



RENACIMIENTO MAYA
YUCATÁN
GOBIERNO DEL ESTADO | 2024 • 2030

SEGEY
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN

UTOPIÍA Y LETRAS

Revista de Investigación Educativa / Núm. 1, 2025



Indagación Educativa



Presentación

OKSAJ ÓOL TS'ÍIB

Las páginas que inauguramos con este primer número de *Utopía y Letras, Revista de Investigación Educativa*, son una ventana al diálogo y a la divulgación del conocimiento que se genera como parte del quehacer del magisterio en su práctica docente cotidiana, resultado de procesos de observación, indagación y análisis sobre los métodos de enseñanza-aprendizaje, las problemáticas que se viven en las comunidades educativas y las estrategias pedagógicas-didácticas implementadas en el diario acontecer para alcanzar la excelencia educativa.

La revista es un espacio de discusión, intercambio y debate, que permite reflexionar, cuestionar y proyectar posiciones teóricas, así como constatar metodologías diversas sobre el campo de la educación, para contribuir a una política educativa transformadora con consciencia social, equitativa e inclusiva, implementando la propuesta humanista y pedagógica de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) y del Programa “Renacimiento Pedagógico” que en Yucatán impulsamos, a través de la Secretaría de Educación.

Con la publicación de *Utopía y Letras*, nos sumamos a la generación del pensamiento crítico, a la lectura de la realidad y la territorialidad que la NEM establece como parte de sus fundamentos. Por lo que invitamos a las y los docentes de Yucatán a que se sumen a esta iniciativa, contribuyendo con sus escritos y su lectura.

Le u wáawalal ts'íib kts'áak k'ajóoltbil yéetel yáax jump'éeel Utopía y Letrase', jump'éeel u ts'alab ju'unil u Xaak'alil le kaambesajilo', jump'éeel u ch'eenebil ku ts'áak u páajtalil u tsikbalta'al yéetel u ts'a'abal k'ajóoltbil ba'alo'ob ku kanik máak likil u táakpajal sáansamal ichil u meyajil kaambesajil, ku taal likil u yila'al, u k'áatchi'ita'al yéetel u xak'alta'al ba'alo'ob yaan ba'al u yila'al yéetel bix u yúuchul kaambesajil yéetel u kaxanta'al bix unaj u ts'o'okbesa'al sáansamal jach ma'alob le kaambesajilo'.

Le pik'ilju'uno' jump'éeel kúuchil utia'al u tsikbalxak'alta'al, paklam kaambal yéetel u ya'alik máak u tuukul, utia'al u k'áatchi'ita'al yéetel u ts'a'abal k'ajóoltbil ba'ax ku ya'alik máak yéetel u paklam ila'al bix u beeta'al u meyajil le kaambalilo', beyo' ku táakpajal máak utia'al u je'ets'el u t'aanil bix unaj u yúuchul meyaj, tu'ux ku táan óolta'al ka'alikil u ts'o'obesa'al ba'ax ku ya'alik Nueva Escuela Mexicana (NEM) yéetel le péektsil “Renacimiento Pedagógico” ku tóoch'ta'al wey Yucatán ichil u Noj Najil Kaambesajilo'.

Likil kts'áak k'ajóoltbil Utopía y Letrase', táan ktáakmuk'tik u noja'antal bix u yúuchul tuukul, bix najmal u na'ata'al u jaajil ba'ax ku yúuchul yéetel tak tu'ux ku náakal u noj tuukulil NEM. Leeten táan kpayalt'antik tuláakal xkaambesajo'ob yéetel u aj kaambesajilo'ob Yucatán ka u táakbesuba'ob ichil le múul meyaj, yéetel u ts'íibo'ob wáa u xokiko'obo'.

Dr. Juan Enrique Balam Vázquez
Secretario de Educación

UTOPIA Y LETRAS.

REVISTA DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

NÚMERO 1, AÑO 1, ENERO-ABRIL DE 2025

ISSN en trámite

Mtro. Joaquín Jesús Díaz Mena
GOBERNADOR DEL ESTADO DE YUCATÁN

Dr. Juan Enrique Balam Várguez
SECRETARIO DE EDUCACIÓN

Mtro. Jaime Enrique Vázquez Barceló
SUBSECRETARIO DE EDUCACIÓN BÁSICA

Dr. Hilario Leoncio Vélez Merino
DIRECTOR GENERAL DE DESARROLLO EDUCATIVO
Y GESTIÓN REGIONAL

DIRECTORA
Arline Bojórquez Cauch

EDITOR
Cristóbal León Campos

CONSEJO EDITORIAL
Ernesto Javier Estrella Alcocer
Manuela de Atocha Álvarez y Aguilar
Hilario Leoncio Vélez Merino
José Luis Rodríguez Matú
Martha Eugenia Rosales Rendón
Vicente Canché Moo
Jesús Israel Espadas Manrique
Cristóbal León Campos
Nadia Vázquez Vera
Feliciano Sánchez Chan

CORRECCIÓN DE TEXTOS
Karla M. Martínez Herrera
Joaquín Filio Tamayo Herrera

CORRECCIÓN Y TRADUCCIÓN AL MAYA
Vicente Canché Moo
Feliciano Sánchez Chan

COMENTARIOS Y COLABORACIONES:
utopiayletras1@gmail.com

Índice

3 Presentación

5 Editorial

7 *Narrativa docente: reflexionando
la asignatura de formación cívica y ética*
Oscar David Paredes May

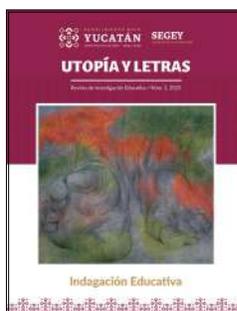
20 *Metodología y enfoque sociocrítico:
implementación de la NEM en telesecundaria*
Freddy Ariel Celaya Cordero

30 *Estrategias de enseñanza para la motivación
de los alumnos de nivel secundaria*
Aurea Michelle Alonzo Baquedano

47 *¿Qué se requiere para ser un director eficaz?*
Fanny Margarita Cotaya Carrillo

61 *Revolucionario, educativo y breve: el teatro
escolar en Yucatán durante la primera mitad del
siglo XX*
Joed Amílcar Peña Alcocer

75 Convocatoria



“Caminante del Mayab”.
Óleo sobre tela.
Obra de Fernando Castro Pacheco.
Fuente: www.macay.org.

UTOPIA Y LETRAS, es una revista de la Dirección General de Desarrollo Educativo y Gestión Regional con domicilio en calle 25 S/N x 38 y 40, Col. García Ginerés, C.P. 97070 Mérida, Yucatán, teléfono (999)9640100 Ext. 7125017.

Los artículos publicados en *Utopía y Letras* son responsabilidad de sus autores y no representan necesariamente el punto de vista de la institución.

Editorial

La educación es un proceso vivo que se manifiesta en cada comunidad de forma diversa, respondiendo siempre a sus particularidades socioculturales, permeado por un amplio espectro de factores que influyen de forma directa en el logro educativo, lo que nos da la posibilidad de implementar, de manera sistemática, análisis sobre hacia dónde vamos y cómo hemos ideado llegar a la meta trazada, siendo para este ejercicio reflexivo la indagación una herramienta fundamental, con la cual podemos acercarnos a esa multiplicidad de factores e ir observándolos para comprender el porqué del acontecer educativo, lo que significa, sin duda, un gran reto.

Conscientes de ese gran reto, y asumiéndolo como un compromiso, hemos puesto en marcha el Programa “Renacimiento Pedagógico”, que, mediante 20 estrategias de formación continua, impulsa la implementación de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) en Yucatán. Así, iniciamos un camino, un proyecto editorial que busca fomentar entre el magisterio la investigación educativa y su importancia para la comprensión de las problemáticas que hoy afrontamos en la educación, partiendo de la práctica cotidiana de las y los docentes, contextualizándonos en el entorno comunitario, y partiendo de los principios y fundamentos filosóficos que dan sustento a la NEM.

Utopía y Letras. Revista de Investigación Educativa, editada por la Dirección General de Desarrollo Educativo y Gestión Regional, a través de la Coordinación de Investigación Educativa, es un espacio plural, abierto al diálogo, que busca generar puentes de comunicación entre docentes y comunidades educativas, compartiendo experiencias docentes, proyectos de investigación, propuestas didácticas, narrativas docentes, historias y testimonios, intervenciones educativas y demás formas de divulgar el quehacer del magisterio, a través de la cultura escrita.

El primer número de *Utopía y Letras*, presenta cinco artículos de docentes que laboran en la entidad, y que representan a los diferentes niveles educativos, cuyos textos nos invitan a conocer propuestas de enseñanza, reflexiones sobre las figuras directivas, metodologías sociocríticas para la implementación de la NEM, así como un recorrido por la memoria del magisterio a través de obras de teatro escolar.

Es importante señalar, que, como parte de este proyecto editorial, y en consonancia con el **Renacimiento Maya**, que desarrolla el Gobernador del Estado, Mtro. Joaquín Jesús Díaz Mena, *Utopía y Letras* busca ser un espacio bilingüe, español y maya, que se irá construyendo número a número, en reconocimiento de nuestra identidad cultural y educativa, que tanto nos distingue. **UyL**

Editorial

Kaambesajile' jump'éeel ba'al kuxa'an, jach jejeláas bix u bin u ye'esikubáa ichil tuláakal kaaj, ku táan óoltik bix u bisik u kuxtal u kajnáalilo'ob yéetel u miatsil, ku nu'ukbesa'al tumeen u jejeláasil bini'it ba'alob yaan ba'al u yila'al yéetel bix u ts'o'okbesa'al le kaambalilo', ba'ax ku ts'áakto'on u páajtalil béeykunsik, ken ts'o'okok ktsolik, u xaak'alil tu'ux kbin yéetel, ba'ale' beeyxan u tukultik bix úuchik kjets'ik tak tu'ux k-k'áat náakal yéetel, utia'al lela' k'áatchi'obe' ku súutul bey u noj nu'ukulil utia'al knáats'al ti' tuláakal u jejejláasil ba'alo'ob beetik u béeytale' yéetel u bin kch'a'anu'uktik utia'al kna'atik bix u bin le kaambesajilo', kex tumeen xan lela', jump'éeel jach nojoch meyaj.

Bey k-ovejil jump'éeel jach nojoch meyaj, yéetel ma'atan ksutik paach ti'o, tkáaj-saj kmeyajtik jump'éeel nu'ukbesaj u k'aaba': "Renacimiento Pedagógico", ku táakmuk'tik u ts'o'okbesa'al u noj tuukulil Nueva Escuela Mexicana (NEM) wey Yucatáne', yéetel 20 u p'éelel nu'ukbesajilo'ob utia'al ma' u xu'ulul u kaambesa'al aj kaambesajo'ob.

Beya', tje'aj jump'éeel bej, u meyajil jump'éeel ts'alabju'un ku kaxantik u suukbesik ichil aj kaambesajo'obe', u xak'alts'íibtiko'ob ba'ax ku bin u yúuchul ichil le kaambesajilo' yéetel u jach nojba'alil u bin kna'atik jejeláas talamilo'ob knaktáantik ichil le kaambesajo', tu yóok'lal ba'ax ku máansik sáansamal aj kaambesajo'ob tu najil xook, tukulta'an yéetel u nooy ba'ax jets'a'an ichil NEM.

Le ts'alabju'un *Utopía y Letras*. Revista de Investigación Educativa, ku jóok'sa'al

tumeen Dirección General de Desarrollo Educativo yéetel Gestión Regional Educativa, jump'éeel kúuchil je'ek'ab utia'al tuláakal máak yéetel jejeláas tuukul, ku kaxtik a je'ek tsikbal ichil tuláakal aj kaambesajo'ob yéetel u kajnáalilo'ob tu'ux ku meyaj, utia'al u ts'áak ojéeltbil bix u beetik u meyaj, ba'ax ku xak'alta'al, u nu'ukbesajil ts'aa xook, ba'ax ku tsikbatik aj kaambesajo'ob, u k'ajlayil u meyaj, ba'alo'ob ucha'anti'ob, tak tu'ux ku k'uchul u kaambesaj yéetel u láak' u jach jejeláasil bix u ts'a'abal k'ajóoltbil bix u meyaj aj kaambesajo'ob, ts'íibt'an utia'al xokbil.

Le yáax ts'alaju'un *Utopía y Letras* ku ts'áak k'ajóoltbil jo'op'éeel u xak'alts'íib aj kaambesajo'ob ku meyaj, wey tu penenil Yucatané', ku meyaj, tu jejeláas yáalal le kaambesajilo', yéetel u ts'íibo'obe' ku páayt'antiko'on k-k'ajóolt bix u yúuchul kaambesajil, ba'ax ku tukulta'al tu yóok'lal jo'olpóopo'ob, u xaak'alil u tsóolnu'ukil meyaj ku taal ichil NEM, yéetel junjaats u k'a'ajsa'aj aj kaambesajo'ob tu yóok'lal balts'am ku beeta'al ichil kaambesajil.

Jach najmal k-a'alike', ichil u noj tuukulil le ts'alabju'un, ku keetpajal yéetel u nooy **Renacimiento Maya**, jo'olbesa'an tumeen yum Jala'ach, Mtro. Joaquín Jesús Díaz Menae', *Utopía y Letras* ku kaxta'al u jóok'ol yéetel ka'ap'éeel t'aanil: Kastlan yéetel maayt'aana', bey kun jóok'ol tuláakalo', tumeen leti' u chiikul kch'i'ibal, bix k-kaambesajil jach chika'an u jela'anil ti' u láak' kaambesajilo'ob. **UyL**

Narrativa docente: reflexionando la asignatura de formación cívica y ética

Oscar David Paredes May

La narrativa es una herramienta para reflexionar sobre la práctica y el quehacer del docente. En este artículo se realiza una revisión teórica y se presenta un ejemplo, con base en los fundamentos de la Nueva Escuela Mexicana.

Tsiikbale' jump'éeel nu'ukulil utia'al u tuukulta'al bix u beeta'al yéetel u meyajta'al kaambesajilo'. Ichil le ts'íiba' ku xak'alta'al jump'éeel bix u t'aanil yéetel ku yesa'al jump'éeel bix u beeta'al yéetel u noj nu'uktaj Nueva Escuela Mexicana.

Introducción

Reflexionar sobre la práctica docente y el alcance de los procesos de enseñanza-aprendizaje, genera dudas sobre si solamente se están abarcando los contenidos o si realmente hay un impacto en la vida del alumnado, es decir que estos puedan hacer lograr un currículo vivo (Rangel, 2015), lo cual implica que los aprendizajes del aula puedan ser relevantes para la vida del alumnado, y además que ellos puedan identificar la importancia que tienen (Marzano y Pickering, 2005). Una de las formas en cómo los docentes pueden reflexionar sobre su práctica profesional es a través de las narrativas (Suárez, 2007; Lucían, 2017; Secretaría de Educación Pública, 2024). Las cuales además de ser un ejercicio creativo y de expresión, también sirven como elemento de estudio para la práctica tanto individual como colectiva.

El propósito del presente texto es analizar la aplicación de la herramienta de la narrativa docente para la reflexión de la práctica docente en la asignatura de formación cívica y ética. Si bien, lo que se comparte es un caso particular sobre una situación de acoso escolar, no hay que dejar a un lado que parte de lo que se busca con las narrativas es que sea una herramienta para el docente que la realiza como para los demás docentes, tanto de la misma institución educativa como cualquier otra. La narrativa no consiste solamente en expresar una experiencia, sino también reflexionarla y desde esa reflexión realizar ajustes pertinentes que tengan un

impacto en las acciones pedagógicas que realiza (Díaz, 2007).

Antes de abordar la narrativa es importante precisar algunas cuestiones teóricas y conceptuales que permiten entender el uso de la narrativa docente y cómo esta se relaciona con la Nueva Escuela Mexicana. Asimismo, otorga un marco de referencia sobre el análisis que se realizará al caso presentado y que conduce a la reflexión de la práctica profesional en la búsqueda de lograr que el alumnado adquiera aprendizajes significativos.

La narrativa docente y el humanismo en la educación

La narrativa docente es una herramienta que nos permite tomar lo rutinario del ejercicio profesional en una producción reflexiva y crítica. Por lo que el docente puede visualizar cómo estas acciones cotidianas llegan a tener un mayor impacto de lo que se piensa hasta convertirse en una experiencia significativa para el alumnado (Díaz, 2007). Esta herramienta nace de la vinculación del quehacer educativo con las ciencias sociales (Lucián, 2017) otorgándole así no solo un carácter literario, sino también forma parte de los productos que se pueden obtener a través de la investigación educativa (Suárez, 2007; Lucián, 2017).

Suárez (2007) indica que este ejercicio de reflexión no solamente sirve para el docente que la realiza, sino que es también una actividad colectiva, ya que posibilita el intercambio de ideas, experiencias, sentires y aprendizajes entre el cuerpo docente, y que les permite tanto el análisis del pasado como poder definir orientaciones para el futuro, es decir identificar qué aspectos de labor tuvieron mayor o menor repercusión en el alumnado. No hay que dejar a un lado que los discursos tienen poder (Foucault,

1992) y que a través de la forma en cómo son expresados, repercute en si se les da valor a los discursos de los demás.

La narrativa docente es un ejercicio que rompe con los paradigmas clásicos de la educación (Suárez, 2007), ya que otorga a quien la realiza la posibilidad de hacer un texto de índole personal, donde se pueda poner como sujeto de acción y jugar con el dinamismo del texto, presentarlo de una manera creativa, pero que al mismo tiempo le sea una herramienta útil para que tome decisiones sobre los ambientes de aprendizaje que está creando.

En el taller intensivo para el personal docente, realizado los días 7 y 8 de enero del presente curso escolar, 2024-2025, se hizo énfasis en la importancia de que el docente plasme de manera escrita su historia y sus experiencias (Secretaría de Educación Pública, 2024). Esta estrategia, más que abordar el logro de aprendizajes académicos, permite que la escuela sea un espacio en donde se tomen en cuenta los diversos problemas, intereses y preocupaciones que los docentes perciben en su contexto, mismo que está ligado al cambio de paradigmas que se pretende hacer; autores como Apple y Beane (2012) hacen énfasis que es importante crear un ambiente más democrático en las instituciones educativas. Una de las acciones para lograrlo es escuchar e involucrar a los diversos actores de la comunidad educativa, entre estos, los docentes, lo cual también implica conocer y escuchar sus historias.

Esta técnica, relacionada con el paradigma humanista, pone en el centro de la educación a las personas (Aizpuru, 2008), buscando su formación integral, lo cual implica no solamente adquirir u otorgar conocimientos, sino que también aplicarlos (Solano, 2020). La Nueva Escuela Mexicana (NEM) está fundamentada desde esta corriente filosófica

como plantea en sus principios y constitución (Subsecretaría de Educación Media Superior, 2019) y establece que el alumnado se conforma por sujetos individuales, los cuales forman parte de una colectividad (Dirección General de Desarrollo Curricular, 2024).

Los principios de la NEM también implican un cambio en el quehacer docente. Aizpuru (2008) señala que el docente debe realizar cambios en la forma en cómo se concibe y en cómo percibe su labor, uno de estos va de la mano con la actualización y la reflexión constante de su práctica profesional, lo cual está relacionado con el uso de diferentes herramientas así como con el desarrollo de habilidades que le permitan superar sus limitaciones.

También Aizpuru (2008) indica que “la interacción entre profesores permite compartir experiencias como docentes, sobre aciertos y errores que ha cometido. Algo importantísimo es crear, también entre profesores, un ambiente de confianza tal que pueda expresar sus temores, sentimientos de incapacidad y de éxito” (p. 28). Esto se relaciona con lo antes mencionado sobre la narrativa docente, la cual no es una herramienta solo para quien la escribe, sino que puede ser compartida entre pares y también puede ser un ejercicio colectivo.

El currículo vivo y los aprendizajes significativos

El currículo, de acuerdo con Johnson (1994), es el núcleo de la educación y el conjunto de las experiencias que se planean para que los alumnos aprendan satisfactoriamente. Por lo que el currículo se convierte en un medio que orienta el ejercicio educativo y que se alinea, como indica Posner (2005), con la visión dominante de la sociedad a la que servirá, por lo que el currículo debe ser visto, en su expresión más amplia, como un

gesto político y filosófico, que sirve para alcanzar ciertos objetivos.

En el caso de la NEM, también se puede apreciar el uso del currículo como una forma de presentar la filosofía y la política a seguir, como se ha mencionado anteriormente, la NEM se basa en los principios de la corriente humanista (Subsecretaría de Educación Media Superior, 2019). Y que se alinea con el proyecto de nación que desde el sexenio anterior se busca establecer al cambiar el modelo neoliberal y la reforma educativa (Martínez, 2023).

Desde la visión actual del Sistema Educativo Nacional se establece un currículo integrado (Carranza, Rebolledo & Tecamachaltzi, 2023), el cual parte de la idea de relacionar lo que sucede dentro de la escuela, incluyendo los aprendizajes, procesos y experiencias, con el entorno cercano o la comunidad con el fin de que esto conlleve al logro de aprendizajes significativos. La NEM indica que un aprendizaje es realmente significativo “cuando las y los estudiantes perciben información de su mundo inmediato en función de su proyecto personal, y la interacción del contenido abstracto, simbólico, material y afectivo” (Dirección General de Desarrollo Curricular, 2024, p. 88).

Lo anterior implica que todos estos conocimientos surjan del contexto del alumnado, el cual es el centro de la educación humanista (Aizpuru, 2008), buscando así que sea un currículo vivo (Velázquez, 2024) refiriéndose a aquel que surge de la realidad social y educativa que rodea a los educandos (Rangel, 2015). Esto permite que los aprendizajes no solamente sean cercanos al alumnado, sino que también puedan ser aplicados a su entorno, para responder ante las problemáticas y situaciones de la sociedad.

En relación con esto, Marzano y Pickering (2005) indican que “el propósito de



“Trabajando con el ixtle”. Litografía sobre papel. Obra de Fernando Castro Pacheco. Fuente: www.aceroarte.com.

adquirir conocimiento es ser capaz de darle un uso que tenga sentido” (p. 189). Pero, es el docente el que interviene, para que el estudiantado pueda adquirir esta conciencia sobre la relevancia de los aprendizajes escolares. La NEM plantea que el docente tiene un papel fundamental para que se logren los aprendizajes significativos, ya que la base de su labor está enmarcada por la realidad del aula, y las influencias que tiene del ámbito local y comunitario (Subsecretaría de Educación Media Superior, 2019).

Es importante recalcar el papel del docente, puesto que en la “propuesta curricular 2022 [...] se les reconoce como profesionales críticos, capaces de comprender y atender los caracteres local, regional, contextual y situacional de los procesos de enseñanza y aprendizaje” (Carranza, Rebolledo & Tecamachaltzi, 2023, p.8). Además de esto, los docentes tienen influencia en las actitudes y percepciones que adquiere el estudiantado sobre los aprendizajes en el aula (Marzano & Pickering).

Repensando la enseñanza de las ciencias sociales

En sus principios la enseñanza de las ciencias sociales se basaba en enunciar ciertos principios que debían ser memorizados y analizados como hechos concretos, y no como fenómenos sociales (Audigier, 2002). Asimismo, el estudio de las ciencias sociales se veía limitado a un ámbito en específico, y no desde una perspectiva integral que considere desde lo local hasta lo global (Latapí, 2021). Pagès (2019, citado en Latapí, 2021) señala que diversas asignaturas de ciencias sociales aún conservan contenidos obsoletos, los cuales no tienen relevancia para el contexto presente.

En la actualidad se busca dejar a un lado esas cuestiones, en la mira de establecer, como se ha mencionado previamente, un currículo vivo y aprendizajes significativos, lo cual se puede lograr a través de replantear cómo se presentan los contenidos (Rangel, 2015). En el ámbito de las ciencias sociales este tema ha sido abordado

por diversos autores. Por ejemplo, Latapí (2021) señala que es necesario hacer una actualización no solamente de los contenidos, sino también de la manera en cómo se abordan, para que estos puedan servir para el desarrollo del pensamiento crítico, así como que sean herramientas para construir una ciudadanía global, lo cual también se apega con los ejes articuladores de la NEM (Dirección General de Desarrollo Curricular, 2024; Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación, 2023).

Latapí (2021) plantea un modelo basado en el pensar, sentir y la conciencia social, el cual implica un replanteamiento de los objetivos de la enseñanza de las ciencias sociales. Por un lado, el pensar se basa en la reflexión del entorno, pero desde una visión crítica y no solo eso sino también el pensar socialmente, es decir tener la conciencia de las problemáticas del contexto y que son relevantes para el alumnado; el sentir hace alusión a la percepción que se debe fomentar entre las situaciones del entorno, la autora señala como principales la empatía, la compasión y la benevolencia; y luego está la conciencia social, la cual integra el pensar, sentir y hacer, ya que parte del entendimiento de la unión de lo individual y de lo colectivo en el tiempo y espacio; lo cual impulsa a la persona a “participar de manera colaborativa para generar futuros deseables y posibles” (Latapí, 2021, p. 266).

Relacionado con la conciencia social está la propuesta de Gutiérrez (2011), quien señala la importancia de la solución de problemas para la enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales. La autora hace énfasis que la aplicación del aprendizaje basado en problemas permite el desarrollo de la conciencia social, así como del desarrollo de competencias para ser agentes sociales y ciudadanos.

Sant (2021) presenta un modelo para la enseñanza de las ciencias sociales, basado en la teoría de la democracia radical. La autora plantea que, en el tiempo actual, que se caracteriza por diversos cambios políticos y sociales, también la enseñanza de las ciencias requiere de cambios. El cambio principal es que el docente debe ayudar al alumnado a participar en la construcción de nuevos conocimientos, acercarlos a la realidad social y a fomentar su participación social. Esto con miras en que se convierta en un agente autónomo y que genere cambios en su entorno.

Enfocándose en específico a la enseñanza de la asignatura de formación cívica y ética se presentan diferentes ideas. Por un lado, está el análisis que hace el autor Audigier (2002) el cual señala que esta asignatura se basa más en los comportamientos, es decir se emplea para reforzar las normas sociales tanto dentro como fuera del aula y de la escuela. También indica que se da una disociación de los comportamientos y los conocimientos, es decir que la parte conceptual se torna memorística y la parte comportamental, como se ha señalado responde más al seguimiento de normas. En contraste se encuentran las ideas de Latapí (2021), quien presenta que una de las cuestiones importantes a considerar en dicha asignatura es el sentimiento, es decir que debe existir una relación entre lo que se piensa y lo que se siente.

