



H O R I Z O N T E A C A D É M I C O

Educación socioemocional para potenciar el compromiso y la innovación social

Coord.
María Jesús Cardoso Moreno



EGREGIUS
ediciones



H O R I Z O N T E A C A D É M I C O

EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL
PARA POTENCIAR EL COMPROMISO
Y LA INNOVACIÓN SOCIAL

Coord.

MARÍA JESÚS CARDOSO MORENO



EGREGIUS
ediciones



Esta obra se distribuye bajo licencia
Creative Commons Atribución-NoComercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)

Egregius editorial autoriza a incluir esta obra en repositorios institucionales de acceso abierto para facilitar su difusión.

EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL PARA POTENCIAR EL COMPROMISO Y LA INNOVACIÓN SOCIAL

Diseño de cubierta y maquetación: Francisco Anaya Benítez

© de los textos: los autores

© de la presente edición: Egregius editorial

Sevilla – 2024

N.º 37 de la colección Horizonte Académico

Primera edición, 2024

ISBN: 978-84-1177-074-3

NOTA EDITORIAL: Los puntos de vista, opiniones y contenidos expresados en esta obra son de exclusiva responsabilidad de sus respectivos autores. Dichas posturas y contenidos no reflejan necesariamente los puntos de vista de Egregius editorial, ni de los editores o coordinadores de la obra. Los autores asumen la responsabilidad total y absoluta de garantizar que todo el contenido que contribuyen a la obra es original, no ha sido plagiado y no infringe los derechos de autor de terceros. Es responsabilidad de los autores obtener los permisos adecuados para incluir material previamente publicado en otro lugar. Egregius editorial no asume ninguna responsabilidad por posibles infracciones a los derechos de autor, actos de plagio u otras formas de responsabilidad relacionadas con los contenidos de la obra. En caso de disputas legales que surjan debido a dichas infracciones, los autores serán los únicos responsables.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN. EDUCACION SOCIOEMOCIOANL PARA POTENCIAR EL COMPROMISO Y LA INNOVACION SOCIAL.....	9
MARÍA JESÚS CARDOSO MORENO	
CAPÍTULO I. APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS PARA ANALIZAR LOS RECEPTORES DE MEMBRANA EN LA ASIGNATURA DE BIOQUÍMICA DEL GRADO DE QUÍMICA.....	13
JOSEP JOAN CENTELLES SERRA	
ESTEFANIA MORENO GUILLÉN	
PEDRO RAMON DE ATAURI CARULLA	
MARTA CASCANTE SERRATOSA	
CAPÍTULO II. EDUCAR PARA EL BIEN COMÚN COMO HORIZONTE PARA LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL. CASO: MODELO EDUCATIVO MEXICANO (2019-2024)	35
MARÍA DEL REFUGIO MAGALLANES DELGADO	
CAPÍTULO III. APROXIMACIÓN ANTROPOLÓGICA A LOS RETOS QUE EL SIGLO XXI PLANTEA A LA CIUDADANÍA (ASPECTOS ÉTICOS Y AXIOLÓGICOS).....	53
MIGUEL P. LEÓN PADILLA	
CAPÍTULO IV, HABILIDADES BLANDAS EN LA FORMACIÓN DEL MÉDICO VETERINARIO ZOOTECNISTA.....	75
HAIDI MEDINA MARTINEZ	
JOSÉ HERRERA CAMACHO	
LILIANA MÁRQUEZ BENAVIDES	
CAPÍTULO V. RENOVANDO HORIZONTES: IMPACTO EMOCIONAL Y BIENESTAR EN ADULTOS MAYORES EN LA UNIVERSIDAD PERMANENTE DE ALICANTE.....	97
PABLO ROSSER	
SEILA SOLER	
CAPÍTULO VI. HABILIDADES SOCIALES QUE SE PROMUEVEN EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DEL ÁREA DE LA SALUD DURANTE SU FORMACIÓN PROFESIONAL.....	119
CARMEN LILIA SÁNCHEZ GONZÁLEZ	
WILLEBALDO MORENO MÉNDEZ	

EDUCAR PARA EL BIEN COMÚN COMO HORIZONTE PARA LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL. CASO: MODELO EDUCATIVO MEXICANO (2019-2024)

MARÍA DEL REFUGIO MAGALLANES DELGADO
Universidad Autónoma de Zacatecas

1. INTRODUCCIÓN

Desde la perspectiva decolonial, estudios recientes de la investigación educativa afirman que la crisis y el cambio social es una constante histórica en todos los ámbitos sociales, entre ellos, el educativo. Por el ello, el análisis hecho a los sistemas educativos del último tercio del siglo XX a la actualidad, da cuenta de las formas en que acontecen y se perpetúan esas crisis y las propuestas hechas por los gobiernos en turno para salir de ella. La ubicación de las raíces de la crisis en los decenios anteriores se vincula a causas endógenas y exógenas que giran alrededor de pugnas ideológicas, políticas y económicas; en consecuencia, se justifica y se aplica la *práctica de la reforma*. Dicha práctica tiene implícito el concepto de tecnologías de gobierno, desde el cual, se legitima la necesidad de reformar cuantas veces sea necesario, todo aquello que resulte incongruente con las nuevas aspiraciones de cambio (Collet y Grinberg, 2021).

