencias, porque lo que se busca en la escuela es premiar al niño cuando se lo merezca pero con estrategias diferentes, como se mencionó más arriba.

Básicamente el objetivo de premiar al alumno es que se refleje quién gana y quién no, la maestra pone un ejemplo y es con el material con el cual se está trabajando: Ella tiene colocados unos barcos en la pared y quien se apure a llegar a la isla gana, y el que gana obtiene las felicitaciones de todos los niños del salón y la del maestro. Obteniendo más beneficios, uno de ellos es una estrellita en la frente, acomodar los libros, cuentos, revistas, etcétera. Por lo tanto, en el Centro Escolar Escocia se trabaja con base a los proyectos, que tienen el objetivo de que el alumno es el todo, se le escucha, se le comprende, se le atiende, se le platica. La maestra destaca que se le platica y pregunta al estudiante si tiene algún problema en casa, y se buscan alternativas para llegar a una posible solución, ya que el alumno en esta edad es mucho más vulnerable y sensible. Por lo tanto esto se refleja básicamente en el poco rendimiento del niño en el aula, y no es correcto. Por lo tanto se implementan estrategias para poder minimizar de alguna manera el posible atraso que podría generar esta clase de situaciones.

La maestra habla sobre el aspecto cultural en el Centro Escolar Escocia, y es que lo cultural se implementa en los chicos en el momento que se les explica el aspecto visual, auditivo, tangible, etcétera. Un ejemplo que da la maestra es que ella realiza actividades en donde se ve reflejado lo simbólico y los significados

de dichos símbolos. En este caso es el escudo del 40 aniversario de Quintana Roo, ella explica cada una de las partes con las que está constituido dicho escudo, y los niños pintan cada uno sus escudos y repiten sus significados.

Lo cultural también se encuentra relacionado con los bailes a lo largo del curso en donde se asignan tiempos para desarrollarlos. Durante los ensayos se fortalece la motricidad, ya que se asigna un tiempo y espacio para realizarlo y es donde los niños aprenden a coordinar y a identificar cuál es el lado derecho, cuál es el lado izquierdo, abajo, arriba, adentro, afuera, etcétera; y de qué manera se acoplan unos a otros para sacar adelante las coreografías del baile.

Una característica que vale la pena distinguir es que en las escuelas oficiales se realiza el festejo del día de muertos, pero en esta escuela de origen particular se celebra el *halloween*. Por lo tanto el bailable y la decoración de los salones están dirigidos a la celebración del *halloween* con el fin de que los niños conozcan, por medio de la cultura, otras formas diferentes de festejar por medio de los festivales. Ese es el papel que juega el Centro Escolar por medio de las actividades culturales. En el momento de explicar qué es el *halloween* y qué diferencia hay con el día de muertos. En la fotografía 11 se puede apreciar la decoración del teatro el cual se utiliza para un bailable basado en una temática de hielo, que a los niños en la actualidad les encanta, mejor conocido y difundido como *Frozen*.



Fotografía 11. Representación de un castillo hecho por los niños y docentes con cajas de cartón.

II.5 Primaria Centro Escolar Escocia

Para poder tener un panorama del Centro Escolar Escocia en el nivel básico es necesario hablar de su ubicación la cual es avenida Ignacio Zaragoza, número cuatro, esquina Boulevard Bahía. El horario establecido desde sus inicios es de 7:00 am a 1:00 pm. Cuenta con una infraestructura que ha sido modificada al pasar el tiempo. Las instalaciones de lo que ahora se volvió el Centro Escolar Escocia eran originalmente la casa de los padres de la directora y maestra Edita Monroy, pero se adecuó para ser en la actualidad un Centro Escolar con el objetivo de educar a líderes con una formación de valores y cultura (Diario de campo, 2014).

El proceso de adecuación hacia la infraestructura actual fue paulatino, ya que como se comenta con anterioridad, el origen del Centro Escolar Escocia es el de una casa habitada por una familia. La maestra Edita Monroy cuenta que en el momento que su mamá fallece, se dedica de tiempo completo al club de arte infantil. Esto durante las tardes le sirvió como un distractor y se sumergió en lo que le gusta, que son las bellas artes. Lo anterior surge en un buen momento porque sus hijos están pequeños y son parte del club de arte infantil, que se vuelve en el preescolar (Diario de Campo, 2015).

Un dato muy peculiar que es importante resaltar, es que pasando un poco el tiempo, la maestra Edita Monroy se dirige a la Secretaría de Educación y Cultura (SEYC) para averiguar el papeleo y los trámites necesarios para poder pasar de un club de arte infantil a una escuela de nivel preescolar oficialmente legalizada. Se llevó la grata sorpresa de que en la SEYC ya daban por hecho al preescolar, aunque no era así, más bien aún era el club de arte infantil. A partir de ahí sin ningún problema le dieron el apoyo que brinda lo siguiente:

El Centro Escolar Escocia cuenta con tres niveles educativos: preescolar, primaria y secundaria. En esta parte se va a enfatizar el nivel de primaria, el cual ofrece un sistema de idiomas. Su modelo educativo está basado en competencias, que es el que se maneja actualmente. El Centro Escolar Escocia sigue la mayoría de los lineamientos de las escuelas públicas, ya que está sujeta a la Secretaría de Educación Pública (SEP). Es importante destacar que en los inicios de la primaria han existido cambios paulatinos con respecto a su modelo educativo. Al momento de surgir la idea de tener una primaria y una secundaria se implementa el modelo educativo que se maneja en la actualidad, que es de competencias, en donde el niño básicamente se apoya en los libros y programas, los cuales ya llegan a la primaria bajo el sistema de competencias.

Pero no se puede centrar solamente en esto, sino también se tiene que recurrir a un sistema conductista, porque siempre modificar la conducta de los niños es más práctico, ya que por medio de este sistema conductista si se hacen las cosas bien obtienes reconocimientos, y si haces las cosas mal vas a tener un resultado negativo o un castigo. Desde casa vienen educados de una forma, por

ejemplo: cuando la niña dice “mami ¿me vas a comprar un vestido para mi muñeca?, y la mamá contesta sí, si te portas bien y me ayudas a limpiar la casa. Si no, no. O cuando van de visita a casa de la abuelita porque es fin de semana y la niña le dice ¿mami puedo comer dulces y helado a la vez?, y la mamá le contesta no, porque se te pican los dientes, te va a doler la pancita y no bañaste a Lina que es su (perrita), entonces no eres responsable con lo que se te pide en la casa, por lo tanto no mereces ningún postre y ningún premio” (Diario de Campo, 2015).

Para sintetizar, básicamente el conductismo como su nombre lo determina, depende mucho de cómo se conduce el niño en su entorno, si es buena o mala la respuesta que se tiene con base a los lineamientos determinados tanto en casa, en la iglesia, en el restaurante o en la escuela misma (Diario de Campo, 2015).

La mayoría de las veces se habla del modelo educativo que se maneja, que es con base en competencias, pero es pertinente describir qué es el sistema de competencias, y más si se argumenta que en el Centro Escolar Escocia de un sigue este modelo, pero ¿qué es el sistema de competencias?, es la pregunta y la duda que toda la sociedad no entiende. Básicamente, se trata de que el alumno ejerza todo el conocimiento, trabaja, analiza, investiga, sintetiza. Es el único que puede asimilar el cumulo de información que hay. El maestro sólo es la guía que cuando visualiza que el alumno se está dirigiendo por un camino equivoco, lo guía para que regrese al camino correcto. Pero el alumno es el centro de esa educación. Es importante destacar que se maneja mucho la tecnología, las computadoras, las tablets, todo ese tipo de material en donde investigan, tienen información, documentan y el maestro les enseña qué tienen que hacer una vez que obtienen la información y así están aprendiendo. Ese es el sistema de competencias en el cual el alumno va desarrollando todo sus conocimientos. Por ello es difícil cambiar cuando se tiene la costumbre de otro modelo basado en el docente. El alumno está acostumbrado de que le dé todo digerido el maestro, y es una costumbre ya que así estuvo establecido desde hace mucho tiempo. Ahora se trata de que sean ellos los que resuelven las

problemáticas e inconvenientes que surgen. Por ejemplo: con la materia de matemáticas, en el momento que dejan un ejercicio del libro o en el pizarrón para realizar, el alumno empieza a argumentar que no puede resolverlo, con la intención de que el maestro acceda y se disponga a resolverlo en la pizarra y así consecutivamente con los diferentes ejercicios. El alumno ni siquiera tiene la intención de intentarlo, por lo tanto cuando llega este nuevo sistema, el que sufre es el alumno porque está acostumbrado a que el maestro haga todo por él (Diario de Campo, 2015).

Algo que incluye y a la vez es determinante en las escuelas oficiales con base en el sistema de competencias, son los idiomas. Por lo tanto en el año 2005 se modifica dicho sistema educativo, el cual empezó con las secundarias, se continuó con el preescolar y finalizando con el nivel básico. Pero la gran diferencia que existe de una escuela oficial y una pública, es que los idiomas como el inglés es una materia obligatoria, como tomar computación, y a diferencia de una escuela privada, no es obligatoria del todo. En el Centro Escolar Escocia se incorporan los idiomas para ofrecer algo adicional en el campo de la educación, como algo nuevo para poder innovar desde adentro. En un principio se manejó el inglés como una segunda lengua, después se incorporó el francés, y por último el coreano, para interés de los educandos. Claro que todavía presentan ciertas limitaciones, como todo sistema novedoso que se está trabajando en la actualidad.

Aunque, también se incluye lo más importante, que son los programas de artes que existen por medio de la Secretaría de Educación Pública (SEP), y que se encuentra establecida dentro de la carga académica de todas las escuelas, tanto oficiales como particulares, y los alumnos la conocen como educación artística. Pero para el director administrativo Sergio Tun desconoce si en verdad se realiza este programa de artes en las otras escuelas tanto particulares como las oficiales.

En cambio, el Centro Escolar Escocia, como se argumenta con anterioridad, cuenta con el programa de artes, conocido como educación artística, y le dedican dos horas a la semana por grupo. A pesar de que el tiempo es reducido

si se compara con la carga del programa de competencias, que pide como requisito investigar, hacer proyectos, los cuales pueden resultar “tediosos”, porque no es una tarea que se realiza en un lapso pequeño de tiempo, al contrario, es realizar trabajos como maquetas, dibujos detallados, investigaciones y otros.

Aunado a esto, el llevar el programa de artes y el programa que se tiene, implica entre tres a cuatro horas diarias para que el programa funcione, porque el programa tiene que desglosar las diferentes cuestiones como: abordar por día varias temáticas de las bellas artes que son el teatro, danza, música, oratoria y el siguiente día otras completamente diferentes con el fin de que él elija lo que le gusta y depure lo que no le agrada. Desde ahí es indicio de que se está ganando mucho terreno, por lo tanto el programa de las bellas artes es completamente amplio.

Por lo tanto, lo que se hace básicamente en el Centro Escolar Escocia es por medio del programa establecido, como rescatar y extraer ideas y propuestas desde las bellas artes para adecuarlo en las actividades artísticas desde el preescolar, primaria y secundaria, de tal manera se va adaptando el programa y se trabaja en dos horas y no es suficiente, pero se trata de hacerlo lo más que se puede, porque el programa en hora académica es pesado que todas las demás materias.

Existe un programa el cual se ha tratado de llevar a nivel de bellas artes, porque se le necesita destinar más de cuatro o cinco horas diarias, para que se considere como un programa de artes. Y se necesita implementar un taller por las tardes, que es el programa de artes. Otra cuestión que surge es la disposición de los padres de familia para llevar a los niños en las tardes y tenerlos ocupados en las tardes con el programa de artes, sin descuidar el programa educativo basado en competencias.

El objetivo del programa de artes es la expresión de los sentimientos de los niños, el que descubran expresarse no de la forma agresiva, sino de una manera artística y creativa a través de bailes, teatro, pintando, dibujando. Haciendo algo

con el arte se puede sacar todo lo que se tiene en el interior. Esto se logra de alguna forma en dos horas a la semana.

En el Centro Escolar Escocia por cada salón se manejan grupos de 14 alumnos máximo, pensando en el trabajo que realiza el docente al estar a cargo de un salón. Aunque no es común de una escuela particular, ya que se maneja generalmente un número de 20 estudiantes, pero se argumenta que el docente, al tener un grupo reducido, tiene el tiempo para dar una atención personalizada e individualizada, para que se pueda avanzar a la par académicamente. Esto genera un enfrentamiento y un reto ante la sociedad, ya que muchas veces los padres de familia no entienden este tipo de indicadores para seguir teniendo como resultado una educación de calidad.

Después de oficializar la creación del nivel preescolar, la maestra Edita Monroy comenzó a analizar un lugar estratégico para hacer una primaria, ya que no era posible tener al preescolar y a la primaria juntas. En esos momentos uno de los posibles lugares aptos para la escuela, era el terreno que se encuentra en el Boulevard Bahía, que básicamente era la casa de sus papas. En esa época llegaron las autoridades y verificaron las instalaciones que están en el Boulevard, y determinaron que era un lugar con una ubicación buena y apta para la primaria, desde ahí se empezó a adecuar para lo que hoy es la primaria y la secundaria.

Hay que destacar que se empezó en el año 2010 con la primaria, es pertinente destacar que cuando empezó el Centro Escolar Escocia fue con 10 o 15 alumnos, en la actualidad cuenta con 110 alumnos trabajando en toda la escuela primaria.

Con respecto al diseño del Centro Escolar Escocia, el papá de la maestra Edita Monroy estuvo a cargo, aunque no es arquitecto ni ingeniero, ni diseñador gráfico, realmente él es médico de profesión, pero la maestra argumenta que su papá disfruta mucho al realizar la arquitectura, ingeniería y diseño. El diseño del Centro Escolar Escocia proviene de Michoacán, tanto en la arquitectura de la casa, las ventanas, las tejas tienen el estilo de las casas de Michoacán, porque

de es originario su papa. Al llegar a Chetumal quiso trasladar unas peculiaridades por medio de la casa para sentirse en ambiente conocido.

Con la casa de los papás de la maestra Edita Monroy, argumenta el director administrativo, Sergio Tun se hizo una adaptación. La vivienda contaba con seis espacios amplios de más de 4 por 4 metros, que en ese momento cada espacio se usó como salón. Por lo tanto, básicamente eran en 6 salones, después se construyeron otros 3 salones, luego el auditorio; de tal forma que ya se tienen 16 salones ubicados dentro de la misma institución, en donde están incluidos los espacios que funcionan como oficina de los directivos, biblioteca (que a la vez se usa como centro de cómputo) y básicamente todo es nuevo. Además de los espacios adaptados, se construyeron otros para ir adecuando el inmueble a las necesidades de crecimiento de la primaria y secundaria, la cual empezó a funcionar en el año 2013.

El centro escolar parte de una infraestructura de tres niveles, la construcción de dicha escuela está realizada de la mitad del terreno hacia atrás, por lo tanto queda un gran espacio en la parte de enfrente que corresponde a la entrada de dicho centro escolar. Hay que destacar que si uno se posiciona en la entrada lo primero que encuentras visualmente es la fachada que está ubicada del lado derecho. Esta barda está constituida de dos materiales, el primero es el contorno que está hecho de cemento, por lo tanto de material y pintado de color blanco y el segundo es malla de alambre con decorado integrado con forma de rombos, que se encuentra en la parte de en medio pintado de color blanco también. De ahí continua la fachada que tiene una altura considerable, un caedizo que está hecho de tejas de material rustico y de color rojo, que está integrada por cuatro pilares de color blanco. Debajo de esta fachada está ubicada la reja principal de fierro, pintada de color blanco, la cual se abre por la parte de en medio y es de candado. Al terminar dicha fachada siguen los dos pilares, los cuales se encuentran entrelazados tanto de lado derecho como del lado izquierdo, pero enfatizando con los dos pilares del lado izquierdo es donde continúa dicha barda de malla y contorno de cemento, hasta llegar con otra reja que se divide en dos por medio de la mitad. Con esta reja se llega hasta la otra extremidad del

terreno, en ese mismo lado izquierdo se continúa con la misma barda de malla de adornos en el centro y con el contorno de material y cemento pintado de color blanco, la barda sigue hasta topar con la dirección.

En las fotografías 12 y 13 se puede observar una parte de lo que se describe. Se trata de los salones, dirección, biblioteca y baños.



Fotografía 12. Fachadas internas del Centro Escolar Escocia



Fotografía 13. Dirección, baños, biblioteca y en la planta alta salón

Después de pasar la fachada se encuentra un camino en forma de avión, conocido como un juego. Este está hecho de cemento y tiene colores, en su alrededor de este camino que se encuentra en el lado derecho, tiene zacate de color verde. Mientras que en el lado izquierdo está el patio que tiene un piso hecho de cemento con un diseño antiderrapante para minimizar los riesgos de accidentes con los niños, ya que este espacio tiene mult usos, como ser una plaza cívica, área de juegos, para la realización de los festivales etcétera. En un costado se encuentra un columpio que está ubicado en una de las áreas verdes, este columpio es de fierro el cual tiene dos patas de cada lado las que se

encuentran enterradas en la tierra donde está el área verde, el columpio cuenta con dos sillas todo el columpio está pintado de color blanco, con rayas que forman parte de su decorado de color rojo y azul.

Continuando con las áreas verdes, del lado izquierdo hay espacios de tierra con zacate que se encuentra aplastado por unas tablas tapadas con lonas grandes de color azul, de uso de la misma escuela, en donde prevalece más la tierra roja. Para tener acceso a la dirección se tiene que pasar por una puerta que está hecha de aserrín prensado forrado en ambas caras de metal con plástico, además tiene una perrilla con forma de bola que básicamente es la chapa de la puerta ésta es de color gris que se tiene que utilizar para poder tener acceso a la dirección.

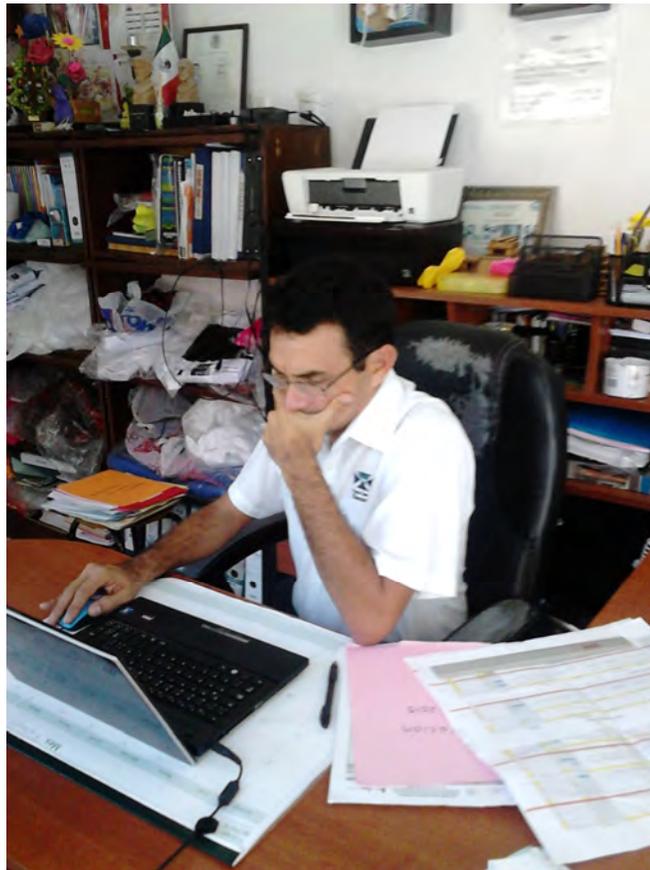
Si uno se posiciona en la entrada pasando la puerta uno se encuentra de lado derecho con una ventana corrediza de color transparente, con el borde blanco, donde se le tienen colocadas diferentes cosas como: antibacterial, limpia vidrios y utensilios necesarios de la misma oficina que se necesita tener a la mano ya que son las cosas básicas del día.

Enseguida se encuentra un archivero de metal de color gris, que tiene tres divisiones integradas en donde se guarda la diversa documentación utilizada por el director administrativo Sergio Tun. El archivero se utiliza de una segunda forma y es que en la parte de arriba tiene colocados unos portarretratos, adornos de la dirección, y algunos papeles.

A un costado de este archivero está otro, este segundo archivero es más pequeño en altura, los cajones son más anchos, y en la parte de arriba tiene un acabado adherido de madera. En esta parte de madera que se encuentra ubicado en la parte de arriba, se tienen colocados varios utensilios para preparar café: leche en polvo, café en polvo, agua, tazas para café, una caja que contiene sobres de azúcar, cafetera, trastes para guardar comida. A pesar de estos utensilios queda un espacio considerable que se ocupa con unas carpetas gruesas llenas de papeles. Justamente en la parte de arriba de los dos archiveros se encuentra a la altura del primer archivero.

En la dirección se guarda la bandera de México con su respectivo estuche que está hecho con la figura de un rectángulo con vidrios a los costados. La bandera se utiliza en las ceremonias de cada semana en donde se le rinden honores y es parte de las actividades escolares.