Además, la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (2022) elaboró un documento con Orientaciones Didácticas, las cuales se perfilan a las nuevas tendencias de la enseñanza de las ciencias sociales (Audigier, 2002; Gómez y Núñez, 2006; Sant, 2021; Latapí, 2021). Es importante señalar que estas orientaciones se dirigen en específico a la asignatura de forma-

Me fue asignada la materia de Formación Cívica y Ética para los tres grados, asistiendo en total 12 horas a la semana. Con cada grado se han tenido diferentes experiencias, todas significativas y que han sido relevantes para ir adecuando y mejorando mi labor profesional.

ción cívica y ética. En dicho documento se señala que la asignatura se centra en las personas y cómo éstas se relacionan, así como “la comprensión crítica del mundo, desde el que rodea a las y los estudiantes hasta el más lejano; en el conocimiento y ejercicio de los derechos; así como en la participación y el compromiso con la transformación de su entorno, de su comunidad, su país y el mundo” (Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación, 2022, p. 9).

Este planteamiento presenta algunos elementos que son parte de los cambios que se están realizando en la enseñanza de las ciencias sociales, se puede apreciar la cuestión de la conciencia social (Gutiérrez, 2011; Latapí, 2021). También se puede apreciar la visión de Sant (2021), ya que plantea el hecho de que el alumnado sea agente transformador de las diferentes dimensiones de su entorno. Asimismo, en dicho documento se presentan “Estrategias generales para fortalecer la enseñanza de la Formación Cívica y Ética”, las cuales están en línea con la corriente humanista de la NEM.

Aplicando la narrativa en la asignatura de Formación Cívica y Ética

Previo a compartir la narrativa es importante señalar el contexto en el cual se desarrolla. La escuela en la que acontece es de nivel secundaria, ubicada al oriente del centro de la ciudad de Mérida, Yucatán, la cual cuenta con tres salones, uno para cada grado, sala de cómputo, biblioteca, cancha, área de mesas, cooperativa y área adminis-

trativa. El alumnado, en general, está integrado por 68 personas, con edades entre los 12 y los 18 años.

La población estudiantil es principalmente de Yucatán, con pocos estudiantes de otros estados como de la Ciudad de México, Oaxaca, Campeche y Tabasco. Otro rasgo que es importante señalar es que en cada salón hay alumnos con BAP, en primero se tienen diagnosticado tres alumnos con TEA (uno de estos tiene monitora que le apoya con las actividades académicas), en segundo, uno y uno con TDAH, y en tercero, uno con TEA.

En esa escuela, trabajo desde noviembre de 2024, es decir, empecé a partir del segundo trimestre, por lo que desconocía muchas situaciones y cuestiones de la escuela. Me fue asignada la materia de Formación Cívica y Ética para los tres grados, asistiendo en total 12 horas a la semana. Con cada grado se han tenido diferentes experiencias, todas significativas y que han sido relevantes para ir adecuando y mejorando mi labor profesional, por lo que me surgió la idea de relatarlas desde la perspectiva de la narrativa docente, también el taller intensivo del CTE en enero me motivó a seguir aplicando la narración para reflexionar sobre las experiencias derivadas de mi práctica profesional.

A continuación, presento la narrativa que se desarrolló a partir de experiencias que se dieron tanto dentro como fuera del aula, enmarcada en el contexto previamente descrito con relación al alumnado de segundo grado de la asignatura de Formación Cívica y Ética:

Narrativa: ¿Creando lazos de amistad a través del acoso escolar?

Iniciaba un miércoles normal en la secundaria, ese día llegué alrededor de las 10 am, ya que apoyo con la vigilancia de la cancha durante el descanso, mi primera clase de ese día era a las 10:30.

Al llegar, todo estaba como de costumbre, el personal administrativo en sus cubículos, algunos alumnos llegando a la biblioteca para hablar con la prefecta, la cual tiene muy buena afinidad con varios alumnos. Por mi parte procedí a dejar mi mochila en la biblioteca y a tomar solamente mi botellón de agua y mi colación del día.

Mientras me abría paso hacia la cancha, todo seguía normal, el alumnado llenaba las diferentes áreas de la escuela conforme los salones se vaciaban. Algunos se quedaban cerca y otros iban hacia el mismo destino que el mío. Al llegar a la cancha, ya se estaban formando los grupos de siempre, dos grupos debajo de la sombra del árbol de Ramón, que está junto a la cancha; otro grupo junto a las bancas que están cerca del muro que divide el área con la casa vecina, e iban llegando más alumnos. Se escuchaban las pláticas, las risas, algunos estaban desayunando, otros iban de un lado para otro. De pronto, algunos empezaron a jugar fútbol, luego otros jugaban voleibol, y unos más intentaban jugar basquetbol. Estos momentos son bastante apreciables, porque se integran alumnos de diferentes grados. Asimismo, se ve la participación de las alumnas en estos juegos deportivos.

Todo parecía normal, hasta el momento en que llegó la prefecta y se dirigió hacia uno de los grupos que estaba sentado debajo de la sombra del árbol y llamó a un alumno de segundo grado. Yo no sabía qué sucedía, solo vi cómo el alumno entregó su inseparable libreta de dibujo, digo inseparable porque todo el tiempo la tiene sobre su mesabanco y la lleva consigo cuando sale al descanso. Siempre la tiene a mano, aunque no esté dibujando, y aprovecha cada oportunidad que se le presenta para realizar algún dibujo. Acto seguido, la prefecta se retira del lugar y el alumno con dos de sus compañeras de salón se van detrás de ella.

Al terminar el descanso, observo que los alumnos no dejan nada en la cancha y veo que empiecen a regresar a sus respectivos salones. Me dirijo a la biblioteca a buscar mis cosas para ir al salón de segundo. Pero al entrar a la biblioteca veo a la prefecta, al alumno de la libreta de dibujo y a sus

dos compañeras, hablando también con dos alumnas de primero. No me tuvieron que decir nada para darme cuenta de que estaban hablando de algo serio y que esos alumnos no entrarían pronto a clases.

Empecé la clase con los alumnos que estaban en el salón, y justo ese día empezábamos a hablar sobre el acoso escolar (también llamado *bullying*). Para ese día les había pedido que trajeran algún ejemplo de acoso escolar, podría ser una nota periodística, alguna publicación de Facebook o de alguna otra red social, algún caso que sepan o incluso el relato de algún familiar. Esto nos serviría para analizar los tipos de acoso escolar, así como las características que este tipo de violencia tiene. Llevaron ejemplos muy diferentes, unos trajeron situaciones que se han dado en otros estados del país, otros casos de otros países y algunos trajeron historias que les habían relatado sus papás.

Ya estábamos por terminar con el ejercicio, cuando tres de los cinco alumnos que estaban con la prefecta regresaron al aula. Al llegar el alumno dibujante estaba llorando, solamente pidió permiso para entrar y se sentó en su lugar. Viendo el estado en que se encontraba le pregunté si quería estar fuera del salón un rato, ir a caminar o ir a lavarse la cara, o si necesitaba hablar o si prefería tener su espacio personal. Él indicó que estaba bien y que se quedaría en el salón. Proseguí con la clase.

Le pregunté a quienes estaban entrando que si habían traído algún caso de acoso escolar para compartir con los demás. Una de las alumnas dijo que ella tenía uno que quería compartir. A penas empezó a hablar identifiqué que iba a hablar sobre un caso del salón, al interrogarla ella solamente miró al alumno que lloraba. Antes de que continuara, le indiqué que si se trataba de alguien presente en el salón, debería de preguntarle si podría hablar del tema. La alumna le preguntó a quién lloraba y éste asentó con la cabeza y dijo que sí.

La alumna comenzó a relatar el problema que ocurría. Comenzó diciendo que estaba muy molesta porque su amigo estaba llorando y que esto se debía a que dos alumnas de primero (las que estaban también hablando con la prefecta al terminar el descanso) estaban acosando a su amigo. Siguió diciendo que le parecía injusto que se le haya retirado su libreta de dibujo, ya que ella sabía que es un objeto importante para él.

La historia empezó dos semanas atrás, la alumna dijo que las estudiantes de primero empezaron a acercarse mucho al alumno, según porque querían ser sus amigas. Pero este acercamiento se tornó en algo incómodo, primero porque el alumno en cuestión es introvertido (incluso cuando ha leído en voz alta o tiene que pasar al frente del salón para alguna exposición, es notorio como es algo que se le dificulta, pero aún así lo realiza) y así no le gusta, de acuerdo a lo expresado por la alumna, convivir con nuevas personas; además este acercamiento empezó a ser

molesto, ya que las alumnas se burlaban de lo tímido que es, incluso llegaron a hacer burla de su tartamudeo (cuestión que le sucede al ponerse nervioso).

La alumna prosiguió diciendo que esta situación no era nueva, sino que ya llevaba al menos un mes, y que el alumno ya se sentía mal a tal grado de no querer salir del salón a la hora del descanso, esto con tal de evitar cruzarse con las alumnas que lo acosaban. Cuestión que no siempre era posible de evitar ya que se encontraban ya sea a la entrada de la escuela o a la salida.

El acoso se empezó a tornar más denso, cuando, además de las burlas y del hostigamiento, empezaron a hacer comentarios inapropiados, como fue el cuestionarlo sobre su orientación sexual, y de empezar a divulgar lo que ellas creían a los demás compañeros. De igual forma, estas situaciones no se limitaron a él, sino que empezaron a acosar a las amigas. También hostigándolas para que respondan cuestiones personales sobre el alumno, así como el no dejarlas salir del baño hasta que les respondan lo que querían saber.

Como las alumnas acosadoras no obtenían las respuestas que querían, ni que el alumno se acerque a ellas, decidieron reportar al estudiante con la prefecta, acusándolo de estar elaborando dibujos inapropiados en su libreta. Razón por la cual la prefecta aquel miércoles fue a recoger la libreta de dibujos. Y fue hasta ese momento cuando expresaron lo que sucedía.

La alumna terminó de compartir lo que acababa de pasar haciendo énfasis en lo incómodo que resultó toda la situación. Y que no le había parecido la respuesta de la escuela, ya que se limitaron a llamar la atención a las alumnas, pero no hubo siquiera una disculpa hacia los afectados.

Al terminar esta intervención, me tocó nuevamente tomar la palabra, para lo cual fui enfático con el tema que precisamente estábamos estudiando, indiqué que el acoso escolar es una situación que se puede prevenir y que no debe de pasar a ser una situación grave, como algunos de los casos que antes habían presentado otros alumnos. Y por eso la importancia de la asignatura de formación cívica y ética, ya que en ésta se presentan algunas pautas para prevenirlo.

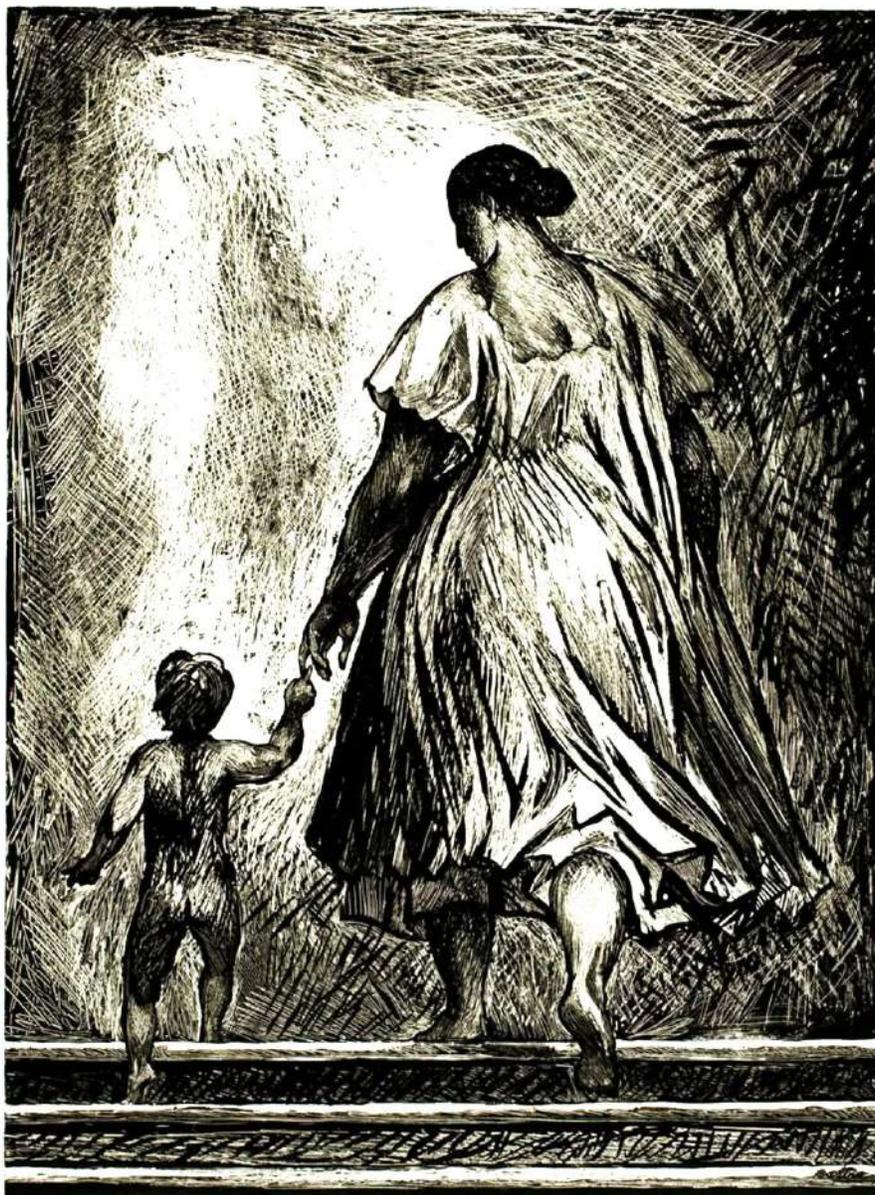
Asimismo, fue un momento para que cada alumno reflexionara sobre sus propias vivencias y también para hacer énfasis en los momentos en que cada uno de ellos puede caer en comportamientos y acciones de índole violento hacia sus compañeros. Pero es importante destacar que el alumno en cuestión nunca debió de entregar su libreta de dibujos ni debió de recibir burlas por su forma de ser, no era necesario que fuera cuestionado sobre su orientación sexual y, por lo tanto, nunca debió sentirse con miedo en la escuela.

Reflexionando la narrativa docente

Al empezar a analizar la narrativa, en primer lugar, me llamó la atención el hecho de que el día que se abordó el tema del acoso escolar se haya dado esta situación, si bien sirvió para poder ilustrarlo de una manera más cercana a ellos, también es una alerta de que el personal educativo no logra visualizar estas acciones, así como cuestionar qué se está haciendo para que la escuela sea un espacio seguro.

Entonces se puede indicar que no se está cumpliendo con uno de los objetivos primordiales de la NEM, el cual es lograr el bienestar integral, tanto del alumnado, docentes como de toda persona que influye en el quehacer educativo (Dirección General de Desarrollo Curricular, 2024). Esto se logrará creando escuelas que sean un espacio libre de violencia y de acoso.

No hay que dejar a un lado que las instituciones educativas son espacios donde se re-



"La vida en marcha". Litografía sobre papel, 25 3/4" x 19 3/4".
Obra de Fernando Castro Pacheco. Fuente: www.mmoca.org

producen discursos discriminatorios (Torres, 2008), ya que mantienen y realizan diversas prácticas inadecuadas como por ejemplo en la narrativa se puede ver cómo en la escuela no hay un protocolo de acción para prevenir el acoso escolar, y también se debe señalar que después del suceso no se ha realizado alguna acción con relación al tema.

Se ha recurrido a revisar información sobre el tema como es la guía para docentes “Todas y todos contra el acoso escolar” (Dirección General de Gestión Escolar y Enfoque Territorial, 2024). En la cual se plasman algunas sugerencias de cómo abordar el tema del acoso escolar en el nivel básico, y que algo interesante con esta guía es que se vincula no solamente con la asignatura de formación cívica y ética, sino también con otras como español, esto desde el uso de los nuevos libros de texto gratuitos de la NEM.

Otras de las acciones que se tomaron a partir de ese evento fue el replantear el acercamiento que se tiene con el alumnado, esto es importante ya que muchas veces quienes se enfrentan al acoso o quienes son testigos e incluso los que colaboran en el acoso escolar suelen no hablar del tema (Turiso, 2024), por lo cual no solamente es un cuestionamiento a la escuela, sino también a mí mismo, y una exhortación a que analice si realmente estoy promoviendo un clima de confianza con el alumnado.

Lo anterior también implica la normalización de la violencia (Cuautle, 2023) lo cual implica que muchas veces se dejan pasar ciertas acciones porque ya se ven cotidianamente. Asimismo, implica el hecho de que muchas veces las situaciones de violencia solamente son sancionadas, sin que haya un trabajo a las causas. En el caso presentado, sucedió algo similar, ya que solamente se dio la llamada de atención, pero

sin que haya un cambio en la institución o que se trate de atender la situación emocional del afectado.

Además, desde la asignatura se decidió ampliar el tiempo de tratar el tema, ya que se vio como necesario profundizar en ciertas cuestiones que bien pudieron realizarse para evitarlo. Esto haciendo énfasis en la utilidad del tema para el alumnado, Marzano y Pickering (2005) indican que uno de los retos que se tiene es que el alumnado perciba los aprendizajes de la escuela de un modo útil, y que estos aprendizajes tengan sentido para su realidad.

Por lo tanto, a pesar de que, como docente, considere que los temas de los actuales libros de texto son interesantes y pertinentes también es importante realizar estas adecuaciones para lograr el currículo vivo (Velázquez, 2024), que como ya se mencionó antes, es una de las intenciones de la NEM y que está orientado en la búsqueda de que el alumnado adquiera aprendizajes significativos.

Asimismo, considero que es importante tomar en cuenta la postura de Latapí (2021) con relación al pensar, sentir y hacer, ya que en el caso descrito fue muy importante el cómo se sentían los alumnos, aspecto que fue retomado en la retroalimentación. De igual forma, se les exhortó a pensar en sus propias vivencias y actitudes, pero faltó llegar a concretar estas reflexiones en un hacer, es decir que a partir de la experiencia vivida, y de los aprendizajes de la asignatura, se puedan plantear desde el alumnado estrategias para la prevención, detección, denuncia y seguimiento del acoso escolar.

A modo de conclusión

El utilizar la narrativa docente como herramienta de sistematización de experiencias para su posterior reflexión puede represen-

tar un reto, al tratar de inicio, plasmar la narrativa de forma objetiva, del mismo modo que el análisis y el contraste con la teoría. Representa un ejercicio interesante el releer lo escrito para identificar cómo desde la cotidianidad del quehacer docente, surgen experiencias significativas, tanto para el profesional como para el alumnado.

El repensar la enseñanza de la asignatura de formación cívica y ética, desde el análisis de la narrativa, permite apreciar los retos generales de las ciencias sociales. Uno de los principales es la transición de los conocimientos teórico-conceptuales a la enseñanza viva, encaminada al logro de la conciencia social, el pensamiento crítico y, por tanto, la generación de aprendizajes significativos.

Asimismo, este ejercicio de análisis y reflexión permite visualizar varios cambios que se deben hacer desde la práctica profesional particular, que se encaminen para mejorar el ambiente de aprendizaje dentro del aula. No hay que dejar a un lado que la narrativa docente también implica un ejercicio de socialización, ya que es una forma de compartir experiencias entre pares para identificar otras áreas de oportunidad. **UyL**

Referencias

- Aizpuru Cruces, M. G. (2008). La Persona como Eje Fundamental del Paradigma Humanista. *Acta Universitaria*, 18 (Esp), 33-40. Consultado en www.redalyc.org
- Apple, M. y Beane, J. (2012). Lecciones de las escuelas democráticas. En: M. Apple y J. Beane (comps.) *Escuelas democráticas* (pp. 155-162). Morata.
- Audigier, F. (2002). Un estudio sobre la enseñanza de la Historia, la Geografía y la Educación Cívica en la escuela elemental de Francia: temas, métodos y preguntas. *Enseñanza de las ciencias sociales: revista de investigación*, (1), 3-16. Consultado en www.raco.cat
- Carranza, I., Rebolledo, V., & Tecamachaltzi, V. (2023). *El currículo como medio de transformación: un acercamiento a los fundamentos de la propuesta curricular 2022*, *Educación en movimiento*, 2(20). 3-8. Consultado en www.mejoredu.gob.mx
- Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (2022). *Formación Cívica y Ética 3° de secundaria. Orientaciones didácticas*. Consultado en www.planea.sep.gob.mx
- Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (2023). *¡Aprendamos en comunidad! Los ejes articuladores: pensar desde nuestra diversidad*. Consultado en www.mejoredu.gob.mx
- Cuatle, J. (2023, 9 de agosto). El problema de la normalización de la violencia y la delincuencia en la infancia, su repercusión en los derechos humanos. *Blog del CEC*. Consultado en www.sitios.scjn.gob.mx
- Díaz Meza, C. J., (2007). Narrativas docentes y experiencias escolares significativas: relatando el sentido de ser maestro. *Revista Guillermo de Ockham*, 5(2), 55-65. Consultado en www.redalyc.org
- Dirección General de Desarrollo Curricular (2024). *Plan de Estudio para la Educación Preescolar, Primaria y Secundaria 2022*. Consultado en www.educacionbasica.sep.gob.mx
- Dirección General de Gestión Escolar y Enfoque Territorial (2024). *Todas y todos contra el acoso escolar. Guía para docentes de educación básica*. Consultado en <https://escuelalibredeviolencia.sep.gob.mx>
- Foucault, M. (1993). *El orden del discurso*. Tusquets Editores.
- Gómez Carrasco, C. J., Monteagudo Fernández, J., & López Facal, R. (2012). El examen y la evaluación de los contenidos de Ciencias

Sociales en tercer ciclo de Educación Primaria. Capacidades, conceptos y procedimientos. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 15(1), 37-49. Consultado en www.redalyc.org

Gómez, A., & Núñez, M. (2006). *Formar para investigar, investigar para formar en didáctica de las ciencias sociales*. Editorial Libros Activos. Consultado en www.didactica-ciencias-sociales.org

Gutiérrez, M. (2011). El pensamiento reflexivo en la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales. *UNI-PLURI/VERSIDAD*, 11(2), 1-13. Consultado en <https://revistas.udea.edu.co>

Johnson, H. (1994) *Currículum y educación*. Paidós Ibérica.

Latapí, P. (2021). *Enseñanza de las Ciencias Sociales. Pensar, Sentir, Hacer*. Fondo Editorial Universidad Autónoma de Querétaro. Consultado en <https://ri-ng.uaq.mx/>

Lucián, E. (2017). Escribir para reflexionar. Narrativas docentes. *Administración Nacional de Educación Pública*. Consultado en <https://www.elabrojo.org.uy/>

Martínez, J. (2023). La nueva escuela mexicana con enfoque humanista: una mirada analítica. *Revista ISCEEM*, 1(2), 19-28. Consultado en <http://revista.isceem.edu.mx>

Marzano, R. & Pickering, D. (2005). *Dimensiones del aprendizaje. Manual para el maestro*. ITESO.

Posner, J. (2005). *Análisis de Currículo*. McGraw-Hill Interamericana.

Rangel Torrijo, Hugo. (2015). Una mirada internacional de la construcción curricular: Por un currículo vivo, democrático y deliberativo. *Revista electrónica de investigación educativa*, 17(1), 01-16. Consultado en <http://www.scielo.org.mx/>

Sant, E. (2021). Repensar la enseñanza de las Ciencias Sociales en tiempos de cambio. *Revista de Investigación en Didáctica de las*

Ciencias Sociales, (8), 23-37. Consultado en <https://revista-reidics.unex.es/>

Secretaría de Educación Pública (2024). Taller intensivo para personal docente “Narrativas: letras que hacen eco”. Consultado en <https://gestion.cte.sep.gob.mx>

Solano Espinoza, G. (2020). El docente humanista y su impacto en el desarrollo de competencias. En J. A. Trujillo Holguín, A. C. Ríos Castillo y J. L. García Leos (coords.), *Desarrollo profesional docente: reflexiones y experiencias de inclusión en el aula* (pp. 199-209). Escuela Normal Superior Profr. José E. Medrano R.

Suárez, D. (2007). Docentes, Narrativas e Indagación Pedagógica del Mundo Escolar. e- Eccleston. *Formación Docente*, 3(7), 1-30. Consultado en <http://www.eemn1tsas.edu.ar>

Subsecretaría de Educación Media Superior (2019). *La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas*. Consultado en <https://dfa.edomex.gob.mx>

Torres, J. (2008). Diversidad cultural y contenidos escolares. *Revista de Educación*, (345), 83-110. Consultado en <https://www.educacionfpydeportes.gob.es>

Turiso, A. (2024, 2 de julio). Causas y consecuencias del bullying o acoso escolar. *Blog de UNICEF España*. Consultado en www.unicef.es

Velázquez, L. (2024, 22 de enero). La escuela mexicana: ¿hacia dónde vamos? *La Jornada*. Consultado en www.jornada.com.mx

Oscar David Paredes May es Licenciado en Educación por la Universidad Autónoma de Yucatán. Actualmente labora como docente de Educación Básica y es estudiante de la maestría en Enseñanza de las Ciencias Sociales en la Escuela Normal Superior de Yucatán “Profesor. Antonio Betancourt Pérez”. Correo electrónico: oscarparedesmay@gmail.com.

Metodología y enfoque sociocrítico: implementación de la NEM en telesecundaria

Freddy Ariel Celaya Cordero

Se presentan acciones y estrategias de acompañamiento y asesoramiento para la implementación de los proyectos académicos en la modalidad de telesecundaria, con base en los Libros de Texto Gratuitos y demás materiales educativos.

Ti' le ts'íibo', ku ye'esa'al meyajo'ob yéetel bix k'a'abet u beeta'al tia'al u nu'uka'an láak'inta'al u jejeláas meyajil telesecundaria, tu'ux ku k'a'abetkuunsa'al áanalte'ob xma' bo'olil yéetel u láak' jejeláas u nu'ukulilo'ob kaambalil.

Introducción

El presente documento explica las experiencias vividas en el contexto de una zona escolar, a partir de las acciones de acompañamiento y asesoramiento emprendidas por el equipo académico de la supervisión escolar, así como los resultados de tipo cualitativo derivadas de estas experiencias pedagógicas.

Primeramente se describe el contexto de la zona escolar donde se desarrollaron las acciones; posteriormente se describe el problema identificado para la intervención y las acciones de acompañamiento; también se explica la validación del problema que fue logrado mediante un diagnóstico; el planteamiento de alternativas para atender el problema identificado; la descripción de las acciones emprendidas de las que derivaron las experiencias pedagógicas con los libros de texto; los resultados que se obtuvieron en el primer semestre del ciclo escolar 2023-2024 y finalmente, las conclusiones derivadas de estas acciones.

Contexto

La zona escolar 03 de telesecundarias correspondiente a la Secretaría de Educación del Estado de Yucatán, abarca los municipios de Aanceh, Chapab, Kanasín, Mérida, Tecoh y Timucuy, en los cuales se encuentran las 13 escuelas que la integran, siendo de las comunidades de Petectunich; Canicab; Tepich Carrillo; Citin-

cabchén; San Antonio Tehuizt; Hacienda Teya, San Pedro Chimay; Sotuta de Peón; Tekit de Regil; Lepán; Xcanchacán, Pixyah y Subincancab.