En este marco contextual, lo común, a finales del siglo XX y principios del XXI, forma parte “de los discursos de la armonía y la reconciliación alrededor de un nuevo bien común basado en la cooperación internacional” (Dussel, 2021, p. 199), de la gestión de lo social por medio de políticas comunitarias y del nosotros como comunidad humana (Dussel, 2021). En el primer caso, el mundo imaginado es el del sujeto autogestivo que se responsabiliza de su propio desenvolvimiento; en el segundo, la cuestión social atiende el reclamo de “sociedades abiertas a la diferencia, la diversidad y lo común” (Collet y Grinberg, 2021, p. 15) y en el tercero, el nosotros, comulga con el movimiento alternativo para la transformación integral.

1.1. LO COMÚN Y LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL

En esta dinámica, desde el referente global, las reformas educativas de los sistemas se han realizado desde las pautas ideológicas internacionales, pero, las propuestas alternativas, es decir, las contra hegemónicas, han ganado terreno, incluso, fisurado esas estructuras por medio de la pregunta por lo común y de sus implicaciones en la función política de la educación. Lo común como idea fuerza implica cuestionar lo público y las cosas públicas, particularmente, la producción, cuidado y distribución de aquellos bienes de la humanidad (Collet y Grinberg, 2021).

Sin embargo, para transitar del cambio a la transformación social, la acción contrahegemónica ha de bajar y enfrentar a la educación, reconocer la permeabilidad de la escuela frente a las tensiones sociales, el sentido de los procesos de la escolarización, la sobrevaloración de la persona como agente que aprende o que enseña, entre otras cosas; todo ello, para imaginar que es posible educar para el nosotros (Collet y Grinberg, 2021).

Visto de manera, transformar la forma de gobernar la educación en una sociabilidad que ha convocado por décadas a individuos, sujetos y comunidades a autogestionarse, empoderarse y asumir las responsabilidades de autogobernarse es ir contracorriente. No obstante, representa una alternativa, por el hecho de que, las realidades signadas por la desigualdad socio-educativa, política y cultural, legitiman desde las últimas décadas del siglo XX, salir al encuentro del bienestar para todos, esto es, vivir bien y con dignidad. El Yo, el multiculturalismo y la diversidad son dispositivos que, poco a poco se fueron naturalizando (Noguera y Marín, 2021) en el discurso, y en menor medida, en ciertas prácticas de la cotidianidad escolar.

Por ello, educar para el bien común representa la reinención de la alteridad, como cosa pública, por lo tanto, de la acción de acoger: “nuevas formas de vivir, de sentir y de pensar” (Noguera y Marín, 2021, p. 44). Para Collet y Grinberg (2021) “educar(se) siempre es una actividad con los demás, es una actividad comunizante” (p. 32). Por lo tanto, impulsa el bien común es algo inherente al ser humano.

Efectivamente, este Modelo educativo anunció “la colectivización de lo individual” (Dussel y Acevedo, 2023, p. 28) como acto contra

hegemónico. Cabe señalar, que si bien, lo común parte del discurso de la armonía y la reconciliación alrededor de un nuevo bien común basado en la cooperación transnacional, reinventar esa imaginación política, de futuro reconciliado a las posibilidades de reorganización social, es sin lugar a duda, un contrapeso a visiones supremacistas de la nación, la raza, la religión o el género porque convoca a organizarse colectivamente (Dussel, 2021), es decir, pasar de la mirada orgánica de la sociedad al activismo político societal.

2. OBJETIVO

Este capítulo tiene un objetivo central:

- Analizar, desde el concepto político de bien común, los sentidos y posibilidades del modelo de la Nueva Escuela Mexicana como propuesta que educa para la transformación social.

3. METODOLOGÍA

En el estudio se aplicó la metodología del análisis documental, el cual, “se reconoce como un procedimiento científico y obedece a un proceso que se caracteriza por ser sistemático para indagar, recolectar, organizar, analizar e interpretar información alrededor de un tema [...] acorde al objetivo de la investigación” (Martínez-Corona, Palacios-Almón y Oliva-Garza, 2023, p. 70). Se establecieron cuatro categorías de análisis: lo común, bien común, educar para el bien común y comunidad. Con ellas se sistematizó la búsqueda y selección de estudios con enfoque decolonial para identificar la relación ideológica en el modelo educativo de la Nueva Escuela Mexicana.