El escritorio del director administrativo es grande porque abarca un espacio considerable. Ahí el director tiene su computadora portátil, diversas carpetas de colores con papeles. A un costado del escritorio del director se encuentra ubicado un librero de madera, es donde se tienen cuadros de cédulas profesionales, diplomas del Centro Escolar Escocia, adornos diversos, un calendario, libros, revistas, carpetas. En la fotografía 14 se puede apreciar parte de lo descrito.



Fotografía 14. Director administrativo Sergio Tun en la dirección

Al interior de la dirección existe un pequeño cuarto que funciona como bodega, ahí se guardan materiales didácticos de todos los grados, latas de pintura,

escarcha, pegamento, cuerdas, escobas, palos de escobas, bolsas, botellas, cajas de material, algunos juguetes o materiales para que el niño a la hora del recreo pueda utilizar.

La dirección está pintada en su totalidad de color blanco aunque tiene un adorno en la parte de en medio de la pared. Este decorado es escocés, el piso también es de color blanco. La dirección en su exterior también es de color blanco, a un lado de la dirección se encuentra pegada la biblioteca.



Fotografía 15. Exterior de la Dirección

La biblioteca cuenta con una puerta principal constituida de aserrín prensado, pintada de color blanco con decorado por las dos caras, tiene una perilla redonda de color gris, que lleva llaves para poder abrir, pasando la puerta de lado derecho, esta una pared dividida en dos. De la mitad hacia arriba tiene unas ventanas de varias rendijas donde se le hizo como un espacio para colocar unos libros, discos, que son parte de la enciclopedia. De la mitad hacia abajo está la pared en donde están colocados dos cuadros uno es de fotografías de festivales actuales y el otro es de una foto antigua. Hay tres estantes de fierro pintado de color azul claro. En el primer estante hay libros en las diferentes divisiones y en la parte más alta hay unas maletas y un ventilador. En el segundo estante hay

libros ordenados por grados, desde el primer año hasta el sexto. Más arriba está colocada una caja grande de papelería. El en tercer estante tiene cinco divisiones las cuales también están llenas de libros, y en la parte de arriba están colocados algunos trabajos hechos por los niños, como parte del decorado de la biblioteca.

En ese mismo espacio donde están ubicados los estantes hay una mesa llena de libros de diferentes años, temáticas y algunos están ahí por donativos. Esta mesa está asignada para estar ahí porque los estantes están llenos, y ya no hay más espacio para los libros. A un costado hay un par de escritorios individuales para cada computadora. En la parte de arriba donde están colocadas estas dos computadoras, están dos cuadros de reconocimiento para la escuela por participar en diferentes eventos de origen cultural y de excelencia. Siguiendo del lado izquierdo hay una mesa de plástico. Cuenta con una mesa con sillas para cuando los estudiantes requieren hacer uso de la biblioteca se puedan apoyar y sentar. En una columna se tienen colocado unos escudos del estado de Quintana Roo. Más hacia la izquierda hay una mesa donde hay colocados adornos, una computadora que tampoco está en uso. La biblioteca funciona también como salón de cómputo.



Fotografía 16. Interior de la Biblioteca y sala de cómputo

Saliendo de la biblioteca pasando una columna de material pintada de color blanco se encuentran los baños. Del lado izquierdo hay una pared con mosaicos de color azul, debajo hay una pila alargada hecha de cemento con tres llaves de agua para que los niños se laven las manos, cara, o sus brochas cuando pintan. Después está colocada otra barda de la misma altura donde está colocada la pila de las llaves y a su lado esta una puerta. Enseguida hay tres baños que cuentan con un bacín, un bote para los papeles, a un lado del bacín tienen colocado el papel sanitario. Los baños están separados por un divisor transparente que cuenta con unos diseños integrados en el mismo divisor, es de color blanco y con el borde del mismo color. Cada baño cuenta con el divisor en

ambos lados y con puerta. El baño de las niñas tiene tres espacios que cuentan con un bacín, un bote para los papeles, papel sanitario.

Saliendo de los baños, se localiza el salón que está asignado al primer año de primaria. Para poder tener acceso a este salón hay una puerta de aserrín prensado como las demás puertas. Cuenta con un pintaron de color blanco con bordes de color gris, está decorado con las vocales, abecedario, números etcétera. En ese mismo está ubicado el escritorio de la maestra que es de madera con divisiones en la parte de abajo en el que están materiales de uso personal de la maestra como libretas, diccionario, carpetas, lápices, lapiceros y papelería. En el lado derecho hay un rincón didáctico de la maestra de dos niveles, está pintado de color blanco y tiene el acabado liso. Este rincón didáctico está ocupado como lo indica su nombre con material de origen didáctico ya que en este año se refuerza lo aprendido en los años anteriores del preescolar. Del lado izquierdo, en la pared que toca en la parte de en medio está una cartulina que forma parte de la decoración del salón donde están los escudos del Estado de Quintana Roo. El salón está decorado con cartulinas, corazones, muñecos, escudos, etcétera, ya que la pared es lisa y está despejada. Cuenta con seis mesas de color rosa, amarillo y blanco, tienen formas geométricas que se emparejan a la par, para formar un cuadrado grande. En estas mesas pegadas se encuentran sillas de madera pequeñas pintadas de color blanco, amarillas, barnizadas, etcétera.

A un lado de este salón, se encuentra el salón del segundo grado. El espacio interno está decorado con dibujos en cartulinas que elaboran los mismos niños. Hacia el lado derecho hay un espacio donde se coloca el desayuno de los niños, se le nombró lonchería. Se trata de un anaquel con varios niveles. Otro anaquel tiene la función de almacenar libros, libretas, revistas de todos los alumnos del segundo año. Como el otro salón, tiene un escritorio de madera para que el profesor trabaje. En el espacio donde está ubicado el pizarrón hay unos carteles y figuras donde está el abecedario y las tablas de multiplicar. Cuenta con un anaquel lleno de libros que manda la SEP, sobre computación, teoría, y otros para reafirmar el conocimiento que transmite el docente. El salón está pintado de

color blanco. El espacio del salón es amplio ya que todos los materiales están colocados alrededor para dejar un espacio considerable en el centro, donde están colocados los pupitres, mesa bancos y sillas con paleta, ya que se tiene en el salón una variedad para que los niños estén tomando las clases.

Saliendo del segundo salón, a un lado está el espacio para el tercer año. Este salón tiene una pared amplia llena de cartulinas, dibujos, tablas de multiplicar y otras figuras. Tiene dos anaqueles, uno grande y uno pequeño, el primero es de cinco divisiones y almacena material reciclado y decoraciones que se utilizan a lo largo del año, pintura, fomi, escarcha, libros de inglés, papelería, libretas, revistas para recortar y material didáctico. El segundo anaquel se utiliza para que los alumnos coloquen papelería en general que utilizan en la semana. La pared se encuentra decorada con una cartulina de color amarillo con figuras e información. Tiene un pintarrón de color blanco amplio, y en la parte de arriba hay otros dibujos pegados en la pared. Cartulinas y dibujos adornan esta parte, uno es el cuadro de honor, el otro es un motivador que dice bienvenido a clases, el tercero es otra pizarra pegada a lado de la primera pizarra llena de escudos de Quintana Roo. En la parte de abajo está colocado el escritorio de la maestra en donde coloca sus papeles de uso personal. Cuenta con pupitres de fierro, aproximadamente son 15 pupitres.

Los docentes tiene sus baños separados de los sanitarios de los niños, estos servicios se encuentran entre el salón de tercer año y el de cuarto año.

El salón asignado para los estudiantes del cuarto año tiene colocados dibujos, mapas, figuras de animales, números, el abecedario, dinosaurios, escudos y otros. En el centro de una de las paredes se encuentra una manta de color blanco en la que se menciona el reglamento que se tiene que seguir. La estrategia que maneja la maestra es básica, pone diferentes reglas, pero cada uno con diferente color para que esta manta pueda destacar en el salón. Tiene un anaquel de seis niveles, ahí colocan decoraciones de diferentes estaciones y fechas del año, libros, libretas, carpetas de diferentes colores, libros de informática e inglés, libretas de uso, recicladas y multiusos. En la esquina de este salón hay un almacén de cemento con puertas que permite guardar

diferentes objetos como decoraciones que se utilizan por temporadas en la misma escuela, pelotas, material para hacer deportes, lapiceros, lápices, cartulinas, libretas, libros, revistas, periódico, planillas, papelería. La maestra tiene colocados dibujos en la parte de afuera de las puertas y también adornos. En una esquina está colocado el escritorio de la maestra, es de madera pintado de color negro, la maestra lo usa para sentarse y colocar papeles de uso personal, portalápices, borradores, plumones, carpetas etcétera. El salón está decorado además con figuras, mapas, planisferios, corazones.

A un costado del salón de tercer año, se encuentra un espacio con las mismas características de los anteriores salones, aunque es un poco más pequeño, ya que en los inicios del Centro Escolar Escocia se utilizaba como dirección. En la actualidad se renta para oficina de otras instituciones, ya que los directivos rentan el espacio y los fines de semana lo utilizan con otros fines. De lunes a viernes funciona como primaria y secundaria; los fines de semana se imparten clases de alguna universidad, haciendo uso de los salones adecuados para ello. Cerca de la escalera que comunica al piso de arriba, en un espacio se colocó un refrigerador de dos puertas, la primera puerta es el congelador, la segunda es más amplia donde se colocan jugos, agua, licuados de los docentes, alumnos, intendentes y para todo el personal docente y administrativo.

Se llega a la planta alta por una escalera. En esta parte se localiza primero que nada el salón para el quinto grado, hay que enfatizar que la descripción de este salón empieza cruzando la puerta la cual está hecha de madera y está ubicada del lado derecho. Cuenta con un pintarrón de color blanco que tiene forma de un rectángulo; en la parte de abajo se encuentran dibujos como la bandera de México, escudos de los municipios del estado de Quintana Roo. El escritorio del maestro se localiza del lado derecho, es de madera y de tamaño reducido. En el centro del salón se encuentran colocadas las sillas con paletas para los estudiantes; son de madera y están barnizadas con un color claro.

Saliendo del quinto año, a un costado se encuentra el salón para el sexto grado, que contiene lo siguiente, dos anaqueles de plástico de color negro, los cuales se utilizan para colocar libretas, libros, revistas, hojas, carpetas y papeles.

Cuenta con un pintaron, y alrededor papel bond con escudos, barcos y figuras que forman parte de sus actividades culturales en la institución. También destaca el reglamento a seguir. También cuenta con sillas con paletas de madera, pintadas con un poco de barniz claro para los estudiantes. Mientras que para el docente hay un escritorio.

En la planta alta también se localiza en salón del primer año de secundaria. Tiene un anaquel de plástico de color negro de tres niveles para colocar libros, libretas y utensilios que en su mayoría son de papelería para el uso de los alumnos. También tiene un pintaron. En una esquina están ubicados unos lockers de metal de color azul, cada locker tiene el nombre del alumno.

A un costado de este salón, se localiza una sala de usos múltiples que se encuentra en el fondo del pasillo. Esta sala de usos múltiples tiene un espacio aproximado de dos salones, es un espacio amplio pero alargado en forma de rectángulo. La sala es uno de los espacios utilizados los fines de semana para una universidad particular. Esta sala es el único espacio que cuenta con aire acondicionado, ya que el resto de los espacios sólo tienen ventiladores de techo y de piso.

Pasando el pasillo que cuenta con una inclinación que puede generar una caída, si el zapato de uno es resbaloso, está el salón asignado al segundo año de secundaria. Al interior en una cartulina de color blanco están anotadas las reglas del salón, tiene un locker colocado verticalmente, con cuatro divisiones. En otro anaquel se encuentran cartulinas de colores, pintura, gel antibacterial, diccionarios, estuches, libretas trabajos de los alumnos, letreros de colores. Al centro del salón están las sillas de madera con paletas y enfrente el escritorio del profesor, cerca del pintaron.

Saliendo del salón hay otras alas de usos múltiples con características semejantes a la anterior descrita.

Existe otro piso más arriba, al cual se llega por una escalera más corta. En este espacio se localiza el laboratorio para los jóvenes de secundaria. Tiene colocados tres anaqueles hechos de lámina delgada de color azul cielo cada uno cuenta con seis divisiones en donde se tiene colocado material para el uso de

los alumnos como cartulinas, fomis, libretas, plastilina. Cuenta con dos lavabos que están colocados en la pared del lado derecho. En el lado izquierdo de este mismo espacio se encuentra un espacio muy angosto donde se logra visualizar que se colocan cosas para guardar, o más bien el uso de este espacio es de una bodega. Todas las ventanas cuentan con protectores hechos de herrería con diseños hechos del mismo material pintado de color blanco. Hay dos mesas fijas en el centro del laboratorio. Hay que destacar que en este laboratorio se concentra mucho el calor, a pesar de estar en la parte más alta de la construcción y de contar con ventiladores en el techo del laboratorio.

Hasta aquí termina la descripción de la infraestructura de la primaria y secundaria del Centro Escolar Escocia que se realizó desde las instalaciones del primer nivel, continuando con el segundo piso y finalizando con el tercero.

Pero hace falta conocer la parte educativa a partir de los actores: maestros, estudiantes y directivos.

II.6 Etnografía del Centro Escolar Escocia

En esta sección se amplía la etnografía del Centro Escolar Escocia. La información se obtuvo principalmente a través de observación participante en distintos momentos. También se incluyen algunos comentarios citados textualmente sobre diversos temas tratados durante los talleres llevados a cabo a lo largo de la investigación. Para esto, se pidió autorización a directivos, docentes y padres de familia para grabar algunas ideas que resultaban relevantes. La presentación de la información se describe como si se tratara de una secuencia para estructurar adecuadamente la redacción.

En esta sección se abordan diversas temáticas con respecto a la educación básica; aspectos como la importancia de las actividades culturales y la forma de construir un enfoque integral de la educación. La cultura está inmersa en el modelo basado en competencias; y la cultura ha jugado un papel importante que no siempre se toma en cuenta, ni en consideración en las escuelas, a pesar de que es la creatividad de los niños y una forma de expresar lo que sienten y piensan.

Para el sistema basado en competencias el alumno es un elemento muy importante, porque él es el centro de este modelo educativo, ya que se argumenta que es el mismo alumno quien desarrolla su conocimiento y creatividad; se desarrollan varias competencias como innovar, inventar, pintar, imaginar, poner en juego todo lo que en su cabeza hay para llegar a una forma de arte a través de su expresión.

Por lo tanto, el sistema de competencias, lo que hace es aprovechar y basarse en cuatro pilares: en donde el alumno sepa hacer, pueda hacer, aprenda hacer y sin dejar afuera la parte emotiva del ser humano en donde aprende a vivir en una sociedad que es muy difícil y donde el arte juega un papel integral. El arte permite expresar si en el día se está triste, se está alegre, si no se tienen ganas de hacer nada, si se está atravesando por algún problema; porque se visualiza cuando los niños pintan, se nota el cambio drástico porque hay días que el alumno es expresivo y pinta precioso. Mientras que también hay días que el estudiante sólo raya la hoja; ahí es donde se puede detectar que hay algo mal, que tienen un problema, que se sienten enfermos, etcétera. Por lo tanto el arte expresa y desarrolla esta parte del ser humano, que tiene que ver con sus emociones, sentimientos y estados de ánimo.

La expresión se encuentra inmersa, aunque muy poco remarcada, en el programa de competencias; ya que los planes de estudio se enfocan en las emociones, sentimientos y dejan a lo último las expresiones de los alumnos. Aunque las instrucciones son concretas y claras, muchas veces es difícil realizarlo. En este aspecto, los libros, lineamientos que manda la SEP, piden que se eduque a los estudiantes con base a emociones, pero no dicen cómo. Aunque de la SEP mandan un libro sobre emociones, según los docentes y directivos, este libro no explica “nada”, porque las autoridades que lo mandan no tienen idea de cómo implementarlo. Tampoco conocen la importancia que puede tener en la enseñanza el arte, siendo fundamental, porque te permite bailar, saltar, brincar, y de esta forma expresar todo tipo de manifestaciones sobre lo que están sintiendo por dentro los estudiantes y cómo se encuentran

emotivamente; cómo se sienten, algunos llegan a expresar sus potencialidades y sus frustraciones.

El director administrativo, durante uno de los talleres, compartió una experiencia sobre la forma en que se expresan los estudiantes a partir de actividades artísticas como el dibujo:

“El otro día estábamos haciendo dibujos y les pedimos a los estudiantes que expresaran su estado de ánimo. Hubo niños que dibujaron calaveras, otros dibujaron niños tristes, o niños llorando. Entonces, como docente te cuestionas ¿porque pintan esto?, la respuesta es sencilla, cuando tú los dejas en libertad de que pinten sin que los guíes o les pongas reglas, ellos van a tener la libertad de expresarse, de dejar salir lo que les pasa internamente; si se sienten tristes, deprimidos, aunque algunos puedan argumentar que son sólo niños. Sí, son niños, pero hay que tomar en cuenta que están viviendo en un tiempo de mucha información y tienen que buscar alguna manera para expresarlo. El arte y las actividades culturales permiten desarrollar y expresar las emociones, sentimientos, que permiten cerrar ese círculo” (Diario de campo, 2015).

Conociendo los estados de ánimo de los estudiantes, así como los posibles problemas que enfrentan, es posible trabajar mejor con ellos y atender las situaciones de riesgo, o identificar las potencialidades de los niños y niñas.

Dibujar puede ser una forma de relajación, de creatividad y de expresión.

Aunado a esto se trabajan las competencias, en donde el alumno debe desarrollar todas sus habilidades, conocimientos y poner en juego todos sus saberes; aquí es donde entra también la parte emotiva. Pero cómo desarrollar la parte emotiva con el alumno; es en ese justo momento donde entra el arte. Lo que se pudo observar, es que las actividades como la pintura, sin importar los materiales: con acuarelas, crayolas, colores, y fomentada desde el nivel de preescolar, permite que el niño se manifieste. La expresión se debe de fomentar y respetar, por ejemplo, cuando los niños pintan un elefante de color azul, verde, amarillo o el color que quieran, algunas maestras dicen que está mal, preguntan al niño: por qué pintaste al elefante de ese color, si el elefante es gris, pero es su imaginación lo que se está expresando. No sólo porque el esquema determina

que el elefante es gris tiene que ser así. Por supuesto que no siempre se tiene el derecho de expresarse y pintar lo que se desee.

La SEP determina lineamientos que deben de seguir tanto las escuelas oficiales, como las particulares, a través de programas que están sujetos al sistema de competencias, teniendo como resultado que el alumno aprenda a convivir en la sociedad y dentro de esta misma sociedad, y que en el momento de interactuar y desenvolverse en este contexto él mismo pueda medir sus sentimientos, emociones, aprenda a respetar a integrarse en un grupo social.

Pero hay que destacar que las actividades culturales y artísticas, permiten expresarse y otras manifestaciones relacionadas con las emociones.

Materias básicas como las matemáticas, español, ciencias naturales, entre otras, pueden reforzarse a través de expresiones artísticas, ya que es una manera de reforzar el aprendizaje, porque en estas materias se necesita de la imaginación, emoción, expresión para razonar, analizar, imaginar y ponerlo en práctica en las tareas que se realizan en clase y las que se dejan para la casa. Y aquí es donde emerge la paradoja, porque la SEP determina el recorte en las actividades culturales, argumentando que las actividades artísticas, según testimonio del subdirector administrativo, “son una pérdida de tiempo en su totalidad” refiriéndose particularmente a los festivales culturales (Diario de campo, 2015). Pero el punto es que no es una pérdida de tiempo, al contrario, es un tiempo en el cual el chico desarrolla habilidades. Sergio Tun menciona un ejemplo:

“Cuando los niños por primera vez bailan se visualiza que tienen dos pies izquierdos, pero al pasar el tiempo y por medio de las actividades culturales, se abre un espacio en el cual ellos practican y practican y te sorprende que después de un tiempo bailan, cantan, hablan e improvisan cuando algo se les olvida. Y ya no se detienen por nada en el momento de estar siendo observados por todo el público” (Diario de campo, 2015).

Ese es el programa de competencias, el cual abarca varios aspectos, en donde el niño aprende a manifestarse, a no ser tímido, a no ser temeroso, a integrarse en un grupo social. Es donde el docente y la institución son el espacio para trabajar con el alumno. Pero de un momento a otro, la SEP mandó indicaciones

para que ya no se realicen estas actividades artísticas. Pero los directivos y docentes se preguntan ¿entonces por qué lo siguen incluyendo en los libros de texto gratuitos? Además, en el mismo programa basado en competencias se determina que se tiene que apoyar y motivar al alumno por medio de actividades artísticas y culturales. Paradójicamente, la SEP continúa enfatizando en sus disposiciones que los docentes sólo tienen que enfocarse en la escritura, lectura y matemáticas, que son las materias básicas de la currícula; y ya después de un lapso de tiempo, al revisar el programa sigue estando igual, dando lugar a las actividades artísticas donde al alumno se le motiva, apoya, se estimulan sus emociones, sentimientos y se le guía para lograr una integración hacia un grupo social. Aunque los libros de competencias ya se encuentran modificados porque ya no tienen incluidas las actividades artísticas; entonces qué postura debe de asumir el docente.