En general, las escuelas de la zona escolar se encuentran en contextos socioeconómicos bajos, debido a que a pesar de que no se encuentran tan lejanas a la ciudad capital o de las cabeceras municipales; no existen fuentes de empleos directas, solamente granjas porcícolas o avícolas que dan empleo a una parte de la población, por lo cual los demás se van a trabajar a algunas maquiladoras cercanas a las cabeceras municipales o van a la capital a trabajar como empleados o en servicios domésticos.

Todas las comunidades cuentan con servicios básicos de luz y agua, pero no todas cuentan con internet de buena velocidad por lo que siempre es intermitente; no existen bibliotecas municipales, ni instituciones culturales, deportivas o de salud y en todas existen escuelas preescolares, primarias indígenas y actualmente existen 10 localidades con telebachillerato.

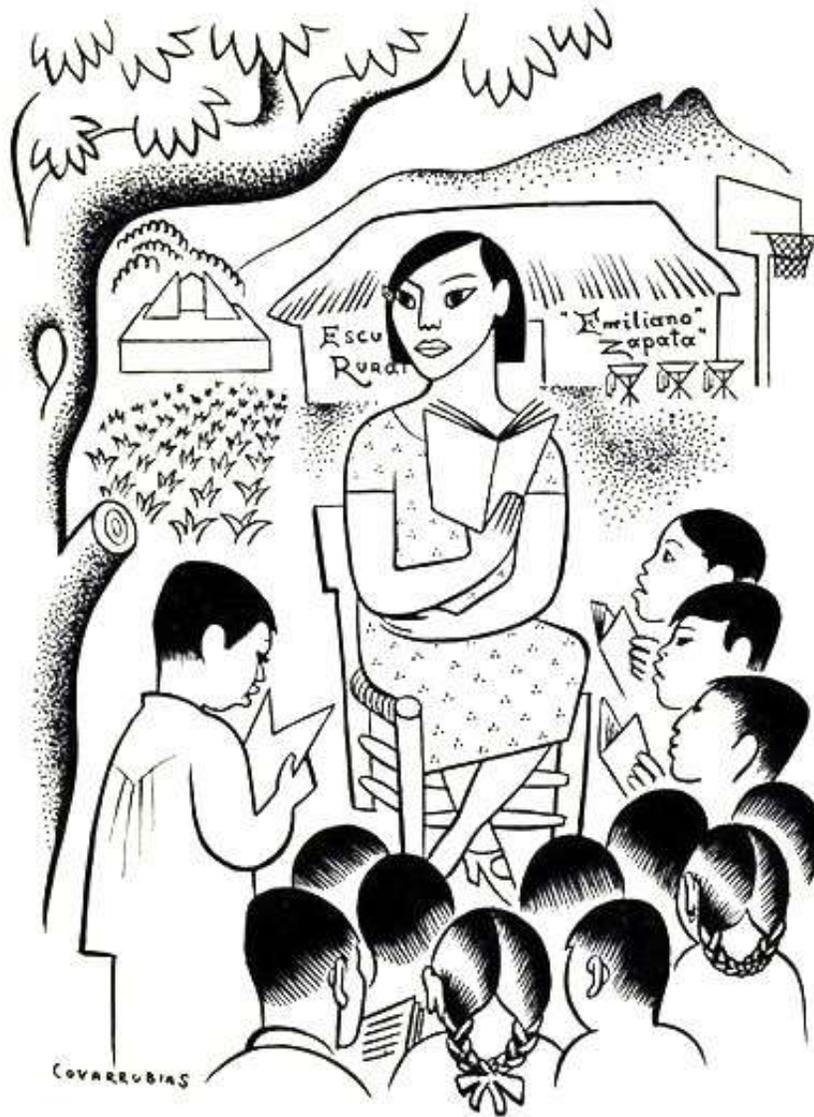
La matrícula escolar total que se atiende en la zona es de 718 alumnos, de los cuales son 381 hombres (53%) y 337 (47%) mujeres. El personal docente de la zona está conformado por 49 docentes de los cuales 29 son hombres y 20 son mujeres. No se cuenta con personal directivo ya que en todas las escuelas un docente funge como tal, pero con una doble función; también se cuenta con personal de supervisión y personal de Asesoría Técnico Pedagógica integrado por tres personas. El 71% (35) de los docentes cuenta con una antigüedad de 25 años de servicio y el 20% (10) de ellos está a punto de jubilarse con 29 años de antigüedad; solamente el 9% (4) son personal nuevo de contrato.

Planteamiento del problema

El inicio del ciclo escolar 2023-2024, representó una gran expectativa para los docentes, quienes ya contaban con la formación inicial para la comprensión y la adaptación o codiseño del programa analítico del nivel educativo correspondiente; lo cual se desarrolló en todos los espacios del Consejo Técnico Escolar durante el ciclo escolar anterior, sin embargo, una gran interrogante era el tipo de materiales que apoyarían el desarrollo de los contenidos para el logro de los procesos de desarrollo del aprendizaje, entre ellos, por supuesto, los libros de texto. La llegada de los libros de texto, sin duda representó una satisfacción debido al apoyo al trabajo pedagógico que representa, y que además orienta y brinda referentes para el tratamiento didáctico de los contenidos del programa sintético y el abordaje de las metodologías para el aprendizaje activo.

Considerando el trabajo con el apoyo de los libros de texto, la gran mayoría de docentes de la zona escolar 03 de telesecundarias, ha trabajado los programas de estudio bajo la guía y el referente principal de los libros de texto, por lo cual, la nueva gama de materiales representaba un reto en cuanto a su conocimiento y manejo pedagógico. Esto se pudo constatar en un ejercicio interno de consulta en el que 80% de los docentes manifestaron requerir un acompañamiento adicional a las capacitaciones nacionales en cuanto al desarrollo e implementación tanto del programa sintético como de los libros de texto y los libros de proyectos, que tienen una estructura distinta a los que ellos conocieron de los planes de estudio anteriores.

Es así como pudo observarse que la norma que estableció la autoridad educativa tanto federal como estatal de implementar los nuevos materiales y pro-



Maestras rurales en el México posrevolucionario. "A rural school", Miguel Covarrubias, en: Frank Tannenbaum "Peace by Revolution; an interpretation of México", 1933.

gramas de la Nueva Escuela Mexicana; representaba un reto y dificultades para los docentes de telesecundaria de la Zona 03 del Estado de Yucatán, debido a la inmediatez y proximidad del ciclo escolar; así como la complejidad que representa el manejo del programa de estudios con el desarrollo de todos los campos formativos y la diversidad de disciplinas que los conforman, representando esto, un problema a resolver.

Otro factor que enmarca el problema identificado, se relaciona con la antigüedad, y la formación inicial de los docentes de la zona escolar, ya que derivado de esto, la mayoría de ellos tiene necesidades de formación respecto a diseño y planeación curricular, lo cual ha representado una de las necesidades para acompañar y asesorar al colectivo para la implementación de los programas y materiales educativos con la nueva propuesta

curricular que representa para ellos una nueva forma de trabajo.

Validación del problema

En la fase intensiva del Consejo Técnico Escolar (CTE) 2023-2024, se realizó un ejercicio interno de evaluación sobre el conocimiento de la propuesta curricular de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) como parte del diagnóstico de la zona escolar, mediante la utilización de un instrumento autoadministrable en línea por medio de un formulario en Google denominado “Verificación de saberes: Implementación del Plan y Programas 2022”, que constó de 20 reactivos de opción múltiple cuyo objetivo fue identificar las áreas del nuevo programa que los docentes conocen y de las que se han apropiado; en el cual se pudo identificar que las áreas que menor porcentaje de dominio tuvieron (mayor al 60% de error) fueron las siguientes:

1. El plano del codiseño del programa sintético.
2. La planeación didáctica de los contenidos y procesos de desarrollo del aprendizaje.
3. La planeación de proyectos mediante las metodologías activas que propone el plan 2022.
4. La evaluación del aprendizaje mediante los proyectos y metodologías activas.
5. Los ejes articuladores en el plano didáctico.

Del mismo modo, como parte del diagnóstico pedagógico de la zona escolar, se obtuvo información derivada de la aplicación interna de un instrumento construido por el equipo de asesoría técnica pedagógica denominado “Instrumento de autovaloración de los aspectos de la in-

tervención según el perfil de un docente de educación básica”, basado en los Perfiles profesionales, criterios e indicadores para el personal docente que la Secretaría de Educación Pública (SEP), a través de la Subsecretaría de Educación Básica y la Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros (USICAMM), establecen en el “Marco para la excelencia en la enseñanza y la gestión escolar en la Educación Básica” (2021). Lo cual se utilizó como referente para diagnosticar las necesidades de acompañamiento y fortalecimiento en los docentes de todas las escuelas de la zona escolar. El instrumento consistió en una escala de valoración tipo likert, el cual fue autoadministrable y constó de los 53 indicadores que integran el perfil, mediante el cual los docentes se valoraron con 4 opciones de respuesta respecto al grado de acuerdo o desacuerdo que consideran que se apegan a su práctica docente y que fueron: 0=Totalmente en desacuerdo; 1=En desacuerdo; 2=De acuerdo; y 3=Totalmente de acuerdo.

La información obtenida a partir de lo que los docentes de las trece escuelas manifestaron, permitieron identificar aquellos indicadores que muestran una nula frecuencia de aplicación, los cuales se tomaron como los factores o necesidades priorizadas para dar atención, siendo éstos los siguientes:

1. Me baso de los propósitos educativos del programa para planear mi intervención como docente de telesecundaria.
2. Las situaciones de aprendizaje que realizo con mis alumnos atienden o se basan en el enfoque didáctico de los campos de formación (o asignaturas de educación secundaria).

3. Realizo actividades didácticas congruentes para que el alumno logre lo que plantea el (los) aprendizaje(s) esperado(s).

4. Realizo la planeación diaria de mi intervención docente.

5. Planeo actividades didácticas de acuerdo con las características y necesidades de mis alumnos para que logren las capacidades de lectura y escritura.

6. Utilizo diversos materiales para el logro de los propósitos de las clases.

Lo anterior denota que las áreas de oportunidad del colectivo son el conocimiento de los programas de estudio y su enfoque didáctico; así como el diseño de planificación didáctica y la evaluación formativa.

Con la información obtenida en el primer y el segundo instrumento se pudo contrastar las necesidades que se han identificado mediante las observaciones áulicas realizadas durante el ciclo escolar

recurrir a los planteamientos teóricos y normativos que sustenten y den una alternativa de atención o solución a las necesidades detectadas, es por ello que se establecieron los siguientes: primeramente, fue fundamental considerar que el planteamiento curricular para el nivel educativo de secundaria, lo constituye el programa sintético de la fase 6, el cual como establece la Secretaría de Educación Pública (2024):

Consiste en un planteamiento de Contenidos nacionales para la Educación Básica, entendido lo nacional como espacio de lo común desde la diversidad que nos caracteriza como país. También se considera como un documento inacabado, en tanto cada uno de los Contenidos que se presentan deberá someterse al proceso de contextualización por parte del colectivo docente (p.11).

El mismo programa sintético establece que contiene los elementos centrales para el trabajo docente, y la posibilidad de que maestras y maestros en un trabajo colegiado, con base en la autonomía profesional, puedan determinar y contextualizar los contenidos y procesos de desarrollo de aprendizaje.

2022-2023, en el que se ha dado acompañamiento a los docentes sobre los temas de planeación, estrategias de enseñanza y evaluación; y con ello se pudo validar las necesidades pedagógicas para atender mediante el acompañamiento y asesoramiento al colectivo escolar, que es fundamentalmente el problema descrito anteriormente.

Alternativas de solución

Para la construcción y diseño de una propuesta de intervención, fue necesario

El mismo programa sintético establece que contiene los elementos centrales para el trabajo docente, así como la posibilidad de que maestras y maestros en un trabajo colegiado, con base en la autonomía profesional, puedan determinar y contextualizar los contenidos y procesos de desarrollo de aprendizaje que deberán ir trabajando con sus alumnos, para atender las necesidades particulares de cada escuela. Por lo anterior se considera necesario el dominio y familiarización del docente en dichos contenidos además de elementos

que contiene el programa sintético de carácter nacional y obligatorio, para que una vez con dicho conocimiento del currículo, el docente pueda realizar las adaptaciones o la contextualización que establece el plan de estudios.

Por otra parte, se consideró importante el trabajo conjunto y colegiado por parte de los docentes ya que como el propio programa 2022, menciona al respecto:

En cuanto a las maestras y los maestros, el desarrollo de proyectos en un currículo integrado favorece el trabajo colegiado en las escuelas con otras personas de la comunidad, y propicia que el profesorado participe de objetivos comunes que buscan alcanzar con sus estudiantes de manera cooperativa, crítica y creativa (SEP, 2022).

Este trabajo conjunto permitirá a los docentes la reflexión y apropiación de los contenidos a la vez que podrán solucionar dudas o incrementar sus conocimientos tanto del propio programa como de los proyectos académicos que se proponen para su nivel, así como también, bajo la autonomía profesional, poder intercambiar experiencias, problematizando la realidad y desarrollando sus aprendizajes para ejercer y reinventar su docencia.

También se considera que el diseño y la elaboración de la planeación didáctica, que es uno de los elementos importantes o el último plano del proceso de contextualización que se establecen como las rutas de actividades que tomará la escuela para la operación del plan y los programas de estudio (SEP, 2022). En este mismo sentido, se considera la pertinencia de la planeación colegiada, tomando en cuenta lo que la propia SEP (2022) establece al respecto:

El personal docente de acuerdo con las condiciones de su grupo escolar y si es el caso, en coordinación con otros docentes de su misma fase, estructurará su planeación didáctica para llevar a cabo en lapsos de tiempo no muy grandes y, con ello, dar mejor seguimiento a los procesos de desarrollo de aprendizaje; del mismo modo cuidará en su secuencia de actividades que la situación problema se articule con los contenidos (p.31).

Posterior a la revisión de las propuestas teóricas y normativas con respecto a las necesidades y problemas detectados, así como los resultados del diagnóstico, los cuales sirvieron para la validación del problema identificado, se pudo precisar que las necesidades manifestadas por los docentes de telesecundaria del contexto descrito, pueden ser atendidas mediante acciones focalizadas tendientes a disminuir la necesidad de fortalecimiento del dominio curricular de los docentes para revertir la dificultad al momento de realizar planificaciones didácticas de los proyectos basados en las metodologías activas que propone la NEM, la evaluación de dichos proyectos; su vinculación con otros contenidos, los campos formativos y problemáticas del contexto; así como la vinculación correspondiente con los materiales y libros de texto gratuitos.

Para ello se propuso realizar las siguientes acciones para brindar acompañamiento y asesoramiento tendiente a dar solución al problema identificado:

1. Conformación de comunidades de aprendizaje para el análisis y revisión de los nuevos materiales que propone la NEM.
2. Realizar el análisis y la correspondencia de los proyectos didácticos de los libros de texto gratuito con los conteni-

dos con los procesos de desarrollo del aprendizaje (PDA) del programa sintético y analítico, con los contenidos de los libros de texto gratuito para los alumnos; así como la articulación de dichos proyectos con otros contenidos y PDA de los demás campos formativos y los problemas identificados en la lectura de la realidad de cada centro escolar.

3. Diseño de planeaciones de los proyectos didácticos que incorporarán los libros de texto de los alumnos y atender las necesidades identificadas en la lectura de la realidad de cada grado y grupo escolar, así como la contextualización y adaptación de dichos proyectos a la realidad escolar de los grupos; todo ello mediante la conformación de comunidades de aprendizaje entre colegas que atienden el mismo grado escolar.

4. Diseño de instrumentos para la evaluación formativa de los proyectos didácticos que apoye los procesos de calificación y acreditación de los alumnos.

5. Llevar un seguimiento sistemático sobre el avance en el desarrollo de los proyectos didácticos que apoye la apropiación y dominio de los docentes hacia los nuevos materiales, así como la reflexión y la socialización de experiencias entre pares.

Las acciones anteriores se plantearon como parte del Programa de Mejora Continua de la zona escolar mediante el equipo de Asistencia Técnica a la escuela integrada por la Supervisión escolar y el Asesor Técnico Pedagógico para el ciclo escolar 2023-2024.

Propuesta de intervención

Para dar atención al problema y concretar las alternativas de solución mencionadas, se planteó un objetivo general que consistió en: “Propiciar la conformación de

comunidades de aprendizaje en el colectivo docente para propiciar su fortalecimiento del dominio curricular en cuanto a la nueva propuesta curricular de la NEM, mediante acciones de asesoramiento y acompañamiento a los colectivos escolares que conforman la zona escolar 03 de telesecundarias en el Estado de Yucatán para el desarrollo e implementación óptima de las finalidades que plantea la Nueva Escuela Mexicana”.

A continuación, se describen cada una de las alternativas de solución que integran la propuesta de intervención, lo cual permitirá tener un panorama detallado de las acciones diseñadas, implementadas y emprendidas en el ciclo escolar durante el cual se realizó esta investigación.

I. Análisis y correspondencia curricular de los proyectos didácticos

Objetivo específico: realizar el análisis de los proyectos didácticos de cada grado escolar e identificar los contenidos, PDA y recursos didácticos para integrar un archivo con la correspondencia curricular que apoye el trabajo pedagógico de los docentes.

Productos obtenidos: los docentes compartieron sus experiencias, dificultades y lo más importante es que pudieron compartir sus trabajos y de esta manera se conformó un compendio de los proyectos didácticos con la correspondencia curricular para su posterior utilización en las tareas de planeación y evaluación formativa.

Con los compendios realizados por los docentes y moderados por el acompañamiento y la asesoría del ATP, se integraron los trabajos y fueron compartidos con todos los docentes participantes de forma electrónica.

II. Diseño de planeaciones de los proyectos didácticos

Objetivo específico: realizar de forma colegiada, el diseño de las planeaciones didácticas de los proyectos para el logro de los contenidos y PDA del programa con la incorporación de materiales y recursos educativos que propone la NEM.

Productos obtenidos: socialización de las planeaciones didácticas de todos los proyectos de aula de cada grado con base en los libros de texto de las colecciones “Sk´asolil” de segundo grado; “Nanahuatzín” de tercer grado y para primer grado se trabajó con la colección “Ximahi”, propia de la modalidad de telesecundaria; a partir de ello se conformaron 3 bancos de planeaciones de forma electrónica que posteriormente cada docente deberá revisar y ajustar según las necesidades y ritmo de avance de su grupo, así como también cada docente decidirá el orden en que desarrollará cada proyecto con su grupo.

III. Diseño de instrumentos para la evaluación formativa de los proyectos didácticos

Objetivo específico: diseñar en colectivo y de forma colegiada, la instrumentación de la estrategia de evaluación formativa de los proyectos de aula para el logro de los contenidos y PDAs del programa que propone la NEM.

Actividades desarrolladas: conformación de un banco de instrumentos según el grado escolar y los libros correspondientes a los proyectos de aula, que los apoye en su labor de calificación y acreditación posterior a la implementación de sus proyectos.

IV. Seguimiento sistemático del avance en el desarrollo de los proyectos didácticos

Objetivo específico: realizar un balance

individual sobre la implementación de los proyectos didácticos para identificar los avances en el aprendizaje de sus alumnos y de su práctica docente.

Actividades desarrolladas: concentrados por escuela mediante un cuadro de avances en el que cada docente podrá dar seguimiento al desarrollo y logro de su programa analítico al mismo tiempo que lleva un seguimiento de los proyectos y alcances de sus libros de texto gratuito.

Resultados obtenidos

Este primer contacto con los nuevos libros de texto que contienen los proyectos de aula del plan y programas 2022 representó la oportunidad para generar espacios de reflexión sobre la práctica docente, fortalecimiento de saberes y trabajo colegiado entre los docentes; lo cual fue descrito en la estrategia anteriormente presentada. Ahora bien, las acciones propiciaron importantes resultados, mismos que fueron expresados por la misma comunidad docente:

1. Mayor dominio y apropiación del nuevo programa de estudios para el nivel secundaria, al poder revisar, analizar y aplicar de forma concreta en los libros de proyectos de aula.

2. Comprensión y aplicación de los ejes articuladores en el trabajo de planeación didáctica y el tratamiento de los problemas del contexto.

3. Diseño de planeaciones con mayor pertinencia y adecuación a los contextos escolares y de aula, y apego al currículo.

4. Diseño y elaboración de instrumentos de evaluación con perspectiva formativa para acompañar y garantizar el aprendizaje en el desarrollo de los proyectos de aula.

5. Aprendizaje colaborativo y colegiado para la realización de planeaciones y evaluación a partir de la reflexión conjunta y el diálogo profesional.

6. Mayor manejo de las tecnologías de la información y comunicación al desarrollar los productos necesarios para la implementación y desarrollo de los proyectos de los libros de texto.

7. Se obtuvo una visión más amplia sobre la utilidad y el alcance que tienen los libros de texto, no sólo como apoyos didácticos sino como medios para transformar los contextos escolares y los comunitarios.

8. De forma general, con estas acciones se ha podido iniciar una verdadera comunidad de aprendizaje entre los docentes de telesecundaria, quienes transitamos del trabajo aislado o individual, al trabajo entre pares.

Consideraciones finales

Las conclusiones que se obtienen después de esta intervención pueden concretarse en los siguientes aspectos:

La nueva propuesta curricular representa una buena oportunidad para acrecentar el fortalecimiento pedagógico de los docentes a través de espacios de reflexión y análisis que les brinde una mayor seguridad y confianza en la implementación de los nuevos programas educativos, que pueda revertir el temor que siempre han enfrentado en los cambios que propone el sistema educativo y por consiguiente, el rechazo y su implementación rodeada de incertidumbre y poca credibilidad hacia los resultados que se ofrecen.

Los libros de texto representan alternativas para el tratamiento pertinente tanto de los contenidos curriculares

como de los problemas y necesidades escolares y comunitarios, lo cual ha podido advertirse a partir de los análisis del programa como de los proyectos didácticos. En esta ocasión, los docentes han podido observar que no solamente son auxiliares didácticos que apoyan sus clases, sino son materiales que pueden potenciar el aprendizaje de sus alumnos y generar una mayor autonomía pedagógica; ya que les permite tomar decisiones de diseño, implementación y organización del programa analítico de cada docente según las características del grupo y de los contextos; haciéndose efectiva la característica de la flexibilidad.

Se pudo constatar la importancia del acompañamiento y asesoramiento a los colectivos escolares en la implementación de la nueva propuesta curricular que puedan brindar mayores elementos para analizar, conceptualizar y tomar decisiones con respecto a los programas y materiales educativos, para que los docentes tengan mayor empoderamiento profesional.

La conformación de comunidades de aprendizaje son una condición importante para enfrentar los cambios educativos y las propuestas de política educativa en las que se perciba una transición apoyada en la experiencia y el acompañamiento de los colegas.

La revalorización de la labor pedagógica se puede observar al propiciar espacios donde los docentes puedan utilizar los saberes y experiencias para desarrollar, ajustar y mejorar el currículo, tal como la propuesta curricular 2022 propone; pero lo más importante es que los docentes puedan sentirlo de forma directa al comprobarlo y ser parte de la transformación educativa tanto de su contexto escolar como de su país.

La práctica de acompañamiento y asesoramiento a los colectivos docentes ha representado una experiencia de fortalecimiento para todo el colectivo ya que además de los aprendizajes y experiencias que han vivenciado los docentes; desde el equipo técnico de la supervisión, ha representado aprendizajes para mejorar los procesos de apoyo a los docentes y la propia formación desde la práctica. **UyL**

Referencias

Diario Oficial de la Federación (2019). *DECRETO por el que se reforman, adicionan y derogan diversas disposiciones de los artículos 3o., 31 y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia educativa*. México: SEGOB.

García Herrera, A. (1996). *Los usos del libro de texto en la práctica docente*. Tesis de maestría. México: DIE-CINVESTAV.

Partido, M. (2007). Los libros de texto en la escuela primaria y sus implicaciones en la lectura. *Revista de Investigación Educativa*, núm. 5, julio-diciembre, 2007, pp. 1-21. Instituto de Investigaciones en Educación. Veracruz, México.

Secretaría de Educación Pública. (2022). *El diseño creativo. En Avance del contenido para el libro del docente. Primer grado*. [Material en proceso de construcción], pp. 25-32.

Secretaría de Educación Pública [SEP] (2023). *La Nueva Escuela Mexicana y los libros de texto gratuitos*. México: Subsecretaría de educación Pública. Consultado en <https://educacionbasica.sep.gob.mx>

SEP (2022). *Marco Curricular y Plan de Estudios 2022 de la Educación Básica Mexicana*. México. Dirección general de desarrollo curricular.

Secretaría de Educación Pública [SEP] (2022). *Marco para la excelencia en la en-*

señanza y la gestión escolar en Educación Básica. Perfiles profesionales, criterios e indicadores para el personal docente, técnico docente, de asesoría técnica pedagógica, directivo y de supervisión escolar. México. USICAMM.

SEP (2022). *Puntos centrales del Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria. Ciclo escolar 2022-2023*. México. Dirección general de desarrollo curricular.

SEP (2003). *Nuestro libro de proyectos, tomo I, primer grado*. Colección Ximahi. México. Dirección general de materiales educativos.

SEP (2003). *Nuestro libro de proyectos, segundo grado*. Colección Sk´asolil. México. Dirección general de materiales educativos.

SEP (2003). *Nuestro libro de proyectos, tercer grado*. Colección Nanahuatzín. México. Dirección general de materiales educativos.

SEP (2023). *Posibilidades de uso de los Libros de Texto Gratuito (LTG) Telesecundaria*. México. Dirección general de desarrollo curricular.

SEP (2023). *Un libro sin recetas, para la maestra y el maestro*. México. Dirección general de desarrollo curricular.

Freddy Ariel Celaya Cordero es Licenciado en Educación por la Universidad Autónoma de Yucatán, Maestro en Educación por la Universidad Anáhuac Mayab y Doctor en Educación por la Universidad IEXPRO de Chiapas. Actualmente se desempeña como Asesor Técnico Pedagógico de lenguaje y comunicación en la modalidad de telesecundarias en la zona 03. Ha participado en foros internacionales con temáticas educativas. Correo electrónico: fcelaya_27@hotmail.com.

Estrategias de enseñanza para la motivación de los alumnos de nivel secundaria

Aurea Michelle Alonzo Baquedano

En la Escuela Secundaria “Jenaro Rodríguez Correa”, de la ciudad de Mérida, se implementó un programa de intervención educativa con la finalidad de impulsar el logro educativo en la asignatura de español entre los estudiantes, mediante estrategias de motivación.

Tu najil xook Secundaria “Jenaro Rodríguez Correa”, beeta’ab jump’éel nojoch meyaj utia’al u táakmuk’ta’al ba’ax ku kaxta’al yéetel u kaambesa’al kastlan ti’ xoknáalo’ob yéetel u yáantaj meyaj’ob utia’al u líik’sa’al u yóolo’ob.