3.1 CATEGORÍAS DE ANÁLISIS

Lo común se define como “un principio político de corresponsabilidad y coparticipación entre aquellos sujetos que están comprometidos con una misma actividad [...] para hacer que las cosas, los símbolos, los saberes, los principios se vuelvan comunes para generar a un sujeto colectivo” (Laval y Dardot 2015, como se citó en SEP, 2022, p. 7).

En el contexto de incertidumbre y problemáticas derivadas de la inequidad política, social, económica y cultural del siglo XXI, el bien común es una categoría que:

Permite superar la influencia de la teoría socioeconómica individualista inherente a la noción de ‘bien público’, pues se centra en un proceso participativo a la hora de definir lo que es un bien común que tome en consideración la diversidad de contextos, conceptos de bienestar y ecosistemas de conocimiento (UNESCO, 2015, p. 11).

Por su parte, la educación para el bien común hay que entenderla como un esfuerzo colectivo y comunitario que tiene como base el principio co-distributivo y un enfoque educativo liberador que está a favor de conocer y estudiar la realidad a profundidad, realizar acciones que transformen la realidad de la sociedad desde sus estructuras y mejorar las condiciones de vida de los grupos sociales que se encuentran en situación de vulneralización (Ambrosy, 2018).

Por último, la comunidad es:

una comunidad-territorio que se conforma a partir de relaciones dinámicas y, a veces, en tensión, que establecen las personas con diversos intereses, necesidades y condiciones que viven en un mismo territorio [...] una construcción que se entretreje a partir del cuidado mutuo que se procuran los sujetos, así como la responsabilidad que asumen hacia la igualdad de derechos de los demás y la igualdad de posibilidades para ejercer esos derechos. (SEP, 2022, pp. 84-85)

4. RESULTADOS

4.1 REFUNDACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO MEXICANO DESDE LO COMÚN

En la refundación de los sistemas educativos, el Modelo de la Nueva Escuela Mexicana en el 2019, tomó como base la interdependencia de comunidades vistas como un conjunto de principios y saberes comunicantes que se operan a ras de tierra para sustentar su transformación. Por lo tanto, realineó “el sistema escolar hacia valores y saberes comunitarios y nacionales [...] y convertir en pregunta el vínculo con el mundo” (Dussel y Acevedo, 2023, p. 26). Al revertir el punto de partida

acostumbrado (la base hegemónica internacional), por lo comunitario, la educación para el nosotros se anuncia como el horizonte a seguir.

De esta manera, lo común emerge como “un concepto que trae una desmedida carga de deseo por un futuro mejor” (Berlant 2016, como se citó en Dussel, 2021, p. 100). Racionalmente, frente a una crisis, el anhelo por el futuro mejor, no se deja pasar. En el caso de este Modelo educativo, para sostener la propuesta curricular integradora como un vehículo de “educación crítica, democrática y emancipadora, así como de las filosofías y epistemologías del sur” (Dussel y Acevedo, 2023, p. 26), colocó en el centro a la comunidad y se propuso decolonizar la cultura.

Para este lograr este fin, la prescripción curricular en Planes y programas de estudio se presenta como un instrumento flexible, co-participativo y colaborativo, pero, sobre todo, el puente que hace posible la interdependencia entre las comunidades sociales, entre ellas, la escuela (SEP, 2022). Con base en el principio de la comunidad como núcleo integrador de los procesos de enseñanza y aprendizaje, la escuela se concibe como “un centro de aprendizaje comunitario en el que construyen y convergen saberes, se intercambian valores, normas y culturas y formas de convivencia en la comunidad y en la Nación” (SEP, 2022, p. 4).

El modelo educativo de la Nueva Escuela Mexicana sostiene que el ideal de lo común se puede materializar. Para concretizar esta utopía, refrenda el potencial de la autonomía curricular y coloca al profesional de la enseñanza frente a un currículo deliberativo con cuatro campos y siete ejes articuladores. Las y los docentes a través de la acción de codiseñar contribuyen reposicionamiento de lo nacional:

como el espacio de lo común desde la diversidad que caracteriza un país como México, considerando la diversidad de saberes, con un carácter didáctico y curricular diferenciado, que responda a las condiciones personales, sociales y culturales, económicas de los estudiantes, docentes, planteles y comunidades y regiones del país (SEP, 2022, p. 6).

De esta manera, Díaz-Barriga (2023) enfatiza que a las y los docentes se les confiere la responsabilidad de interpretar y adecuar el programa sintético del plan de estudios nacional mediante la formulación de un programa analítico que responderá a las características y necesidades de cada escuela.