Para el personal directivo y docente es inconcebible que eliminen las actividades artísticas, porque es necesario cerrar este círculo. Por lo tanto el Centro Escolar Escocia se ha visto en la necesidad de buscar alternativas, algunas de ellas son las siguientes: como cuentan con tiempo extra de 7 am a 1:30 pm, a diferencia de las escuelas oficiales, es factible aprovechar momentos dentro de ese horario. En el Centro Escolar Escocia las horas de las que más disponen para hacer uso de ellas, es después de las 11:00 del día. A partir de este horario, se han insertado distintas actividades como la enseñanza de idiomas; el sistema de educación artística, así como la formación de habilidades de los chicos.

Esa es la parte extra que se está ofreciendo en la educación para los niños; los padres de familia, por su parte, han respondido favorablemente, porque existe evidencia del trabajo arduo que se realiza. El director Sergio Tun argumenta que:

“Los padres de familia cada vez aumentan más, quieren, necesitan, y piden cupo para sus hijos. Esto es debido a que se ha corrido la voz sobre el tipo de educación que ofrece el Centro Escolar Escocia, la cual es muy completa; aunque las circunstancias no son muy favorables para aumentar el tamaño de los grupos, porque el salón y los lineamientos establecidos implican que cada grupo debe de tener un

máximo de 14 alumnos, no más; entonces esa es una circunstancia un poco comprometedoras" (Diario de campo, 2015).

Haciendo énfasis en la diferencia de cómo abordar la educación artística en otras escuelas, sobre todo las escuelas oficiales, en éstas se enfocan estrictamente en el programa, tal y como está, dejando a un lado las actividades artísticas. Además de que no se centran en el programa de competencias, ya que éste establece y argumenta que no se le debe de dar importancia a las actividades artísticas. Por lo tanto no se fomenta el desarrollo de talentos. Estas actividades se consideran pérdida de tiempo y se enfocan a fortalecer únicamente las materias de español, matemáticas y ciencias naturales, que son de tronco común.

A diferencia de las escuelas oficiales, el Centro Escolar cumple con el programa establecido, pero adicionalmente busca espacios y tiempo para dedicárselo a las actividades artísticas y culturales para no romper con lo establecido y considerar un programa de actividades artísticas. Los padres de familia están al tanto del programa y han comenzado a reconocer la importancia de que sus hijos fortalezcan este aspecto. El director Sergio Tun menciona como ejemplo la materia de español, ya que cuando un alumno necesita hablar, con actividades artísticas se puede expresar mejor, lo mismo sucede con la capacidad de redactar. Según testimonios de los docentes, muchos estudiantes tienen problemas para hablar en público, delante del salón de clases, por lo que se le tiene que apoyar para que pierda la inseguridad de hablar frente a un grupo.

Como se ha podido apreciar, dentro del modelo educativo basado en competencias se pueden incluir las actividades artísticas y culturales, sin descuidar el cumplimiento de los contenidos educativos de cada grado escolar. Pero el actual modelo educativo se ha ido modificando paulatinamente hasta llegar al vigente. Aunque los cambios han sido paulatinos, sí ha habido modificaciones importantes que requieren de ajustes en la forma de transmitir los conocimientos.

En el año 2009 tuvo lugar la reforma en la educación, la cual continuó en el 2011. Hay que remarcar que han existido modificaciones en los programas más

no en los conceptos. Básicamente la reforma en la educación primaria a nivel básico se enfocó en preparar a los niños para aprender a aprender, aprender a vivir juntos, aprender a conocer; y aprender a hacer, lo cual tiene que ver con la parte interior del niño. Lo anterior se desglosa de la siguiente manera:

- Aprender a aprender: significa que ellos aprendan solos.
- Aprender a conocer: es todo lo que viene en el programa estipulado para que conozcan.
- Aprender a hacer: es que ellos hagan solos las cosas.

Estos puntos vienen entrelazados con la parte interior del alumno que se enfoca en las emociones, sentimientos y la manera de resolver conflictos, aunque es prudente subrayar que esto no se considera como algo relevante. Por lo tanto sólo se dedican a estas tres materias de tronco común: matemáticas, español y lectura.

Los docentes cuando revisan el programa de competencias, observan que ahí se estipula que se les enseñe a los niños lo étnico y cultural, aunque la SEP establece que ya no se realicen festivales culturales. Lo paradójico es que una forma de conocer la diversidad étnica y cultural era a través de la realización de festivales culturales, durante los cuales se representaban bailables, indumentaria, gastronomía y tradiciones culturales de diversas regiones del país. Esta es una base fundamental para el alumno en la educación, ya que la cultura es una forma de transmitir conocimiento y comprender que existen otras formas de vida.

No solo en el programa educativo actual existe algo contradictorio, sino que también en los libros de texto gratuito. Los maestros llevan más de dos años tratando de extraer lo fundamental. Por ejemplo, los docentes destacan que en los libros de texto no se menciona lo que el alumno tiene que aprender, sino más bien qué es lo que tiene que hacer y cómo lo va hacer. Esto se empieza a tornar complejo debido a que la forma de evaluación va cambiando también, porque se argumenta que se tienen que volver un proceso más sistematizado, ahora se tiene que evaluar básicamente con una rúbrica y una lista de cotejo. En este sentido, los docentes plantean lo siguiente:

“La Secretaría de Educación Pública pretende eliminar los exámenes escritos de las escuelas públicas y particulares, a pesar de que cada bimestre se aplica una evaluación escrita como parte del reforzamiento del alumno, enfatizando que no es para generar una calificación; porque al final de cuentas sólo forma parte de su evaluación y también forma parte de las evidencias para los padres de familia. Pero ahora la Secretaría de Educación Pública determina que ya no se debe de aplicar ninguna evaluación consistente en exámenes, y se sustituye por una rúbrica y una lista de cotejo pero la pregunta es ¿cómo el padre de familia ve y valora un resultado parcial y final? Si tú le mandas al papá un rúbrica que dice bien, o sólo Si y No, éste Sí y No, resulta que no le dice nada. Pero si tú le mandas un examen en donde se ve numéricamente la calificación obtenida, si sacó un 6, 7, 8, 9, o 10, él puede analizar claramente el desempeño de su hijo. Así ya no se preocupa sobre el desempeño real de su hijo, o puede saber por qué salió mal o dónde falló. Pero aquí existe una incongruencia, porque ahora se pide que en a partir del tercero quinto año se debe aplicar un examen escrito de preguntas abiertas, entonces la pregunta es ¿no que ya no hay exámenes? Y según se dispuso que se hiciera al final del quinto mes de clases” (Diario de campo, 2015).

Esas son las normas determinadas en primera instancia por la Secretaría de Educación Pública, y de un momento a otro las hacen a un lado o las vuelven flexibles para su conveniencia. Eso es injusto para algunos docentes y directivos, ya que consideran que sólo se hacen las modificaciones para justificar muchas cosas, como la prueba enlace y la evaluación de PISA¹.

Otro aspecto que cuestionan los docentes, y algunos padres de familia tiene que ver con las normas de acreditación, que establecen que un alumno que está en primero de primaria y que No sabe leer, no es un criterio que le impida pasar a segundo año, ya que después se puede nivelar y aprender a leer. Por otro lado,

¹. PISA, por sus siglas en inglés, significa Programme for International Student Assessment. En el INEE (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación) se le ha traducido como Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes. Se trata básicamente de un estudio comparativo de evaluación de los resultados de los sistemas educativos, coordinado por la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos). En México ya tiene una historia que se remonta al año 2000, cuando se realizó su primera aplicación. Desde su puesta en marcha, y particularmente después de conocer esos primeros resultados y el potencial que guardan los datos para su aprovechamiento, el proyecto ha inducido a investigaciones, reportes, debates, reflexiones y, sobre todo, ha incitado preguntas (www.inee.edu.mx).

si el alumno ya está en segundo grado y no se sabe las tablas de multiplicar, no importa, porque en tercer año las va a prender y se va a nivelar. Ahora ya no se puede reprobar a los alumnos, sólo que los padres de familia decidan que sus hijos deban repetir algún año escolar para reforzar sus conocimientos, de lo contrario los profesores los deben de pasar aunque no tengan las competencias y habilidades correspondientes al ciclo escolar en el que deben de estar, o al que deben de pasar.

Pero cuál es el objetivo de esta norma, según los docentes, para disminuir el rezago educativo en el que se encuentra México. Lo cual no está mal, pero la forma de combatir el rezago debe ser a través de otros mecanismos. Se trata de que los estudiantes estén bien preparados académicamente y que sus conocimientos sean acordes al grado que estudia, o al grado al cual será promovido. Aun cuando los padres de familia decidan que su hijo repita un año escolar, no se le puede reprobar dos veces. También se pretende que los padres de familia desde su casa apoyen con el reforzamiento de las debilidades de su hijo, aunque esto no siempre funciona, ya que según los docentes, muchos padres de familia consideran que “para eso los mandan a la escuela”.

El director del Centro Escolar Escocia, Sergio Tun, argumenta que la parte cultural conlleva a la parte antropológica. Hay que aclarar que lo importante no es únicamente el lado académico, donde se transmiten las matemáticas, español, ciencias naturales, sino que también es necesario comprender cómo la sociedad percibe y ve a la cultura. Sergio Tun menciona como ejemplo uno de los festivales celebrados en el Centro Escolar Escocia, en donde se realizaron más de 21 bailes folclóricos, bailes tradicionales escoceses que son los celtas, y en el momento de presentarlo muchos papás desconocían el origen de dichos bailes. Los directivos se vieron en la necesidad de explicar el origen y el significado de dichos bailes, que eran los que se presentaban en ese mismo momento. También se representaron bailes de toda la República Mexicana, como Jalisco, Veracruz, Quintana roo, Yucatán. En palabras del director:

“Y es que también se tiene que hablar de esta situación, que es importante, y surge la pregunta ¿qué se puede hacer para que la

sociedad acepte la importancia de las actividades culturales? Porque no se tiene un educación cultural en la sociedad y surgen una diversidad de preguntas cuando se observa la reacción de los padres de familia, ya que inicialmente tienen dudas sobre la enseñanza cultural” (Diario de campo, 2015).

Este es un asunto en el que se funda la propuesta de intervención, ya que se ha tratado de sensibilizar a los padres de familia sobre la importancia de dichas actividades culturales. No ha sido una labor fácil, ya que algunos padres de familia consideran que es mejor que sus hijos se concentren en la enseñanza de las materias básicas, restándole importancia a las actividades culturales. Sobre esto, Sergio Tun menciona el siguiente ejemplo:

“Cuando se hace una invitación hacia los padres de familia, y a la sociedad sobre un evento cultural de oratoria, declamación o danza, asisten pocas personas, tal vez llegan 15, que son las que están más involucradas. Llegan principalmente los papás de los niños que van a participar, y uno que otro padre de familia de los que no participan sus hijos. Muchos no llegan porque no les interesa el aspecto cultural. Aunque se nota la diferencia cuando se realiza un evento de origen político, donde la gente que acude es numerosa” (Diario de campo, 2015).

Algunos familiares, además de la apatía hacia las actividades artísticas y culturales, argumentan que no se enteran, o que no van a estos eventos debido a que no hay suficiente difusión. Las propuestas que se han construido conjuntamente, han buscado la causa de la falta de interés de algunos padres de familia para participar en otras actividades como danza, música y pintura. Otra problemática que mencionaron los docentes y directivos, tiene que ver con la existencia de instituciones en Chetumal que se dedican fomentar las actividades culturales, sin embargo no tienen suficientes alumnos. Pero, si los padres de familia hicieran conciencia de que el arte es una enseñanza muy útil que sirve para poder expresar todo tipo de sentimiento. Además en algunas sociedades la población no se preocupa por fomentar un entorno artístico para que los niños crezcan admirando y respetando la cultura y su diversidad.

Por otro lado, el subdirector Sergio Tun mencionó que un problema permanente que existe en el Centro Escolar Escocia, y en muchas escuelas públicas y privadas, es la violencia escolar conocida actualmente como bullying. Aunque destaca que toda la vida ha existido, solo que en la actualidad le pusieron un nombre y lo etiquetaron como bullying. Según Sergio Tun, las actividades artísticas y culturales permiten disminuir significativamente la violencia escolar, ya que los niños se expresan a través del arte, y no de la violencia. Gran parte de la energía de los estudiantes se puede expresar a través del teatro, la danza, la música, la oratoria, la declamación, las artes plásticas, ya que ahí es donde se expresan sentimientos y emociones. De esta forma los estudiantes ya no se expresan con golpes o gritos dentro de la escuela, y mucho menos hacia sus compañeros, terminan las agresiones. En esta parte es donde la antropología aplicada puede hacer aportes, identificando las verdaderas causas de la violencia y valorando la eficacia de las acciones emprendidas. En palabras de Sergio Tun: “un buen estudio antropológico puede ayudar a comprender la cultura y puede ayudarnos a modificar conductas y estándares que los niños traen arraigados por problemas que se originan desde sus casas” (Trabajo de campo, 2014). Una inquietud constante en los talleres que se realizaron con docentes, padres de familia y personal administrativo fue por qué los padres de familia no se involucran mucho cuando se trata de actividades culturales de la escuela. Por otro lado, si se compara la asistencia en relación con las actividades deportivas como básquetbol, fútbol o tenis, los padres de familia asisten y acompañan a sus hijos, pero cuando se refiere a actividades artísticas simplemente no tienen tiempo.

Aunque se pueden encontrar diferentes explicaciones, una de ellas es que la mayoría de los padres de familia no se han acercado a conocer y valorar la importancia de las actividades artísticas y culturales. Esto ha generado un rezago cultural, ya que algunos padres de familia expresaron en los talleres que ellos piensan que “la cultura es aburrida, la cultura es fastidiosa, la cultura es para cierto tipo de grupo elitista” (Diario de campo, 2014). Lo que se puede destacar es que estos padres de familia no se dan cuenta que la cultura está al

alcance de todos los niños, y que es para todos; además de que les ayuda mucho tanto colectivamente, como individualmente.

Anteriormente la directora del preescolar del Centro Escolar Escocia, Edita Monroy realizó entrevistas a los padres de familia preguntándoles si les gustaría que sus hijos aprendieran a cantar, bailar ballet, o si preferían futbol, natación y alguna otra actividad deportiva; las respuestas que obtuvo se inclinaron hacia lo deportivo. Una razón que se ha podido deducir, tiene que ver con los estereotipos que existen hacia las actividades culturales. Por ejemplo, algunos padres de familia no consideran correcto que su hijo tome clases de danza folclórica. Se piensa que estas actividades sólo son para niñas, mientras que los niños del sexo masculino deben de practicar deportes, esa es la mentalidad de muchos padres de familia. Desafortunadamente, no existe mucha difusión sobre estas actividades, las cuales no tienen que ver con cuestiones de género, ya que en México y en otros países existen bailarines de ambos sexos.

En el Centro Escolar Escocia se ha trabajado este aspecto, porque se pretende que forme parte de la enseñanza del alumno desde que ingresa a esta institución educativa. Los padres de familia tienen el conocimiento y se sigue haciendo labor de convencimiento para que todos estén convencidos y apoyen estas actividades como parte de la formación integral.

Una propuesta que hizo el personal directivo durante los talleres realizados, fue que la antropología aplicada interviniera con los padres de familia para difundir y clarificar el tema sobre la cultura, ya que muchas veces se tiene una perspectiva equivocada de esta. El subdirector considera adecuado que el Centro Escolar Escocia sea un modelo a seguir en donde los padres de familia estén obligados a participar en todo tipo de actividades, sobretodo en la educación artística. De ser posible esto deberá quedar estipulado en el programa del Centro Escolar Escocia para que desde que los padres de familia elijan esta institución para educar a sus hijos, estén enterados que se las va a dar este tipo de enseñanza complementaria. Sin dejar de atender los lineamientos, planes y programas de la SEP.

Aunado a esta situación, el director destacó que existe una preocupación personal hacia este panorama con respecto a lo cultural, ya que en el Centro Escolar Escocia se ha comenzado a trabajar con una pequeña cantidad de padres de familia. Para manejar una estimación, se ha buscado trabajar la propuesta con 100 padres de familia. Pero qué sucede con todos los demás, la realidad es que muchos de los alumnos que egresaron de la primaria en 2014, van a ir a otras escuelas en donde tal vez las actividades culturales no sean prioritarias; por lo que los esfuerzos de seis años se pueden perder. Si no cursan la secundaria en el Centro Escolar Escocia, tal vez ya no lleven actividades artísticas y culturales. Una propuesta es que el programa cultural sea más trascendental, y que los padres de familia y la sociedad se den cuenta de la importancia de la cultura para sus hijos. Para muchos padres de familia, las actividades culturales sólo forman parte de experiencias de cursos de verano, pero no les interesa que durante el ciclo escolar se les impartan estas actividades. Por ello se requiere del involucramiento de otras instituciones como la Secretaría de Cultura, que cuenta con talleres de teatro, pintura, música, danza, entre otros. Otro factor que impide esto, es que muchos padres de familia afirmaron durante los talleres realizados que no conocen, o no hay mucha difusión de estas actividades. Se desconoce el cupo, los horarios, costos y, principalmente, beneficios.

Durante los talleres realizados con docentes, padres de familia y directivos, se propuso que se debía fortalecer el vínculo con los padres de familia, al menos mientras sus hijos están en el Centro Escolar Escocia. Ya que durante este proceso se pretende que se involucren en las actividades culturales que se necesitan realizar en la escuela. Un argumento para fortalecer esta y otras propuestas, fue una experiencia que mencionó el director, quien destacó que en el año 2012 un estudiante del Centro Escolar Escocia obtuvo el cuarto lugar en un concurso de dibujo. Este tipo de experiencias han sido importantes para concientizar a los padres de familia, a los docentes y a los estudiantes, ya que refleja la importancia de la educación artística. Los estudiantes que han participado demuestran dedicación, expresión y tenacidad, ya que después de

haber obtenido el cuarto lugar en el año 2012. En el año 2013 se obtuvo el primer lugar, por lo que se han tenido resultados positivos no solo dentro de la escuela, sino también fuera, en concursos donde se ha participado a nivel municipal. Lo mismo sucedió en el año 2014, cuando el Centro Escolar Escocia obtuvo el primer lugar en un concurso de pastorelas, organizado por el municipio Othón P. Blanco. Los ganadores del concurso fueron estudiantes del segundo año de primaria del Centro Escolar Escocia. Cabe destacar que los niños que participaron se aprendieron toda la pastorela, los diálogos, ellos diseñaron su vestuario y obtuvieron resultados positivos.

Otro aspecto que surgió de los talleres llevados a cabo, fue que en el Centro Escolar Escocia, el personal tiene la idea y las mejores intenciones para generar difusión de la educación artística y cultural. Aunque el Director argumentó que no es suficiente tener sólo la intención, sino también hacerlo; y esto se vuelve un problema, ya que el Centro Escolar Escocia necesita de mucha dedicación y tiempo completo. Si los colaboradores le dan prioridad a este aspecto cultural, se corre el riesgo de descuidar la parte académica de la educación.

En uno de los talleres llevados a cabo, la maestra Joreli Pinto, psicóloga educativa y docente del Centro Escolar Escocia a cargo del cuarto año de primaria, mencionó que los alumnos son participativos. Lo mismo dijo de los docentes, ya que es un trabajo en donde se involucran ambas partes, volviéndose una sola. Los maestros van inculcando la objetividad para mantener un vínculo con las actividades culturales. Un ejemplo que mencionó, es cuando llega el momento de ensayar para los festivales que se realizan a lo largo del año escolar. La maestra menciona que al principio a muchos niños les da pena, se rehúsan a participar, aunque hay otros niños que a la primera dicen que sí. Hay que remarcar que emergen diferentes apatías, porque en este aspecto cuenta mucho la personalidad de cada uno, y también la situación en la que se encuentre el alumno.

La maestra mencionó que estar cerca en primera instancia de la educación artística y ser parte de ella, es uno de los grandes retos, ya que a los niños se les puede inculcar un hábito en donde realicen, diseñen y dibujen. De esta

forma, ya no sería como una obligación para ellos, porque se volvería parte de ellos, al menos en el contexto educativo.

A lo largo de este capítulo se han estado manejando diferentes términos como actividades artísticas, educación artística y actividades culturales, los cuales se refieren básicamente a lo mismo, para esta tesis son considerados como sinónimos en relación con lo cultural y también conforme a lo que se tiene establecido la SEP.

La maestra Joreli comentó que ha trabajado en otras instituciones educativas públicas que se basan en la currícula básica, enfocándose únicamente en los libros de texto. En estas instituciones no se toma en cuenta nada que tenga que ver con lo cultural, por lo tanto ella argumenta que al trabajar en el contexto de una educación integral, ha reflexionado y se ha dado cuenta de que es importante; porque ahora en el Centro Escolar Escocia ha podido ver que la propuesta en sus inicios tiene ventajas para los estudiantes, y que los relaja y los hace más participativos; es algo diferente que se da en entre los niños, y para los docentes es fortuito.