Introducción

Autores como García y Doménech (1977) afirman que “la motivación es la palanca que mueve toda conducta, lo que nos permite provocar cambios tanto a nivel escolar como de la vida en general” (p.1). Evidentemente, la motivación es un tema que se estudia desde hace mucho tiempo y su relación con el proceso enseñanza-aprendizaje no es la excepción.

A principios de mayo del año 2023, se me solicita tomar de emergencia dos grupos de secundaria. Lo que representó todo un reto, ya que estábamos en la recta final del curso escolar, sin embargo, asumí la responsabilidad. La sorpresa fue encontrarme con un grupo apático al trabajar, debido a que cualquier tarea que significara un esfuerzo mental era algo negativo para la mayoría, tan sólo leer o escribir algo, generaba negatividad contagiada y generalizada al final.

Al cuestionar de manera informal a los estudiantes, se concluyó que la mayoría estaban desmotivados y sin ganas de hacer nada que tuviera que ver con la escuela. Además, se observó que en los días en los que las clases eran más activas, ellos eran más dinámicos y participativos.

Es a raíz de lo anterior, de donde surge la idea del presente estudio, se quería comprobar que esos chicos solo necesitaban un poco de motivación, clases dinámicas, entretenidas y diferentes para lograr los objetivos y propósitos de la

asignatura, por lo que se solicitó a las autoridades el permiso para implementar el programa de intervención con los alumnos que pasaban a tercero en la asignatura de español.

A lo largo del presente documento, el lector podrá encontrar, la forma en la que la motivación es un factor crucial para que los alumnos se involucren de manera activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje. A través de los resultados y su análisis, se podrá enterar del comportamiento de los estudiantes durante el programa de intervención y de la interpretación del mismo.

Al estar en un aula, con ambientes positivos, entretenidos y dinámicos, que toquen temas de su interés, los estudiantes se motivaron y cumplieron con sus tareas y trabajos.

Planteamiento del problema

La posible existencia de un rezago educativo, reflejado a través de las calificaciones y rendimiento actual en la asignatura de español (todo esto generado por la pandemia de Covid-19), en alumnos de tercero de secundaria del Colegio “Jenaro Rodríguez Correa”, ya que es realmente preocupante observar cómo afectó la ausencia de una enseñanza presencial a la que estaban acostumbrados desde el inicio de su vida estudiantil.

Suárez (2001), afirma que “El Rezago es un término relativo que implica, comparar la situación educativa de unos con respecto a otros. También evaluar “retrasos” con respecto a metas establecidas como deseables u obligatorias, como es el caso de la educación básica” (p. 17).

Se partió de la pregunta ¿cuáles son las estrategias de enseñanza que motiven el logro de los propósitos en la asignatura de español en el tercer grado grupo B del Colegio “Jenaro Rodríguez Correa”?

Ellos no logran los objetivos de la asignatura en su totalidad, debido a la notoria apatía que los alumnos tienen hacia el estudio y que se denota en su comportamiento, esto hace pensar que el pasar tanto tiempo en casa ha afectado su rendimiento. Y es que, es obligación del colegio y el docente brindar las herramientas necesarias para que ellos regularicen su aprendizaje.

Las tareas no son entregadas por todos y las pocas que se entregan no tienen el mínimo que se requiere a nivel institucional, como letra clara, tarea limpia, sin salirse del margen y con un contenido de calidad. Por otra parte, los resultados de los exámenes son muy bajos, por lo que no se están cubriendo los propósitos principales de la asignatura que se presentan más adelante.

Los alumnos de secundaria del Colegio “Jenaro Rodríguez Correa” han mostrado un nivel más bajo de lo esperado en cuanto a sus aprendizajes adquiridos en la materia de español, muchos de ellos han adeudado la asignatura y otros muchos aprueban con calificaciones mínimas, el colegio es católico, particular y se encuentra en una zona económica media alta, en la ciudad de Mérida, Yucatán, los alumnos son estudiantes únicamente, ninguno labora, sin embargo, después de pandemia se ha notado una apatía hacia todo lo que tiene que ver con tareas, exámenes y demás. Lo que ha terminado en calificaciones deficientes y extraordinarios, algunos son alumnos que antes de la pandemia, y durante ella, tenían buenas calificaciones.

Como menciona Suárez (2001), la *Ley General de Educación* en el capítulo III, se dedica precisamente al tema “De la equidad en la Educación”, donde establece las responsabilidades y acciones que deberán cumplir las autoridades educativas para “el logro de la efectiva igualdad en oportuni-

des de acceso y permanencia en los servicios educativos” (p. 16).

Para lograr entonces esa igualdad, se deberán implementar estrategias efectivas, que hagan que los alumnos que presentan rezago en la materia de español puedan tener la oportunidad de permanecer, mejorar, interesarse, motivarse y, sobre todo, aprender, pero que este aprendizaje sea además de excelencia. Por lo que se debe asegurar como colegio un nivel de aprendizaje con el que dicho alumno pueda en unos años impactar de manera positiva a su comunidad.

Objetivo general

Desarrollar estrategias que motiven el logro de los propósitos en la asignatura de español, en estudiantes del tercer grado grupo B de secundaria del Colegio “Jenaro Rodríguez Correa”.

Objetivos específicos

1. Determinar qué estrategias motivan más a los alumnos a trabajar de manera efectiva en el aula a través de un cuestionario.
2. Interpretar los resultados de dichos cuestionarios, con base en las respuestas de los alumnos.
3. Determinar la actitud que desarrollan ante el plan de intervención a través de la guía de observación.
4. Determinar el grado de participación que se observa durante el plan de intervención a través del registro anecdótico.
5. Determinar el logro de los objetivos durante la semana de aplicación del plan de intervención, a través de la lista de registro de tareas.

Antecedentes

El Colegio “Jenaro Rodríguez Correa” es un católico, ubicado en la ciudad de Mérida, Yucatán, con casi 100 años de haberse fundado

por el padre José Antonio Plancarte y Labastida. A lo largo de los años, se ha destacado en diferentes ámbitos de ciencia, tecnología y cultura, representado por sus alumnos.

Asimismo, el colegio, después de la pandemia, se ha dado a la tarea de desarrollar planes de mejora continua y proyectos que ayuden a rescatar a aquellos alumnos que presentaron un desfase en su aprendizaje debido a la contingencia.

Uno de estos grupos actualmente cursa el tercer grado de secundaria, es un grupo que demostró previo a la pandemia un buen aprovechamiento escolar, factor que cambió al regresar a las aulas de manera presencial, se ha observado en los alumnos conductas de apatía, ya que la falta de motivación hacia el estudio es evidente, no quieren asistir al colegio, y si lo hacen se duermen, o llegan sin ganas de participar en las actividades, y sin entregar tareas en tiempo y forma. La falta de motivación es un factor determinante para que los propósitos de la asignatura de español no se estén concretando al cien por ciento.

Entonces, si se revisan los estatutos de los Documentos que la congregación creó para regir todo dentro de los colegios Guadalupanos Plancartinos, encontramos que: “La misión de los Colegios Guadalupanos Plancartinos, es formar en el humanismo cristiano, mediante la educación evangelizadora, integral y armónica de la niñez y juventud” (*Documentos Congregacionales, Ideario*, 2018, p. 32).

Y si de pensar a futuro, se trata, se debe considerar cambiar primero el presente, de tal forma que sea el camino adecuado para lograr la visión establecida:

La visión de los Colegios Guadalupanos Plancartinos es proyectarse a la sociedad post-moderna como una institución educativa ex-

celente por su humanismo cristiano y su nivel cultural” (*Documentos Congregacionales, Ideario*, 2018, p. 35).

Pero la falta de motivación y dedicación por estudiar, ha sido la razón por la que muchos jóvenes que podrían haber sido líderes sobresalientes no lo hayan logrado. Por lo mismo, es preciso que se haga el proceso de enseñanza-aprendizaje no como uno tradicional, sino con muchas ganas, para trabajar, sobre todo, con aquellos estudiantes que solo quieren pasar el año y que están muy alejados de lo que la sociedad actual exige (*Documentos Congregacionales, Idearios*, 2018).

Pero que lo importante es que se tenga clara la relevancia de que el alumno participe y se involucre en el logro de esa motivación, ya que es el mismo estudiante quien debe, una vez encaminado, fomentar el logro de la misma.

Según los *Documentos Congregacionales, Ideario* (2018) “La educación debería tener como uno de sus objetivos prioritarios desarrollar habilidades cognitivas y metacognitivas que lleven al estudiante a un rol activo en su proceso” (p.46).

Es importante entender que los alumnos no sienten deseos de estudiar, algunos manifiestan que no quieren levantarse temprano, o hacer tareas que le requieran esfuerzo extra, es decir, los alumnos no se sienten motivados.

Y es que, muchas veces, ellos se encuentran en su camino con docentes que también están desmotivados o que no tienen verdadera vocación, lo que dificulta aún más el proceso de enseñanza y por lo tanto el proceso de aprendizaje del estudiante.

Retomando el papel importante del docente, se sabe que, para que un alumno se sienta motivado, debe sentirse en un am-

biente agradable con actividades que le sean atractivas; por ello, es importante mencionar que para esto, el profesor debe desarrollar buenas estrategias en el aula y que las mismas, involucren al alumno.

Es claro que, en todo esto, hay un factor emocional; qué importante es tomar en cuenta que los sentimientos, alegrías, tristezas y fracasos de un estudiante, influyen en su aprendizaje dentro del aula.

Muchos estudiantes ponen en juego sus emociones, sentimientos, frustraciones, tristezas y demás a la hora de la clase, por lo tanto, todo esto puede ser positivo o negativo según sea el caso (Santander y Schreiber, 2022).

Propósito de la asignatura español

El propósito general de la enseñanza del español en este nivel educativo, es en el que se espera, que después de cursar primaria, secundaria, etc., los alumnos sean capaces de usar un lenguaje apropiado en diversas situaciones, así como ciudadanos activos y productivos fuera y dentro de la escuela. Entonces, es necesario, que su lenguaje sea apropiado para que aquello que expresen sea coherente, lógico y, sobre todo, puedan aportar algo positivo a la sociedad para resolver situaciones o conflictos. Por lo tanto, deberán estar conscientes de que el lenguaje y la comunicación son esenciales para conocer y ser parte de la cultura de un país, de esta manera serán capaces de reconocer y analizar las situaciones que afectan a su entorno y al mundo (SEP, 2006b, p. 22, como se citó en García, 2011, p.8).

Pero entonces, según Amores-Valencia y de Casas-Moreno (2019) los profesores juegan un rol súper importante en la educación de estos tiempos, ya que no sólo hay que cubrir el programa de estudios marcado por la autoridad educativa, sino que hay

que motivar a los alumnos y lograr que decidan conscientemente estudiar.

Pero, qué tanto es responsabilidad del profesor esta motivación, el estudiante toma un papel muy importante en el proceso de enseñanza- aprendizaje, aquí es donde se encuentra la situación problemática, ya que, para ello, el estudiante necesita estar motivado y así realizar sus actividades y tareas, pero debido al poco interés de ellos, se ha dado un aumento de la deserción (ONTSI, 2014, como se citó en Amores-Valencia y de Casas- Moreno, 2019, p.41).

Estrategias educativas

Las estrategias de aprendizaje son sólo una toma de decisiones que se hacen de manera consciente, en donde se escoge y recobra, coordinadamente, los aprendizajes para llegar al cumplimiento de un propósito, según las características del ambiente educativo existente (Maldonado-Sánchez, 2019).

García (2011) señala que de acuerdo a los programas de estudio, los maestros deben tomar en cuenta cómo son los alumnos, a la hora de realizar su planeación, cuánto tiempo tiene para cada clase y lo más importante, qué se espera que el alumno logre al final, para que el proceso evaluativo sea el correcto, de la misma forma, el profesor, deberá usar materiales atractivos y textos adecuados.

Lo ideal entonces, es que el docente deje de ser esa autoridad ruda que existía antiguamente, para ser ahora un docente que guíe el aprendizaje de sus alumnos, usando actividades que motiven, estimulen y aprovechen las aptitudes y habilidades que desarrollen su potencial al máximo. La técnica donde todos cooperan en los trabajos en equipo y se posicionan como una estrategia apta para el logro de las competencias que busca el plan curricular (Cifuentes, 2015).

Motivación

El término motivación desde su vertiente gramatical; proviene del verbo latino moveré, que significa moverse. La representación de movimiento está implícita en las ideas respecto de la motivación, implica algo que queremos alcanzar, algo que nos mueve y que nos ayuda a completar las tareas (Pintrich y Schunk, 1996, 2006; Huertas, 1997; Paoloni, Rinaudo, Donolo y Chiecher, 2006; Paoloni, Rinaudo, Donolo, González Fernández y Roselli, 2010, como se citó en Bonetto y Calderón, 2014).

La importancia de la motivación es vital en el proceso de enseñanza-aprendizaje, dado que está ligado directamente con la disposición del alumno y el interés en el aprendizaje, ya que sin el trabajo del estudiante no servirá de mucho la actividad del docente, por lo cual se considera que mientras más motivado está el estudiante, más aprenderá y llegará fácilmente al aprendizaje significativo (González, Corrales y Morquecho, 2023, p. 3).

Queda claro entonces, que el profesor es pieza clave al momento de motivar a los alumnos, y es que claramente de éste dependen muchas cosas, por ello se debe planear bien sobre lo que se llevará a cabo en el aula, recursos, qué y quiénes estarán involucrados y, sobre todo, con qué de lo que se necesita, se cuenta, para no hacer castillos en el aire y poder llevar a la realidad las ideas que puedan solventar esa motivación.

Los objetivos del docente para motivar a sus alumnos deben ser tres: propiciar el interés de los estudiantes, mantener el ritmo de trabajo cuando logren uno ideal, además ser guía de ese buscar, el mantener y encastrarlos hacia el logro de los objetivos. Por lo tanto, debe entenderse, que la motivación no es algo que deba buscarse sólo al

inicio de cada curso, sino durante y al final, es un proceso que no tiene descanso y que, de hacerse así, puede propiciar a nuevas motivaciones y logros de aprendizaje (Navarrete, 2009).

Paradigma de investigación

El paradigma seleccionado para esta investigación es cualitativo, ya que se realiza con base en lo observado al interior del aula, que es en donde los alumnos se desarrollan de manera natural, para encontrar de manera directa, las mejores estrategias que se adecúen a cada grupo, para el logro de los objetivos en la asignatura de español, ya que como afirma Gurdián (2010):

La investigación cualitativa se basa en un replanteamiento de la relación sujeto-objeto. La investigadora o el investigador se deben acercar lo más posible a las personas, a la situación o fenómeno que se está estudiando para así comprender, explicar e interpretar, con profundidad y detalle, lo que está sucediendo y qué significa lo que sucede para cada una y cada uno de ellos. Idealmente, investigarán conjuntamente: investigadora/ investigador con las y los sujetos actuantes (mal denominados informantes) el “objeto de estudio” seleccionado (p. 54).

Tipo de investigación

El tipo de investigación es Investigación-Acción, en donde quien investiga es parte del estudio y está involucrado en todo momento, ya que es uno de los docentes dentro de la investigación, por lo tanto, tiene la responsabilidad de observar, analizar, y desarrollar aquellas estrategias buscadas como fin último.

Tal como se menciona: “La investigación-acción” permite vincular el estudio de los problemas en un contexto determinado con programas de acción social, de

manera que se logren de forma simultánea conocimientos y cambios sociales” (Vidal y Rivera, 2007).

Se elige este tipo de investigación para poder vincular el bajo logro de propósitos de los alumnos de tercero, con el hecho de que están desmotivados hacia todo lo que implique estudiar, por lo que se desarrolla entonces un programa de acción en el que se aplican estrategias que favorezcan la motivación hacia el estudio y a propiciar una actitud positiva hacia las actividades realizadas en el aula; con ello, se pretende lograr que los alumnos adquieran un aprendizaje significativo.

En este caso el investigador, es el docente titular de la asignatura y el responsable de implementar el programa de intervención, así como de guiar las actividades y dinámicas y revisar las tareas que son producto de estas. También será el investigador quien observa y aplica los instrumentos diseñados para el programa.

Población, sujetos, muestra y muestreo

La población que es objeto de estudio, se encuentra en la ciudad de Mérida, Yucatán, en el Colegio “Jenaro Rodríguez Correa”. La escuela tiene un único turno, el matutino y se conforma por 4 niveles, preescolar, primaria, secundaria y preparatoria, es en secundaria donde el presente estudio se llevará a cabo.

La matrícula del nivel secundaria es de 159 alumnos y se trabaja con el tercer grado grupo B del ciclo escolar 2023-2024.

Muestra

El tipo de muestra que se utilizará en este estudio, sería la Intencional, ya que, se trabajará, con un solo grupo de los dos que el docente tiene a cargo, en este caso, se ha elegido al tercer grado grupo B.

Los alumnos son 41 en total, 20 en el grupo A y 21 en el grupo B, la aplicación del programa de intervención, serán los 21 del grupo B. Para después comparar los resultados con el grupo A, a quienes no se les aplicará el programa.

Instrumentos

Los instrumentos que se utilizaron en la investigación son tres: una guía de observación, un registro anecdótico y un cuestionario de google.

Estos instrumentos sirvieron para recopilar la información que solventará la investigación y para registrar aquello que se desarrolle durante la semana de implementación del programa de intervención. Con ellos se pretende saber si los alumnos trabajan más motivados al logro de propósitos, cuando lo hacen en una clase con estrategias que propicien un ambiente creativo y motivador.

Guía de observación

Durante la investigación se utilizó este instrumento, ya que, para conocer qué actividades y estrategias motivan a los alumnos dentro del aula, hay que observar su comportamiento ante determinadas dinámicas y estrategias.

Figura 1
Guía de observación

Colegio Jenaro Rodríguez Correa
Ciclo escolar 2023-2024
Guía de observación

Fecha _____ Observador: _____

Sujeto de observación: (Grupo o persona)	
Actividad o dinámica que se observa:	
Tiempo de observación:	
Espacio o ambiente en el que se observa:	
Conductas y actitudes observadas:	
Comentarios generales	

Formato de guía de observación, realizado por actividad o dinámica, se puede registrar de manera grupal o personal.

Firma del observador

La guía de observación se utilizó dentro del aula y durante las actividades realizadas en el programa de intervención, en dicha guía, se establece qué sujeto o grupo se está estudiando, la actividad o dinámica que se desarrolla ese día, el espacio o ambiente, es decir, hay actividades que se realizarán fuera del aula y se registran también las conductas y actitudes que los alumnos mostraron durante la clase para comparar el avance durante la semana completa de la intervención.

Registro anecdótico

Este instrumento se llenó dos veces durante la semana de implementación, la primera al inicio de la semana y la segunda al final de la misma, ya que se anotó cómo se dio la participación de los alumnos en las clases. En este apartado, se trabajó con un registro, hecho con base en el ejemplo del registro anecdótico cualitativo (García,2000, como se citó en Cabrera y Lara 2015, p. 55), este instrumento sirvió para recabar datos que se observen en la semana de aplicación.

En dicho registro, además de los datos generales, se anota la estrategia que el profesor utilizó, el tema visto, ya que se considera que esto es crucial para la participación de los alumnos, habrán temas en los que ellos se sientan más seguros de participar porque quizá lo dominan más, y otros en los que no participen tanto porque quizá no les gusta o no sienten que lo dominan, de la misma manera se registra qué se observó en cuanto a la participación de los alumnos durante las actividades de la semana, y en comentarios se deberá registrar la diferencia que existió entre el primero y el último día.

Figura 2
Registro anecdótico

Registro anecdótico

Colegio Jenaro Rodríguez Correa Ciclo escolar 2023-2024 Asignatura: español	
Grado: _____	Grupo: _____
Fecha: _____	Estrategias utilizadas: _____
Tema: _____	
Descripción de la participación y observaciones generales: _____ _____ _____	
Comentarios e interpretación: _____ _____ _____	
Docente observador: _____	

Registro anecdótico usado durante las clases de la semana de investigación.

Cuestionarios a los alumnos

Este instrumento es en donde ellos tuvieron la oportunidad de expresar de manera indirecta qué les gusta de sus clases, qué no les gusta y qué les gustaría que se hiciera para que ellos estuvieran más cómodos en el salón y sobre todo más motivados. Dicha entrevista constó de 14 preguntas situacionales, es decir, ejemplos en donde ellos dieron un valor que describa su proceder ante diferentes situaciones, normales dentro del aula, que guiará al responsable de la investigación a saber si los alumnos trabajan, mejor en solitario o en equipo, si les gustan las clases dinámicas o más tradicionales. El instrumento se elaborará en formularios google y el link se subió al classroom de los grupos, se les dio dos semanas para responderlo y, posteriormente, se conoció cuántos de los alumnos prefieren clases tradicionales y cuántos prefieren clases dinámicas y con estrategias innovadoras. La finalidad de este instrumento fue saber si el resultado coincide de alguna manera con lo observado en la semana de implementación y si lo que respondieron tiene coherencia con su actitud, comportamiento y participación durante la intervención.

Método de análisis de datos

Los datos se analizaron con los registros hechos durante el programa de intervención, para saber qué tanto funcionaron las estrategias implementadas y si los logros de la asignatura están siendo alcanzados en el grupo estudiado. Posteriormente, se realizaron gráficas de comparación, con el grupo A.

Es por ello que, para el análisis de los datos obtenidos en esta investigación, se utilizaron gráficos de sectores, también llamados gráficas de pastel.

Según Sánchez (2011), “estos gráficos muestran la contribución de cada una de las partes a un todo, siendo el tamaño de cada

una de las fracciones proporcional a su frecuencia. Permiten analizar variables cualitativas de forma uni, bi o multivariada” (p. 107).

Un diagrama de sectores se puede utilizar para todo tipo de variables, pero se usa frecuentemente para las variables cualitativas. Los datos se representan en un círculo, de modo que el ángulo de cada sector es proporcional a la frecuencia absoluta correspondiente (Ku, 2019, p. 30).

El interés del presente estudio es saber si las estrategias desarrolladas en el programa, funcionan positivamente en el grupo estudiado y comparar la respuesta ante el programa de intervención, del grupo B con el grupo A, del grado tercero de secundaria.

Por lo que las gráficas de esta investigación se presentan en tres variables:

- Respuesta positiva ante las actividades realizadas.
- Participación activa en las clases.
- Entrega de tareas y productos al final de la semana.

Descripción de programa de intervención

El programa comenzará a aplicarse desde el momento en que se envíen los cuestionarios, ellos tendrán únicamente 3 días para responderlos, los primeros 3 días de clases del curso escolar, posteriormente con base en los resultados, se implementarán durante una semana estrategias de enseñanza que se apeguen al enfoque sociocultural, y se usarán únicamente en el grupo B, ya que en el grupo A, se llevarán a cabo las clases como regularmente se hacen y con actividades sencillas, que no requieran salir de la rutina.

En la semana de aplicación de estrategias, se irá llenando el registro anecdótico todos los días, para que al final de la semana, los resultados se puedan analizar y cotejar con los del cuestionario.

Figura 3
Programa de intervención

Programa de Intervención

Nombre de la Institución	Colegio Jenaro Rodríguez Correa		
Responsable del programa	Aurea Michelle Alonzo Baquedano		
Grupo intervenido	Tercero B		
<p>Motivo de la intervención:</p> <p>Responder a la pregunta de investigación ¿Cómo favorecer el logro de los propósitos educativos en la materia de español con los estudiantes de secundaria del colegio Jenaro Rodríguez Correa, en el ciclo 2023-2024?</p> <p>Buscando estrategias que motiven a los alumnos.</p>			
Objetivo	Actividades para las sesiones	Lo esperado	Tiempo aproximado de la intervención
Favorecer el logro de los objetivos en la asignatura de español, para tercero de secundaria	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo en equipo Actividad en donde ellos tengan que trabajar en equipo, y necesiten de la comunicación con los demás para lograr terminar la actividad (rally). • Juego "Don Chito", los alumnos tendrán que anunciar la muerte de don Chito, al compañero de su derecha, pero de una manera particular, a manera de introducción para el tema "Teatro". • La escena Se les asignará por equipo, un género del teatro y deberán armar en 10 minutos una breve escenificación del género que les tocó. • Cuestionario seleccionador A manera de juego, algunas actividades serán presentadas en la pantalla y ellos deberán elegir a qué cuadro brincar, según su respuesta, de esta forma quedarán seleccionados los equipos de escenografía e iluminación, vestuario, guionistas y actores, para la obra de teatro. • Casino escolar Los alumnos deberán elegir dos géneros de su preferencia a través de una votación simple y posteriormente, a través de un juego de casino escolar en el que se dividen en dos equipos, se decidirá, al género ganador, con el equipo que más dinero acumule al final del juego. 	<ul style="list-style-type: none"> • Fortalecer habilidades y competencias como: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Trabajo en equipo ✓ Toma de decisiones ✓ Comunicación ✓ Motivación • Fortalecer valores como: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Respeto ✓ Empatía ✓ Solidaridad 	<p>1 semana</p> <p>Una actividad por sesión</p>

Programa de intervención, descrito con objetivo, actividades, logros esperados y tiempos.

Resultados

A continuación, se presentan las gráficas con los resultados en el análisis de los datos.

A) Actitudinal

Los resultados fueron obtenidos del instrumento, Guía de observación, la actitud que desarrollaron los alumnos del grupo B ante la forma de trabajar durante la implementación del programa de intervención fue por mucho mejor de lo que se esperaba, en un inicio el programa pretendía que los alumnos tuvieran una actitud abierta en algunas de las actividades, o que tan sólo algunos de ellos mostraran interés, pero el grupo casi completo trabajó de manera satisfactoria, los alumnos tuvieron una actitud de sorpresa ante las actividades diferentes en clase, en la actividad del rally, se notaban contentos y entusiasmados por ganar la competencia; para el segundo día, se notó la diferencia, estaban alegres, contentos, querían participar y lo hicieron de manera estupenda, la dinámica les ayudó a soltar esa rigidez que tenían, aquellos que solían dormirse y que estaban siempre callados, participaron en la dinámica y lo hicieron excelente, se descubrieron ellos mismos, como personas capaces de transmitir una emoción de manera correcta.

La actitud que mantuvieron durante la clase tres fue de apertura, en cuanto la clase comenzaba, ellos pedían una actividad o una dinámica, las clases se guiaron bien y siempre en un ambiente de calma y entusiasmo.

Para las últimas dos clases, ya su actitud era muy diferente, saludaban al entrar el profesor, preguntaban qué iban a hacer ese día y se notaban muy entusiasmados, el producto final de la semana, se entregó sin contratiempos.

El 10% que mostró actitud apática aún, son dos chicos, uno que presenta una condición especial con problemas en casa y otro que realizaba la actividad, pero de mala gana.

Se pretende que, con el trabajo continuo, implementando de una a dos actividades o dinámicas durante la semana, después de finalizar el programa de intervención, ambos puedan con el tiempo desarrollar una actitud positiva.