Este programa será el medio para que el acto de educar sea deliberativo y relacional entre escuela-comunidad-territorio. Si el punto de partida es el currículo deliberativo, se mantiene el pensamiento de Paulo Freire, por lo tanto, el profesorado se convierte en el acompañante: “del alumno en la lectura del mundo [...] no se trata de enseñar la lógica de la disciplina, sino de trabajar desde lo situado que vive el estudiante” (Díaz-Barriga, 2023, pp. 9-10). En consecuencia:

Iniciar desde la comunidad cercana para analizarla, entenderla, extraer de ella los puntos problemáticos para avanzar en un aprendizaje con significados personales y sociales y desarrollar, al mismo tiempo, la capacidad para analizar, cuestionar y luchar por la erradicación de algunas prácticas comunitarias que se oponen a la vida digna o la dignidad humana (Díaz-Barriga, 2023, p. 9).

Lo relevante en los ejes articuladores de inclusión, pensamiento crítico, interculturalidad crítica, igualdad de género, fomento a la lectura y la escritura, educación estética y vida saludable como enfoques para revertir, no solamente refieren temáticas de relevancia social, sino que poseen una perspectiva ética que contribuye a erradicar las desigualdades y las exclusiones derivadas de la implementación del currículo y de la cultura escolar (SEP, 2022).

Los ejes fungen como detonadores de la decolonización de prácticas, formas de pensar y actuar para iniciar el desarrollo del pensamiento crítico que visibiliza a la otredad desde la diversidad, a la vez que impulsan valores democráticos y de justicia social que frenen la reproducción de asimetrías de tipo clasista, racista o de género, entre otras. Entender y realizar interpretaciones del mundo, reclaman el ejercicio reflexivo de la lectura-escritura y de experiencias estéticas que coadyuven la cohesión social y la conducta ética (SEP, 2022).

Con esta directriz, la práctica docente, ahora más que nunca, ha de ser colegiada en el Consejo técnico escolar para que la transversalización de los cuatro campos formativos de la educación básica: Lenguajes, Saberes y pensamiento crítico; Ética, naturaleza y sociedad; y De lo humano a lo comunitario (SEP, 2022), sienten las bases para una escuela y una educación para la colaboración. Según Ramírez (2008), la sociabilidad es el marco político donde se interiorizan y critican las formas de

construcción del conocimiento y las maneras en que ese conocimiento se convierte en fuerza social transformadora.

Asimismo, la educación será un medio para identificar problemas y emprender la búsqueda de alternativas de solución desde las posibilidades de la misma cultura comunitaria. Por tal razón, desde el movimiento crítico latinoamericano, la educación se vislumbra como un camino que conduce a la transformación social en beneficio de los más débiles en la estructura social, a la vez que supone compromiso con la justicia, la equidad y con la emancipación de las ideologías dominantes existentes dentro y fuera de la escuela (Ramírez, 2008).

4.1.1 Humanizar la educación y la escuela

Frente a este anuncio, el marco curricular de la Nueva Escuela Mexicana de enero de 2022 estableció una ruta de transformación del proyecto de formación del sistema nacional, concretamente de la educación básica, desde una perspectiva de crisis general que justifica y legitima la práctica reformadora. Pero esta legitimación suscitó numerosas críticas ideológicas y profundizó las brechas políticas partidistas existentes y las tendencias interpretativas de este hecho educativo.

La tendencia positiva valoró esta reforma como esencial para recuperar un pensamiento humanista para la educación que contribuya a la solución de problemas complejos que no se resolvieron con el retorno del civismo en los años noventa del siglo XX (Díaz-Barriga, 2023). Resarcir esa ausencia era imprescindible. Por tal motivo, se requería:

instaurar un proyecto pedagógico con clara vinculación al pensamiento humanista para impulsar una formación del ser humano que posibilite su potencial [...] tiene como finalidad crear otras condiciones para su desarrollo [...] impulsar una utopía posible, a través del acto educativo, que permita formal al ciudadano participativo, crítico, formado y democrático que pueda actuar de manera diferente en su responsabilidad social. (Díaz-Barriga, 2023, p. 7)

De ahí la importancia de reconocer que el lugar para el acto educativo era la escuela, entendida ésta como institución social. Además, con la reforma era posible recuperar su finalidad originaria de la educación: promover la formación humana.

En este sentido, frente a un mundo desafiante, la transformación: “representa una condición y una posibilidad para la mejora, emancipación y felicidad de las niñas, niños y adolescentes” (SEP, 2022, p. 5), que acuden a la escuela pública, porque en ella se pretende la concreción de derechos y el seguimiento de pautas transformadoras.

Para la Secretaría de Educación Pública, instancia rectora del sistema educativo mexicano, la transformación es posible porque: “Únicamente la acción humana puede hacer que las cosas, los símbolos, los saberes, los principios se vuelvan comunes para generar a un sujeto colectivo (Laval y Dardot 2015, como se citó en SEP, 2022, p. 7).