Una diferencia que se da entre otras instituciones y el Centro Escolar Escocia es que el último se ha preocupado por incluir en su currícula una propuesta que permita incorporar las actividades artísticas como parte de las materias básicas, además de matemáticas, español y ciencias naturales. En el estudio realizado de forma participativa, en los talleres fue recurrente la necesidad de implementar estas actividades. Porque deben ser parte de la formación y ayudar a las materias de tronco común. En el momento que un maestro deja tareas en el salón, los estudiantes las realizan sin ninguna dificultad, utilizando lápiz, lapicero y otros útiles cotidianos, porque ya es algo que se domina, como la forma de utilizar y manipular plastilina, escarcha, entre otros materiales de papelería. Es comprensible que, a diferencia de otras escuelas, en el Centro Escolar Escocia las actividades artísticas son un objetivo del modelo educativo que se quiere fortalecer. Hasta ahora se ha comenzado a tener resultados. Se tiene un buen nivel de creatividad, y no obstante se sigue fomentando la creatividad de los

niños, partiendo desde un detalle pequeño e insignificante, hasta experiencias significativas de mayor trascendencia.

Otra diferencia destacada por los docentes durante el taller, es que el Centro Escolar Escocia cuenta con el mecanismo propio. Por ejemplo, a los alumnos cuando se les premia no se hace con dulces, ni mucho menos con obsequios. La forma propuesta de premiarlos es permitirles pintar, dibujar, colorear. Tener el privilegio de leer un libro, o que de lo contrario se ganen la oportunidad de hacer algo antes que todos sus compañeros.

Otra diferencia que emerge de las escuelas públicas es que la mayoría de las escuelas privadas tienen como objetivo generar a profesionista y nada más. En cambio el Centro Escolar Escocia genera líderes, que en un mañana serán profesionistas humanistas con valores y una cultura integral que les ayudará en su desempeño tanto laboral, familiar y social; en donde se fomente una convivencia entre ellos.

La maestra Joreli mencionó que la primera vez que dio clases en el Centro Escolar Escocia le tocó un grupo con el que trató de adaptarse al modelo educativo. Pero por diversas razones se tuvo que ir de la escuela por un lapso de tiempo. Cuando regresó y retomó a otros alumnos de un año más avanzado, notó la diferencia. Los estudiantes eran muy disciplinados, el ambiente en la institución era muy sano, con respeto, y cualquier conflicto es aislado, y no rebasa los límites. La maestra está asignada actualmente al cuarto año, donde destaca que no es difícil manejar al grupo. Aunque destacó que la edad es un factor de cambio que influye en las diferentes etapas de crecimiento de los niños. Los alumnos de una escuela pública de entre 9 y 10 años tienen un nivel semejante al de los niños del el Centro Escolar Escocia que apenas tienen entre 8 y 9 años. Por lo que la maestra considera que es un proceso, en donde a un niño pequeño se le ponen reglas; las cuales cambian cuando se trata de un niño en la etapa de la pubertad, que no sabe cómo reaccionar. No solo se empiezan a tener cambios en el físico, en lo mental también, además de que el alumno en el alúa va asimilando que la maestra ya no les apunta el dictado en el pizarrón,

sino más bien lo dicta, así los estudiantes se vuelven más maduros y responsables.

La maestra también comentó la manera de trabajar con sus alumnos, ella afirmó que aprovecha los libros de la editorial Santillana, los cuales proporcionan muchos ejercicios que utiliza para practicar. Ya que los libros que la SEP manda contienen mucha teoría; por lo tanto la maestra buscó la manera de aprovechar ambos libros de texto, intercalando la información. También ajustó los ejercicios a la edad de los estudiantes, para que tengan la facilidad de leer, comprender y aplicar los conocimientos aprendidos. La maestra aprovecha, además de los libros, las herramientas tecnológicas y otros conocimientos adquiridos en cursos para aplicarlos en sus clases.

La maestra quiso compartir, con respecto al modelo educativo, su opinión a partir de su propia experiencia. Ella afirma que:

“El modelo educativo está cambiando constantemente por medio de las reformas. Los cambios no son en su totalidad, con base en el contenido, pero sí en algunas características. Por ejemplo: matemáticas desapareció como era antes y ahora se llama desafíos matemáticos, que es exactamente lo mismo en el contenido, lo único que cambia es el nombre, la portada, y se corrió una página con el fin de que constantemente exista un cambio. Otra cambio fue el regreso del atlas, que años atrás estaba discontinuado, a pesar de que ayuda mucho en la materia de geografía; ahora que ya regresó sirve tanto para los maestros, como para los alumnos. Es una ayuda porque ya no sólo se piden mapas, sino que se volvió más dinámica y con mayor énfasis educativo. Existen buenas propuestas en el cambio académico, aunque es un cambio paulatino que se vuelve lento, ya que se está empezando con la legislación y se continúa con la línea que está basada en competencias” (Trabajo de campo, 2015).

Aunado a la educación, desde el punto de vista psicológico, en los diversos salones de clase se observaron casos de estudiantes que presentaban atrasos en su desempeño. Esto es más frecuente cuando se presenta una situación en donde se incorpora un niño que proviene de una escuela pública a una particular; ya que regularmente, según la maestra, viene con un cierto atraso

sobre temas y práctica; ahí es donde los docentes tienen doble trabajo y es un reto para ellos poner a este tipo de estudiantes al corriente.

Durante un taller realizado en el verano de 2015, el maestro Alejandro Lope, psicólogo educativo que está a cargo del 5° año de primaria, mencionó que percibe a su salón como estudiantes en un contexto específico, en donde él como docente, tiene que implementar reglas para que el respeto sea recíproco y generar valores en este espacio-tiempo que es el aula. También afirmó lo siguiente:

“En cierta manera uno como docente tiene que buscar estrategias para acercarse en primera instancia con el alumno y acoplarse a su idioma y a su edad y esto crea un ambiente sano. Enfocándonos en el salón, se tiene una gran ventaja porque todos son participativos, son activos, tienen una característica en especial que permite trabajar con los alumnos. Por lo tanto el maestro los identifica en diferentes esferas, aunque sean imaginarias dichas esferas, pero el maestro lo percibe de esta manera: visuales, cinestésicos y, auditivos. La ventaja es que cuando se asocian en equipo comparten sus peculiaridades y emerge algo completo y diferente, por lo tanto uno como docente tiene que canalizarlos” (Diario de campo, 2015).

El maestro y psicólogo menciona que desde su perspectiva el Centro Escolar Escocia cuenta con potencial, por lo tanto está en camino de llegar a una educación completa. Argumenta que cuando algo está en camino es porque tiene potencial, ya que cuenta con las personas adecuadas que guían el camino y que tienen la experiencia para alcanzar las metas. Los docentes se apoyan constantemente entre sí, además del apoyo de los directivos y la disponibilidad de los niños en un ámbito laboral sano. El profesor reconoce además la importancia de otros elementos que sirven para alcanzar las metas, tales como: la biblioteca, el acceso a equipo de cómputo, revistas, y todos los materiales didácticos que se necesitan. Si llega a faltar algún elemento específico, se hace la solicitud y se adquiere. También, cuando se quiere reforzar algún tema como sexualidad, nutrición, cambios hormonales, entre otros, se solicita el apoyo de expertos en el área a través de pláticas, conferencias y cursos.

Varios de los comentarios realizados por el maestro los hace desde su formación como psicólogo, lo que le permite tener un panorama amplio sobre el comportamiento de los niños. También, durante el taller, mencionó ejemplos asociados con los diferentes panoramas que se viven en el aula; eso ayuda para mejorar la conducta entre compañeros. El maestro parte de una idea: de que todas las indicaciones deben de atenderse, ya sea que se trabaje de forma individual, o en equipos.

El maestro tiene una percepción de un trinomio en donde participan en equipo el docente, el alumno y los padres de familia, aunque hay que enfatizar que el maestro se encuentra asombrado, ya que existe una respuesta de los padres de familia. Ellos se encuentran involucrados en los asuntos de sus hijos; lo cual es básico debido a que en otras escuelas los padres de familia ponen pretextos para no involucrarse en los aspectos educativos de sus hijos.

Actualmente las instituciones educativas discuten varios asuntos relacionados con la educación. Esto lo hacen en las juntas de consejo técnico, reuniones que se llevan a cabo cada mes; en donde se realiza una evaluación a la que asisten directivos y docentes. Se trata de reuniones de trabajo de varias horas, las cuales tienen un horario de 7 am a 2 pm; donde se tienen el objetivo de buscar estrategias para mejorar año con año, para obtener un mejor resultado y algunas de las estrategias propuestas en estas reuniones son las siguientes:

- Todos los papás deben de trabajar con el docente y la escuela y estar pendientes de los niños y la inversión que hacen en su educación.
- La SEP debe mandar libros didácticos en donde maneje ejes de planeación esperados, productos entrelazados, escritura y comprensión de textos.
- La SEP debe mandar lineamientos claros que permitan reducir el rezago educativo.
- El maestro debe de trabajar conforme a las necesidades del alumno, porque su prioridad es el alumno; si trabajara sólo como lo determina la

SEP, no alcanzaría el promedio que debe de ser, pero el docente tiene que entender que si hay algún alumno que se atrase el maestro tiene que detenerse y buscar estrategias, hasta que el niño logre cubrir las actividades, los problemas matemáticos, la escritura; para que logre emparejarse con el grupo.

Durante el taller, también la maestra Edita Monroy expuso sus puntos de vista. Ella es licenciada en ciencias de la comunicación, tiene maestría en educación, ha cursado diplomados en diseño gráfico y diseño artístico. También es escritora y ha ganado concursos de oratoria y declamación; ha estado involucrada en las bellas artes desde los 4 años, como en danza, danza clásica, teatro, artes plásticas y música. También trabajó en el Instituto de Cultura durante muchos años, desempeñándose en todas las áreas. Es la autora de los mapas curriculares de la escuela estatal danza, la escuela estatal de artes escénicas, plásticas y música. Trabajó en diferentes casas de cultura del estado de Quintana Roo en diferentes áreas y como directora general. En la actualidad forma parte del equipo administrativo en el Centro Escolar Escocia al lado del director Sergio Tun.

Los padres de familia argumentaron diferentes ideas en relación a la educación de sus hijos, y las razones por las cuales deciden inscribir a sus hijos en una escuela particular, y no una de las escuelas públicas del estado. El padre de familia del niño de segundo año de primaria Enrique Magaña, mencionó que él tiene a su hijo en el Centro Escolar Escocia por varias razones, una de ellas es porque el Centro ofrece una formación completa e incluye la enseñanza de otro idioma. También destacaron que se está trabajando para incorporar actividades culturales y el fomento de valores; por lo tanto, como padre de familia que siempre quiere lo mejor para los hijos dentro y fuera del hogar, esta es una buena opción de escuela. El papá se enteró de la existencia de la escuela y su modelo a través de conocidos que tenían a sus hijos estudiando en el Centro Escolar Escocia, hablaron con para que consideraran a su hijo y se incorporó al grupo correspondiente.

El padre de familia mencionado comentó respecto a la formación de su hijo que le agrada que les enseñen idiomas; pero expresó la importancia de incorporar actividades culturales y de valores, ya que esas fueron unas de las características sobresalientes que le llamaron la atención. En sus propias palabras, destacó lo siguiente:

“Siempre es común encontrar una escuela con idiomas, pero hace falta contar con una formación cultural y de valores. Al ver la posibilidad de que se incluyan estos aspectos, me encantó la idea. Así, lo que se le enseña en el hogar a los hijos tiene continuidad en su educación en la escuela. Por lo tanto no lo pensé y saqué de la escuela a la que iba mi hijo para que forme parte del Centro Escolar Escocia” (Diario de campo, 2015).

Como se puede apreciar, los padres de familia están involucrados con la formación de sus hijos y han respondido a las propuestas con ideas que se pueden incorporar a la implementación de lo que se ha llamado una educación integral.

Una madre de familia que participó en uno de los talleres, cuyo nombre es Dorcas Lizama, y que tiene a su hijo estudiando en el Centro Escolar Escocia en el cuarto año, comentó que está muy contenta y satisfecha por tener a su hijo en el Centro Escolar porque la forma de pensar y de expresarse de su hijo ha cambiado mucho en el corto tiempo que lleva ahí. También enfatizó en la enseñanza de idiomas por la manera de hablar de su hijo, el cual ya habla dos idiomas: el español y el inglés. La señora Lizama destacó que se siente muy bien trabajando con los directivos para que su hijo tenga un mejor aprovechamiento. Sobre las estrategias que están construyendo en el Centro Escolar Escocia, considera que permiten mejorar la transmisión de los conocimientos de los docentes a los estudiantes. Sobre las actividades complementarias, mencionó lo siguiente:

“En lo que respecta con la educación artística, no sé mucho sobre el aspecto que tiene que ver con lo cultural, ni con los valores. Si tengo algunas nociones y pienso que se debería de fomentar más en los estudiantes. Por eso me interesó involucrarme con propuestas que se puedan implementar en el Centro Escolar Escocia. Si todo lo que mi

hijo aprende se ve reflejado en su comportamiento y actitud en la casa, me parece que es una buena propuesta. Yo sí he notado cambios en mi hijo desde que está en esta escuela, por ello cuando organizan estos talleres me gusta participar con ideas y propuestas que ayuden a mejorar la educación de los niños (Diario de campo, 2015).

Esta ha sido la actitud de los padres de familia que participaron en los talleres. Muchos de ellos al principio estaban inseguros de participar, pero después lo hicieron de forma entusiasta. Todos se dieron cuenta que sus ideas y propuestas iban a ser consideradas si estaba fundamentadas.

En este sentido, otra madre de familia, la señora Karina Méndez, que tiene a su hija estudiando el quinto año en el Centro Escolar Escocia, comentó que ella realizó una selección minuciosa para elegir la escuela a la que inscribiría a su hija. Sobre este proceso argumentó:

“Primero que nada soy una mamá muy dedicada a mi hija y por lo tanto tengo que ver y escoger lo mejor para ella. Mi hija estudiaba en otra escuela privada, de la cual no quiero decir el nombre por respeto, pero después de la mala experiencia que tuvo mi hija en esa escuela no sabía qué hacer, así que empecé a ver qué era lo que cada escuela tenía y ofrecía. Así estuve hasta que un día salí a tomar un café con unas amigas y les comenté mi problema; ellas sin darnos cuenta me ayudaron a resolverlo, porque una de ellas me platicó muy bien del Centro Escolar Escocia. Mi amiga tiene a su hija estudiando ahí, me contó sobre el tipo de enseñanza que tienen, la formación para llegar a ser líderes, y las instalaciones. Además de que la colegiatura es accesible y el trato del director y de los docentes hacia los estudiantes y los padres de familia es excelente. Ya hace más de un año que mi hija está en el Escocia y ambas estamos muy contentas. En lo personal, como mamá estoy muy involucrada en todo lo que se realiza en el Centro; por lo tanto siempre asisto a todas las actividades. Todo lo cultural y artístico me encanta” (Diario de campo, 2015).

En este testimonio se puede percibir el interés de algunos padres de familia por involucrarse en la educación de sus hijos. Nuevamente se destaca que la preocupación por la enseñanza de actividades artísticas, culturales y basada en valores, es de interés para los padres de familia.

Algunos otros testimonios e impresiones que se recabaron durante los talleres, se sintetizaron en bloques que incluyeron temáticas semejantes. Los padres de familia dieron sus opiniones y aquí se incluyen algunas reflexiones sobre su participación:

- Muchos padres de familia desconocen la función de la educación artística; por lo tanto no conocen los beneficios que les puede traer a sus hijos y de qué manera les ayuda en su vida misma, aunque son los que más participan en los festivales, recitales, ballet y ajedrez.
- Sin importar el tipo de evento del que se trate, los padres de familia tratan de asistir para tomar fotos de sus hijos y tener un recuerdo de su trayectoria escolar. Aunque varios reconocieron que cuando no pueden ir mandan a otro familiar (tío, abuelos, hermanos mayores, y hasta vecinos).
- Los padres de familia cumplen con los niños cuando se trata de algún festival sobretodo porque sus hijos están entusiasmados en participar para disfrazarse, o por utilizar algún vestuario diferente a su vida cotidiana.
- La institución ha recabado las inquietudes de los padres de familia para fortalecer la formación educativa que incorpore las actividades artísticas y culturales, así como centrarse en fortalecer los valores humanos.
- Los padres de familia consideran que saben poco con respecto a lo cultural; algunos incluso expresaron no saber nada. Los que no participan ni se involucran, argumentan que no tienen tiempo debido a cuestiones laborales que coinciden con los festivales y otras actividades. Una minoría destacó que no participan en estas actividades por cuestiones ideológicas, o religiosas, las cuales son respetadas por el Centro Escolar Escocia.

- Algunos padres de familia no han visualizado los beneficios que les traerá a sus propios hijos incorporar actividades artísticas y culturales. Sin embargo se mostraron dispuestos e interesados en participar.

Es necesario ampliar la descripción sobre los niños en el Centro Escolar Escocia y su comportamiento dentro y fuera del aula, también se incorpora el tipo de asimilación que tienen los niños hacia los Talleres impartidos para esta misma institución educativa. Primero se destacan los comportamientos de los estudiantes dentro del aula. Para ello, es necesario definir lo que se entiende por aula. El aula es el espacio donde se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje formal, independientemente del nivel académico o de los conocimientos impartidos en cada uno de ellos. El aula es generalmente un salón de dimensiones variables que debe contar con espacio suficiente como para albergar a los sujetos intervinientes en el mencionado proceso: el docente y los alumnos. Este espacio consta normalmente de un área para el trabajo del educador y con un área más amplia donde trabajan los alumnos de la manera más cómoda posible a fin de obtener los mejores resultados.

Existen diferentes comportamientos que sobresalen entre los niños rodeados de cuatro paredes que constituyen el salón de clases. Por lo tanto, los educandos se dividen por grupos; en su mayoría el comportamiento se ve reflejado en diferentes momentos, uno de ellos es cuando se encuentran platicando, interactuando o participando, dependiendo del tipo de actividad.

En algunas ocasiones los educandos sencillamente se quedan callados, sin moverse, en su mismo lugar, sin ganas de participar en la clase. También existen niños que en momentos no quieren quedarse en el salón y quieren irse a su casa, porque quieren dormir, comer, jugar, o estar con sus papás. Este tipo de comportamientos se observó sobretodo en momentos previos al recreo. El recreo constituye un descanso en la rutina diaria para las personas de todas las edades y especialidades, los descansos se dan por esenciales para sentirse satisfecho y alerta. Cuando se aprende en periodos separados, la capacidad de

recordar mejora, más que cuando se presenta toda la información en un solo periodo.

El recreo es un espacio y un tiempo en donde se desarrollan diferentes acciones y particularidades, por lo tanto empezaremos con la división la cual está constituida en dos etapas: 1) el desayuno y 2) el momento para la recreación. La mayoría de los niños después de tomar sus alimentos se sientan a conversar esperando la finalización del recreo.

Aunque existen otras situaciones, ya que existen niños tímidos y callados en el aula que se convierten en el recreo en personas platicadoras y sin problemas para relacionarse, con habilidades sorprendentes en los juegos y deportes, en los cuales la toma de decisiones y el desarrollo de las reglas para el juego, implican el desarrollo de habilidades sociales. Así como multitud de interacciones de manera natural y espontánea, por medio del juego el cual favorece estas interacciones porque requiere que sus participantes interactúen; actuando libremente ya que cada uno desempeña el papel que quiere en función de sus preferencias y esto va a contribuir plenamente a la socialización. Sin embargo, en el recreo también observamos a niños solitarios, que son aquellos que buscan desprenderse en todo momento de los grupos, e incluso privarse de salir a los recreos con el único fin de estar solos, ya que disfrutan de su soledad. Lo que se ha podido observar durante la investigación, es que el recreo es uno de los pocos momentos durante el día escolar cuando los niños pueden relacionarse libremente con sus compañeros. Es un tiempo valioso cuando los adultos pueden observar los comportamientos sociales de los niños, sus tendencias a pelear, el tipo de juegos tradicionales, deportes y moda que se da por medio de agrupamientos, edad y género, vinculado con su comportamiento y liderazgo.

En cuanto al comportamiento de los estudiantes durante los talleres de actividades culturales y artísticas, se notaron grandes diferencias. Primero es importante destacar que los talleres tienen el objetivo de trabajar y recuperar la importancia de la creatividad y las artes en la educación. Esto permite a los niños acercarse y desarrollar la inclusión a través de la experimentación y

expresión artística. El reto que se maneja es favorecer la expresión de la interioridad del alumno a través del material plástico, así como el conocimiento de conceptos teóricos propios de su ámbito de acción; ya que por medio del arte el aprendizaje se convierte en juego, debido a que se aprovechan colores, formas, texturas, composición, arquitectura, distintas técnicas artísticas, historia del arte, y todos aquellos conocimientos transversales que se puedan generar en cada clase. De esta manera se aprende a mirar, a observar, a reconocer la pluralidad del mundo, a ejercitar el súper poder de la imaginación, donde se gestan todos los comienzos.

Hay que destacar que los talleres son multidisciplinarios, con propuestas nuevas y desafíos, teniendo como plataforma de conocimiento al arte. Una forma de educación no convencional, lúdica y relacional. Las dinámicas aplicadas a ésta forma de aprendizaje repercuten directamente en la capacidad intelectual del niño, generando inteligencia.