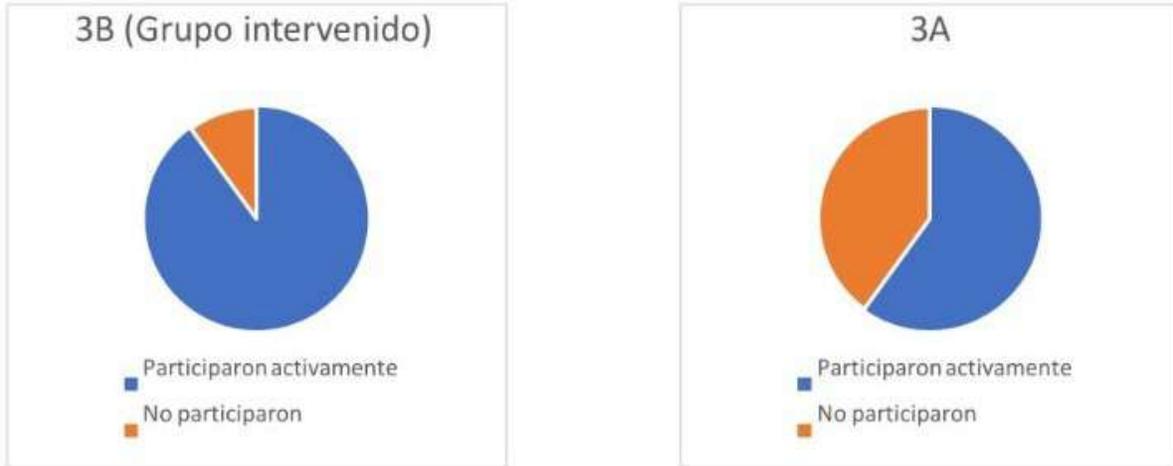
Figura 4
Resultado actitudinal grupo B, grupo intervenido y comparativa con 3A



B) Participación

En general, la participación del grupo en todas las actividades y dinámicas fue buena.

Figura 5
Participación grupo B. Grupo intervenido y comparativa con 3A



C) Entrega de tareas

Estos resultados se tomaron con las listas para vaciado de tarea, que son otorgadas por la institución, el 90% de los alumnos del grupo B entregaron tareas que se realizaron a lo largo de esa semana de implementación del programa de intervención. Se observa una notoria diferencia, con la primera semana de clases, en donde algunos de ellos, no entregaron sus tareas.

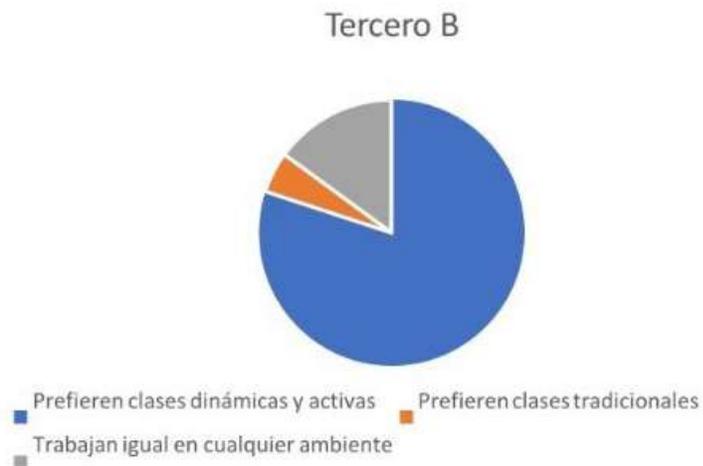
Todas las tareas fueron entregadas en tiempo y forma, cumpliendo con el mínimo de los requerimientos, aunque todavía en algunos se debe trabajar la letra, los dos alumnos que no entregaron tareas, estuvieron enfermos durante los últimos dos días y uno de ellos, se ausentó la mitad de la última clase porque se sentía mal.

Figura 6
Entrega de tareas grupo B. Grupo intervenido y comparativa con 3A



Por último, se presentan gráficas que muestran los resultados obtenidos en el cuestionario de google que se aplicó a inicio de curso.

Figura 7
Pregunta 1 del cuestionario. Clases dinámicas



Respuesta a la preferencia entre clases tradicionales y dinámicas y activas.

Figura 8
Pregunta 2 del cuestionario. Trabajo en equipo



Respuesta a la preferencia de trabajo en equipo.

Figura 9
Pregunta 3 del cuestionario. Motivación hacia el estudio



Respuesta a la pregunta sobre la motivación que sienten hacia el estudio.

Con base en los cuestionarios enviados al classroom de los alumnos, se interpretan las anteriores gráficas, en donde la primera, nos representa que 16 de los alumnos en el aula, prefieren clases dinámicas, activas, entretenidas, en donde ellos tengan que participar en alguna actividad y donde el docente tenga un papel de guía sobre la clase, aunque ellos básicamente continúen solos su proceso dentro de la sesión; 3 alumnos respondieron que trabajan de igual manera, ya sea en clases dinámicas con ambientes de aprendizaje atractivos, que en una clase con ambientes tradicionales, es decir, se sienten igual en ambas situaciones; y sólo uno de ellos, considera que trabaja mejor en un ambiente de clase tranquilo, tradicional, que no requiera de esfuerzo físico o salir de su zona de confort.

Con respecto a la segunda gráfica, ésta nos presenta, las preferencias de los alumnos hacia el trabajo en equipo, donde 15 alumnos,

consideran que prefieren trabajar en equipo, en un ambiente de cooperación y bien común; 3 alumnos, prefieren trabajar en actividades en solitario, consideran que no requieren de un trabajo en equipo para aprender o entender un tema y sólo dos de los alumnos, respondieron que trabajan de igual manera tanto en equipo como en solitario.

En la tercera y última gráfica de este cuestionario, se presenta la motivación que los alumnos sienten hacia el estudio en general, es decir, clases, tareas, exámenes; donde encontramos que tan sólo 10 de ellos, se sienten motivados hacia el estudio, 6 de ellos no sienten motivación alguna hacia el estudio y 4 de ellos, sienten indiferencia hacia el mismo, es decir no se sienten motivados, pero tampoco desmotivados, por lo que será tarea del docente titular trabajar de manera adecuada durante el curso, para lograr motivar a los alumnos que no lo están y mantener la motivación en los otros 10.

Una vez presentadas estas gráficas, se interpreta que los alumnos del grupo tercero B de secundaria del Colegio “Jenaro Rodríguez Correa”, en su mayoría, prefieren clases dinámicas, entretenidas, que propicien la motivación al aprendizaje con actividades y trabajos en equipo, acordes a su edad, tema y ambientes, aunque existe también una minoría que prefiere clases menos activas y con actividades donde trabajen solos, por lo que se deberá encontrar un equilibrio en donde las partes puedan trabajar de ambas formas y logren hacerlo de manera asertiva, siempre con el fin de lograr un proceso de enseñanza que logre que los alumnos obtengan un aprendizaje real y significativo, logrando así los objetivos de la asignatura.

Con lo anterior, se pretendió que los alumnos que no se sintieran motivados o se mostraran indiferentes hacia el estudio, pudieran sentirse motivados al finalizar el curso 2023-2024.

Conclusiones

Después de la implementación del programa de intervención en el tercero B de secundaria del Colegio “Jenaro Rodríguez Correa”, se concluye lo siguiente:

1. Se verificó el objetivo, ya que se lograron desarrollar estrategias que favorecieron el aprendizaje de los alumnos y, por lo tanto, el logro de objetivos, con la estrategia de clases dinámicas, con actividades, juego y trabajos en equipo, los alumnos mostraron una mejor actitud, participaron más y entregaron mejores tareas, cuando se trabajó en un ambiente dinámico, tomando en cuenta los diferentes estilos de aprendizaje, con actividades que los hicieron salir de la rutina y los ayudaron a crear cosas nuevas y a desarrollar sus aptitudes y habilidades.
2. Cuando trabajan en equipo de manera correcta, escuchando las opiniones de los demás, terminan más rápido y la calidad de su tarea es mejor.
3. El grupo se mostró más participativo durante la semana de implementación, su actitud fue positiva, por lo que se infiere que las estrategias que se implementaron en el programa resultaron como se esperaba y motivaron a los alumnos.
4. La motivación es un factor crucial y pieza clave en el proceso de enseñanza-aprendizaje, dicha motivación debe ser propiciada por el docente, pero de tal forma que después de un tiempo, el alumno siga buscando el logro porque desea hacerlo y no por un premio o recompensa.
5. El docente tiene la misión de buscar e implementar estrategias adecuadas en el aula, que propicien la motivación de sus alumnos, tomando en cuenta los diversos factores como el estilo de aprendizaje de cada uno, los recursos, los planes y todo lo que esté involucrado con el proceso para el logro de un aprendizaje real.
6. Las estrategias implementadas en el presente estudio durante el programa de intervención, fueron las adecuadas y funcionaron correctamente. **UyL**

Referencias

- Amores-Valencia, A. & De-Casas-Moreno, P. (2019). El uso de las TIC como herramienta de motivación para alumnos de enseñanza secundaria obligatoria estudio de caso español. *Hamut´ay*, 6(3), 37-49. Consultado en <https://dialnet.unirioja.es/>
- Arias, J., Villasís, M. y Miranda, M. (2016). El protocolo de investigación III: la población de estudio. *Revista Alegría. El protocolo de investigación III: la población de estudio*, 63(2). Consultado en www.re-dalyc.org.

- Arias, G. (2012). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica. Capítulos 3 y 4*. 6ª. Edición. Ed. Episteme.
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación. Administración, economía, humanidades y ciencias sociales*. 3ª. Edición. Parte IV. Ed. PrenticeHall, 9.
- Boekaerts, M. (2002). *Motivar para aprender*. Serie prácticas educativas, 10, 3-45. Consultado en www.inee.edu.mx
- Bonetto, V.A. y Calderon, L.L. (2014). La importancia de atender a la motivación en el aula. *PsicoPediaHoy*. Consultado en <https://ri.conicet.gov.ar/>
- Cabrera, J., Chacón, K., Chávez, R., Ordaz, E., Hernández, N., Lara, F., Madrigal, J., Pons, L. y Santiago, R. (2012). *El protocolo de investigación: paradigmas, métodos y técnicas en ciencias sociales y humanas*. Ed. CECOL,4.
- Cabrera Pommiez, M. y Lara Inostroza, F. (2015). *Guía para orientar la evaluación educativa en UDLA*. UDLA Universidad de las Américas.
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (2019). *Ley General de la educación*. 30 de septiembre de 2019.
- Cifuentes, P. (2015). Trabajo en equipo frente al trabajo individual; ventajas del aprendizaje cooperativo en el aula de traducción. *Tonos digital*, (28). Consultado en www.tonosdigital.es/
- Documentos Congregacionales, (2018). *Ideario*. Congregación Hijas de María Inmaculada de Guadalupe.
- García, F.J. y Doménech, F. (1997). Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar. *Universitat Jaume I*,1(0), 1-18. Consultado en <http://hdl.handle.net/>
- García, L. B. (2011). *Análisis de la práctica docente desde la operación del Programa de español de educación secundaria 2006*. CPU-e, Revista de Investigación Educativa, 13, 1-21. Consultado en <http://www.uv.mx/>
- Gómez, M., Deslauriers, J. y Alzate, M. (2010). *Cómo hacer tesis de maestría y doctorado. Investigación, escritura y publicación*. Ed. ECOE, 4.
- González, J.C; Corrales, G.L. y Morquecho, R. (2023). La motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Ciencia latina revista multidisciplinar*7(1), 1-17. Consultado en <https://ciencialatina.org/>
- Gurdián Fernández, A. (2010). *El paradigma cualitativo en la investigación socioeducativa* [Trabajo de investigación, Universidad de Costa Rica UCR]. Repositorio Instituto de Investigación en Educación. Consultado en <http://repositorio.inie.ucr.ac.cr/>
- Ku, L. (2009). *Conceptos y presentación gráfica de datos*. [Diapositiva PowerPoint]. Consultado en <http://ri.uaemex.mx/>
- Maldonado-Sánchez, M. (2019). Estrategias de aprendizaje para el desarrollo de la autonomía de los estudiantes de secundaria. *ScieloPerú*, 7(2),415-439. Consultado en <http://www.scielo.org.pe/>
- Martínez, R. (2007). *La investigación en la práctica educativa. Guía metodológica de investigación para el diagnóstico y evaluación de los centros docentes*. CIDE.
- Montico, S., (2004). La motivación en el aula universitaria: ¿una necesidad pedagógica? *Ciencia, Docencia y Tecnología*, 15 (29), 105-112.
- Navarrete, B. (2009). La motivación en el aula, funciones del profesor para mejorar la motivación en el aprendizaje. *Innovación y experiencias educativas*, (15), 1-9. Consultado en <https://diplomadodocenciauniversitaria.rededca.com>
- Pedraza, R. (2000). Análisis de los datos mediante herramientas gráficas. *Revista de la facultad de medicina*, 48(2),104-110. Consultado en <https://revistas.unal.edu.co>

Santander, E.S. y Schreiber, M.J. (2022). Importancia de la motivación en el proceso de aprendizaje. *Ciencia latina revista multidisciplinar*. 6(5), 1-12. Consultado en <https://ciencialatina.org/>

Secretaría de Educación Pública. (2019). *La nueva Escuela Mexicana, principios y orientaciones pedagógicas*. Subsecretaría de Educación Media Superior.

Suárez Zozaya, M. H. (2001). *Rezago educativo y desigualdad social en el estado de Morelos: retos de la gestión social*. Editorial Miguel Ángel Porrúa. Consultado en <https://elibro.net/>

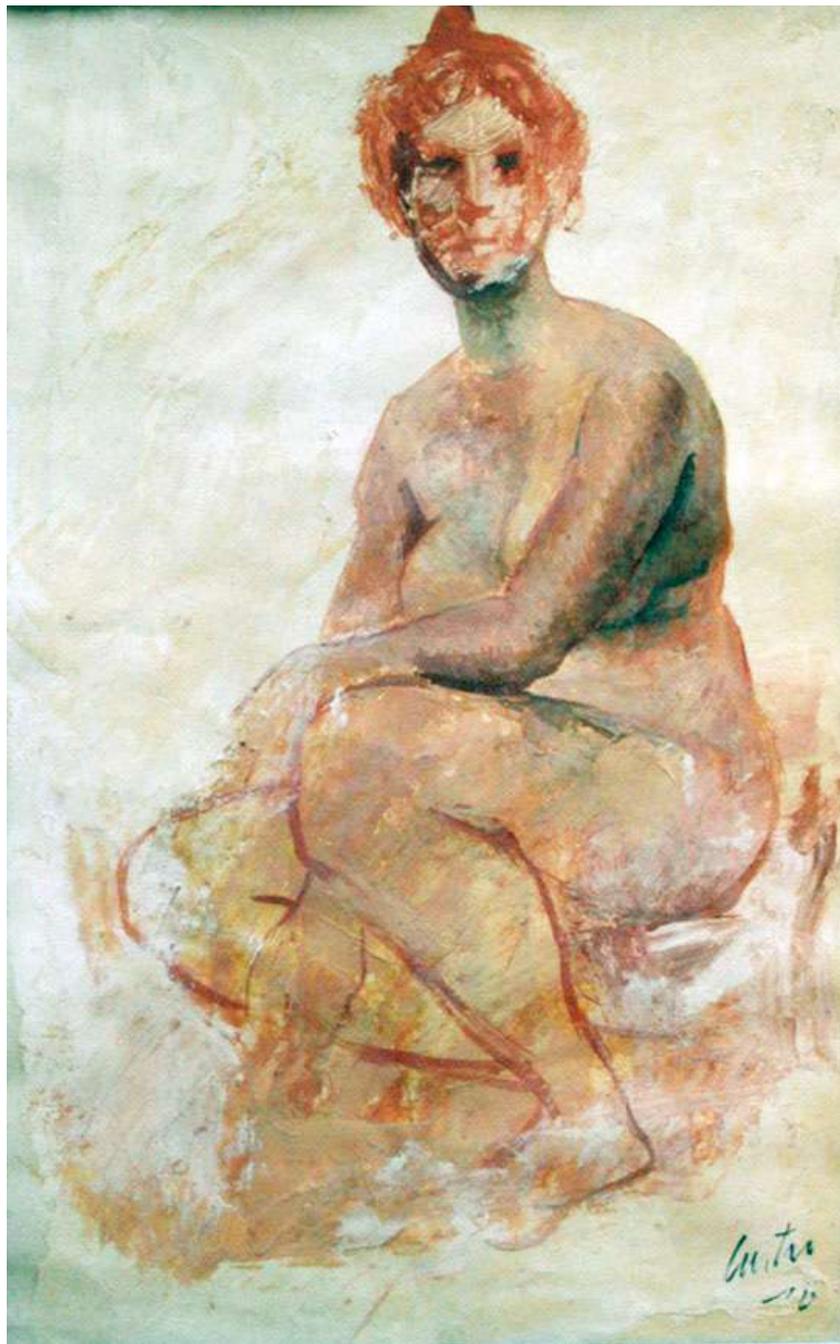
Rodríguez, J. (2002). Paradigmas, enfoques y métodos en la investigación educativa. *Investigación educativa UNMSM*.

Roméu-Escobar, A.J. (2014). *Periodización y aportes del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de la enseñanza de la lengua*. Varona, (58), 32-46.

Universidad IEXPRO. (2021). *Lineamientos para elaboración de la tesina: Materia de seminario de investigación en educación II (modalidad no escolarizada)*. Materia de seminario de investigación II (modalidad mixta). Maestría en educación.

Vidal, M. y Rivera, N. (2007). Investigación-Acción, *SciELO*, 21(4). Consultado en <http://scielo.sld.cu/>

Zapata, O. (2005). ¿Cómo encontrar un tema y construir un tema de investigación? *Innovación Educativa*. Vol. 5. Núm. 29. Consultado en www.redalyc.org



"Desnudo". Temple/papel, 50 x 32 cm, 1970. Obra de Fernando Castro Pacheco. Fuente: museoblaisten.com.

Aurea Michelle Alonzo Baquedano es Licenciada en Educación por la Universidad Autónoma de Yucatán y maestra por la Universidad IEXPRO. Se ha desempeñado como docente y directiva en Educación Básica, Media Superior y Superior. Correo electrónico: michelle.alonzo.1982@gmail.com.

¿Qué se requiere para ser un director eficaz?

Fanny Margarita Cotaya Carrillo

La figura directiva es presentada en este artículo mediante el comparativo y la ejemplificación de aspectos considerables de las funciones, el perfil profesional y los requerimientos para ser un agente impulsor de una educación de excelencia.

Tlchil le ts'íiba' ku xak'alta'al bix unaj juntúul jo'olpo'op ka'alikil u ke'etel yéetel u ye'esa'al bix u jejeláasil k'a'abet u meyaj, ba'ax najmal u yojéeltik yéetel ba'ax k'a'abet ti' utia'al u beeytal u noj ma'alobkuunsik u yáantaj ichil jump'éel jach ma'alob kaambesajil.

Antecedentes

La figura directiva de una escuela es importante para potenciar el buen funcionamiento de la misma y, sobre todo, para garantizar el máximo logro académico de los estudiantes del plantel. Alarcón, González y Fuentes (2023) dicen que “el director como líder, es quien determina el rumbo, fija las estrategias, vigila el cumplimiento de normas, políticas y objetivos, toma las decisiones en cada circunstancia, evalúa resultados, forma equipos, motiva, incentiva, cuestiona y modera el desempeño del colectivo escolar” (p. 1), y esto es fundamental para un adecuado funcionamiento de una escuela, por tanto es primordial propiciar que la labor del director sea congruente con las expectativas que hay de su función.

En ese sentido, la presente investigación se centró en identificar la relevancia del directivo desde la perspectiva del personal docente de las escuelas. El estudio se realizó con la participación de trece profesores que trabajan en las cinco escuelas que integran la zona escolar 020 de Secundarias Generales Estatales. Los docentes que aportaron sus opiniones para el desarrollo de la presente investigación laboran actualmente en mínimo 2 escuelas y máximo en 5. Con respecto al número de directores con los que han trabajado, este va de 4 hasta 20. Por lo tanto, a lo largo de su experiencia docente han convivido con todo tipo de directores, desde los muy competentes en su función hasta aquellos que carecen de los conocimien-

tos, habilidades, aptitudes y valores para ser un buen director.

El objetivo general de la investigación fue relacionar la percepción de los docentes con el perfil profesional y los contenidos del curso de inducción en la función de los directivos normados por USICAMM.

A los docentes se les preguntó su percepción sobre:

1. ¿Cuáles son los conocimientos que consideran indispensables que debe tener un director para poder realizar su trabajo de manera eficaz?

2. ¿Qué características laborales les agrada o desagrada de los directores con los que han trabajado?

3. ¿Cuáles son las cualidades que consideran debe tener el director?

4. ¿Qué tipo de ambiente de trabajo debe de promover el director en su escuela?

5. ¿Consideran que el trabajo que realiza el director repercute en el aprendizaje de los alumnos?

6. ¿Cómo es la relación de los directores con su comunidad educativa?

7. ¿Cuáles son los valores primordiales que consideran que debe tener un director?

Sus respuestas se compararon con:

1. El perfil profesional del director de secundaria elaborado por la USICAMM para compararlo con el desarrollado a partir de las opiniones de los docentes consultados.

2. El contenido del curso: "habilidades para funciones directivas", requisito para poder participar en el proceso de promoción a funciones directivas para saber lo que se les evalúa y en qué forma se hace esto.

El motivo para realizar esta investigación con docentes fue que en la bibliografía

consultada no hay estudios en donde se les pregunte a los profesores qué opinan del trabajo del director, sus conocimientos, grado académico y sus características personales. Se considera que los profesores son los mejores críticos del trabajo del director ya que por sus conocimientos son capaces de hablar de las fortalezas y debilidades de los mismos. En mi experiencia de 17 años como supervisora de escuelas, he trabajado con muchos directores y he logrado constatar que sus principales debilidades son las relaciones humanas, falta de liderazgo, cómo motivar al personal y cómo resolver conflictos. En cuanto a valores he identificado que algunos directores carecen de responsabilidad, puntualidad, solidaridad y honestidad entre otros. Derivado de esto, se cuestiona el proceso de selección del personal directivo, porque a pesar de que éste se ha modificado en varias ocasiones, los distintos mecanismos utilizados no evalúan la inteligencia emocional y algunos valores indispensables para un buen desempeño.

Se analizó el perfil profesional vigente con el elaborado con las opiniones de los maestros para ver si existe coincidencia. Lo encontrado en la investigación de campo no abarca todos los requerimientos ya que la población que participó no fue numerosa. Sería deseable que este artículo pueda ser leído por quienes elaboran los parámetros e indicadores para la selección del personal directivo y se puedan incorporar aspectos que no son actualmente valorados para mejorar este proceso de selección para que repercutan en la calidad de la educación que se imparte en nuestras escuelas para beneficio de los alumnos que asisten a ellas.

Para obtener las opiniones de los maestros se diseñó un cuestionario que con-

tenía trece preguntas. Se realizaron dos entrevistas para pilotear el instrumento. La población fue seleccionada por conveniencia, eligiendo a dos o tres maestros por escuela para tener una visión panorámica de la zona escolar. Los criterios para seleccionar a los participantes, fue que tuvieran varios años de experiencia, que hayan trabajado con más de un director y que no estuvieran frente a grupo al momento de la visita de la investigadora a las escuelas. No participaron maestros con más de 25 años de servicio porque casi no hay en las escuelas de la zona. Aunque a los entrevistados se les pudiera considerar como jóvenes o de mediana edad muchos de ellos, por el número de escuelas en que trabajan o han trabajado, y la movilidad del personal directivo de las escuelas, han tenido un buen número de directores y directoras.

Se decidió que la población estudiada fueran profesores ya que se consideró que ellos son los mejores críticos del trabajo del director y los resultados de las decisiones que ellos toman, impactan en el trabajo que realizan. Los maestros que participaron en esta investigación trabajan como mínimo en dos escuelas y como máximo en cinco. En cuanto al número de directores con los que han trabajado la cantidad varía desde cuatro a veinte. Una vez terminada la etapa de recolección de datos se hizo un concentrado con las respuestas obtenidas ordenándolas de mayor a menor frecuencia en los casos en que hubo coincidencia. En otros casos no hubo coincidencia; ya que las preguntas, por ser abiertas, permitían múltiples posibles respuestas, sobre todo en el caso de los conocimientos, preparación que debe tener el director, lo que les agrada o desagrada de los directores con los que

han trabajado, etc. La mayoría coincidió en un posgrado sin especificar el tipo de grado académico, otros en cambio mencionaron la maestría o el doctorado. Muy pocos hablaron de una preparación específica como en liderazgo, manejo de conflictos, comunicación asertiva, etc.

La información obtenida se concentró en tablas para sintetizar y tener resultados que fueran más fáciles de visualizar.

El presente estudio se realizó por medio del paradigma de investigación cualitativo, donde los fenómenos que se estudian se encuentran en sus contextos o ambientes naturales, encontrando su sentido en función de los significados que cada persona otorgue. Este enfoque, Hernández, Fernández y Baptista (2014, p. 9) lo definen como “un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo visible, lo transforman y convierten en una serie de representaciones, es naturalista e interpretativo”.

El método de esta investigación es fenomenológico, ya que se fundamenta en el estudio de las experiencias de vida, respecto de un suceso, desde la perspectiva del sujeto. En este caso, la experiencia de los docentes y su relación con sus directores.

Según Husserl (1998), este método pretende explicar la naturaleza de las cosas, la esencia y la veracidad de los fenómenos. El objetivo que persigue es la comprensión de la experiencia vivida en su complejidad; esta comprensión, a su vez, busca la toma de conciencia y los significados en torno del fenómeno. En este contexto, Aguirre y Jaramillo (2013) indicaron que la fenomenología es una disciplina filosófica y método.

Con base en lo anterior, la investigación tomó como fundamento la fenomenología,

ya que está enfocada en conocer las vivencias de los profesores de las secundarias de la zona 020 por medio de las respuestas que dieron al cuestionario aplicado. De las entrevistas se seleccionaron palabras y conceptos clave para ubicarlos en las categorías emergentes, mismas que posteriormente se contrastaron con los documentos hallados.

Una vez identificadas las categorías emergentes, se procedió a buscar información que las enriqueciera, por medio del Google Académico utilizando como motores de búsqueda las palabras clave y se realizó una selección del material que podía servir para contrastar los datos obtenidos. Posteriormente, y con base en la información se seleccionaron los códigos para ubicarlos en las categorías y se marcaron por medio de colores en las transcripciones de las entrevistas, se procuró que los documentos seleccionados fueran de los últimos cinco años.