Efectivamente, en la escuela pública se instala y materializa el derecho humano a la educación, pero también debe asumirse que la formación del sujeto colectivo inicia cuando se admite que la educación es un acto político y la desigualdad es un hecho sociohistórico creciente que daña a personas que reclaman:

el respeto a su dignidad y el desarrollo efectivo de su bienestar cognitivo, económico, espiritual, ético, cultural y social. También implica ser parte de diversos procesos educativos vinculados con la comunidad-territorio, para elaborar proyectos dirigidos a la justicia social y la solidaridad con el medio ambiente (SEP, 2022, p. 63).

Por otra parte, la comunidad es algo que se construye con base en las relaciones “dinámicas y, a veces, en tensión, que establecen las personas con diversos intereses, necesidades y condiciones que viven en un mismo territorio” (SEP, 2022, pp. 83-84). pero también, vale la pena reconsiderar que “la escuela no sólo tiene que ir hacia el contexto sino también des-contextualizar, crear nuevas asociaciones a partir de mirar la propia experiencia con otras lentes y perspectivas, porque en esa media permite producir otras filiaciones con la cultura” (Dussel y Acevedo, 2023, 29).

Efectivamente, cabe advertir que lo común: “no es la panacea ante las políticas neoliberales y existe el riesgo de que sea cooptado por la lógica capitalista” (Fernández y Monarca, 2022, p. 175). Sin embargo, construir una escuela y una educación comunes por medio de la interpelación del proyecto neoliberal, en el mundo o era de la individualización es un desafío.

5. DISCUSIÓN

5.1 TENSIONES EN EL DIRECCIONAMIENTO DE LA EDUCACIÓN A LA COMUNIDAD

En el 2015, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), el Informe *Replantear la educación ¿Hacia un bien común mundial?* (UNESCO, 2015) tendió un puente para reconsiderar los fines formativos de la educación debido a que el mundo social aún tenía oportunidades de rejuvenecer en el siglo XXI. El envejecimiento que padecía la educación era consecuencia del cumplimiento parcial en la promoción los derechos humanos y la dignidad de las personas; el poco fomentó del desarrollo sostenible e inclusivo, y la focalización de la instrucción pública en la alfabetización de las disciplinas escolares elementales.

Visto de esta manera, el direccionamiento de la escuela y la educación necesitaba centrar la atención en los entornos de aprendizaje y emprender la búsqueda de enfoques de aprendizaje con mayor justicia social, equidad y solidaridad mundial. Una educación como bien común tenía el potencial de servir para articular conocimientos, saberes y aprendizajes formales y alternativos. Tal articulación era la base para hacer comunidad (UNESCO, 2015).

Poner el acento y valorar el influjo de los entornos de aprendizaje es de suma relevancia debido a que la condición del entorno provoca que el alumnado experimente “bienestar personal y apego al lugar donde pasan gran parte de su vida diaria, esto se traduce en un impacto positivo en su atención, motivación, aprendizaje y rendimiento académico” (Hopland y Nyhus 2015, como se citaron en González 2020, p. 18).

Esta gramática¹ de la comunidad como posibilidad, esto es, de transformación educativa, no puede cerrar los ojos a situación en que se

¹ El concepto de gramática se toma de Viñao (2008). El autor sostiene que la explicación de la realidad educativa tiene dos gramáticas: las generales y las específicas. En la primera se abordan los contextos sociales, es decir, se presenta la externalidad; en la segunda, la internalidad favorece trazar sentidos de pertenencia al lugar que se habita, en este caso, a la institución escolar y a la comunidad (significados culturales).

encuentran los sistemas educativos, como lo es el rezago que fue fraguándose al calor de las revoluciones mundiales provocadas de “la ciencia y la tecnología, la política y la economía, de las estructuras demográficas y sociales” (Noguera y Marín, 2021, p. 41) desde la centuria pasada.

Se suma a este rezago la incapacidad mostrada por los sistemas educativos para adaptarse a la inercia democratizadora y el influjo negativo de la continua escasez de recursos financieros. Asimismo, la expansión del umbral de la edad de ingreso a la educación formal, la aprendificación de la educación, es decir, la preparación y actualización constante (a lo largo de la vida) y la aspiración del mejoramiento continuo, ha dejado a muchas personas sin oportunidades reales de todo tipo (Noguera y Marín, 2021).

Adentrarse a la configuración de la comunidad, por un lado, demanda transformar el pensamiento y comportamiento de las y los actuales ciudadanos mediante procesos educativos que lleven al desarrollo social; por otro, que los gobiernos en turno contengan el deterioro ambiental, abatan la pobreza, la desigualdad patrimonial, el racismo y el clasismo que padecen comunidades étnicas y otros sectores de la población. Dicho de manera más contundente, que se impulse una educación democrática que enseñe a pensar y tomar decisiones en función de sí, de la dignidad de la persona como ente individual y sujeto colectivo; crear y desarrolla la capacidad de agencia. Para una reinención del sistema educativo y de la vida en comunidad fehaciente, es imprescindible estimular el pensamiento emancipador (Ambrosy, 2023).