Aquí se explica cada una de las actividades artísticas y culturales. La primera es dibujo y pintura. En el taller se busca que el niño descubra y exprese sus capacidades, ¿pero cómo lo hace? mediante el estímulo, el cual inhibe inteligencia, provoca necesidad de buscar respuestas. Por lo tanto, el dibujo y la pintura en algún momento se convierten en una motivación vivencial que provoca la necesidad de conocer. Es importante exponer la cantidad de beneficios que trae consigo la pintura:

- Ayuda en el desarrollo de su individualidad y de su autoestima

- Fomenta una personalidad creativa e inventiva

- Desarrolla habilidades para resolución de problemas

- Organiza sus ideas

- Estimula su comunicación. La hace más efectiva.

- Favorece la expresión, la percepción, y la organización.

- Ejercita la creatividad.

- Favorece la expresión de los sentimientos.

- Serena y tranquiliza.

Por otro lado, por medio del teatro, que forma parte de las actividades artísticas y culturales, se toma como medio de expresión y comunicación; el cual engloba todas las artes, es el arte completo de por sí. El teatro o la teatralización, permiten utilizar la expresión como acción educativa. Esto es, ayudar al sujeto a adquirir confianza en sí mismo y hacerlo cada vez más consciente de su propia capacidad de comunicación. ¿El objetivo del teatro cuál es?, trabajar con las distintas dimensiones de la persona: la cognitiva, la emocional, la relacional y la corporal. Es un taller completo de carácter multidisciplinar. ¿Qué permite el teatro?, crear espacios de juego e imaginación, descubrir nuevas maneras de ser, aprendiendo a relajarnos, a confiar, a trabajar en grupo. También se desarrolla el dominio del lenguaje, la capacidad de escucha y observación del grupo y de sus miembros, así como adaptabilidad y flexibilidad.

Con estas últimas ideas se cierra este capítulo etnográfico. En el siguiente capítulo se incorpora la síntesis de las problemáticas detectadas conjuntamente con la población meta, y las propuestas de intervención desarrolladas también de forma colaborativa.

CAPÍTULO III. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EN EL CENTRO ESCOLAR ESCOCIA

En este último capítulo se hace un análisis de los resultados obtenidos en la investigación, su interpretación y las propuestas de intervención construidas conjuntamente con la población meta, tomando en cuenta el impacto que traen consigo las actividades culturales en el modelo educativo y en las condiciones de enseñanza del Centro Escolar Escocia.

III.1 Las propuestas de la población meta

Una herramienta metodológica importante que sirvió para detectar la problemática, sus causas y efectos, así como la construcción de las propuestas de solución e intervención, fue la metodología del marco lógico. Esto permitió construir y representar esquemáticamente el árbol de problemas y posteriormente el árbol de objetivos, o soluciones.

El marco lógico es un instrumento de planificación que permite estructurar los principales elementos de un proyecto, subrayando los lazos lógicos entre los insumos previstos, las actividades planeadas y los resultados esperados.

Por lo tanto, se consideró pertinente y necesario incluir la metodología del marco lógico para tener un panorama amplio; y con base a eso, un análisis reflejado en árboles de problemas y objetivos, destacando que esto permitió también pasar de lo general a lo particular. La realización de talleres, de los cuales ya se mencionaron testimonios en el capítulo anterior, permitió identificar la problemática de forma participativa y construir las propuestas de intervención.

Primero se describe el árbol de problemas, el cual inició retomando el caso de las actividades culturales en el Centro Escolar Escocia. Para construir el árbol de problemas se identificó y colocó al centro la problemática conjuntamente detectada: la educación en el nivel básico ha tenido un recorte y una limitación en lo artístico y cultural, repercutiendo en una falta de valores, y sin alcanzar una educación integral. En la parte inferior del árbol se encuentran las causas de la problemática, representadas como las raíces del problema, las cuales se exponen a continuación:

- ❖ 1) Altos índices de delincuencia (producidos entre otras cosas por insuficientes espacios lúdicos para impartir educación artística que se enfoca en fomentar una educación integral, cultural y de valores).
- ❖ 2) La sociedad muestra cierta indiferencia y rechazo hacia lo cultural, (existe poca difusión de la cultura y la educación artísticas).
- ❖ 3) Se ha generado estigmatización y limitación hacia el acceso de lo cultural, (lo cultural se percibe como actividad elitista a pesar de que la cultura es de todos y para todos).

Estas fueron las principales causas de la problemática en las que coincidieron padres de familia, docentes y directivos del Centro Escolar Escocia. También los estudiantes de diferentes grados las señalaron como causas del problema.

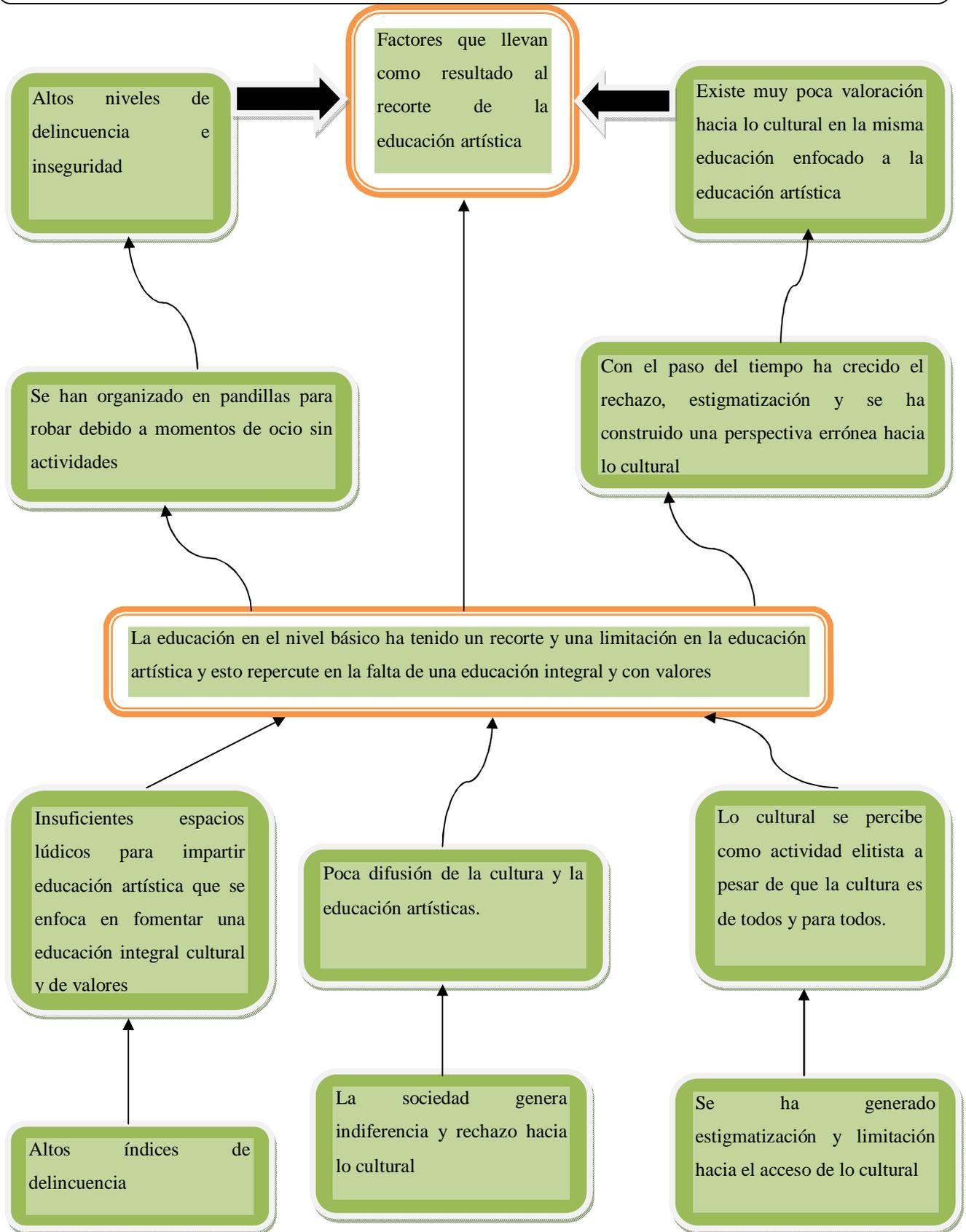
En cuanto a los efectos que produce lo anterior, también coincidieron todos los sectores anteriores que los principales son los siguientes:

- ❖ 1) Algunos jóvenes que no cuentan con una educación integral, tienden a involucrarse en actividades negativas; por ejemplo, se organizan en pandillas, cuyas actividades principales son robar. Esto debido a momentos de ocio que se ocupan en este tipo de comportamientos, ante la carencia de otro tipo de opciones lúdicas o de ocio como expresiones culturales y artísticas. Esto puede propiciar altos niveles de delincuencia e inseguridad.
- ❖ 2) Con el paso del tiempo, por alguna razón, se ha incrementado cierto rechazo, estigmatización y se ha construido una perspectiva errónea hacia las actividades culturales. Existe poca valoración hacia lo cultural y las actividades artísticas en la educación, en las instituciones educativas, y en la sociedad, que incluye a los padres de familia.

Como resultado de los talleres, enseguida se presenta el árbol de problemas desglosado. Como se mencionó con anterioridad, partiendo de la problemática detectada, la cual está ubicada en el centro, lo que sería el tronco del árbol. En la parte inferior se encuentran las raíces, que representan las causas que

generan el problema. En lo que serían las ramas del árbol, en la parte superior, se encuentran los efectos de la misma problemática.

ÁRBOL DE PROBLEMAS



Retomando el caso de las actividades artísticas y culturales en el Centro Escolar Escocia, se presentó el problema, las causas y los efectos que la población meta consideró. Después de este ejercicio colectivo de identificación que permitió construir el árbol de problemas, se construyó también colectivamente el árbol de objetivos, el cual pretende implementar propuestas que ayuden a disminuir los efectos negativos de la problemática.

La participación de padres de familia, estudiantes, docentes y personal directivo, nuevamente fue fundamental para construir el árbol de objetivos. En diferentes momentos participaron todos los involucrados para generar las propuestas más viables que permitan atender la problemática.

Lo que más preocupó a la población meta fue atender y responder a la problemática central, destacando que la mejor forma sería a través de lo siguiente:

- ❖ Llevar a cabo actividades culturales que contribuyan a disminuir los altos índices de delincuencia. Ya se había destacado que cuando se proporciona una educación integral, que incluya actividades artísticas, culturales y refuerce los valores, los estudiantes ocupan sus tiempos de ocio en actividades que les permiten fortalecer sus relaciones humanas.

En cuanto a los medios necesarios para disminuir las causas o raíces que se originan en el árbol de problemas, la población meta destacó lo siguiente:

- ❖ Es necesaria una campaña de sensibilización de la sociedad hacia las actividades culturales, generando programas de educación artística y difusión cultural.
- ❖ Generar espacios de acceso a la cultura, a través de la promoción de que la cultura es un derecho y está al alcance de todos. No se trata de actividades elitistas, sino de expresiones que contribuyen a la educación.

Los participantes en los talleres consideraron que los fines a alcanzar serían los siguientes:

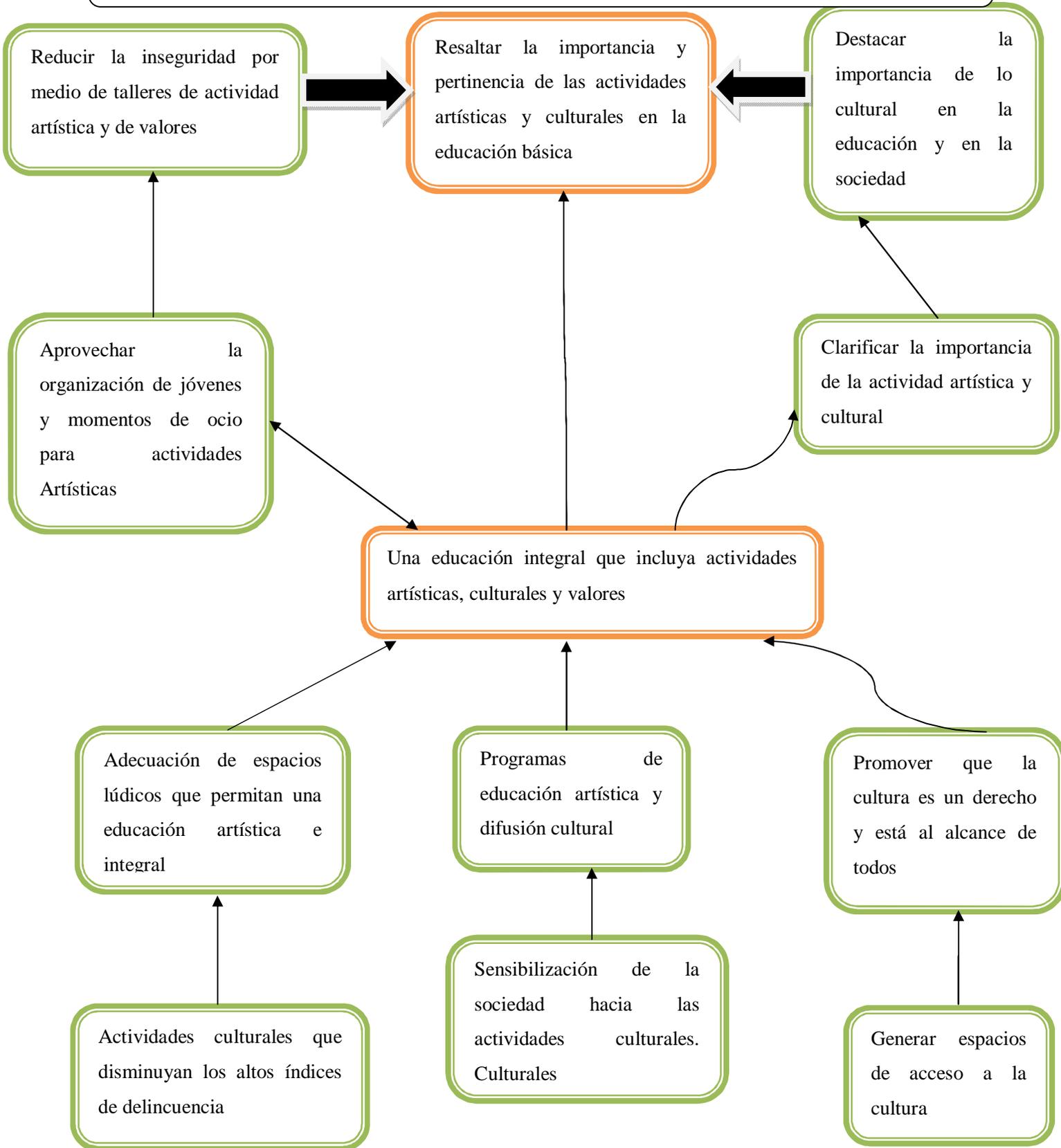
- ❖ Aprovechar las formas de organización de los jóvenes y los momentos de ocio para promover y realizar actividades artísticas. Esto puede contribuir a reducir la inseguridad, ya que los jóvenes dedicarán su tiempo a la

realización y participación en talleres vinculados a las actividades artísticas, culturales y la promoción y fortalecimiento de valores.

- ❖ Clarificar y difundir en todos los sectores la importancia de las actividades artísticas y culturales. Es necesario que estudiantes, profesores, personal directivo y administrativo y padres de familia, se familiaricen con la importancia de lo cultural en la educación y sus efectos en la sociedad.
- ❖ Resaltar la importancia y pertinencia de las actividades artísticas y culturales en la educación básica.

A continuación se presenta el árbol de objetivos con el fin de exponer las alternativas a realizar o alcanzar propuestas por la población meta, por medio de objetivos concretos.

ÁRBOL DE OBJETIVOS



Como se argumentó desde el principio de este capítulo, se presentan los resultados de los talleres que se llevaron a cabo desde la perspectiva del marco lógico. La representación de los primeros árboles refleja las ideas de la población meta. Por lo que a continuación se presentan los puntos más específicos y particulares de las inquietudes presentadas en los talleres, con el objetivo de contar con un análisis más amplio y con mayores alternativas y estrategias para aplicar.

Este otro árbol de problemas inicia retomando la situación del caso de las actividades culturales en el Centro Escolar Escocia. Para construir este árbol de problemas se colocó al centro la problemática del recorte de actividades culturales en la educación básica.

En la parte inferior se encuentran las causas, asociadas como las raíces del problema. Igual que los anteriores esquemas, en este se registran los puntos de vista de la población meta:

- ❖ Se ha observado que cuando las actividades culturales disminuyen, se llega a presentar una alta incidencia en conductas agresivas en los niños, llegando a concretarse casos de violencia escolar o bullying constante entre compañeros.
- ❖ Otro aspecto detectado es el aumento paulatino en problemas de aprendizaje en los niños. Al concentrarse únicamente en las demás materias, se presentan situaciones de dificultad de aprensión en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- ❖ En algunos casos se ha detectado poco interés en impartir temáticas de valores aunado a lo cultural para los niños. Esto deriva en problemas en todo momento vinculados con la conducta y comportamiento de los niños; situación que se presenta tanto dentro, como fuera de la escuela.

Hasta aquí finalizan las causas específicas de la problemática y se continúa con los efectos detectados por la población meta:

- ❖ Un efecto en el que coincidieron docentes y padres de familia, fue que los niños que no llevan actividades culturales y valores, son potencialmente violentos. Esta situación se da de manera constante y no sólo en el salón

de clases, sino fuera de este espacio académico. Esto genera una alta preocupación en los padres de familia, en los docentes, e incluso en el personal administrativo, debido al panorama que se refleja en los niños en dicha situación.

- ❖ Otro efecto ha sido el aumento paulatino de situaciones de reprobación en los niños de los diferentes grados académicos.
- ❖ En lo que respecta a los valores, ante la difícil asimilación y difusión de los mismos, los estudiantes pierden el respeto por sus compañeros, sus maestros y sus familiares. En lugar de la eliminación de los valores, es necesario fomentarlos en la escuela y reforzarlos en sus casas.

Por otro lado, la población meta consideró diversos factores que llevan como resultado los recortes de la educación artística en las escuelas. Enseguida se presenta el árbol de problemas desglosado como se mencionó con anterioridad; partiendo de la problemática ubicada en el centro. En la parte inferior se encuentran las raíces que son el sinónimo de las causas, y en la parte superior, lo que serían las ramas, se encuentran los efectos de la misma problemática.

ÁRBOL DE PROBLEMAS

Alto nivel de preocupación en padres de familia, docentes, administrativos por el panorama expuesto.

Factores que llevan como resultado al recorte de la educación artística.

Eliminación de los valores.

Niños en potencia de producir violencia constantemente y no solo en el salón de clases.

Aumento paulatino de reprobación en los niños.

Difícil asimilación y difusión de los Valores.

Recorte de Actividades Culturales.

Bullining constante entre compañeros.

Dificultad de Aprensión en el proceso del aprendizaje.

Problemas en todo momento con la Conducta y comportamiento de los niños dentro y fuera de la Escuela.

Alta incidencia en conducta agresiva en los niños.

Aumento paulatino en problemas de aprendizaje en los niños.

Poco interés en impartir temáticas de valores aunado a lo cultural para los niños.

Retomando el caso de las actividades culturales en el Centro Escolar Escocia, para construir el árbol de objetivos se vincula con el de problemas. De la misma forma que los anteriores, se retoma la opinión de la población meta; por lo tanto a continuación está desglosado el árbol de objetivos. Se empieza con la respuesta a la problemática central:

La población meta propone que ante la problemática detectada es necesario implementar actividades culturales como parte de la formación de los estudiantes.

Para alcanzar esta meta, se discutieron y propusieron los medios necesarios para disminuir las causas o raíces que se originan en el árbol de problemas. Las propuestas de la población meta fueron:

- ❖ Implementar técnicas artísticas expresivas, ya que éstas disminuyen la conducta agresiva de los niños. Las actividades culturales propician el desarrollo armónico e integral en los niños.
- ❖ Reducción gradual en problemas de aprendizaje en los niños por medio de estrategias artísticas y lúdicas. A partir de las estrategias de razonamiento, análisis y práctica por medio de alternancias artísticas: libros de texto gratuito y talleres de artes plásticas.
- ❖ Se genera interés en incluir a los valores, porque ese encuentran vinculados con lo cultural. Los valores y lo cultural contrarrestan la mala conducta y comportamiento en los niños.

Posteriormente se trabajó con la población meta con los fines a alcanzar, los cuales fueron:

- ❖ Decrecer la potencialidad de reproducción de violencia en niños y elevar la potencialidad de expresión, razonamiento, análisis y autoestima sentimental y emocional. Participación de los padres de familia en las actividades culturales para minimizar actitudes inaceptables y propiciar la adaptación e inclusión de sus hijos.
- ❖ Disminuir los índices de reprobación por medio de mecanismos lúdicos y elevar la calidad académica.

- ❖ Por medio de talleres y espacios asignados a estas, generar una mejor aprensión, y por medio de los resultados una mayor difusión. Es necesario insertar los valores.