Con respecto a la bibliografía de documentos normativos consultada, se consideraron los siguientes: Acuerdo que contiene las disposiciones, criterios e indicadores para la realización del proceso de promoción a funciones directivas o de supervisión en educación básica para el ciclo escolar 2024-2025. Perfiles profesionales e indicadores para el personal docente, técnico docente, de asesoría técnica pedagógica, directivo y de supervisión escolar. Guía para la aplicación de los instrumentos de apreciación de conocimientos y aptitudes del ciclo escolar 2023-2024. Funciones de Dirección de Educación Secundaria: Asertividad y empatía: claves para el desarrollo del liderazgo escolar. Intervención formativa: Habilidades directivas para la colaboración y la vinculación con la comunidad escolar.

Una vez codificada y categorizada la información, se sintetizaron los perfiles profesionales e indicadores para el personal directivo elaborando tablas para concentrar las respuestas al cuestionario aplicado. Finalmente se realizó un análisis comparativo de todos los cuadros elaborados para poder encontrar semejanzas y diferencias y así poder llegar a conclusiones.

Adicionalmente, se hizo una revisión teórica para contrastar la teoría existente con la información obtenida para presentar una discusión de lo hallado con lo presentado por los diferentes autores consultados. Los hallazgos son los siguientes:

Según Vargas (2011, p. 27), “al favorecer el clima laboral se favorece el compromiso de los empleados dando resultados favorecedores para la enseñanza aprendizaje de los alumnos”. Coincide con lo que afirman los maestros, ya que dicen que los motiva para un mejor desempeño, y por lo tanto mejores aprendizajes de los estudiantes.

Goleman, citado por CONAPO (2017) define Inteligencia Emocional como “la capacidad de motivarnos a nosotros mismos, de perseverar a pesar de las frustraciones, de controlar impulsos, regular nuestros estados de ánimo y empatizar y confiar en los demás” (p. 1). Coincide con lo encontrado, ya que los docentes manifestaron que los directores tienen buenas relaciones humanas, lo que habla de autoregulación, mencionan que reciben apoyo del director, que habla de confianza en los demás.

Según Goleman (2014), citado por Pinedo (2021): “el líder desempeña un papel esencial en el ámbito emocional, influyendo en las emociones de los miembros del equipo y buscando motivarlos hacia el logro del propósito común” (p. 29).

Los docentes afirman que los directores inspiran y promueven un clima positivo, dan consejos, confían en su personal y se involucran.

El modelo de las competencias emocionales de Goleman (1995) citado por Guevara (2011), refiere que la inteligencia emocional permite a los individuos reconocer sus propios sentimientos y la de los demás para motivarlos y gestionar apropiadamente las relaciones.

Los entrevistados dicen que los directores se relacionan efectivamente con docentes, alumnos, padres de familia, autoridades municipales y educativas. Igual que son muy comprensivos con los padres, maestros y alumnos en todos los aspectos, incluso en los personales. También mencionan que los directores los empoderan, motivan y confían en ellos.

Sobre la inteligencia emocional, ésta: “es la demostración de las buenas habilidades de liderazgo directivo, que tienen control sobre sí mismos, están automotivados, son empáticos y cuentan con grandes habilidades sociales. Los mejores líderes son aquellos que poseen un alto grado de inteligencia emocional” (Alarcón, 2017, p. 10).

Es congruente con lo hallado, ya que según los entrevistados, los directores tienen habilidades de liderazgo desarrolladas, lo que infiere que presentan una adecuada inteligencia emocional.

Los entrevistados, coincidieron que es importante una capacitación previa a quienes aspiren a acceder al puesto directivo. Esto coincide con Valiente (et al., 2016 p. 1) que dijo que “las nuevas exigencias que se plantean a la dirección de la escuela demandan de la especialización y profesionalización de los directores escolares”.

Valiente (et al, 2016 p. 8) define la formación especializada del director como:

Un proceso formal, intencional, consciente y dirigido, como un sistema de interinfluencias, y como el resultado del efecto sistemático y coherente de un conjunto de actividades organizadas, encaminadas a la adquisición y desarrollo de los conocimientos, habilidades y valores que posibilitan la conformación y consolidación de las competencias directivas, que lo hacen apto para el desempeño adecuado de su actividad profesional de dirección.

Acorde a lo hallado, se infiere que los directores observados demuestran muchas de las habilidades directivas mencionadas por el autor.

Los docentes mencionan valores importantes que debe poseer un director, así como su capacidad para resolver conflictos, concuerda con lo dicho por Cepeda (2023, p. 32), “la capacidad de resolver conflictos, ser justo, responsable, tolerante, empático, dinámico y asertivo, resaltan a la hora de ejercer un liderazgo profesional directivo”, lo cual es muy necesario si queremos promover el cambio en nuestras escuelas.

Bolívar (2010) menciona que el papel del director en los centros escolares es contribuir al incremento de los resultados del aprendizaje; es un factor indirecto, pero importante: no es él quien trabaja en las aulas, pero puede contribuir a construir las condiciones para que se trabaje bien en ellas. Esto coincide con los entrevistados ya que dicen que el director los motiva a un mejor desempeño que repercute en el aprendizaje de sus alumnos.

Uribe (2007), citado por Pinedo (2021) dice que “los directores efectivos favorecen y crean un clima organizacional de

Los resultados obtenidos permitieron la elaboración de un perfil del director de secundaria basado en las respuestas que dieron los profesores que participaron en el estudio para compararlo con el perfil profesional vigente creado por las autoridades educativas.

apoyo a las actividades escolares; promueven objetivos comunes; incorporan a los docentes en la toma de decisiones, planifican y monitorean el trabajo pedagógico” (p. 1). Esto se comprueba en lo que dicen los docentes que les da su lugar, empodera a su equipo, da consejos, promueven actividades académicas y fomentan acuerdos y compromisos.

Se encontró que “los directores que participan activamente en la reflexión pedagógica con los docentes y monitorean los procesos de enseñanza-aprendizaje tienen un impacto positivo en las condiciones de trabajo de los docentes y los resultados de aprendizaje de los estudiantes” (Vargas, 2011, p. 30), que coincide con lo que dicen los profesores sobre las acciones que realizan los directores.

La SEP (2006, p. 25) señala que: “El liderazgo del director deberá ser académico, organizativo- administrativo y social para la transformación de la comunidad escolar, además de contar con un dominio académico de los enfoques curriculares y estar preocupado por su continua actualización y la de sus colegas, así como la promoción del trabajo colegiado”.

Los docentes entrevistados recalcaron mucho la importancia de la empatía y la comunicación asertiva ya que SEP (2023, p. 17) menciona que: “la empatía y la asertividad como elementos fundamen-

tales en el liderazgo que facilitan las relaciones interpersonales, la negociación, la toma de decisiones y la flexibilidad en las acciones que pueden ser implementadas”.

Hallazgos del estudio

Los resultados obtenidos permitieron la elaboración de un perfil del director de secundaria basado en las respuestas que dieron los profesores que participaron en el estudio para compararlo con el perfil profesional vigente creado por las autoridades educativas.

Es importante conocer el perfil del director escolar para poder potenciar su función a través del diseño de cursos de formación continua.

Grado de preparación académica del director. La preparación mínima es el nivel de licenciatura, la ideal una maestría o doctorado. Los maestros entrevistados consideran que debe tener experiencia docente.

Conocimientos que debe tener un director. Éstos fueron agrupados en cuatro categorías para demostrar que aunque no se mencione la inteligencia emocional ni el liderazgo pedagógico en el perfil profesional del director, las acciones que realiza durante su labor cotidiana pueden ser agrupadas en estos campos emergentes.

Tabla 1.
Los conocimientos del director agrupados en inteligencia emocional, liderazgo pedagógico, normatividad y administración

INTELIGENCIA EMOCIONAL	LIDERAZGO PEDAGÓGICO	NORMATIVIDAD	ADMINISTRACIÓN
Relaciones humanas Conoce a su personal, su escuela y su contexto Comunicación asertiva Liderazgo Resolución de conflictos.	Cursos de formación continua Planes y programas de estudio Uso de tics Innovaciones en el campo educativo.	Protocolos de actuación Derechos y obligaciones de los trabajadores Ley General de Educación.	Llenado de formatos Hacer horarios Manual de organización Manejar recursos humanos y económicos.

Con respecto a lo que les agrada o desagrada de los directores con los que han trabajado, las respuestas fueron las siguientes:

Tabla 2.
Las cualidades del director que agrada a los docentes agrupados en inteligencia emocional y liderazgo pedagógico

INTELIGENCIA EMOCIONAL	LIDERAZGO PEDAGÓGICO
Empatía Liderazgo Buena comunicación con el personal Humanismo Que te apoyen Cree un ambiente saludable Escucha activa Actitud positiva Amable Confíe en su personal Es comprensivo Capaz de tomar decisiones Adaptable	Reconoce el trabajo de los maestros Integra a todo el personal en el desarrollo de las actividades Le da su lugar al docente Es organizado Enseña con el ejemplo Empodera a su equipo Vigila que se cumpla la normatividad Da consejos Busca la mejora de los maestros Se involucra en todo Admite errores Sabe disculparse

Cuando un director posee todas estas características se crea un agradable ambiente de trabajo.

Tabla 3.
Características negativas del director que desagradan a los docentes agrupados en falta de inteligencia emocional y liderazgo pedagógico

FALTA DE INTELIGENCIA EMOCIONAL	FALTA DE LIDERAZGO PEDAGÓGICO
Autoritarios Déspotas No motivan Permisivos Eviten el diálogo con el personal No averiguan Se deja llevar por lo que dicen los demás Falta de visión para mejorar	Son cerrados Son desconfiados No aceptan sugerencias Faltan mucho Se empoderan mucho por la función que desempeñan No respetan acuerdos Desinterés por la escuela No vigilan que todos trabajen No reconocen tu trabajo

Este tipo de actitudes de los directores a la larga genera conflictos.

Tabla 4.
Ambiente de trabajo que los docentes opinan deben promover los directores agrupado en inteligencia emocional y liderazgo pedagógico

INTELIGENCIA EMOCIONAL	LIDERAZGO PEDAGÓGICO
Compañerismo Evitar la división Cordialidad	Fomenta el trabajo colaborativo Intercambio de ideas Fomente acuerdos y compromisos Disposición para sacar adelante la escuela Comprometido con la calidad

Tabla 5.
Forma en que los docentes opinan que repercute el trabajo del director en el aprendizaje de los alumnos

INTELIGENCIA EMOCIONAL	LIDERAZGO
<p>Motiva al personal a su cargo para un mejor desempeño que repercute en el aprendizaje significativo de los estudiantes</p> <p>Debe ser un líder capaz de implementar mejoras y cambios que impacten en la educación de los estudiantes</p>	<p>Inspira y promueve un clima positivo</p> <p>Impulsa la participación de los estudiantes</p> <p>Es un ejemplo para toda la comunidad</p> <p>Trabaja con los papás para que apoyen</p> <p>Fomenta actividades académicas</p> <p>Como autoridad debe ver que todo funcione</p>

Sólo tres maestros opinaron que el trabajo del director no incide en el aprendizaje de los alumnos, básicamente porque no están frente a grupo.

Tabla 6.
Forma en que los docentes manifiestan cómo se relaciona el director con su comunidad educativa

INTELIGENCIA EMOCIONAL	LIDERAZGO
<p>Resuelve de manera asertiva los conflictos que se presentan</p> <p>Es comprensivo hacia padres, maestros y alumnos en todos los aspectos, hasta los personales.</p>	<p>Realizando actividades fuera de la escuela.</p> <p>Da a conocer a los maestros los problemas que nos competen a todos</p> <p>Se relacionan con docentes, alumnos, padres de familia, autoridades municipales y educativas.</p> <p>Interactúan con padres de familia durante los festivales y juntas de padres</p> <p>Involucran a las familias con actividades, cursos, talleres para padres, etc.</p> <p>Participa en eventos que organiza el ayuntamiento y las autoridades educativas.</p>

Con respecto a los valores que los directores tienen, los profesores manifestaron que estos son: respeto, responsabilidad, tolerancia, solidaridad, congruencia, honestidad, confiabilidad, integridad, firmeza, equidad, igualdad, justicia, generosidad, paciencia y humildad.

Perfiles profesionales vigentes emitidos por la USICAMM

Se inició con la revisión del acuerdo que contiene las disposiciones, criterios e indicadores para la realización del proceso de promoción a funciones directivas en educación básica para el ciclo escolar 2024–2025. En este se detallan los requisitos para participar en el proceso de promoción vertical para concursar por la categoría de director de secundaria.

Requisitos

1. Tener licenciatura
2. Experiencia mínima de cuatro años en la categoría antecedente y nombramiento definitivo.
3. Acreditar, antes de la aplicación de la apreciación de conocimientos y aptitudes, el curso de habilidades para funciones directivas.

Elementos multifactoriales:

- Estudios de posgrado.
- Antigüedad.
- Experiencia y tiempo de trabajo en zonas de marginación, pobreza y descomposición social.
- Reconocimiento al buen desempeño.
- Apreciación de conocimientos y aptitudes, en un sistema que permite identificar, a través de instrumentos objetivos, lo que saben y son capaces de hacer para favorecer el desarrollo integral y aprendizaje de los educandos, al ejercer funciones directivas.

La instancia responsable de la organización de este proceso es la Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros, mejor conocida como USICAMM.

La guía para la presentación del instrumento de apreciación de conocimientos y aptitudes para este ciclo escolar contiene una bibliografía sugerida de 32 documentos con las direcciones electrónicas para su consulta. Estos conocimientos y aptitudes están apegados a los perfiles profesionales vigentes emitidos por la USICAMM.

El instrumento se conforma por tres áreas con sus correspondientes subáreas.

1. Aspectos normativos

- Principios legales para una educación integral.
- Criterios de la educación.
- Fines de la educación.

2. Gestión escolar

- Acciones directivas para la mejora educativa.
- Acompañamiento directivo a la mejora de las prácticas docentes.
- Capacidades profesionales.

3. Relación de la escuela con la familia, la comunidad y otras instituciones

- Participación de las familias en el trabajo educativo de la escuela.
- Vinculación entre la escuela y la comunidad para la mejora del servicio educativo.
- Vinculación entre la escuela y otras instituciones.
- Por lo tanto, el perfil del director escolar que queremos en la Nueva Escuela Mexicana es el siguiente:

Tabla 7.
Perfil del director de la Nueva Escuela Mexicana

INTELIGENCIA EMOCIONAL	LIDERAZGO PEDAGÓGICO	NORMATIVIDAD	ADMINISTRACIÓN
<p>Conoce las características de los entornos escolares y comunitarios de los alumnos, sus familias y su contexto social, cultural y lingüístico</p> <p>Crea un ambiente de inclusión e interculturalidad</p> <p>Dispuesto a escuchar y comprender</p> <p>Tener visión</p> <p>Motiva a la comunidad escolar</p> <p>Comunicación asertiva</p> <p>Facilita el establecimiento de relaciones interpersonales armonicas y pacíficas</p> <p>Sensibilidad</p> <p>Solución pacífica de conflictos</p> <p>Identifica sus necesidades profesionales y se compromete con su formación permanente</p> <p>Fomenta en el colectivo docente altas expectativas del aprendizaje profesional y el perfeccionamiento de las prácticas docentes</p>	<p>Orientado en la gestión de una escuela que procura la excelencia y la mejora docente</p> <p>Conocer las necesidades de aprendizaje e intereses de la población estudiantil</p> <p>Utiliza las tecnologías de la información</p> <p>Fomenta el diálogo, el intercambio de experiencias y reflexión conjunta con los maestros</p> <p>Comparte la visión de alcanzar la formación integral</p> <p>Coordina el Consejo Técnico Escolar para el análisis y toma de decisiones colectivas sobre asuntos pedagógicos y de gestión escolar</p> <p>Desarrolla y evalúa el programa escolar de mejora continua</p>	<p>Legislación en materia educativa</p> <p>Principios filosóficos, éticos y legales que garantizan el derecho a la educación</p> <p>Cuidado de la integridad física y emocional de los alumnos</p> <p>Derechos humanos</p>	<p>Una escuela que se organiza y funciona conforme al contexto en que se ubica y las necesidades de la población</p> <p>Sabe qué aspectos son prioritarios a atender en el plantel</p> <p>Una gestión escolar con sentido humano y pedagógico</p> <p>Acuerda con la comunidad educativa un trabajo sistemático y coherente</p> <p>Impulsa el cambio</p> <p>Garantiza la regularidad en la prestación del servicio</p> <p>Uso eficiente de recursos</p>

Y los siguientes valores: justicia, democracia, equidad, confiabilidad, respeto, solidaridad, igualdad, honestidad e inclusión.

Hay mucha coincidencia entre lo que los docentes consideran que deben ser los conocimientos, aptitudes, habilidades y valores que debe poseer un director con los mencionados en el perfil profesional vigente emitido por la USICAMM. A pesar de que el documento oficial habla de valores, éstos no están sujetos a evaluación. Aspectos que aparecen en este do-

cumento como son: dispuesto a escuchar y comprender, motivar, ser sensible, asertivo, etc., forman parte de la inteligencia emocional y ésta no es mencionada como un requisito para ser director y sí influyen en la forma en que el director interactúa con su comunidad educativa.

No se menciona de qué manera se evaluaría si el concursante tiene liderazgo peda-

Es importante conocer el perfil deseable del director para poder diseñar cursos de capacitación a los aspirantes a ascender, así como de formación continua para los que ya ocupan el cargo.

gógico para lograr que la enseñanza que se imparta en la escuela sea de excelencia. El liderazgo también es un componente de la inteligencia emocional.

Se considera que el liderazgo y los valores son aspectos que deben ser evaluados en el desempeño de la función y por lo tanto, el aspirante a un puesto directivo debe ocupar interinamente esta función para que pueda ser evaluado en estos rubros.

La incorporación de la inteligencia emocional entre los aspectos a evaluar del aspirante a una dirección debe ser considerada como una competencia definida para desarrollar su labor con éxito.

La importancia de este estudio radica en redefinir un modelo de competencias del director para que cumpla con los estándares establecidos para desempeñar su función.

Consideraciones finales

Las consideraciones finales de este trabajo surgen del análisis de las experiencias de los docentes con los directores con los que han laborado y del contraste con las disposiciones normativas, criterios e indicadores para la realización del proceso de promoción a funciones directivas o de supervisión en educación básica.

Los conocimientos que debe tener el director de secundaria coinciden con las opiniones de los maestros y con el perfil elaborado por la USICAMM.

Se requiere la formación y profesionalización del trabajo del director para que

tengan una capacitación coherente con la función que desempeña.

Es importante conocer el perfil deseable del director para poder diseñar cursos de capacitación a los aspirantes a ascender, así como de formación continua para los que ya ocupan el cargo.

Aunque el perfil profesional oficial considera aspectos como la empatía, asertividad y liderazgo que no habían formado parte de la evaluación en el pasado, esto no garantiza que quienes resultan ganadores sean idóneos para el puesto. Lo difícil no es tener los conocimientos sino llevarlos a la práctica.

Lo que les agrada a los maestros de los directores es que sean sensibles, empáticos, se comuniquen de manera asertiva, resuelvan conflictos, reconozcan el trabajo de los maestros, enseñen con el ejemplo, empodere a su equipo, lo cual también está contemplado en el perfil elaborado por las autoridades educativas.

El liderazgo pedagógico que realiza el director repercute en el aprendizaje de los alumnos siempre y cuando fomente entre los profesores, el intercambio de estrategias didácticas participativas, creativas e innovadoras.

El liderazgo pedagógico tiene como objetivo mejorar la calidad de la educación y de los aprendizajes de los alumnos.

El conjunto de habilidades, destrezas, actitudes y valores que debe poseer un profesional directivo para ejercer con éxito la gestión y liderazgo de una institución edu-

cativa puede agruparse esquemáticamente en características personales, capacidades organizacionales, intelectuales y valores.

No se evalúan componentes importantes de la inteligencia emocional como el autoconocimiento, autocontrol, automotivación, habilidades sociales, adaptabilidad, etc.

Las habilidades sociales son importantes para la comunicación asertiva. Además, la importancia de una adecuada selección del personal directivo garantizará el correcto funcionamiento de la escuela.

El director como líder debe ser capaz de influir, persuadir, conseguir seguidores y por esta razón es muy importante su inteligencia emocional para lograrlos.

Un alto grado de inteligencia emocional permite saber lo que se siente, lo que significan las emociones y cómo éstas pueden afectar a quienes nos rodean.

No se les capacita para hacer horarios y el grado mínimo debe ser maestría.

En futuras investigaciones será importante conocer cómo el líder maneja la inteligencia emocional para influir y motivar a su personal hacia la dirección adecuada para el logro de los propósitos institucionales. Es importante que desarrolle la capacidad para conocerse a sí mismo, autorregularse, así como adquirir conocimientos y habilidades sociales que le permitan desempeñarse con éxito en su función.

Se espera que los hallazgos de este estudio en el campo de la investigación educativa, contribuyan a mejorar el proceso de selección del personal directivo para que se evalúen componentes de la inteligencia emocional que en este momento no son considerados. **UyL**

Referencias

Aguirre, J., y Jaramillo, L. (2013). Tesis de la carga teórica de la observación y cons-

tructivismo. *Cinta de Moebio*, 47, 74-82. Consultado en <https://www.scielo.cl/>

Alarcón, D., Gonzáles, A. y Fuentes, R. (2023) *La importancia de la gestión directiva y su incidencia en la organización de los centros escolares*. Consultado en <https://www.comie.org.mx/>

Alarcón (et al., 2017) *La inteligencia emocional y su relación con el liderazgo de los directores de escuelas de educación básica. Memoria del XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa*. Consultado en <https://www.comie.org.mx/>

Bolívar, A. (2010). El liderazgo educativo y su papel en la mejora: Una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones. *Psicoperspectivas*, 9 (2), 9-33. Consultado en <https://scielo.conicyt.cl/>

Cepeda, N. (2023) *El liderazgo directivo efectivo: perspectivas y desafíos*. *Revista Educinade* No. 15. Consultado en <https://www.studocu.com/>

Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (2022). *Asertividad y empatía: claves para el desarrollo del liderazgo escolar. Intervención formativa: Habilidades directivas para la colaboración y la vinculación con la comunidad escolar*. Consultado en <https://www.mejoredu.gob.mx/>

Consejo Nacional de Población (2017) *¿Sabes qué es la Inteligencia Emocional? Este sábado en el programa de radio Zona Libre platicaremos sobre sus beneficios. ¡Sintonízanos!* Consultado en <https://www.gob.mx/>

Guevara (2011) *La inteligencia emocional*. Consultado en <https://www.studocu.com/>

Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. (2014) *Metodología de la Investigación*. 6ª edición. Mc. Graw Hill.

Husserl, E. (1998). *Invitación a la fenomenología*. Paidós.

Pinedo, D. (2021) *Liderazgo directivo y perfil profesional del director en las instituciones educativas del nivel inicial de la zona urbana de la unidad de gestión educativa local de Coronel Portillo, Ucayali, 2020*. Tesis no publicada, Universidad Nacional de Ucayali. Consultado en <https://apirepositorio.unu.edu.pe/>

Secretaría de Educación Pública (2006). *Plan Estratégico de Transformación Escolar*. México.

SEP (2023). *Acuerdo que contiene las disposiciones, criterios e indicadores para la realización del proceso de promoción a funciones directivas o de supervisión en educación básica*. Consultado en <http://usicamm.sep.gob.mx/>

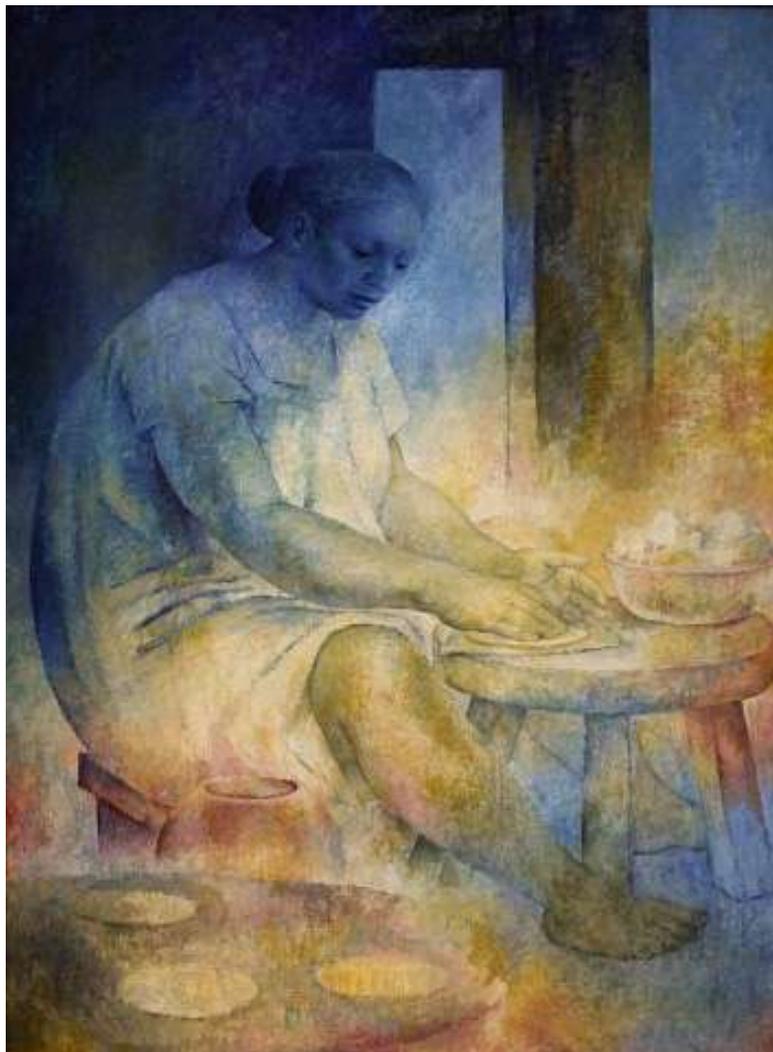
SEP (2023). *Perfiles profesionales e indicadores para el personal docente, técnico docente, de asesoría técnica pedagógica, directivo y de supervisión escolar. Guía para la aplicación de los instrumentos de apreciación de conocimientos y aptitudes del ciclo escolar 2023-2024*. Consultado en <http://usicamm.sep.gob.mx/>

Valiente Sandó, P., Del Toro Prada, J. J., y González Ramírez, J. (2016). Principios de la Formación Especializada del Director Escolar. Una Propuesta desde la Sistematización. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 14(1), 137-153. Consultado en <https://www.reidalyc.org/>

Vargas (2011). El liderazgo directivo y su influencia en el clima institucional y la satisfacción

de los docentes y el éxito de la E-A. *Revista Educinade* No. 15, enero 2023. Consultado en <https://www.studocu.com/>

Fanny Margarita Cotaya Carrillo es Licenciada en Matemáticas y Ciencias Sociales y Maestra en Ciencias Sociales por la Escuela Normal Superior de Yucatán “Antonio Bescancourt Pérez”. Doctora en Ciencias de la Educación por la Universidad Santander y Posdoctora en Investigación Educativa y Ambientes de Aprendizaje por Centro de Estudios Superiores del Sureste. Correo electrónico: fannycotayacarrillo@gmail.com.