De esta manera, la propiedad intrínseca de una comunidad es la obligación ética hacia el otro, de ahí que:

hacer comunidad es una acción de exposición y contacto respecto a otros. La comunidad es una construcción que se entreteje a partir del cuidado mutuo que se procuran los sujetos, así como la responsabilidad que asumen hacia la igualdad de derechos de los demás y la igualdad de posibilidades para ejercer esos derechos (SEP; 2022, p. 85).

De esta manera, la comunidad configura a los sujetos como entes individuales y colectivos, con capacidad de exteriorizar y llevar a cabo procesos de intercambio recíprocos, mediante los cuales se amalgaman

saberes que emergen de la realidad social, se problematiza el hecho educativo y se integra la enseñanza-aprendizaje, el quehacer docente y la gestión institucional (SEP, 2022) como un todo que incita a la participación democrática desde la comunidad-territorio.

Este potencial de la comunidad tiene la sombra de la ilusión, tal como aconteció a la escuela neoliberal que se desea abandonar. Aspirar a: “lo universal-común-igualitario” (Fernández y Moncada, 2021, p. 186), también estaba presente en el ideal de educación y escuela liberal y neoliberal. La diferencia entre la modernidad eurocéntrica y la modernidad latinoamericana ha de ser: “no esencializar los otros modos de vida como particularidades anecdóticas y bárbaras que, por tanto, no tienen cabida en la escuela” (Fernández y Moncada, 2021, p. 177). Un elemento más a tomar en cuenta es que, construir la educación como un común:

[...]implica la puesta en marcha de una racionalidad [...]inspirada en los principios del apoyo mutuo, solidaridad y lucha social contra la explotación y las opresiones del orden social. para ello, es preciso que la escuela se haga cargo del *cercamiento*² histórico que construyó como su mismo invento, al que debe interpelar y que todavía no logrado revertir. (Fernández y Moncada, 2021, p. 190)

5.2 BÁSICOS DE LA EDUCACIÓN PARAN EL BIEN COMÚN

En este direccionamiento de la educación a la comunidad, urge posicionarse en el ideal de que educar es:

un acto de rebeldía contra el orden y las injusticias [...] es un acto político anclado en el *diálogo* que adopta la *problematización* como estrategia clave para cuestionar lo que se presenta como lo dado [...] la escuela y la educación se convertirán en *comunes* cuando irrumpen en ella los *otros* y *otras* que hasta ahora solo han tenido cabida como sujetos a civilizar (Fernández y Moncada, 2021, p. 190).

Visto el acto de educar de esta manera, es asumir que la tradición crítica y decolonial latinoamericana declaran abiertamente que su objetivo es una educación transformadora. Pero si el Estado y la escuela son parte del *cercamiento*, entonces hay que reconstruir la educación interpelando

² El *cercamiento* consiste en poner límites por medio de acciones o políticas que instituyeron la educación.(Fernández y Moncada, 2021).

al Estado, lo público y lo estatal, como un común que se ha instituido, hegemonizado y direccionado la educación como alternativa y como dispositivo tecnológico dominante.

5.2.1 Currículo para problematizar el acontecer social

Desde una visión humanista, la educación para el bien común “implica enfatizar su carácter colectivo y la necesidad de entenderla como un proceso participativo de toda la sociedad” (Escofet, Gros y Payà, 2018, p. 58). Un elemento central de la acción educativa con enfoque humanista que planteaba el movimiento de la Escuela Nueva de fines del siglo XIX, en contraposición a la visión humanista del siglo XXI, es la conexión existente entre la vida escolar y la vida social, por ello, que se incorporen en el currículo elementos que ayudan a conocer y problematizar el acontecer social ha de hacerse como objeto de preocupación y necesidad, y no como tema de interés o curiosidad (Escofet *et al*, 2018), para evitar el reformismo apresurado y acrítico que solamente genera desconfianza y más incertidumbre.

Frente a una crisis o transformación, se necesita un conocimiento y currículo sustantivo, es decir, ecosocial, entendido este término como la inclusión de temas relevantes como el feminismo, la perspectiva de género, el lenguaje inclusivo, entre otros, para que el alumnado pueda conocer el mundo y analizar los problemas de la humanidad. Los contenidos deben regresar al modelo interdisciplinar, trabajar por proyectos para comprender de forma crítica la vida pública y transformarla con base en la justicia social (Torrego y Díez, 2020).

Asimismo, la educación como bien común contempla: “unas instituciones docentes nuevas e innovadoras, capaces de mejorar la calidad y la eficiencia gracias al empoderamiento y a una mayor cooperación con las fuerzas que existen en la sociedad” (Locatelli, 2018, p. 191). El empoderamiento de todos los agentes se lleva a cabo, sí y solo sí, se da “una participación plenamente informada y crítica en la creación de políticas y programas escolares para sí mismos y para los jóvenes” (Locatelli, 2018, pp. 191-192).