La población meta consideró pertinente destacar la importancia y pertinencia de las actividades artísticas y culturales en la educación básica y sus beneficios.

A continuación se consideró importante complementar la información expuesta con anterioridad con la representación del árbol de objetivos, con el fin de dar un panorama completo sobre las alternativas consideradas trabajadas en conjunto con la población meta.

ÁRBOL DE OBJETIVOS

Participación de los padres de familia en las actividades culturales para minimizar actitudes inaceptables y propiciar la adaptación e inclusión de sus hijos.

Destacar la importancia y pertinencia de las actividades artísticas y culturales en la educación básica y sus beneficios.

Inserción de los valores.

Disminuye la potencialidad de reproducción de violencia en niños y se eleva la potencialidad de Expresión, razonamiento, Análisis y autoestima sentimental y emocional.

Disminuir los índices de reprobación por medio de mecanismos y lúdicos y elevar la calidad académica.

Por medio de talleres y espacios asignados a estas, se genera una mejor comprensión y por medio de los resultados una difusión.

Implementación de Actividades Culturales.

Las actividades culturales propician el desarrollo armónico e integral en los niños.

Estrategias de razonamiento, análisis y práctico por medio de alternancias artísticas: libros de texto gratuito y talleres de artes plásticas.

Los valores y lo cultural contrarrestan la mala conducta y comportamiento en los niños.

Las técnicas artísticas expresivas disminuyen la conducta agresiva de los niños.

Reducción gradual en problemas de aprendizaje en los niños por medio de estrategias artísticas y lúdicas.

Se genera interés en incluir a los valores porque ese encuentra vinculado con lo cultural.

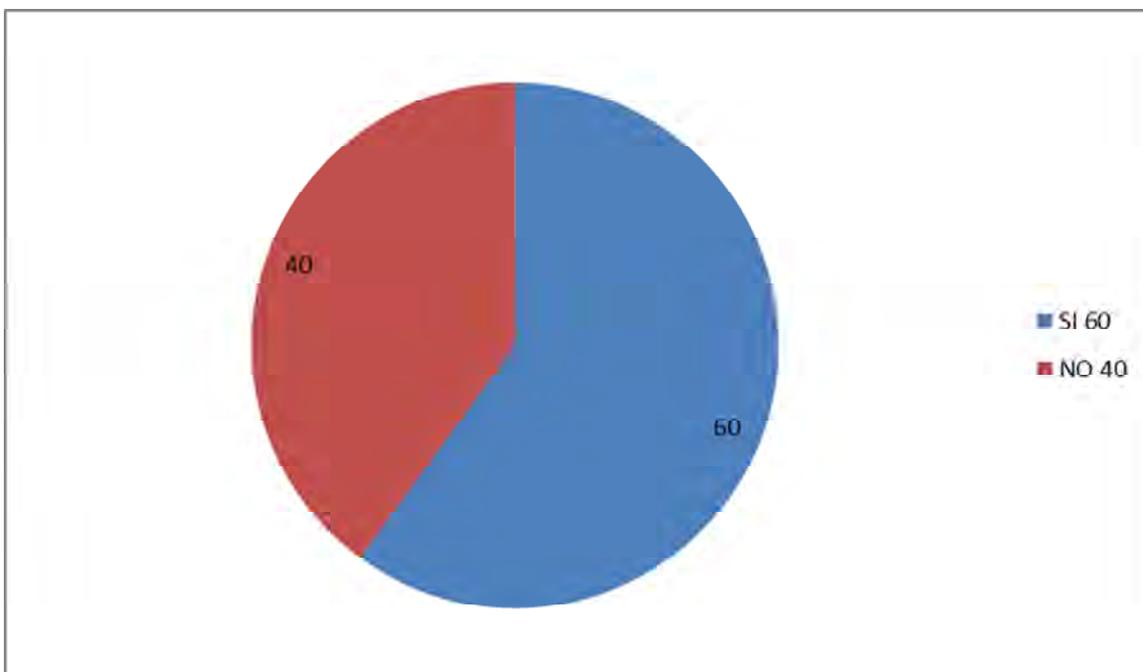
Hasta aquí, se han mostrado las problemáticas identificadas y las propuestas surgidas de los talleres. La intervención en las problemáticas se debe concretar en acciones específicas. En la última sección se incorporan datos adicionales y se destacan las propuestas de intervención más específicas.

III.2 Vinculación con la Subsecretaría de Cultura

Antes de presentar la forma específica de vinculación con la Subsecretaría de Cultura de Quintana Roo, es necesario aportar información que derivó en dicha propuesta, además de las que se han ido mencionando.

Aunque no se hizo un estudio estrictamente cuantitativo, se utilizaron algunas preguntas que guiaron los talleres dentro de la metodología del marco lógico. Las preguntas más representativas se graficaron para destacar e ilustrar algunos de los temas que más preocupan a los padres de familia en relación con las actividades artísticas y culturales. A continuación se presentan las tendencias con las respuestas obtenidas de las preguntas que guiaron los talleres en el Centro Escolar Escocia. Se tomó en consideración a 100 padres de familia que participaron en diferentes talleres, ya que no siempre iban los mismos y se tuvieron que realizar en diferentes fechas para que pudiera asistir el mayor número de padres de familia.

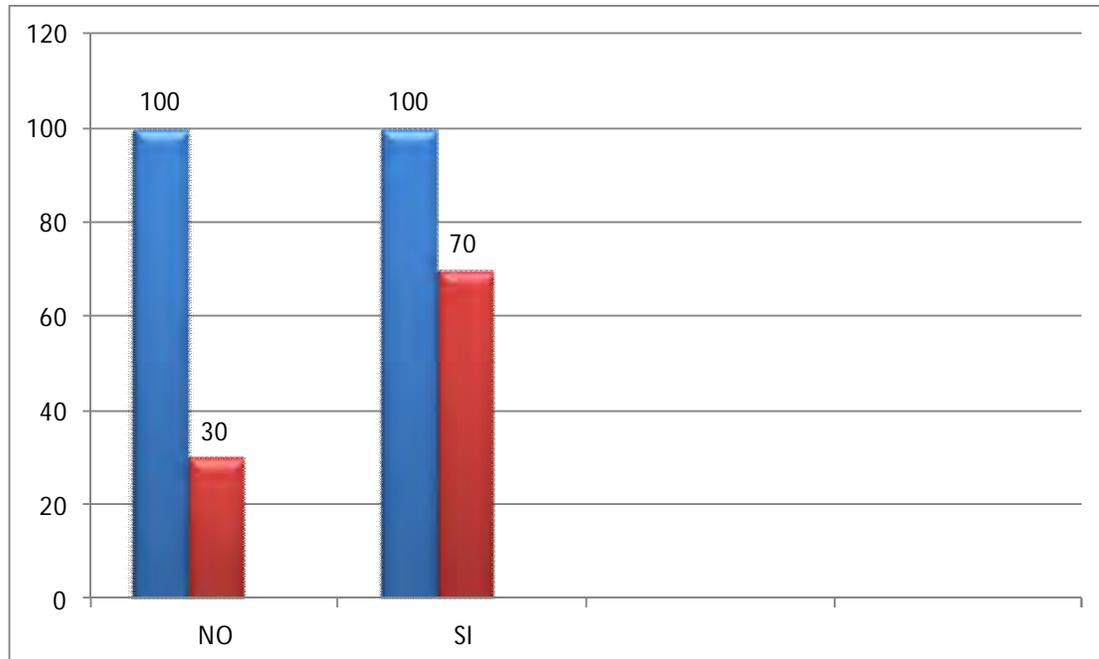
Una pregunta que guió los talleres fue si los padres de familia consideran que existe una cultura propia de Quintana Roo. El sesenta por ciento consideró que sí, y el cuarenta por ciento que no. La pregunta se hizo para abrir la discusión sobre las actividades culturales e ir sondeando los conocimientos que tenían los padres de familia sobre el tema. La gráfica con las respuestas quedó representada de la siguiente manera:



Gráfica 1. Cultura propia en Quintana Roo. Elaboración propia

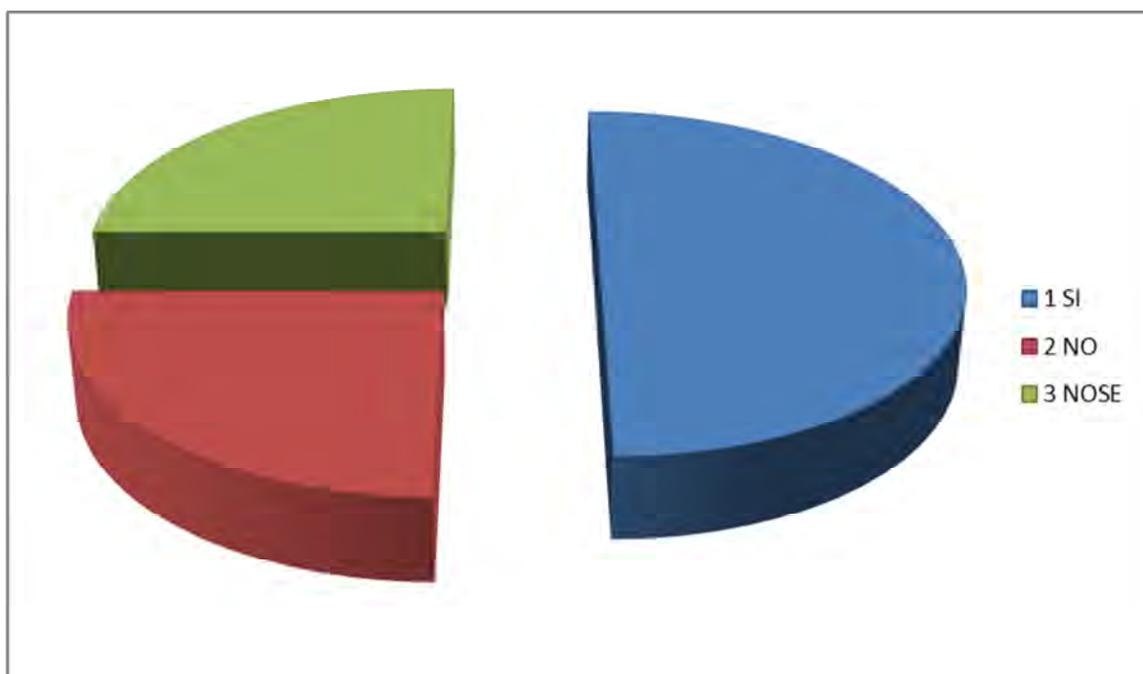
En esta gráfica se muestra un porcentaje en el que se puede corroborar el análisis que la gran mayoría de los padres de familia hacen al considerar que existe una cultura propia de Quintana Roo. Aunque también existe un alto porcentaje de padres de familia que considera que no existe una cultura propia para Quintana Roo.

Para la gráfica siguiente, se les preguntaba a los padres de familia si consideran que la cultura es algo fundamental en la educación de sus hijos. Aunque el setenta por ciento consideró que sí, un treinta por ciento dijo que no. Esto es un poco alarmante, ya que ese porcentaje de padres de familia son a los que es necesario involucrar para mejorar la educación recibida por sus hijos. La distribución quedó de la siguiente manera:



Gráfica 2. Importancia de la cultura en la educación

Partiendo de estos resultados nos damos cuenta que la mayoría de los padres de familia reconocen que la cultura es fundamental e importante para la sociedad, sin embargo el treinta por ciento argumentó que no. Esto se ve reflejado en la actualidad tanto en los niños, en el momento de asistir a escuelas que no fomentan a la cultura y no le dan la importancia necesaria, ni las mismas instituciones ni los maestros. Por otro lado en los padres se ve reflejado en la postura que toman, aunado a la actitud cuando se les habla de una actividad artística. Son los que mayormente no asisten a estas actividades y argumentan que no pueden porque tienen que trabajar, o cuestionan con preguntas como ¿para qué le va a servir eso a mi hijo?, ¿es obligatorio?, entre otras respuestas. Otra pregunta durante los talleres fue sobre los beneficios que tiene la cultura para la sociedad. Aquí las respuestas fueron tres, el cincuenta por ciento respondió que sí hay beneficios de la enseñanza de la cultura para la sociedad; mientras que el veinticinco por ciento respondió que no hay beneficios. El otro veinticinco por ciento desconoce si hay beneficios para la sociedad. La representación gráfica se hace en la siguiente manera:

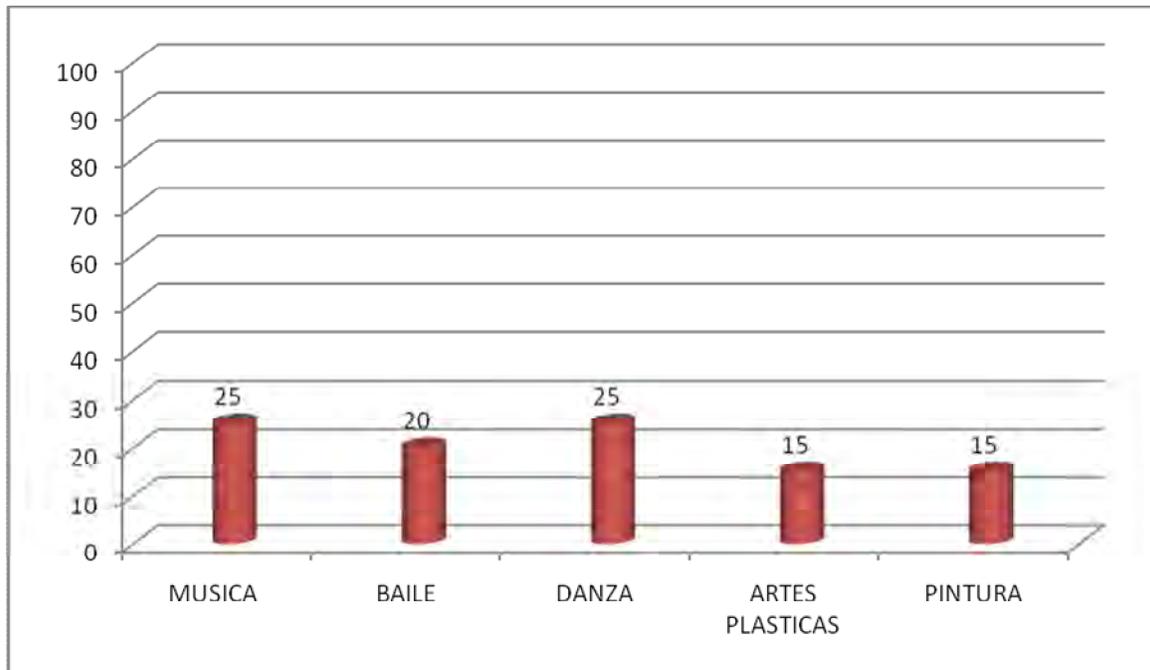


Gráfica 3. Beneficios de la cultura para la sociedad. Elaboración propia

Una reflexión sobre lo anterior, es que se vuelve necesario generar mayor difusión sobre lo cultural, ya que en nuestra sociedad existen confusiones sobre su importancia; y por lo tanto, cuestionamientos que no permiten expresar al mismo padre de familia las funciones y beneficios que trae la cultura para sus hijos; e incluso para ellos mismos. Actualmente se observó que existe una barrera de origen imaginario que ha cobrado con el tiempo fortaleza en la sociedad Chetumaleña, la cual impide la valoración e importancia de la cultura para la sociedad. Es necesario revertir esta imagen para que la incorporación de las actividades artísticas y culturales en la educación adquiera un sentido positivo.

Después de un proceso de sensibilización con los padres de familia durante diferentes talleres, se les preguntó directamente ¿qué expresiones artísticas y culturales le gustaría que le enseñaran a sus hijos en la escuela?, las respuestas fueron diversas y un insumo muy importante para la propuesta de intervención. Gran parte de las actividades sugeridas por los padres de familia están

consideradas en la propuesta piloto de incorporación de actividades artísticas y culturales en el Centro Escolar Escocia. A continuación se muestran en una gráfica las sugerencias de los padres de familia:

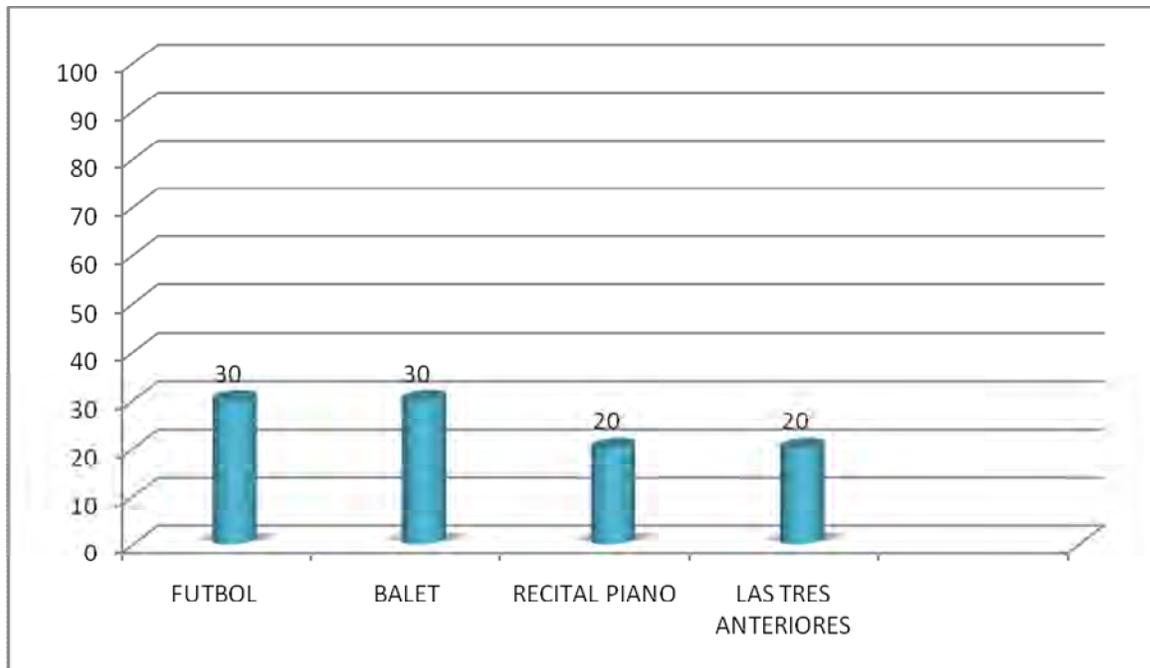


Gráfica 4. Actividades sugeridas para incorporar a la educación. Elaboración propia

Con las respuestas de los padres de familia se ha podido comprobar nuevamente que el estudio que se realiza en esta institución parte desde la misma necesidad de la población meta (padres de familia y estudiantes), ya que necesitan una escuela donde se incorporen actividades culturales para promover la creatividad de los niños, reflexión, destrezas etcétera. Dentro de sus propuestas de actividades, fueron: la música, los bailes -tanto modernos como folclor-, la danza, las artes plásticas, y la pintura. Aunque es preciso resaltar que existen muchas más actividades culturales, simplemente que en este entorno educativo se inclina más a las ya mencionadas.

Otra pregunta que se hizo durante los talleres fue la siguiente: ¿qué actividad seleccionarías para asistir con sus hijos?, para responder a esta pregunta se les dieron tres opciones a los padres de familia que fueron: a) Fútbol, b) Ballet, y c)

Recital de piano. La intención de la pregunta era resaltar si las actividades artísticas eran importantes para los padres de familia, o si éstos prefieren eventos deportivos. Esto con el objetivo de analizar los intereses de los padres de familia, independientemente del género. En la siguiente gráfica se ilustran los resultados de las respuestas obtenidas:



Gráfica 5. Actividades preferidas por los padres de familia. Elaboración propia

Este último resultado hace referencia de que la población meta quiere y necesita una educación que incorpore talleres donde se realicen actividades artísticas y culturales para sus hijos, ya que están convencidos, de la misma manera que los docentes, de la necesidad de fomentar y aprovechar la imaginación, creatividad, la edad de los educandos para crear profesionistas y humanistas.

Hasta aquí se finaliza con la metodología del marco lógico en la cual se recogen las propuestas de la población meta. A continuación se hace una propuesta en conjunto con la población meta vinculada de cierta manera con la casa de cultura del Estado de Quintana Roo.

Propuesta de firma de convenio entre el Centro Escolar Escocia y la Subsecretaría de Cultura del Estado de Quintana Roo.

El Centro Escolar Escocia se puede vincular por medio de un Convenio con la Subsecretaría de Cultura del Estado de Quintana Roo por medio de un programa que elaborado en conjunto con la población meta. Por lo tanto el objetivo general de este programa se extiende por completo y se diversifica la formación artística inicial para crear nuevas condiciones, de tal manera que se pueda atender a niños y a jóvenes que ven en el arte una opción para su desarrollo personal.