“La torteadora”. Óleo sobre tela. S/F. Obra de Fernando Castro Pacheco. Fuente: museoblaiten.com.

Revolucionario, educativo y breve: el teatro escolar en Yucatán durante la primera mitad del siglo XX

Joed Amílcar Peña Alcocer

El artículo analiza el teatro escolar en Yucatán durante la primera mitad del siglo XX, a partir del análisis de fuentes poco exploradas, como folletos y libros breves publicados por profesores identificados con el movimiento revolucionario.

Le ts'íibo' ku xak'altik u k'a'abetkuunsa'al balts'am ich xookil tu lu'umil Yucatán ichil u yáax chúumuk siglo XX, tu'ux ku k'a'abetkuunsa'al ba'alo'ob ma' jach xak'alta'an, je'el bix ts'alabju'uno'ob yéetel mejen áanalte'ob jóok'sa'an tumeen ajkaambesajo'ob keet u tuukulo'ob yéetel movimiento revolucionario.

Introducción

Durante los primeros años del siglo XX salieron de la imprenta algunos guiones teatrales que abordaron levemente el descontento social que surgió durante el último tramo del Porfiriato. Una de estas obras fue publicada en 1907 bajo el título de *La venganza de la gleba*, el autor abordó la delicada situación del “pueblo bajo” y la sociedad pudiente, se trata de una comparación que no dejó lugar a dudas quién era quien, en el naciente siglo XX, en ella asomaba una incipiente conciencia sobre los oprimidos y sus opresores. La descripción de sus personajes es más que elocuente:

La familia de Pedreguera, el traje europeo que usa la gente acomodada de México.

El administrador, saco, chaleco y pantalón no de montar; sombrero jarano siempre, de fieltro y muy sobrio de galones.

El vaquero, *pantalonera* de cuero, vieja y sucia por el trabajo; zapatones amarillos de vaqueta; blusa y camisa sin almidonar; sombrero de palma usado, muy charro, no de petate.

Damián, *pantalonera* sin botonadura, de letón y cachiruleada; sombrero jarano, de fieltro gris, sin galones y con barboquejo de borla; camisa; corbata flotante; chaleco (desabotonado) y chaqueta de casimir burdo.

Loreto, rebozo; saco, con pañuelo de seda al cuello que sujetará en el pecho y le caerá en triángulo por las espaldas; enaguas; calzada; peinado de trenzas y con arracadas de plata en las orejas (Gamboa, 1907, p. 11).

Federico Gamboa es el autor de este texto en el que los Pedreguera son el arquetipo de “la gente acomodada de México”, el actuar de los integrantes de esta acaudalada familia detona una serie de conflictos, tragedias e insidias que afectan a los personajes situados en lo más bajo de la escala social. La trama se desarrolla alrededor del romance que sostienen una joven rica y un peón, un argumento característico de los abordajes literarios que se hicieron de la Revolución a lo largo del país. En términos generales, la narrativa de la *La venganza de la gleba* nos sitúa en un drama personal que no abunda en su construcción en elementos más profundos del tejido social de su época.

Con el avance del siglo, el teatro se volvió más crítico, las expresiones de dramas particulares se volvieron el pretexto perfecto para la representación del gran drama social. La caída del régimen Porfiriano, el ascenso de Francisco I. Madero, el golpe militar de Victoriano Huerta, la cruzada constitucionalista de Venustiano Carranza, la presidencia de Álvaro Obregón y el encumbramiento del grupo de Plutarco Elías Calles fueron el marco político de cientos de dramas que afectaron a la población de todo México, de esta multitud de historias y vivencias se alimentó la literatura en todas sus expresiones, ayudando a construir el perfil de la cultura nacional del siglo XX.

Una vez que el conflicto armado vino a la baja y se consiguió la estabilidad nacional, los hombres en el poder apostaron

todo por ofertar una nueva cultura y educación nacional, de base revolucionaria y popular. Aun después de los gobiernos de Salvador Alvarado (1915-1917) y de Felipe Carrillo Puerto (1922-1923), el proyecto de construcción de la cultura revolucionaria prosiguió.

En ese contexto, el magisterio yucateco desarrolló estrategias pedagógicas y didácticas para inculcar a su alumnado las premisas básicas de la naciente sociedad revolucionaria y posrevolucionaria. El teatro escolar se fue posicionando como una herramienta para la docencia y la difusión del pensamiento social acorde a los valores de transformación social de la primera década del siglo XX. En ese sentido, este ensayo tiene como principal intención visibilizar el uso educativo del teatro en un periodo histórico concreto, delineando sus características distintivas y ofreciendo un panorama general de los contenidos formativos que, a través de ellos, se ofrecían al alumnado.

El rescate de esta práctica docente, a casi un siglo de su auge, obedece no sólo a la reconstrucción histórica de la educación en nuestro estado, más allá de eso, busca ser base de un ejercicio crítico y reflexivo sobre prácticas educativas en momentos de cambio y transformación social, permitiendo vislumbrar posibilidades de acciones docentes que, al día de hoy, con sus respectivos ajustes, pueden ayudar a consolidar la identidad del magisterio regional y reconocer tradiciones pedagógicas locales en el marco de las reformas propuestas por la Nueva Escuela Mexicana.¹

¹ La NEM reconoce como uno de sus principios articuladores el “Fomento de la identidad con México” (SEP, S/F, p. [4], lo cual, en nuestra opinión, implica también el reconocimiento de prácticas y tradiciones profesionales que se han desarrollado en el territorio mexicano a lo largo de su historia.

Sirva este texto en los dos sentidos propuestos: 1) un primer paso en la reconstrucción histórica de una estrategia educativa de los maestros yucatecos de las primeras décadas del siglo XX, y 2) un aporte al rescate de las tradiciones magisteriales de Yucatán.

El teatro de Yucatán durante la Revolución

Felipe Carrillo Puerto abanderó una revolución socialista que intentó por todos los medios posibles brindar mayor acceso a la educación y al disfrute cultural, dentro de este último rubro dedicó un notable esfuerzo para crear espacios idóneos que fueran canales de disfrute de las artes. Las Ligas de Resistencia fueron, además de un brazo político del Partido Socialista del Sureste (PSS), las unidades básicas para la propagación de educación y cultura.

Felipe Carrillo construyó el “Teatro Social” para los miembros del PSS, pronto se volvió escenario de conferencias y encuentros de cultura socialista. En el día de su inauguración el gobernador pronunció un elocuente discurso, mencionó que:

Hacia muchísimo tiempo que venía laborando para la construcción de un Teatro, a efecto de que todos los compañeros que pertenecen al Partido Socialista del Sureste, vengan a él para divertirse y procurar un rato de amenidad a su vida, después de las labores arduas que tienen que desarrollar durante el día.

Para la Liga Central de Resistencia, es de grandísima trascendencia esta noche, porque venimos a inaugurar un Teatro hecho por el H. Ayuntamiento de Mérida, por compañeros nuestros, así como un estanque que está a la disposición de todos ustedes para que unos vayan a él a ejercitarse en la natación y otros vengan aquí a aumentar sus conocimientos.

Queda, pues, en el nombre del proletariado, inaugurado el Teatro de la Liga, que será sin duda, la mejor escuela para los triunfos del socialismo (Bolio, 1923, p. 5).

Por aquellos días el teatro formaba parte de las diversiones populares, las compañías locales incluían en sus itinerarios visitas a las poblaciones del interior de Yucatán. A través de los recorridos por ciudades, villas y pueblos yucatecos, los artistas yucatecos dieron forma a los personajes del llamado teatro regional yucateco. Alejandro Cervera Andrade narra con soltura y elocuencia el paulatino surgimiento del teatro regional, por ello me permito citar su obra en extenso:

No es menos digna de elogio la labor de nuestros modestos artistas yucatecos, labor meritoria, pues no sólo interpretaron a conciencia, sino que supieron crear tipos regionales.

Con nuestro teatro surgieron también artistas nuevos: Carmelita Flores, Andrés Urcelay, Mario Ceballos, Ernesto Arceo, Alfredo Sánchez, Daniel Herrera. El mismo Pepe Talavera no llevaba mucho tiempo de estar sobre las tablas cuando nació el género regional. Al hablar de nuestros intérpretes no vamos a referirnos a todos, pues sería largo y cansado, pero sí debemos decir algo de los que dieron más realce a sus personajes.

Pepe Talavera fue el creador del viejo uinic² el hombre del campo, representativo de la raza, con sus cualidades de ignorante, malicioso, desconfiado, pero sincero, de cuyas respuestas viene a resultar muchas veces el chiste natural que no es más que el resultado de su doble cualidad de ignorancia y sinceridad. Aún parecemos ver la escuálida y trigueña figura de Talave-

² En español hombre. Usualmente se usa para referirse a personas con rasgos físicos que denotan su ascendencia maya.

ra representando al uinic, con sus pantalones enrollados hasta las corvas, su camisa cruda, su sombrero de huano³ de ala ancha, apoyado en su xolté, dialogando con la xnuc (en español mujer joven). ¿Quién al verlo podría dudar de que ahí, sobre el tablado estaba el auténtico uinic, encorvado por la costumbre de cargar el mecapan⁴ y más aún por la ancestral herencia de llevar auestas la cruz de su miseria? Y si alguna duda había, se disipaba al oírle pronunciar: bey ualé, la frase enigmática. ¿Aprobación? ¿Escepticismo? ¿Desconfianza? ¿Afirmación? Solo Dios lo sabe; y el indio también. ¡Tantos desengaños ha sufrido! Del único que no desconfía es de su perro. Descendiente de mastín, el malix-pek (perro mestizo). Es su inseparable compañero en el hogar, en la milpa y en los soleados caminos. De ahí que muchas veces, cuando la oportunidad se presentaba, Talavera salía a escena acompañado del malix.

Héctor Herrera fue el creador de otro tipo popular, el mestizo de la ciudad, que sin renunciar al traje regional trata de aparentar mejor condición social calzando alpargatas de lujo, camiseta de punto, blanca y fina, y calzones también blancos pero largos, anchos y bien almidonados. Es el que de pequeño fue traído a la casa de los señores y ha crecido junto con los “niños”, ha convivido con ellos y por eso los trata de igual a igual. Otra de las creaciones de Herrera ha sido el de tatich (hombre rico), el que no necesita ser alcalde para mandar en el pueblo.

Bertila Sosa, fue la creadora de la xnuc, la vieja compañera, abnegada y sufrida, doblada por el trabajo y los pesares, la que después de haber parido veinte hijos, sólo ha logrado dos xíipales (niños) y una xchupal (niñas), crecidos a pan y chile,

³ Planta similar a una palmera, sus hojas crecen en forma de abanico.

⁴ Instrumento para cargar leña. Similar a una correa de dos extremos, en uno se coloca la madera y el otro se acomoda en la frente.

pero educados cristianamente. Es la xnuc callada, pensativa, bondadosa, que a pesar de su resignación cristiana deja a veces escapar alguna imprecación como protesta contra la vida tan injusta y tan desigual, imprecación rubricada con un “Dios me lo perdone”, que es la expresión de su inmediato arrepentimiento.

Carmelita Flores fue la creadora de la xchupalita candorosa, alegre, un poco bobalicona, supersticiosa, trabajadora. Esta artista fue una de las mejores bailadoras de jarana en nuestros escenarios (Cervera, 1947, p. 68-60).

Los tipos regionales resultaron ser estereotipos de la población del campo y la ciudad, de los locales y los que venían de fuera.⁵ Se trataba de un teatro de carácter cómico, con cierto cariz reflexivo, pero que la mayoría de las ocasiones resulta una burla, unas veces refinada y otras no, de la condición política, social y cultural de Yucatán.

⁵ Cervera Andrade abunda en más actores y los tipos que crearon: “Luisa Torregrosa, una de las mejores tiples del género regional, creó el tipo de comadre del pueblo en sus papeles de característica, tipo muy distinto del creado por Lucrecia Borges. Armando Camejo, barítono y primer actor en todos los géneros, pues trabajó en comedia y zarzuela española, tenía facilidad para hacer papeles dramáticos y papeles cómicos: su creación máxima fue la del “turco” y en ella no ha habido quien lo supere. Mario Ceballos, galán joven y tenor cómico, creó el tipo de galán de pueblo; dotado de gran habilidad para imitar personajes se distinguió por sus caracterizaciones de tipos populares, callejeros y señores de la política. Andrés Urcelay creó otro tipo; el del muchacho díscolo, el buscapleitos; y el policía que muchas veces hizo, fue siempre el policía malcriado, ignorante y autoritario. Armando Camejo se distinguió imitando al negro Miguel; tan bien caracterizado que el público creyó que quien estaba en el escenario era Miguel en persona. Este era un vendedor ambulante que se hizo popular no tanto por la calidad de sus sorbetes como por su pregón callejero que fue motivo musical de un danzón del maestro Gil Cáceres, en la obrita “Los Candidatos” (Cervera, 1947, p. 60).

Durante este periodo el profesorado mexicano se afianzó como un grupo profesional e intelectual, la práctica docente entró en un vertiginoso cambio en el que la libertad de las ideas fue el paradigma central. Esta nueva orientación fue propicia para la integración de nuevas prácticas educativas y culturales que coadyuvaran con la liberación de la sociedad, a toda costa se debía buscar la emancipación del espíritu y así conseguir la emancipación del cuerpo. La educación, las artes plásticas y la literatura harían a México verdaderamente libre. Narrativa y poesía, pintura y escultura, todas fueron tiñéndose de los colores de la Revolución, y el teatro no fue la excepción.

Teatro escolar y educación en Yucatán durante la Revolución

No contamos con un amplio repertorio de estudios sobre el teatro escolar en Yucatán, se trata de una de las expresiones artísticas menos documentada y valorada. Podemos atribuir esta situación a su propia naturaleza, eran obras escenificadas en las escuelas urbanas o rurales, su público principal era la comunidad escolar, sus libretos tenían intenciones pedagógicas y no artísticas, sus autores eran docentes que pocas veces formaban parte de los círculos intelectuales más importantes de la región y, al no formar parte del ambiente teatral profesional, las escenificaciones dejaban pocos registros documentales.

A pesar de ello algunos autores de teatro escolar fueron importantes personajes de la escena docente de Yucatán, uno de ellos fue Aristeo Vázquez Delgado,⁶

⁶ Prolífico autor de vocación innovadora, creador del Método ideo-visual, global o natural para la enseñanza de la lectura y la escritura. El libro no pudo ser impreso, solo fue conocido por un pequeño círculo de profesores y profesoras.

autor de dos interesantes obras de teatro escolar. La primera de ellas fue el sainete infantil *La caperucita roja* (1928), se trata de una obra breve que no supera las 15 hojas de extensión y que es una primera aproximación a las intenciones educativas de sus obras futuras.

En 1935 publicó sus *Dramatizaciones escolares*, obra que tiene todas las características del teatro escolar yucateco: brevedad, educación, instrucción y Revolución. Fiel a los ideales de un profesorado pujante en la escena de la pos-revolución, en las primeras páginas declara que su obra era su “contingente en la renovación escolar” (Vázquez, 1935). Este “contingente” de composiciones dramáticas constaba de doce guiones breves repartidos en 33 páginas, en promedio cada libreto ocupaba poco más de dos páginas y media.



Aristeio Vázquez Delgado (1888-1958).
Fuente: <https://estamosaqui.mx/>

El libro abre con “El Ratón y el Gato”, texto compuesto por 11 intervenciones de los personajes, cuyo mensaje central era alertar a los niños sobre el peligro de la desobediencia. Para cumplir su fin instructivo, el personaje del ratón representaba al hijo descarriado que no escuchó la advertencia materna, mientras que el gato personificaba el peligro y las consecuencias de omitir el consejo de los mayores. Este texto cerraba con un diálogo del gato:

Aprecio harás de mis dientes.../este castigo es muy justo, /pues siempre mueren de susto /los hijos desobedientes, /es inútil que tu llores, /tu súplica será vana /pues nunca te dio la gana /de escuchar a tus mayores (Vázquez, 1935, p. 6.).

Un final trágico, consecuencia de la imprudencia, pero, sobre todo, del desoír la voz de autoridad del adulto. Estos textos de simple composición y que poco aspiraban a ingresar al canon literario estaban pensados para su representación al aire libre, de tal modo que los niños o los profesores encarnarían los papeles señalados y “vivirían” en carne propia la enseñanza que se pretendía inculcar. Otra de las funciones de estos breves guiones de teatro era la instrucción patriótica, la enseñanza de una historia nacional de grandes próceres que moviera a los estudiantes a seguir sus ejemplos y honrar su memoria.

“¡21 de marzo!” es otra pieza que nos ofrece *Dramatizaciones escolares*, en ella los niños Luis y Pedro hacen reflexionar sobre la importancia de honrar las efemérides patrias y no malgastarlas en el ocio. La trama es sencilla, Pedro deseaba lazar becerros en el paraje de su tío, Luis lo invita a informarse del motivo por el cual no hay clases el 21 de marzo de cada año y

hacer lo que todo niño mexicano debería hacer:

LUIS.- Espera. D. Benito Juárez fue un gran hombre, porque hizo muchas cosas buenas en bien de nuestra patria, según nos conversó la profesora. Y entre tantas cosas buenas, hizo unas leyes tan justas que son las que se obedecen hasta hoy por los mexicanos; estas leyes se llaman: Leyes de Reforma. Y al morir este señor tan bueno, se le conoció con el nombre de: “Bene mérito de las Américas”.

PEDRO.- Oye tu, ya me has convencido y me avergüenzo de no haber oído las explicaciones de nuestra profesora, pero te prometo que en adelante seré otro. Hoy voy a lanzar por última vez y a despedirme del corralito y de mis becerros para dedicarme con más amor a mis libros (Vázquez, 1935, p. 8.).

Estas breves lecciones de nacionalismo se inscriben dentro de los procesos de renovación educativa, son ejemplos de la lucha entre la escuela antigua y la escuela nueva, entre el pasado porfiriano y el presente revolucionario. No es equivocado conceptualizar que las *Dramatizaciones escolares* de Vázquez Delgado fueron pensadas como parte de esta nueva oferta educativa, ya que directamente uno de sus textos aborda este diálogo entre la escuela antigua y la escuela moderna:

E.A.- ¡Qué barbaridad! ¡Qué nerviosa estoy! Estos incidentes se repiten a diario y yo sin replicar; ¡qué atrocidad! Si yo tuviera otra manera de ganarme el sustento, sepultaría a veinte metros bajo la tierra mis flamantes títulos!

E.M.- Cállese señorita y no se exprese de esa manera.

E.A.- Sí, ya lo creo, tú también comulgas con esas ideas nuevas ¡tan absurdas!

E.M.- Pero dígame señorita ¿a qué vienen esas rabietas? Está usted viviendo

nuestro siglo y debe sujetarse a sus exigencias, de lo contrario, irá usted al fracaso y acabará por echar en poco tiempo la última cana.

E.A.- ¿Cómo? ¿De esas tenemos? No faltaba más que una chiquilla que hoy pisa los umbrales de la vida quiera venir a aconsejarme. Sepa usted señorita moderna, que mi fama ha sabido volar; por mí se han hecho grandes millares de hombres, por mi desfilan grandes paladines y mujeres que gracias a mí supieron cultivar su inteligencia. Algunos infelices me tachan de demasiada enérgica, pero llegará un día en que reluzca de nuevo, pues se convencerán que soy la más efectiva, la más aceptable...

E.M.- ¡Ja, ja, ja! ¡Silencio, señorita! No se ridiculice de esa manera; mire, yo no trato de aconsejarla, pero le repito que es absurdo todo lo que dice. Esas glorias de que usted hace alarde, no son suyas; está usted en un error muy grande.

E.A.- No se atreva a repetírmelo, porque le aplicaré su merecido.

E.M.- No dudo que se atreva; pero si usted es de la época fatídica del reaccionarismo y tiene su código muy propio, yo en cambio soy revolucionaria y no tengo más aspiración que limpiar el polvo y los abrojos de nuestro camino ¿entiende? ¿Hasta cuándo llenaremos nuestra aspiración y nuestros ideales si usted se interpone en nuestro paso?

E.A.- ¡Jesús nos ampare, Dios nos libre de estos genios del mal, estos Luciferes que con sus caritas de ángel quieren pervertir a la humanidad implantando ideas nuevas haciendo creer que... la educación y la instrucción se dan entre jarabe! ¡No señorita! ¡Eso no! ¡Es mentira! Usted fracasará en sus doctrinas revolucionarias y perversas, yo en cambio, triunfaré y me erigiré de nuevo y en mi bandera se leerá de nuevo: ¡La letra con sangre entra...!

E.M.- Si el número de sus glorias fue fabuloso como dice, en cambio el número

de sus derrotas es incalculable y yo, la moderna como usted me llama, si no he obtenido hasta hoy muchos triunfos es debido a usted que con su enflaquecida mano pretende flagelar y arrastrar nuestros ideales. [...] es hora ya de que reflexione y deje el paso franco a la innovación escolar, esa que muy pronto se alzaré triunfante sobre un pedestal levantado entre los escombros de su viejo reinado ¿entiende?

E.A.- Sus palabras me causan escalofrío y siento congelarse las venas...

E.M.- Es natural amiga, es el invierno de su vida (Vázquez, 1935, p. 19-20).

El diálogo anterior tiene una clara orientación ideológica, misma que llevó al magisterio yucateco a dirigir sus esfuerzos de enseñanza a la apreciación de la historia, la cultura y el patrimonio regional. “Nicté-ha” (Vázquez, 1935, p. 11-13) es el nombre de la obra que tiene como personajes a Tkoox (cenote de Chichén Itzá), Sahunkat (cenote de Homún) y Sahitza (cenote de Tecoh). Como material educativo la obra hace uso de referencias que pertenecen al territorio habitado por los niños y niñas, la mención de los cenotes es una referencia geográfica para los niños, un punto inicial para valorar su entorno natural.

Otro ejemplo es el guión de “Mukuiché-Xcalakhá” (Vázquez, 1935, pp. 14-16) que presenta un diálogo entre el cenote Mukuiché, de la hacienda del mismo nombre, y del cenote Xcalakhá de Cuzamá. El cenote de Cuzamá se entristeció porque una pareja llegó de visita y, para su sorpresa, la integrante femenina no quedó sorprendida al verlo, lo calificó como un charco de agua para nada comparable con los grandes ríos. El cenote Mukuiché al notar la tristeza de su amigo se apresuró a animarlo argumentando que a pesar de que los ríos de otros lugares corren in-



Las obras de Castillo Ojeda tienen un alto componente moralizador, retratando el ideal de formación de las infancias en la primera mitad del siglo XX.
Fuente: Biblioteca Yucatanense.

trépidos cuando crecen siembran desolación, no así los cenotes de Yucatán.

Otros autores de teatro escolar escribieron guiones más complejos y de posturas ideológicas más concretas, tal fue el caso de las obras teatrales escolares de Anselmo Castillo Ojeda. El repertorio de teatro escolar de Castillo Ojeda constaba de por lo menos nueve obras, cada una de ellas dirigida a atender una cuestión de importancia social: *Rosita no mientas* (contra la mentira), *Los apuros de Juanito* (estimula el ahorro), *Seguid adelante* (homenaje al maestro), *A las siete en punto* (festividades de año nue-

vo), *Perdónalos, señor* (por el día del árbol), *Tomás y Tobías* (en pro de la escuela socialista), *Paciencia, Pancha* (contra el alcoholismo), *Gracias, tía Luz* (homenaje al niño) y *El mejor regalo* (homenaje a las madres). Todas estas obras, o la mayoría de ellas, fueron publicadas en el Distrito Federal con el patrocinio de comercios yucatecos.

Los apuros de Juanito era una puesta en escena que abordaba el problema del despilfarro de dinero, tratando de inculcar a los niños la importancia del ahorro. El argumento gira en torno a la dificultad que tuvo Juanito para devolver un tostón a Perico Pinto de la Pata, hijo del carnicero, el joven deudor deja de lado sus deberes e inicia una cruzada para conseguir dinero y saldar su deuda (Castillo, 1939a, p. 6-8). Teresita, la hermana menor del niño en problemas, poseía 25 pesos de ahorro y se convirtió en el recurso económico ideal:

JUANITO.- ¿Y los veinticinco pesos cincuenta centavos, mujer?

TERESITA.- Ya no los tengo.

JUANITO.- ¿Qué ya no les tienes?... ¿Te estás burlando de mí?

TERESITA.- Fíjate bien en esto que te digo. Papá me tomó esa cantidad para depositarla en un Banco.

JUANITO.- (Con ironía) A poco piensas pagar la deuda petrolera.

TERESITA.- Lo que quiere papá es que cuando yo sea grande, tenga suficiente para comprarme una casa (Castillo, 1939a, pp. 9-10).

La intervención de la abuela en la discusión de los hermanos llevó a Juanito al convencimiento del beneficio del ahorro, no para pagar la deuda petrolera, sino para tener una “base para la felicidad futura” (Castillo, 1939a, p. 13).

Además del despilfarro, el alcoholismo era otros de los grandes males sociales del siglo. En la década de 1930 fueron comunes las sociedades de temperancia, los trabajos de Castillo Ojeda atendieron esta problemática a través de *Paciencia*, *Pancha*, una obra que solo requería de tres participantes y que se ambientaba en la Ciudad de México con la presencia de personajes populares como Pancha, la vendedora de frutas o Lupita, una joven obrera que tenían, en Matías el borracho de la historia, a quien sacar del vicio. (Castillo, 1939b).

Las obras de Castillo Ojeda reconocían al teatro como una herramienta pedagógica ideal para el mejoramiento social en los términos de la Revolución, la presencia de obreros, vendedores de frutas o niños de ciudad es una muestra de las clases desprotegidas que fueron cobijadas por la Revolución, eran además los personajes centrales de los procesos de regeneración y renovación del país. Reconocía bien este profesor las limitantes literarias de su trabajo, al mismo tiempo que señalaba que del teatro escolar poco se ocupan los dramaturgos en forma:

No tengo la protección de que mi modesta labor pueda llenar un vacío en la obra educacional, ni mucho menos; pero sí espero que mis pequeñas obritas puedan ser utilizables ya que los autorizados no se ocupan de escribir Teatro Escolar (Castillo, 1939a, s/p).

Del mismo modo que Aristeo Vázquez Delgado y Anselmo Castillo Ojeda, hubo otros profesores y profesoras que fomentaron el teatro en sus aulas, pero no fue el único género literario que cultivaron. Un caso notable de esta dedicación a la literatura es el profesor Prudencio Patrón Peni-

che, espiteño poseedor de una considerable producción literaria compuesta por novelas cortas y breves composiciones teatrales de acento cómico.