Hay que precisar que este tipo de empoderamiento es complejo y ambicioso porque aún predomina la noción de cambio educativo desde el enfoque simplista y no desde la complejidad. Si se quieren cosas diferentes en cualquier sistema educativo, entonces se tendrá que empezar a cuestionar y pensar diferente. Sin embargo, la coexistencia de los modelos educativos industrial y humanista ayuda a sostener, por un lado, la enseñanza de lo útil y lo bueno para el desarrollo de la sociedad por medio de competencias; por el otro, la añoranza del desarrollo humano y social, el anhelo de conocer acompañado, el deseo de ser mejor persona y sociedad (Araujo, 2013). Entonces, el rezago educativo se justifica de manera ambigua, e incluso, arbitraria por las autoridades en turno y la sociedad.

Debe enfatizarse que de no hacerse la transformación, se corre el riesgo de “el ahogo de la Escuela que es también el ahogo de la vida social bajo las gramáticas managerialistas que se han impuesto dogmáticamente contra toda evidencia basada empíricamente” (Sisto y Ramírez, 2021, p. 168). Por tal motivo, algo básico para la transformación es aprender a deconstruir costumbres. El desaprendizaje permite tomar conciencia del mundo y conciencia de sí mismo. Por lo tanto, para enseñar, primero hay que aprender sobre las percepciones, sentimientos, pensamientos e ideas que mueven a las sociedades para entrar al terreno del aprendizaje transformador (Araujo, 2013).

Dicho, en otros términos, este aprendizaje se abre camino en el mundo de lo educativo y la escolaridad prescrita por la política y sus dispositivos instituidos, entre ellos, el currículo. No obstante, las fisuras no llegan solas “se despliegan desde el espacio vivo del educar; en la sala de clases, en los patios, en las salas de reunión, en las calles vecinas” (Sisto y Ramírez, 2021, p. 159).

La reinención en este escenario escurridizo es posible si se aplica la lógica de la internalidad. Esta lógica muestra: “la forma en que realmente acontecen las cosas en el aula y en la escuela” (Viñao, 2008, p. 19). Al ser la internalidad una lógica diferente a la de la educación deseada, propuesta o prescrita, o incluso, condicionada por las fuerzas externas, emerge como “una gramática de la escolaridad o cultura escolar” (Viñao,

2008, p. 19) en la que cohabitan saberes de toda índole que forjan identidades interculturales.

5.2.2 Reinención de las metodologías y la escuela

Por tal motivo, reinventar metodologías, priorizar contenidos de enseñanza eficientes, asequibles y útiles para el alumnado es una responsabilidad pública y ética que es paralela al compromiso de replantear los nexos existentes de los modelos educativos vigentes. El modelo educativo sentipensante emerge con fuerza y pondera seis elementos sustantivos, entre ellos el gusto y el placer de enseñar, así como la función de conocimientos y sentimientos puestos al servicio del bien común, con el propósito de alejar a las y los educandos del pensamiento de rebaño que inhibe, y muchas veces, prohíbe pensar, sentir, hablar y actuar autónomamente (Araujo, 2013).

Para que las metodologías estén en el vaivén social y disciplinar debe enfatizarse tres de sus características básicas: la coparticipación, la codistribución y el enfoque emancipador (conocer a profundidad la realidad para transformar la situación de los grupos más vulnerados históricamente. dicha realidad). Si la escuela y el profesorado tienen la responsabilidad de contrarrestar lo que pasa en el mundo, entonces, construir bien común desde la educación es esencial. Esta construcción toma ejes como la cultura de paz, la ciudadanía, la resolución de conflictos, la educación ambiental y la conciencia social, entre otros (Ambrosy, 2018).

Construir lo común, desde el modelo antropológico del movimiento de la ecoeducación es forjar una ciudadanía activa, la cual implica que:

educar es mucho más que instruir [...] Es importante que la educación escolar valore no solo las competencias relativas a los ámbitos del saber y del saber hacer, sino también aquellas del vivir junto a los demás y del crecer en humanidad. (Díaz-Salazar, 2016, p. 74)

La base de este crecimiento es la ciudadanía activa que es recomendable iniciar a temprana edad, si en verdad se quiere alcanzar una transformación ecosocial que frene el influjo negativo del capitalismo; además la ecoeducación es una acción humana que forja mentalidades, sentimientos, deseos y comportamientos colectivos (Díaz-Salazar, 2016).

Desde el eje de conciencia social, educar para el activismo social, significa tomar partido y asirse de la ética de la responsabilidad ciudadana y deberes humanos de fraternidad universal. Esta educación ha de incidir en todas las áreas existenciales del ser humano: sentido de la vida, visión de la realidad, sentimientos y emociones, dolor, indignación, rabia, rebelión y movilización organizada (Díaz-Salazar, 2016). Por lo tanto, educar en el cuidado del otro, va más allá de una declaración de intenciones; demanda realizar reformas radicales en el sistema educativo.