El propósito de este programa es que los alumnos sean conducidos para que desarrollen habilidades competencias y actitudes en las disciplinas artísticas como: teatro, música, danza y artes plásticas, por lo tanto es bien sabido que el aprendizaje de artes en los alumnos desarrolla capacidades de mejor autonomía, mejor resolución, creatividad y desde luego van a bordar los problemas de forma distinta que la mayoría de las personas. Aunque ahora con estas disciplinas van a tener la oportunidad también de mirar con distintos enfoques y a soltar muchas ideas por muy descabelladas que pudieran parecer. Muchas de estas ideas terminan siendo atinadas soluciones para los problemas y esto hace que no sea necesario solamente para aquellos chicos que se van a dedicar a las artes, sino también para aquellos que más adelante decidan orientar su formación profesional hacia otros ámbitos, no importando hacia cuáles porque sin duda será benéfico para su formación individual.

Aunado a esto los niños y jóvenes también aprenderán a desarrollar trabajos en equipo con frecuencia y por lo tanto son mucho más estructurados los cuales les permitirán que tengan más orden más disciplina por lo tanto permite y tiene como propósito en ellos ampliar el conocimiento de la cultura y de las artes, logrando que sean personas más autónomas, personas más críticas, más reflexivas; que cuando vean una puesta en escena el día de mañana sean un público crítico, que permita apreciar de una forma distinta estas presentaciones y por lo tanto, no ser consumidores de primera mano de todo aquello que se les presente, sino que también vayan desarrollando sus propios gustos a través de la reflexión.

También se pretende trabajar mediante sensibilidad y esto hace que estén sujetos a la percepción individual de cada uno de los chicos, pero sin duda también tendrán que hacer un trabajo para poder percibir su entorno, lo que les rodea, y traducirlo a un lenguaje y una obra artística. Esto hará que sean personas que tengan una mayor capacidad de arraigo de identidad y que se sientan parte de algo, y puedan manifestarlo con un lenguaje diferente.

Estos son los propósitos propuestos por la población meta, se trata de una base del programa elaborado sobre la formación artística.

En seguida se describe cada una de las especialidades y las particularidades de estas mismas que se propone ofrezcan el Centro Escolar Escocia:

El área de teatro pretende acercar al alumno al quehacer escénico desde una forma lúdica, a su descubrimiento, a su disfrute, a su construcción propia y colectiva. Además que será sensible para reconocer las expresiones de otro como un modo de enriquecer su cultura. La propuesta es que durante el curso el alumno pueda asimilar conceptos teatrales tanto de manera técnica, como de manera práctica, y que los pase por su propia experiencia para que así puedan ser nombrados por primera vez. Esa es la delicia del quehacer artístico, que al pasar cierta disciplina por nuestra esencia pueda ser nombrada e inventada una vez más.

El área de danza busca el desarrollo integral de los niños y jóvenes. A través del movimiento, los estudiantes se irán relacionando con un programa que busca desarrollar las capacidades de cada individuo. Se pretende partir con una fase de exploración corporal en la que los niños empiezan a relacionarse con su cuerpo; y su cuerpo como medio de expresión. Es una fase técnica donde se conocen varias técnicas de danza como: danza contemporánea, danza clásica, danza flamenca; ahí los niños se van a especializar paralelamente por una línea histórica en la que los niños conocen la historia de la danza y piensan en cómo la danza ha ido cambiando a través de la historia. También hay una fase donde conocen cómo se crea la danza y su coreografía. Complementado con un estudio de la danza y desde su propia identidad, de cómo la danza se relaciona con ellos y su vida cotidiana. Es un programa muy integral en el que se busca

que los niños vayan conociendo la danza desde varios puntos para que puedan expresar con su cuerpo y para que puedan utilizarla en su vida cotidiana, sean o no bailarines, o lo vayan a ser más tarde.

En el área de las artes plásticas y visuales se busca una formación integral partiendo de un aprendizaje perceptual y aplicable. Los estudiantes van a tener una formación integral, ¿qué quiere decir esto?, que van a tener todo un aprendizaje desde la parte perceptual, desde la sensibilización, hasta la expresividad. Y lograr tener un código de comunicación propia y autónoma con cada uno de los niños. Toda esta formación de los niños no solamente es ellos como exploradores de esos lenguajes, sino también como intérpretes de los lenguajes se van a convertir ellos en un público un poco más especializado, que les va a permitir y les va a abrir la puerta para conocer, descubrir la posibilidad de cómo se pueden comunicar a través de las artes en general; y en particular en esta área las artes plásticas y visuales.

Básicamente van a ver tres líneas de formación dentro de las artes plásticas y visuales:

La primera es la conceptual, es el entrenamiento visual donde cada uno de los niños va a ir propinándose del lenguaje de lo que son las artes plásticas y lo va a poder expresar en cada uno de sus trabajos.

La segunda sería las técnicas y los materiales para que ellos comprendan los procedimientos de cómo se elaboran estas técnicas como el dibujo, la pintura y el grabado; luego sería el trabajo con la escultura, también se incorporan los medios tridimensionales y los medios alternativos como la fotografía y el video básicamente.

La tercera línea de formación sería la circunstancialidad, relacionada con la expresividad, en este caso los niños tienen que adquirir características que les permitan considerar que la producción artística tiene una relación no solo con ellos mismos, sino con su entorno y con su circunstancialidad. Ahí es muy importante que ellos tengan las capacidades y las vayan desarrollando para expresarse tanto con los lenguajes como con las técnicas y materiales; y poder

hacer ya un conjunto para tener un lenguaje propio y autónomo de cada uno de ellos, que sería parte de lo expresivo en las artes plásticas y visuales.

Finalmente, las estrategias a seguir se dividen en tres: la primera es la conceptual, la segunda técnicas en general y la última es la circunstancialidad relacionada con la expresividad para poder adquirir características que les permita la reproducción artística.

Esta división se enfoca a la música con el objetivo de acercar a alumnos a las artes por medio de la sensibilización y la iniciación.

La música, el objetivo de este programa es acercar a los alumnos a las artes, en este caso a la música a través de las vías de la sensibilización y la iniciación. La música también nos vuelve personas más sensibles y con mayor capacidad de apreciación nos enriquece culturalmente y finalmente nos amplía el panorama y la visión del mundo, ayuda a desarrollar la imaginación y la memoria. El lenguaje y las capacidades teórico matemáticas así como la coordinación y la motricidad fina. Dentro del curso el alumno explorará y aprenderá la técnica y repertorio del instrumento de su elección. En este caso en particular se propone abrir las especialidades para aprender piano, guitarra, flauta, canto y percusiones, estando sujeto a la apertura de los grupos. Obviamente se requiere la inscripción de suficientes alumnos para cada uno de ellos. También en el curso se propone abordar los aspectos fundamentales de la teoría musical, el canto, la rítmica y el flamenco auditivo dentro de los repertorios de la música clásica tradicional y popular de México y del mundo.

La música trae beneficios para las personas que hacen uso de ella como la apreciación que enriquece culturalmente, amplía la visión del mundo, ayuda a desarrollar la imaginación y la memoria y este espacio trae repertorios de la música tradicional y popular de México y el mundo.

Ya para finalizar, se propone que el Centro Escolar Escocia vaya incorporando poco a poco estas disciplinas artísticas en un horario adecuado, tomando en cuenta el modelo educativo y el programa mismo del Centro Escolar Escocia, incluyendo las sugerencias hechas por los mismos padres de familia.

Aunque sonará un poco ambicioso, más a delante se ha contemplado la posibilidad de establecer un taller con las disciplinas artísticas ya antes descritas, manejando un horario vespertino, y con un programa de tres años de duración, divididos en semestres. El primer semestre que sea un acercamiento a las artes, que incorpore una hora de danza, una hora de artes plásticas, una de música una de teatro, teniendo cuatro horas en total a la semana al colegio.

En el segundo semestre un acercamiento a la disciplina artística, ellos optarán o elegirán la disciplina que más les interese; la actividad aumentará dos horas, ya siendo seis horas en total las que estarán en el Centro Escolar Escocia.

Del tercero al sexto semestre, los alumnos en las disciplinas que así lo ameriten, como son música y danza, elegirán una especialidad artística, el total de horas en ese momento serán 8 a la semana. Es adecuado remarcar que el Centro Escolar Escocia no solo se abre para alumnos sino para una población externa también.

Aquí se finaliza la propuesta la cual se va a enriquecer a través de la firma de un convenio entre el Centro Escolar Escocia y la Subsecretaría de Educación. Los talleres artísticos y culturales serían impartidos por personal de la Subsecretaría de Cultura, por lo que no representarán costos para el Centro Escolar Escocia. Además de que de esta forma contarán con profesores capacitados en sus áreas.

A continuación se presenta el borrador del convenio propuesto para formalizar la vinculación con el Centro Escolar Escocia.



CONVENIO ESPECÍFICO DE COLABORACIÓN, QUE CELEBRAN POR UNA PARTE LA SUBSECRETARÍA DE CULTURA DEL GOBIERNO DE QUINTANA ROO, REPRESENTADA POR EL C.P. JOSÉ ALBERTO ALONSO OVANDO, EN SU CALIDAD DE SECRETARIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA DEL ESTADO DE QUINTANA ROO, A QUIEN EN LO SUCESIVO SE LE DENOMINARÁ “SEYC” Y POR LA OTRA, EL CENTRO ESCOLAR ESCOCIA, REPRESENTADO POR LA MTRA. EDITA MONROY CARMICHAEL EN SU CALIDAD DE DIRECTORA QUE EN LO SUCESIVO SE LE DENOMINARÁ “CEE”, AL TENOR DE LOS ANTECEDENTES, DECLARACIONES Y CLAUSULAS SIGUIENTES:

ANTECEDENTES

I.- QUE CON LA FECHA DEL 11 DE DICIEMBRE DEL 2015, SE CELEBRÓ EL CONVENIO GENERAL DE COLABORACION ENTRE “SEYC” Y EL “CEE” CON EL OBJETO DE ESTABLECER LAS BASES Y MECANISMOS DE COOPERACIÓN ENTRE AMBAS INSTITUCIONES CON EL FIN DE INCLUIR ACTIVIDADES ARTISTICAS AL PROGRAMA EDUCATIVO DEL “CEE” Y DE LOGRAR EL DESARROLLO DE ACCIONES DE INTERÉS Y BENEFICIO MUTUO, RELACIONADOS CON EL ÁREA ACADÉMICA Y EDUCATIVA, A TRAVÉS DE PROYECTOS Y PROGRAMAS CONJUNTOS. ASÍ COMO PROMOVER EL DESARROLLO EDUCATIVO INTEGRAL CONJUNTO EN LAS ÁREAS DE CONOCIMIENTO QUE LES COMPETEN PARA EL CUMPLIMIENTO DE SU MISIÓN Y VISIÓN EDUCATIVAS.

II.- QUE EL PRESENTE INSTRUMENTO SE FIRMA CON APEGO AL CONVENIO GENERAL DE COLABORACIÓN, FIRMADO ENTRE LAS PARTES EN FECHA SEÑALADA EN EL PARRAFO ANTERIOR INMEDIATO;

ESTABLECIENDO LAS CONDICIONES ESPECIFICAS DE LOS INVOLUCRADOS EN EL PRESENTE DOCUMENTO.

DECLARACIONES

I.- "SEYC" DECLARA:

1.- QUE ES UNA INSTITUCIÓN SIN FINES DE LUCRO, CONSTITUIDA MEDIANTE DECRETO, DE FECHA 17 DE OCTUBRE DE 2008 EN EL ESTADO DE QUINTANA ROO, CONTANDO SU REPRESENTANTE CON LAS MÁS AMPLÍAS FACULTADES PARA REPRESENTAR EL PRESENTE CONVENIO.

2.- QUE TIENE COMO OBJETO GENERAL IMPULSAR LAS TRANSFORMACIONES QUE BUSCA LA REFORMA EDUCATIVA QUE MARCA EL RUMBO EN ESTA NUEVA ETAPA DE LA EDUCACIÓN EN EL ESTADO Y DE LAS ACCIONES QUE EMPRENDEREMOS JUNTO CON EL MAGISTERIO, PADRES DE FAMILIA Y LA SOCIEDAD EN SU CONJUNTO, PARA TENER LA EDUCACIÓN QUE NECESITAMOS Y MERECEMOS.

3.- QUE EL C.P. JOSÉ ALBERTO ALONSO OVANDO, EN SU CALIDAD DE SECRETARIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA DEL ESTADO DE QUINTANA ROO CUENTA CON LAS FACULTADES NECESARIAS PARA SUSCRIBIR ESTE CONVENIO.

4.- QUE TIENE ESTABLECIDO SU DOMICILIO EN AV. INSURGENTES NO. 600, COL. GONZALO GUERRERO, MUNICIPIO DE OTHÓN P. BLANCO, EN CHETUMAL, QUINTANA ROO. C.P 77020.

II.- “EL CEE” DECLARA:

1.- SER UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA SIN FINES DE LUCRO, CON PERSONALIDAD JURÍDICA Y PATRIMONIO PROPIOS, CONFORME LO ESTABLECE SU ACTA DE CREACIÓN Y SU CLAVE 23PPRO145H.

2.- QUE TIENE ENTRE SUS FINES, IMPARTIR EDUCACIÓN BÁSICA EN LOS NIVELES KINDER, PRIMARIA Y SECUNDARIA MEDIANTE LAS DIFERENTES MODALIDADES DE ENSEÑANZA PARA FORMAR ESTUDIANTES QUE REQUIERE EL ESTADO DE QUINTANA ROO, LA REGIÓN Y EL PAÍS, EN SU ARMÓNICO DESARROLLO SOCIOECONÓMICO Y CULTURAL; ORGANIZAR, FOMENTAR Y GENERAR NUEVOS CONOCIMIENTOS MEDIANTE PROGRAMAS EDUCATIVOS, DE INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA, HUMANÍSTICA, SOCIAL, CULTURAL Y DE DESARROLLO TECNOLÓGICO, BUSCANDO PRINCIPALMENTE RESOLVER LAS NECESIDADES DE LA SOCIEDAD QUINTANARROENSE Y LA DEL PAÍS EN GENERAL.

3.- QUE PARA EL CUMPLIMIENTO DE SUS FINES CUENTA, ENTRE OTRAS, CON LAS SIGUIENTES FACULTADES: PLANEAR, PROGRAMAR, ORGANIZAR, EJECUTAR Y EVALUAR SUS ACTIVIDADES ACADÉMICAS DE DOCENCIA, INVESTIGACIÓN, DIFUSIÓN Y EXTENSIÓN DE LA CULTURA, LAS LABORES RELACIONADAS CON EL DESARROLLO CIENTÍFICO, TECNOLÓGICO Y CULTURAL; Y LAS ACTIVIDADES ADMINISTRATIVAS Y TÉCNICAS INHERENTES A LAS ANTERIORES; CELEBRAR TODA CLASE DE ACTOS, JURÍDICOS PARA EL CUMPLIMIENTO DE SUS FINES, ASÍ COMO ADMINISTRAR LIBREMENTE SU PATRIMONIO.

4.- QUE LA MTRA. EDITA MONROY CARMICHAEL, EN SU CALIDAD DE DIRECTORA, CUENTA CON LAS FACULTADES NECESARIAS PARA SUSCRIBIR ESTE CONVENIO, DE ACUERDO A LO PREVISTO EN SU REGLAMENTO.

5.- QUE TIENE ESTABLECIDO SU DOMICILIO EN CALLE IGNACIO ZARAGOZA NO. 4, COL. BARRIO BRAVO, C.P. 77098, EN LA CIUDAD DE CHETUMAL, QUINTANA ROO, MISMO QUE QUEDA SEÑALADO PARA TODOS LOS EFECTOS Y FINES DE ESTE CONVENIO.

III.- AMBAS PARTES DECLARAN:

ÚNICO: EL PRESENTE INSTRUMENTO SE FIRMA CON APEGO AL CONVENIO GENERAL DE COLABORACIÓN, FIRMADO ENTRE LAS PARTES EN FECHA 27 DE AGOSTO DE 2014, ESTABLECIENDO LAS CODICIONES ESPECÍFICAS DE LOS INVOLUCRADOS EN ESTE CONVENIO ESPECIFICO DE COLABORACION.

EN VIRTUD DE LO ANTERIOR, LAS PARTES ACUERDAN Y SE OBLIGAN DE CONFORMIDAD CON LAS SIGUIENTES:

CLÁUSULAS

PRIMERA.- OBJETO DEL CONVENIO. EL PRESENTE INSTRUMENTO, TIENE POR OBJETO DEFINIR LOS MECANISMOS PARA LA REALIZACIÓN

DE LAS ACCIONES SIGUIENTES QUE REALIZARÁN LA DIRECCIÓN DEL “CEE” Y EL ÁREA DE CULTURA DE LA “SEYC”:

SEGUNDA.- PARA EL CUMPLIMIENTO DEL OBJETO DEL PRESENTE CONVENIO, LAS PARTES SE COMPROMETEN A BRINDARSE APOYO MUTUO, EN EL ÁMBITO DE SUS RESPECTIVAS COMPETENCIAS.

TERCERA.- SON OBLIGACIONES DE LAS PARTES:

1. TRABAJAR COORDINADAMENTE PARA LA REALIZACIÓN DE EVENTOS QUE PROFUNDICEN EN LA INVESTIGACIÓN, GENERACIÓN DEL CONOCIMIENTO Y DIFUSIÓN DE ACTIVIDADES ARTÍSTICAS Y CULTURALES.

2. FACILITAR, DE CONFORMIDAD CON SUS POSIBILIDADES, SUS INSTALACIONES, PERSONAL Y EQUIPO PARA LA IMPARTICIÓN DE LAS ACTIVIDADES ARTÍSTICAS Y CULTURALES PROGRAMADAS.

3. BRINDARÁ LA “SEYC” A TRAVÉS DE LOS MIEMBROS DEL ÁREA DE CULTURA, ASESORAMIENTO A ALUMNOS Y PROFESORES DEL “CEE” QUE SE ENCUENTREN ACTIVOS EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA, CUANDO SE CONSIDERE NECESARIO, Y SE SOLICITE POR ESCRITO.

4. PRESENTAR COORDINADAMENTE LAS PUBLICACIONES CUANDO SE CONSIDERE PERTINENTE Y SE SOLICITE POR ESCRITO.

5. DESARROLLAR ACCIONES DE CAPACITACIÓN, FORMACIÓN Y ACTUALIZACIÓN PROFESIONAL EN DIVERSOS CAMPOS DEL ÁMBITO ARTÍSTICO Y CULTURAL QUE CONSIDEREN DE INTERÉS Y BENEFICIO MUTUO.

6. DIFUNDIR Y PROMOVER LOS DIFERENTES ALCANCES DEL PRESENTE CONVENIO A TRAVÉS DE DIVERSOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y A LA COMUNIDAD INSTITUCIONAL DE AMBAS PARTES.

7. ESTABLECER CONJUNTAMENTE UN SISTEMA DE SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LAS ACCIONES Y PROGRAMAS ESTABLECIDOS, ASÍ COMO DE SU IMPACTO EN LOS USUARIOS QUE SE ATIENDAN.

CUARTA.- COORDINARÁN LAS ACCIONES DERIVADAS DE ESTE CONVENIO, POR PARTE DE “LA SEYC”, EL C.P. JOSÉ ALBERTO ALONSO OVANDO Y POR PARTE DE “CEE”, LA MTRA. EDITA MONROY CARMICHAEL.

QUINTA.- LA VIGENCIA DEL PRESENTE ACUERDO SERÁ POR TIEMPO INDEFINIDO EMPEZANDO A SURTIR EFECTO A PARTIR DE LA FECHA DE SU FIRMA.

SEXTA.- EL PRESENTE ACUERDO PODRÁ DARSE POR TERMINADO DE MANERA ANTICIPADA POR CUALQUIERA DE LAS PARTES, MEDIANTE AVISO ESCRITO A LA CONTRAPARTE, CON 30 DÍAS CALENDARIO DE

ANTICIPACIÓN. LAS ACTIVIDADES QUE SE ESTÉN REALIZANDO A LA FECHA, DEBERÁN CONTINUARSE HASTA SU CULMINACIÓN.

SÉPTIMA.- LAS PARTES CONVIENEN GUARDAR ABSOLUTA CONFIDENCIALIDAD CON RESPECTO A LA INFORMACIÓN QUE SE PROPORCIONE EN RELACIÓN CON LAS ACTIVIDADES QUE SE DESARROLLEN CON BASE EN EL PRESENTE CONVENIO ESPECÍFICO O EN SU CASO, MANIFESTAR POR ESCRITO LA CONFORMIDAD PARA LA DIVULGACIÓN DE LA INFORMACIÓN QUE SE PROPORCIONE.

OCTAVA.- CESIÓN DE DERECHOS.- AMBAS PARTES SE OBLIGAN A NO GRAVAR, CEDER O TRASPASAR EN TODO O EN PARTE, A TERCERAS PERSONAS FÍSICAS O MORALES, DE MANERA PARCIAL O TOTAL LOS DERECHOS Y OBLIGACIONES QUE LES CORRESPONDAN, DERIVADAS DE ESTE CONVENIO, SIN PREVIA AUTORIZACIÓN EXPRESA POR ESCRITO DE LA OTRA PARTE; Y, PARA EL CASO DE QUE UNA DE LAS PARTES VIOLE ESTA OBLIGACIÓN, ASUMIRÁ DE MANERA UNILATERAL LAS RESPONSABILIDADES QUE SURGIERAN CON DICHOS TERCEROS, LIBERANDO A LA OTRA PARTE, DE CUALQUIER RESPONSABILIDAD QUE SE CAUSE POR EL NO CUMPLIMIENTO DE LAS OBLIGACIONES PACTADAS EN EL PRESENTE INSTRUMENTO.