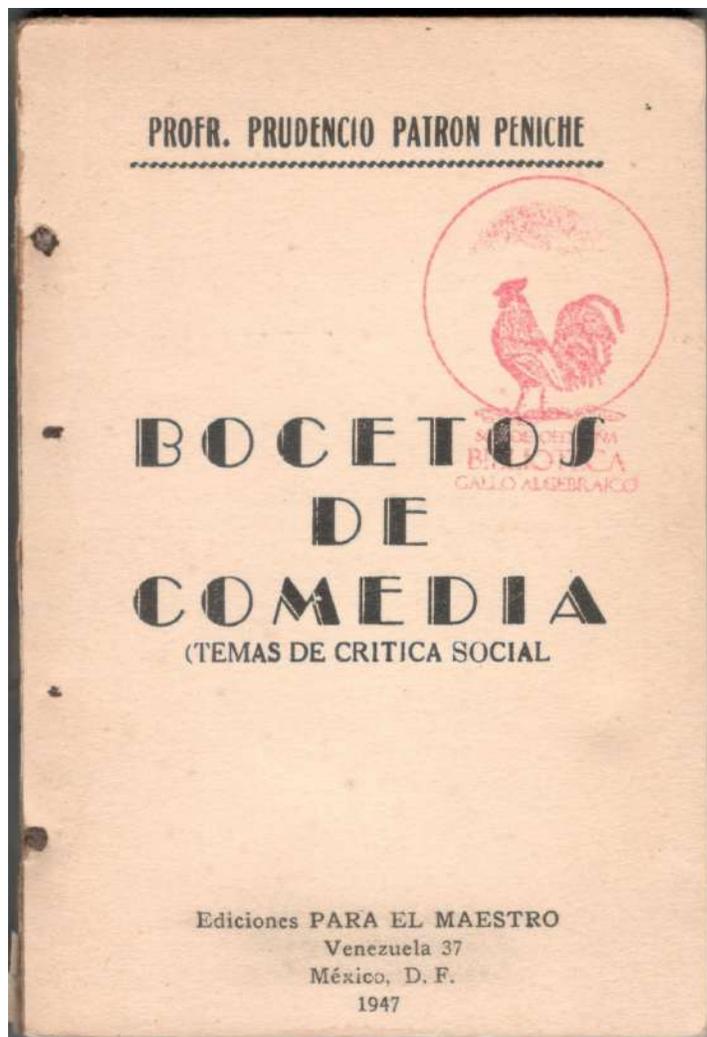
Uno de los textos más peculiares de Prudencio Patrón es un conjunto de pequeños guiones teatrales reunidos bajo el título de *Boceto de comedia social* (1947), al abrir la obra el autor advierte que:

En el presente volumen, hemos incluido algunos “BOCETOS DE COMEDIA” publicados en diversas épocas y en distintos sitios, y otros inéditos. Ninguno, aunque los lectores no lo crean, va enderezado contra persona o país determinado. Por consiguiente, SI ALGUIEN ENCUENTRA PARECIDO CON PERSONAJES, OFICINAS O TIEMPOS POR EL CONOCIDOS, SEPA QUE ES POR MERA COINCIDENCIA”.

Con estas palabras previas, empezamos nuestras “ficciones” que encomendamos a la benevolencia de los lectores (Patrón, 1947, s/p).”

En uno de sus bocetos cómicos, titulado “Maestra de carrera”, se presenta el caso de una maestra que recibe airados reclamos de una madre de familia, llegando incluso a los golpes, esta maestra “señorita en lo oficial” se ve inmersa en una serie de engaños y amoríos que terminan por cobrarle un alto costo. Del hilo narrativo se deduce que la maestra cometió adulterio con el padre de un estudiante, de ahí la trifulca con una madre de familia, el abandono de sus responsabilidades y la desatención a su propia familia. La breve pieza consta de tres cortas escenas, al final se nos presentan las consecuencias de sus actos:

Un hogar maltrecho, el de la madre de familia que se menciona en la primera escena. Otro hogar abandonado, el de los ancianos



Bocetos de comedia social es una de las obras literarias más críticas de Prudencio Patrón, con un estilo cómico retrató una diversidad de problemas vistos en su contexto.

Fuente: Colección particular.

de la última escena. Un tercer hogar improvisado en sórdido hotelucho, calentado por la bella maestra. Entre bastidores, sin salir a escena, varios funcionarios que se hacen de la “vista gorda” porque son íntimos de la protagonista. Un grupo escolar abandonado por “hondos cuidados” que la maestra tiene en su casa. Varios proyectos para quitar su empleo a varias maestras casadas muy honorables, por el único delito de ser casadas. El honor del magisterio sirviendo de alfombra por la conducta de una maestra (Patrón, 1947, p. 17-18).

Los bocetos de Prudencio Patrón se salían del formato del teatro escolar, eran

un teatro social de denuncia dirigido a los adultos que buscaba la reflexión y crítica social. Cada uno de los temas era polémico e irreverente, una crítica directa al sistema burocrático de la educación estatal. Algunos de los textos eran sumamente explícitos, ese es el caso del texto titulado “Como lo hacen algunas mujeres”, el cual reproduzco en su totalidad:

Jefe. (Aparece angolfado en un montón de papeles. Segundos más tarde, tocan levemente en la puerta unos nudillos claramente femeninos).- ¡Pase!

María.- ¿Mandaba algo?... (Tímidamente).

Jefe.- Camaradita, yo sé que pierde el tiempo en pláticas y en asuntos ajenos al trabajo oficial, y esto no puede seguir adelante!... (Con imperio).

María. (Palidece al oír estas palabras del Jefe, porque vislumbra el peligro del cese).

Jefe. (La mira con interés; guiña un ojo maliciosamente; de sus labios escapa una leve sonrisa).

María. (Recobra la serenidad. Sonríe coquetamente).

Jefe.- Sin embargo, podemos ser buenos amigos...

María.- Me hace un honor...

Jefe.- Si usted es buena conmigo...

María.- Usted dirá...

Jefe.- Quiero que me espere al terminar los trabajos.

María.- ¿Para qué?

Jefe.- (Dando mucho énfasis en sus palabras). Construiremos un sindicato del amor.

María.- (Ríe maliciosamente)- ¿Y qué?

Jefe.- emplazaremos a la patrona para que nos conceda la representación legal.

María.- ¿Y, si no acepta?

Jefe.- Iremos a la huelga. Entre tanto, estaremos en sesión permanente en nuestras oficinas del Hotel X.

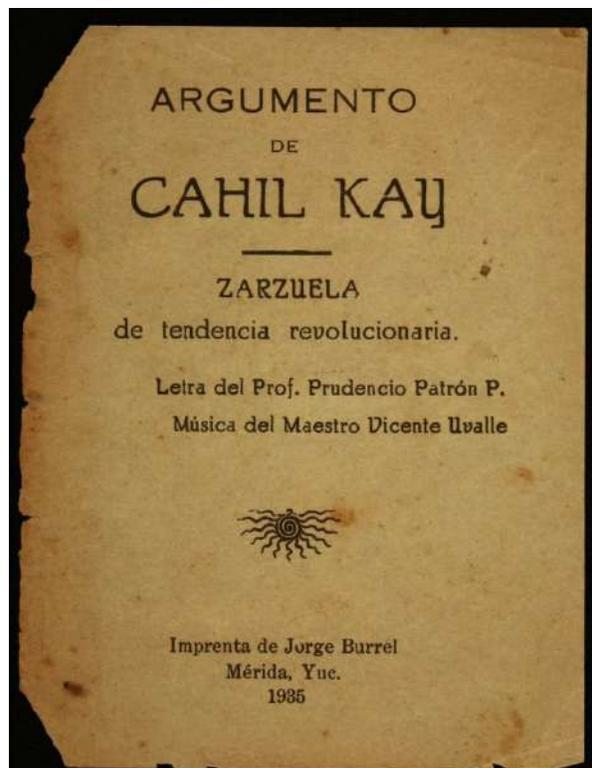
María.- (Resueltamente. Ve asegurado su empleo y algunas distinciones más).- ¡Acepto, camarada! ¡Y hasta a cada rato!

Jefe.- (Muy contento) ¡Hasta pronto, encantadora "plusvalía" que ha pasado a las cajas de mi corazón.

María. (Sale regando polvos de oro con sus andares. La oficina queda impregnada de perfumes).

TELON LENTO (Patrón, 1947, pp. 65-66)

Con bocetos similares aborda la crítica de funcionarios públicos, del sistema educativo y de la sociedad. Es una obra que en su brevedad contiene una crítica ácida y directa al sistema político, educativo, cultural y social de México en las medianías del siglo XX.



La primera versión de la novela corta *Redención*, de Prudencio Patrón Peniche, fue una zarzuela. El teatro escolar, en algún sentido, fue de espacio de experimentación creativa y puente entre diversos géneros literarios. Fuente: Biblioteca Yucatanense.

Incluso la labor narrativa de Prudencio Patrón Peniche tuvo un ligamen con la producción teatral, tal es el caso de su novela corta *Redención* (1962) que tuvo como primer antecedente el *Argumento de Cahil Kay* (1935), una zarzuela de tendencia revolucionaria. Tanto el argumento teatral como la novela, que fue el producto final, muestran de manera clara y precisa la concepción que los profesores revolucionarios tenían del antiguo régimen porfiriano.

La trama de la zarzuela y la novela tiene como eje central para su desarrollo la amistad entre el joven hijo de un hacendado y una niña indígena, quienes terminaron separados por la maldad del padre del primero. El discurso sobre las cualidades

El discurso sobre las cualidades emancipadoras de la educación fue una constante en las décadas subsiguientes a 1910, , la niña que fue separada de su amigo por la maldad del hacendado años después regresa a la hacienda ya redimida por la Revolución como maestra de escuela rural.

emancipadoras de la educación fue una constante en las décadas subsiguientes a 1910, la niña que fue separada de su amigo por la maldad del hacendado años después regresa a la hacienda ya redimida por la Revolución como maestra de escuela rural. El autor de *Redención* pone en labios de la profesora un elocuente discurso sobre la educación revolucionaria:

Ustedes habrán escuchado hablar de la revolución: En principio, una revolución es un cambio de principios, de reglas de coexistencia de pueblos, de modo siempre brusco y demoledor. Por lo general, cuando un gobierno es injusto, es despótico, y no atiende a las necesidades primordiales de sus gobernados, y burla sus derechos naturales, como el de la libertad física y la libertad de expresión y de vivir como más le acomode, el pueblo se amotina, casi siempre con las armas en la mano, y se hace respetar. En cambio, si el mejoramiento social se realiza gradual y pacíficamente, se dice que ocurre una evolución. Es decir, la revolución es una evolución con una erre antes, fonema particular de guerra, de derrumbe, de arrojo, de ruido...

Sí, y la Revolución en nuestra patria ha triunfado y se ha constituido en gobierno, en gobierno revolucionario. Por eso investiga y estudia las necesidades de las gentes, en particular las de escasos recursos como ustedes, para resolverlas o ayudar a resolverlas.

Se ha enterado, por ejemplo, no precisamente enterado porque fue uno de los

motivos de la Revolución, del estado penoso del campesino maya, víctima siempre de la explotación de los capitalistas; materia de extorsiones y de vejaciones de los “amos” (esa palabra es en sí negación de derechos, símbolo de esclavitud) y acude diligente y eficaz a resolver en primer lugar el problema del trabajo.

Y como la causa fundamental de la esclavitud es la ignorancia en que intencionalmente los han tenido esos “amos”, ha ordenado la creación de escuelas rurales en todas las haciendas. Así es como he venido aquí, en esta finca que, como las demás de nuestro estado, o casi todas las demás, ha sido, en realidad, una cueva de ladrones y bandidos (Prudencio, 1962, p. 102).

La práctica literaria de los profesores yucatecos de la primera mitad del siglo XX está íntimamente emparentada con la efervescencia posterior a la Revolución, misma que brindaba un marco ideal para la búsqueda de nuevos horizontes sociales a través de la educación, en este proceso el teatro escolar jugó un papel de suma importancia.

A modo de conclusión

El teatro escolar yucateco fue un espacio para la reproducción de los valores educativos de la Revolución, se trató también de una experimentación e innovación de los profesores de las primeras décadas del siglo XX.

Se pasó de un teatro de orientación infantil a un teatro de denuncia, esto con-

El teatro escolar yucateco fue un espacio para la reproducción de los valores educativos de la Revolución, se trató también de una experimentación e innovación de los profesores de las primeras décadas del siglo XX.

forme se llegaba a mitad de siglo. Conforme se fue extinguiendo y suprimieron de los planes de estudio el proyecto socialista, el teatro en las escuelas dejó de abordar temas como el alcoholismo, el ahorro o la consabida lucha entre los remanentes del antiguo régimen y el nuevo orden revolucionario.

No se trató de una oferta teatral con fines de lucro, no se necesitaba el montaje de grandes escenarios o la participación de actores profesionales. De manera muy somera podemos mencionar que las características fundamentales de este teatro son:

- La brevedad de los actos y reducido número de personajes. Dada su función pedagógica las obras pocas veces constaban de más de un acto, en el que se concentraba el mensaje moralizante o educativo. Los personajes generalmente representaban tipos sociales de la época: campesinos o vendedores de productos agrícolas, obreros y trabajadores manuales, conforme se acercaba la década de 1950 fue más común la presencia de personajes identificables con las clases medias.

- Contenido moralizante de inclinación revolucionaria. El teatro escolar de la primera década del siglo XX fue pensado en los términos de la Revolución, por ello no es de extrañar que la lucha contra el alcoholismo, la vagancia y la inmoralidad fuera abordada en estas representaciones. La condición emancipadora y libertadora

de la educación permeó las intenciones y temas de este teatro.

- Escrito por profesores. Los grandes dramaturgos e intelectuales de la Revolución no practicaron la escritura del teatro breve escolar, toda vez que sus mayores fuerzas las dedicaron a ser los teóricos del nuevo orden y al delineado de la nueva cultura nacional. Por lo anterior los profesores frente al aula tomaron como parte de su misión la creación de una literatura de vocación revolucionaria orientada a la educación.

- Intensión instructiva, no literaria. Las obras del teatro escolar de este periodo carecen de méritos literarios en cuanto a forma y estilo, su valor más importante se centra en el discurso ideológico, moralizante y educativo que contenía. La literatura, por lo tanto el teatro, de los profesores revolucionarios fue más directo en su crítica al sistema.

- Promotor de una cultura nacional. Más de un guion de teatro escolar tenía como objetivo influir en el sentimiento patriótico de los estudiantes, por ello eran comunes las lecciones de historia patria que ayudaran a consolidar el sentimiento de pertenencia a la nación mexicana. En algunos casos este teatro se preocupó por la creación de un sentimiento regional.

Los puntos anteriores pueden ser considerados puntos de partida para el estudio del teatro escolar. Breve, pero esencial para hacer patria y educación, tal fue

la característica principal del teatro escolar en Yucatán. Si bien nuestro esfuerzo se ha dirigido a exponer los usos que se dio a la literatura breve en el periodo final de la revolución mexicana, vale la pena apuntar que el teatro escolar, en general la creación literaria, sigue siendo una herramienta de gran potencia para la enseñanza. Martínez Espinoza menciona que:

En la historia de la educación mexicana, cuando se imponían contenidos generalizados, desvinculados y fragmentados desde el nivel federal, varios sectores de maestras y maestros, a partir de sus conocimientos y saberes docentes, tomaban esos contenidos y los reajustaban acorde con las realidades de las y los estudiantes que, con relativa facilidad, pueden ser adaptadas al entorno del alumnado y propiciar un aprendizaje significativo (2025, p. 98).

Esta adaptación de los contenidos, a la luz de las reformas educativas más recientes, es el ideal para una enseñanza debidamente contextualizada. En ese sentido, retomar la práctica de una literatura dinámica, didáctica y educativa es retornar una tradición regional que, aunque parezca paradójico, también es de amplia actualidad educativa. **UyL**

Recursos de información

Biblioteca Yucatanense
Biblioteca José María Iturralde Traconis
"El Gran Kanxoc", Universidad de Oriente

Bibliografía

Bolio, E. (Dir.). (1923). *Los lunes rojos*. Imprenta y Encuadernación El Porvenir.
Castillo Ojeda, A. (1939a). *Los apuros de Juanito, comedia infantil en un acto, propia para estimular el ahorro*. Tesis Virginia.

Castillo Ojeda, A. (1939b). *Paciencia, Pancha...! comedia para obreros contra el alcoholismo*. Tesis Virginia.

Cervera Andrade, A. (1947). *El teatro regional de Yucatán*. Imprenta Guerra.

Gamboa, F. (1907). *La venganza de la gleba, drama original en tres actos y en prosa*.

Martínez Espinoza, A. M. (2025). El programa analítico es una semilla que puede enraizar, germinar y florecer en Renacimiento pedagógico, hacia la transformación de la gestión escolar y pedagógica. *Antología de lecturas* (pp. 97-107). Secretaría de Educación del Estado de Yucatán.

Patrón Peniche, P. (1935). *Argumento de Cahil Kay, zarzuela de tendencia revolucionaria*. Imprenta de Jorge Burrel.

Patrón Peniche, P. (1947). *Bocetos de comedia social (Temas de crítica social)*. Ediciones para el Maestro.

Patrón, Peniche, P. (1962). *Redención (novela de carácter social)*. Talleres Tipográficos Guerra.

Secretaría de Educación Pública (S/F). *La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas*. Secretaría de Educación Pública.

Vázquez Delgado, A. (1928). *La caperucita roja, sainete infantil*. Tipografía América.

Vázquez Delgado, A. (1935). *Dramatizaciones escolares, para teatros al aire libre*. Imprenta Minerva.

Joed Amilcar Peña Alcocer es Licenciado en Historia por la Universidad Autónoma de Yucatán y Maestro en Bibliotecología e Información por la Universidad de Oriente. Profesor de Tiempo Completo y Coordinador de biblioteca en la Universidad de Oriente, Valladolid. Correo electrónico: joed.alcocer@uno.edu.mx

Convocatoria segundo número *Utopía y Letras*

Utopía y Letras es una publicación cuatrimestral de la Dirección General de Desarrollo Educativo y Gestión Regional-SEGEY, a través de la Coordinación de Investigación Educativa, cuyo objetivo es la divulgación del conocimiento sobre diversos tópicos de la educación, propiciando espacios de diálogo, reflexión crítica y análisis. Para ello, se publican resultados de investigación generados por el magisterio, a través de artículos de investigación educativa, narrativas docentes de las experiencias y problematizaciones que acontecen en los contextos educativos, reflexiones individuales y colectivas sobre la propia práctica educativa, así como ensayos, reseñas y propuestas didácticas relevantes para la comprensión de los procesos de enseñanza-aprendizaje en la educación actual, con una mirada propositiva que tome como punto de partida los postulados de la Nueva Escuela Mexicana (NEM); en este sentido se,

CONVOCA

A las y los docentes, investigadores, académicos, directivos, estudiantes y demás personas interesadas en el ámbito educativo, a enviar sus propuestas de publicación para la difusión del trabajo realizado entorno al estudio de la educación y que dan forma a los objetivos de Utopía y letras, de conformidad con las siguientes:

BASES

I. Características de las propuestas de colaboración:

a) Los artículos de investigación, las narrativas docentes, las reflexiones individuales y/o colectivas, así como las propuestas didácticas y pe-

dagógicas tendrán una extensión entre 4,000 y 7,000 palabras máximo, incluyendo tablas, figuras y referencias bibliográficas.

b) Todas las propuestas estarán escritas en letra Arial 12 en formato Word, con un interlineado doble, y márgenes de 2.5 cm por cada lado.

c) Las reseñas tendrán una extensión máxima de 3,000 palabras.

d) Con la finalidad de contribuir a la revalorización de la lengua maya, las y los docentes, investigadores e interesados pueden enviar sus trabajos escritos en su totalidad en lengua maya, cumpliendo con el requisito único de respetar las características de forma y contenido señaladas en la presente convocatoria.

II. Todas las propuestas de colaboración incluirán en la primera página la siguiente información:

a) Título: extensión máxima de 10 palabras, que refiera claramente el contenido.

b) Deben incluirse los datos generales del autor(es): nombre completo, dirección electrónica y número telefónico, así como una breve referencia biográfica académica.

c) Al inicio de cada trabajo se debe incluir un resumen no mayor de 200 palabras, así como 5 palabras clave.

d) Deberán presentar con claridad el tema, problema y objeto de estudio, la revisión de literatura relevante, la metodología utilizada, los resultados de la investigación, al igual que las consideraciones finales.

e) En el caso de las reseñas, deberán indicar la importancia de la obra para el campo de la investigación educativa, desde una perspectiva crítica.

f) Las tablas, figuras e imágenes, serán únicamente las necesarias y deberán explicarse por sí solas. Deberán incluirse en el mismo archivo del texto con el crédito intelectual correspondiente. Además, para fines de su reproducción óptima, se enviarán en archivo aparte con formato 300 DPI.

g) Las notas a pie de página deben estar correctamente enumeradas. Se utilizarán solamente para comentar, discutir o ampliar la información aportada en el texto. Deberán ser aclaratorias o explicativas, no para citar referencias bibliográficas, en cuyo caso deberán ir en el texto en formato APA 7.

h) Las referencias bibliográficas o documentales se incluirán al final del texto y deben llevar el formato APA 7.

i) Las propuestas de publicación deberán enviarse al correo utopia-y-letrasrevista1@gmail.com

j) La convocatoria para integrar el segundo número permanecerá abierta hasta el **22 de agosto de 2025**.

III. Criterios generales:

- a) La fecha límite para la recepción de los trabajos será hasta el 22 de agosto de 2025.
- b) Los trabajos deberán tener un enfoque crítico. Las temáticas educativas tomarán en cuenta los ejes articuladores y campos formativos que establece el Plan de Estudios 2022 y la Nueva Escuela Mexicana.
- c) Los proyectos de investigación promueven la discusión, reflexión y análisis de la praxis educativa de acuerdo a los planteamientos filosóficos de la NEM.
- d) Las narrativas surgen de la reflexión de la propia práctica docente, de las problematizaciones y de sus experiencias del aula, escuela y comunidad.
- e) Las propuestas teóricas y metodológicas responden a la política educativa actual con una mirada crítica y su orientación es la investigación-acción.
- f) Las posturas teóricas-metodológicas se justifican con base a estudios especializados generando argumentos de valor para la comunidad educativa.
- g) La información producida deberá ser original e inédita, tomando en cuenta propuestas innovadoras que contribuyan de manera significativa al desarrollo de una educación de excelencia.

La Coordinación de Investigación Educativa, situada en el edificio 2 del CEDE Inalámbrica, brindará atención para resolver dudas respecto a esta convocatoria a los autores de las propuestas, en un horario de lunes a viernes de 8:00 a 14:00 horas.

Una vez recibidas las propuestas de publicación, los integrantes que conforman el Comité Editorial las someterá a evaluación por parte de lectores internos y externos, según la temática específica que desarrollen.

El Comité Editorial comunicará al autor(a) y/o autores(as) el resultado del dictamen mediante el correo electrónico utopiayletrasrevista1@gmail.com

Comité Editorial
Utopía y Letras. Revista de Investigación Educativa
Dirección General de Desarrollo Educativo y Gestión Regional
Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de Yucatán

Mérida, Yucatán, a 30 de mayo de 2025



RENACIMIENTO MAYA
YUCATÁN
GOBIERNO DEL ESTADO | 2024 • 2030

SEGEY
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN

**TE INVITAMOS
A FORMAR PARTE
DE NUESTRA REVISTA:
UTOPIÍA Y LETRAS**



**Fecha límite de recepción de trabajo
22 de agosto de 2025**

Consulta las bases en



educacion.yucatan.gob.mx



educacionyucatan



educacionyucatan

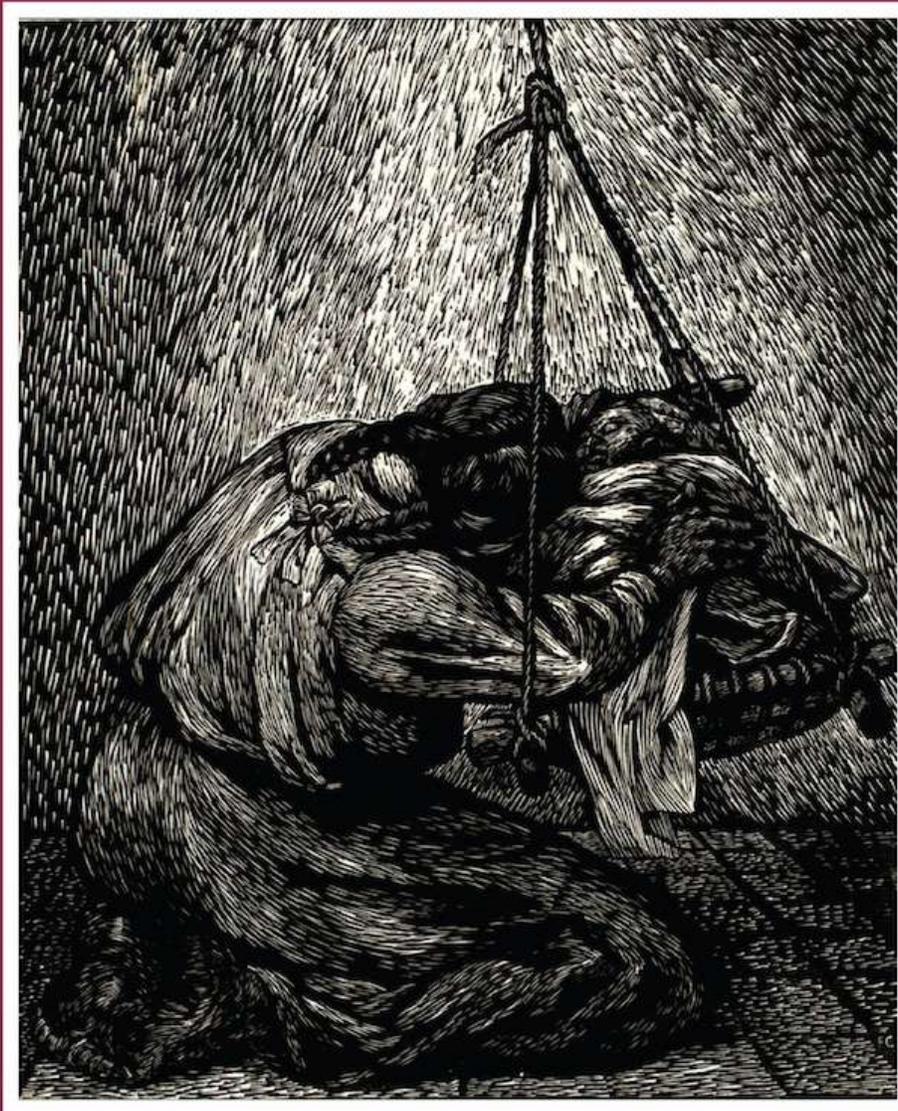


@educacionyuc



RENACIMIENTO MAYA
YUCATÁN
GOBIERNO DEL ESTADO | 2024 • 2030

SEGEY
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN



Renacimiento Pedagógico