NOVENA.- RESPONSABILIDAD CIVIL.- AMBAS PARTES ESTARÁN EXENTAS DE TODA RESPONSABILIDAD CIVIL POR LOS DAÑOS Y PERJUICIOS QUE SE PUEDAN DERIVAR EN CASO DE INCUMPLIMIENTO TOTAL O PARCIAL DEL PRESENTE CONVENIO, DEBIDO A CASO FORTUITO O FUERZA MAYOR, ENTENDIÉNDOSE POR ESTO A TODO ACONTECIMIENTO PRESENTE O FUTURO, YA SEA FENÓMENO DE NATURALEZA O NO, QUE

ESTÉ FUERA DE LA VOLUNTAD, QUE NO PUEDA PREVERSE O QUE AUN PREVIÉNDOSE NO PUEDA EVITARSE, INCLUYENDO LA HUELGA Y EL PARO DE LABORES. EN TALES SUPUESTOS LAS PARTES REVISARÁN DE COMÚN ACUERDO EL AVANCE DE LOS TRABAJOS Y CON ESTO ESTABLECERÁN LAS BASES PARA SU DEBIDA TERMINACIÓN. CADA PARTE DEBERÁ CONDUCIRSE DE MANERA FAVORABLE EN TODO MOMENTO A LA OTRA PARTE, EN BUEN NOMBRE, FE Y REPUTACIÓN, ADEMÁS EVITARÁ PRÁCTICAS ENGAÑOSAS, DESORIENTADORAS O FALTAS DE ÉTICA QUE SEAN O PUEDAN SER PERJUDICIALES, PERO SIN LIMITAR LA RETROALIMENTACIÓN OPORTUNA DE CADA UNA DE LAS PARTES.

DÉCIMA.- RELACIÓN LABORAL.- LAS PARTES CONVIENEN QUE EL PERSONAL COMISIONADO POR CADA UNA DE ELLAS PARA LA REALIZACIÓN DEL OBJETO MATERIA DE ESTE CONVENIO, SE ENTENDERÁ RELACIONADO EXCLUSIVAMENTE CON AQUELLA QUE LO EMPLEO. POR ENDE, ASUMIRÁ SU RESPONSABILIDAD POR ESTE CONCEPTO Y EN NINGÚN CASO SERÁ CONSIDERADA COMO PATRONES SOLIDARIOS O SUSTITUTOS; EN VIRTUD A ESTO CADA UNA SERÁ RESPONSABLE EN MATERIA DE VIVIENDA, SEGURIDAD SOCIAL, APORTACIONES SINDICALES; PATRONALES, IMPUESTOS Y DEMÁS RELATIVOS.

DÉCIMA PRIMERA.- MODIFICACIONES.- EL PRESENTE CONVENIO PODRÁ SER MODIFICADO O ADICIONADO DE COMÚN ACUERDO POR AMBAS PARTES, DICHAS MODIFICACIONES SÓLO SERÁN VÁLIDAS CUANDO HAYAN SIDO HECHAS POR ESCRITO Y FIRMADA POR AMBOS, ASIMISMO, LOS ASUNTOS QUE NO SE ENCUENTREN EXPRESAMENTE PREVISTOS EN ESTE CONVENIO, SERÁN RESUELTOS DE COMÚN ACUERDO, Y LAS

DECISIONES QUE SE TOMEN DEBERÁN HACERSE POR ESCRITO Y FIRMADAS POR SUS REPRESENTANTES, ANEXANDO DICHAS CONSTANCIAS AL PRESENTE CONVENIO COMO PARTE INTEGRANTE DEL MISMO.

DÉCIMA SEGUNDA.- RESCISIÓN.- LAS PARTES CONVIENEN QUE EL PRESENTE INSTRUMENTO PODRÁ SER RESCINDIDO, SIEMPRE QUE EXISTAN CAUSAS JUSTIFICADAS E IMPUTABLES A ALGUNA DE LAS PARTES, EN CUALQUIER ESTADO QUE LOS SERVICIOS SE ENCUENTREN, SIN PERJUICIO DE LO DISPUESTO EN EL PRESENTE INSTRUMENTO.

DÉCIMA TERCERA.- SOLUCIÓN DE CONTROVERSIAS.- LAS PARTES MANIFIESTAN QUE EL PRESENTE CONVENIO DE COLABORACIÓN, ES PRODUCTO DE BUENA FE, POR LO QUE REALIZARÁN TODAS LAS ACCIONES POSIBLES PARA SU DEBIDO CUMPLIMIENTO, PERO EN CASO DE PRESENTARSE ALGUNA DISCREPANCIA, SOBRE SU INTERPRETACIÓN O CUMPLIMIENTO, VOLUNTARIAMENTE Y DE COMÚN ACUERDO, SERÁN RESUELTOS ENTRE LOS TITULARES DE LAS MISMAS O POR UNA COMISIÓN QUE ELLOS MISMOS DESIGNEN, LAS SOLUCIONES O ACUERDO A QUE LLEGUEN, SE HARÁN CONSTAR POR ESCRITO Y OBLIGARÁ A LAS PARTES AL MOMENTO DE SU FIRMA.

DÉCIMA CUARTA.- LAS PARTES MANIFIESTAN QUE EL PRESENTE CONVENIO ES PRODUCTO DE SU BUENA FE, POR LO QUE REALIZARAN TODAS LAS ACCIONES POSIBLES PARA SU CUMPLIMIENTO. EN CASO DE PRESENTARSE ALGUNA DISCREPANCIA SOBRE SU INTERPRETACIÓN, LA RESOLVERÁN DE MUTUO ACUERDO Y POR ESCRITO.

DÉCIMA QUINTA.- EN CASO DE SUBSISTIR DISCREPANCIA EN LA INTERPRETACIÓN Y CUMPLIMIENTO DEL PRESENTE CONVENIO, LAS PARTES SE SOMETERÁN A LA JURISDICCIÓN Y COMPETENCIA DE LOS TRIBUNALES DE CHETUMAL, QUINTANA ROO, RENUNCIADO EXPRESAMENTE A CUALQUIER OTRO QUE TUVIERA EN RAZÓN DE SU DOMICILIO PRESENTE O FUTURO.

SEXTA.- EL PRESENTE ACUERDO ESPECÍFICO SE FIRMA POR TRIPLICADO EN LA CIUDAD DE CHETUMAL QUINTANA ROO, A LOS 11 DE DICIEMBRE DEL 2015.

**POR LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
Y CULTURA DEL ESTADO DE QUINTANA ROO**

**C. P. JOSÉ ALBERTO ALONSO OVANDO
SECRETARIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA
DEL ESTADO DE QUINTANA ROO**

POR EL CENTRO ESCOLAR ESCOCIA

**MTRA. EDITA MONROY CHARMICHAEL
DIRECTORA DEL CENTRO
ESCOLAR ESCOCIA**

El objetivo del convenio es, en primera instancia, optimizar las potencialidades y establecer las bases y mecanismos de cooperación entre ambas instituciones, con el fin de lograr dos cosas: la primera sería la implementación formal de las actividades artísticas/culturales al programa educativo vigente. La segunda, impulsar por medio de la Reforma Educativa transformaciones para poder lograr el desarrollo de acciones de interés, buscando una educación de calidad que necesitamos y merecemos. Por lo tanto en este convenio también se busca la

manera de generar un beneficio mutuo, que se encuentra relacionado con el área tanto académica, como educativa, por medio de proyectos y programas conjuntos. Una de ellas se enfoca en promover el desarrollo educativo integral que se incluye en la misión y visión educativa.

Aunque este convenio se fundamenta en la buena voluntad de las partes, lo cual es importante para que funcione. Cada institución tiene sus objetivos concretos, la SEYC (Secretaría de Educación y Cultura) tiene como objetivo principal la transformación de la educación por medio de la Reforma Educativa, que va de la mano con el magisterio, en la cual se involucra a los padres de familia y a la sociedad en su conjunto, en busca de una educación que se necesita y se merece.

Sin embargo por parte del CEE (Centro Escolar Escocia) el primer objetivo de esta institución es resolver las necesidades de la sociedad quintanarroense por medio de programas, actividades enfocadas a la educación misma y también generar difusión de la educación cultural.

Por último se declara: El primer acuerdo es brindar el apoyo necesario para dichas Actividades Culturales, para realizar eventos con el objetivo de difundir a la Educación vinculada con las Actividades Artísticas y por supuesto darle un seguimiento a todo el proceso que implica la recreación, expresión en general, trasmisión de conocimientos etcétera.

Para finalizar es importante acentuar que en el convenio se fijan diferentes derechos y obligaciones para ambas partes, entre las condiciones que se contemplan con respecto al impacto esperado de las actividades culturales.

Con esta propuesta se cierra este capítulo, y esta tesis, la cual pretende aportar información pertinente para la intervención en problemáticas concretas detectadas conjuntamente con la población meta. El objetivo final fue apoyar desde la antropología aplicada con metodologías participativas que involucraron a todos los sectores que conforman la población meta: estudiantes, padres de familia, docentes y personal directivo y administrativo.

El trabajo del antropólogo aplicado termina con el diseño de propuestas elaboradas conjuntamente. La implementación y seguimiento dependerá de las partes involucradas.

Las propuestas deberán de ser además evaluadas cada determinado tiempo para medir el impacto en la problemática. Se prevé que su durabilidad y permanencia, dependan de su eficacia. También será necesario el compromiso de la población meta para que cada propuesta de intervención funcione adecuadamente.

CONCLUSIONES

Esta investigación se realizó desde la Antropología Aplicada, la problemática se identificó y se construyó conjuntamente con la población meta, que son los docentes, administrativos, directivos, educandos y padres de familia. Todos ellos pertenecientes al Centro Escolar Escocia, escuela particular de nivel básico, que aunque cuenta con el nivel de secundaria, no fue incluido en esta investigación. Sólo se trabajó con la primaria y el nivel preescolar, pero se enfocó más en la primaria, donde se abordó la problemática relacionada con la escasa implementación de actividades culturales y artísticas en el modelo educativo; ya que éstas no se imparten de manera permanente en el Centro Escolar Escocia. La Antropología Aplicada y su metodología, implican que toda investigación considere desde el inicio a la población meta. Conjuntamente se identifica la problemática y se le da la continuidad adecuada por medio de propuestas de intervención, las cuales se trabajan de forma integral. Esto implica involucrar todo el tiempo a la población meta, desde que surge la propuesta, se analiza, se reflexiona y se redacta. Todo esto se registró en un Diario de Campo, en donde también se incluyen las voces de la población meta.

En el transcurso de la investigación se construyeron los Supuestos de Intervención, en primera instancia se detectó que la ausencia de las Actividades Culturales genera problemas como una educación limitada, no existe una educación integral y, mucho menos con valores. Lo que se hace notar por medio de los estragos como el alto nivel de preocupación en padres de familia, docentes, administrativos por el panorama expuesto. Factores que llevan como resultado al recorte de la educación artística, aumento paulatino de índices de reprobación en los niños. Difícil asimilación, dificultad de aprensión en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y difusión de los valores; poco interés en impartir temáticas de valores, aunado a lo cultural para los niños; eliminación de los valores; niños en potencia de producir violencia constantemente, y no sólo en el salón de clases; alta incidencia en conducta agresiva en los niños, bullying constante entre compañeros; problemas en todo momento con la conducta y comportamiento de los niños, dentro y fuera de la escuela.

Después de analizar conjuntamente este panorama, en los supuestos de intervención surge la posible presencia de la deserción estudiantil; esto se vincula también con la sociedad, en la cual se genera indiferencia y rechazo hacia lo cultural; existe muy poca valoración hacia lo cultural en la misma educación enfocada a la educación artística; con el paso del tiempo ha crecido el rechazo, estigmatización y se ha construido una perspectiva errónea hacia lo cultural; ahora lo cultural se percibe como actividad elitista, a pesar de que la cultura es de todos y para todos.

Sin embargo cuando hay la posibilidad de un tiempo y un espacio cultural, estos se tornan insuficientes espacios lúdicos para impartir educación artística, que se enfoca en fomentar una educación integral, cultural y de valores. Por lo tanto, esto ha derivado directa, o indirectamente, en la organización de pandillas para robar, debido a momentos de ocio sin actividades lúdicas; y por esa misma razón, entre otras tantas, existen altos niveles de delincuencia e inseguridad en el estado de Quintana Roo.

Como se pudo analizar en los diferentes capítulos de esta tesis, las propuestas de intervención de corto, mediano y largo plazo, han tenido un proceso en diferentes momentos. Por lo tanto, los objetivos se lograron, se incluyeron también inconvenientes, pero sin afectar o modificar los resultados de la intervención.

Para finalizar, es oportuno destacar que al tratarse de una tesis de Antropología Aplicada, el resultado de la investigación pretende convertirse en propuestas de intervención viables, las cuales en su conjunto van a disminuir la problemática detectada.

FUENTES CONSULTADAS

- Audrey I Richards (1999) "El concepto de cultura en la obra de Malinowski". En: Raymond Firth, E.R Leach Lucy Mair, s.f Nadel, Talcott Parsons (comp.), *Hombre y cultura la obra de Bronislaw Malinowski*, siglo veintiuno editores, S.A de C.V México, México, D.F.
- Alles Martha, Alicia, (2009) *Nuevo Enfoque Diccionario de Preguntas la Trilogía*, Granica S.A, Buenos Aires, Argentina.
- Anguera, María Teresa, "Grado de participación del observador". En: *Metodología de la observación en las ciencias humanas*, Catedra, España, 1999, pp.125-143.
- Bourdieu Pierre, Chamboredon Claude Jean, Passeron Claude Jean, (1993), *El oficio de sociólogo*, siglo veintiuno editores, México, D.F.
- Bartolomé Miguel, Alberto (1997), *Gente de costumbre y gente de razón. Las identidades étnicas*, Siglo XXI, España, Madrid.
- Baranda Letorio Consolación, Herrero Ana Vian, (2007) *El Personaje Literario y su Lengua en el Siglo XVI*, Complutense, S.A, España.
- Bolaños Guerra, Bernardo (1996), *El derecho a La educación*; Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, México D.F.
- Butler David, (2000), *La antropología aplicada y la investigación-acción participativa en el contexto urbano*, México.
- Basagoiti Rodríguez, Manuel y Paloma Bru Martín (2003), "La Investigación-Acción Participativa como metodología de mediación e integración sociocomunitaria". En: Revista COMUNIDAD, nº 6, Edita PACAP y SEMFYC (Sociedad Española de Medicina de Familia y Comunitaria), Madrid, Diciembre 2003.
- Cerini de Reffino Ana de Lourdes, (2006), *El Humanismo Pedagógico en el Debate Pedagógico Contemporáneo*, Dunken, Buenos Aires, Argentina.
- Cabrera Adriana, Pelayo, Nekeka, (2002) *Lenguaje y Comunicación*, Los Libros del Nacional, Caracas, Venezuela.

- Domenéch Francesch Joan, Viñas Cirera Jesús, (2007) *La Organización del Espacio y del Tiempo en el Centro Educativo*, Graó, de IRIF, S.L, Barcelona, España.
- Dewey, John (1995), *Democracia y educación. Una introducción a la filosofía de la educación*; University At Carbondale, España.
- De La Fuente, Julio (1964), *Educación antropológica y desarrollo de la comunidad*; Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, México D.F.
- Delors, Jacques (1996), *La educación encierra un tesoro*, Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI, México D.F.
- Diario oficial de la federación, 2013, Tomo DCCXXIII, N° 10, México, D.F.
- Grugeon Elizabeth, (1995) "Implicaciones del género en la cultura del patio de recreo". En: Peter Woods y Martyn Hammersley (compiladores), *Género Cultura y Etnia en la Escuela Informes Etnográficos*, Ministerio de Educación y Ciencia, España.
- De Soria, A. B. (2008). "Temas centrales de la antropología de la educación contemporánea". En: *Educación y Educadores*, 11, pp. 129-144.
- Duván Marín Gallego, J. (2007). "Cultura, interculturalidad y educación". En: *Cuadernos de Filosofía Latinoamericana*, 28, pp. 73-86.
- Freitag Vanessa, (2012). "El arte al encuentro de la antropología: reflexiones y diálogos posibles", *Revista de Investigación Científica y Tecnológica de Guanajuato*, México, Junio-Noviembre, pp. 121-140.
- Giménez Gilberto, (1994) "El discurso científico a propósito de la cultura" En: Jorge A. González y Jesús Galindo Cáceres (compiladores), *Metodología y Cultura, pensar la cultura*, Consejo Nacional para la cultura y las Artes, México, México, D.F.
- García Hoz, Víctor (1985), *Educación personalizada*, Ediciones Rialp S.A., Madrid, España.
- González Ornelas Virginia, (2003), *Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje*, Cesarman, S.A, México, México. D.F.

- Geertz, Clifford (1973), *La interpretación de las culturas*; By: Basic Books, Inc. Nueva York, Barcelona, España.
- Guevara Niebla, Gilberto (1984), *Introducción a la teoría de la educación*; Universidad Autónoma Metropolitana, México.
- Hernández García, Jesús (2003), *Un educador para un pueblo*; Universidad Nacional Autónoma de México, Universidad Pedagógica Nacional, México D.F.
- Harris Marvin, 1990, *Antropología Cultural*, Alianza Editorial, Madrid, España.
- Kottak Conrad, Philip (2002), *Antropología cultural*, Universidad Complutense De Madrid, España.
- Lisón Tolosano, Carmelo (2003), *Antropología: Horizontes Educativos*, Universidad de Granada, España.
- La Reforma de la Educación Primaria 2009 (2009), Santillana, México D.F.
- Malinowski Bronislaw, (1975) “La cultura (1931)”. En: Kahn, J. S. (comp.), *El concepto de cultura: Textos fundamentales*, Anagrama, Barcelona, España.
- Martínez Luna, Sergio, (2012). “La antropología, el arte y la vida de las cosas”. En: *Revista de Antropología Iberoamericana*, 7, pp. 171-196.
- Periódico Oficial del Estado de Quintana Roo, 2014, Tomo1, número 18 extraordinario, octava Época, Quintana roo.
- Pérez Rodríguez, Alicia (1992), *Filosofía de la educación*, Universidad de Quintana Roo, Chetumal, Quintana Roo.
- Pino Mora, Georgina, (2005), *Las Artes Plásticas*. Editorial EUNED, Costa Rica.
- Palerm Viqueira Jacinta (2008) “Guía y Lecturas para una primera práctica de campo”. En: *Guía y lecturas para una primera práctica de Campo*, Universidad Autónoma de Querétaro, Querétaro, México.
- Secretaría de Educación Pública, (2011), *Educación Básica*, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos, México, D.F.

- Rosaldo Renato, (1991), *Cultura y verdad nueva propuesta de análisis social*, Consejo Nacional para la cultura y las Artes Grijalbo, México, México D.F.
- Rendón Monzón, Juan José, “Notas sobre identidad, lengua y cultura”, En: Méndez y Mercado, Leticia Irene, (compiladora), *I Seminario sobre identidad*, Instituto de Investigaciones Antropológicas, México, D.F., pp. 28-49.
- Rodríguez Lagunas, J. (2013), “Las reformas recientes de la educación en México. Entre la enseñanza básica y la superior (en torno a los proyectos y las comunidades académicas)”. En: *Cotidiano - Revista De La Realidad Mexicana*, 28, pp. 91-107.
- Rocha, E. S. (2012), “Desafíos de Brasil para la consolidación de su protagonismo internacional: educación y cultura”. En: *Revista CIDOB D'afers Internacionals*, (97/98), pp. 205-217.
- *Secretaría de Educación Pública, (2011) Programas de estudio 2011. Guía para el maestro educación básica primaria primer grado, primera edición, México, D.F.*
- Tardif Maurice, (2004) *Los Saberes del Docente y su Desarrollo Profesional*, Narcea, S.A, Madrid, España.
- Tello Díaz Martha, (1994), *El mismo diablo nos robó el papel, dos estudios de educación y resistencia cultural entre mixes y tarahumaras*, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, Culturas Populares México, México, D.F.
- Tylor B. Edwar, (1975) “La ciencia de la cultura (1871)”. En: Kahn, J. S. (comp.), *El concepto de cultura: Textos fundamentales*, Anagrama, Barcelona, España.
- Villanueva V Nancy Beatriz, (2000), “Cultura, Identidad de Género y Simbolización en los Juegos Infantiles” En: *Revista Científica de Investigaciones Regionales*, Universidad Autónoma de Yucatán Facultad de Ciencias Antropológicas, Naucalpan, México, México.

- Zaragoza Contreras Laura G. (2010) "Cultura, Identidad y Etnicidad, Aproximaciones al Entorno Multicultural: rompiendo costumbres y paradigmas cotidianos. En: *Cuicuilco Revista de la Escuela Nacional de Antropología e Historia, Multiculturalismo, Interculturalismo y educación intercultural*, Nueva Época, Volumen 17, Número 48, México. D.F.