En este sentido, las dimensiones que implican el bien común son la formación para la autorrealización personal, la formación ética para construir un proyecto de vida libre y responsable y formación ciudadana para la participación social y el bien común; forjar una buena cultura ética y alcanzar la inclusión integral (Ambrosy, 2018). Dicho en otras palabras, la educación para la ciudadanía es esencial para que las y los estudiantes puedan:

ser arquitectos de sus propias vidas y que la educación para la ciudadanía era el camino lógico empoderarlos en ese sentido [...] la educación global como una manera de llevar los desafíos del mundo real a la escuela, a través de un currículo retador, riguroso y de alta calidad que ayudaría a los estudiantes a desarrollar la capacidad de comprender y participar en un mundo cada vez más interdependiente (Reimers, 2020, p. 12).

Pensar los procesos educativos para el bien común desde la complejidad demanda rupturas geopolíticas para iniciar una educación para el nosotros que tenga como basamento el derecho humano a la educación sustantiva, a la emancipación y la voz de la cosa pública.

6. CONCLUSIONES

Lo común como categoría de análisis y como principio político e ideológico de los movimientos decoloniales y críticos que consideran, que ante instituciones estalladas o en crisis, como es la educativa, la educación para el bien común es un llamado al activismo social con miras a transformar a los sujetos como entes colectivos. La escuela no solo debe ser un centro de enseñanza sino que debe convertirse en el escenario de resistencia contrahegemónica y el saber escolar es un contenido para el desarrollo del pensamiento crítico, intercambio y cruce intercultural

que valora la otredad.

Por otro lado, lo común, coloca a la educación como acontecimiento ético, de ahí que una educación para el nosotros, es posible si en la escuela se lucha por la transformación, a pesar de las adversidades. La transformación demanda que cada persona de las comunidades-territorio tengan conciencia de sí y de todo lo que hay a su alrededor. El profesorado como agente de transformación, posibilitará el ser y el estar en el mundo de su estudiantado mediante una relación de acogimiento, es decir, confianza en el nacimiento, comienzo y esperanza crítica en las y los otros. En este sentido, Negrete (2018) afirmaba que, frente a instituciones estalladas es urgente construir nuevos horizontes para vivir, reconocer otros saberes y modos disciplinarios y crear pautas que hagan visible los cuerpos y transformen las instituciones, y hacer posible en lugares imposibles.

Queda esperar en los años venideros, una escuela para el nosotros y una mejora profunda en el sistema de educación básica que se posee grandes asimetrías de gobernanza, administrativas y financieras; impulsar la pedagogía crítica implícita en el modelo de la Nueva Escuela Mexicana mediante procesos de actualización y profesionalización docente para que hagan una lectura circunstanciada de las realidades y problemáticas comunitarias que orienten objetivos de aprendizaje transformador en los programas analíticos.

7. REFERENCIAS

- Ambrosy, I. (2023). Entrevista al Dr. Juan Martín López-Calva. El bien común, horizonte orientador para una educación e investigación educativa transformadora. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, III (1), 229-252. <https://doi.org/10.48102/rlee.2023.53.1.539>
- Araujo, J. (2013). Aproximación hacia una educación sentipensante. *Sophia, Colección de filosofía de la educación*, 14, 129-140. <https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846099006.pdf>
- Collet, J. y Grinberg, S. (2021). La educación managerial y sus fugas: entre la individualización y lo común (13-40). En Collet, J. y Griberg (Eds.). *Hacia una escuela para lo común. Debates, luchas y propuestas en América Latina*. Morata. (e-book).

- Díaz-Barriga, A. (2023). Recuperar la pedagogía. El plan de estudios 2022. *Perfiles educativos*, XLV (180), 6-15.
<https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2023.180.61292>
- Díaz-Salazar, R. (2016). *Educación y cambio ecosocial. Del yo interior al activismo ciudadano*. Ed. Boadilla del Monte. (e-book).
- Diario Oficial de la Federación [DOF] (2022). Acuerdo número 14/08/2022 por el que se establece el Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria. <https://n9.cl/o0dgo>
- Dussel, I. (2021). Una escuela para lo común. Notas de lectura para nuevas cartografías. En 197-219. En Collet y Grinberg, S. (Eds.). *Hacia una escuela para lo común. Debates, luchas y propuestas* (197-219). Morata.
- Dussel, I. y Acevedo, A. (2023). Búsquedas y tensiones en el plan de estudios 2022. *Perfiles educativos*, XLV (180), 26-35.
- Escofet, A., Gros, B. y Payà, M. (2018). “¿Hay algo viejo en lo nuevo?”. En A. Forés y E. Subías, E. (eds.). *Pedagogías emergentes. 14 preguntas para el debate* (51-55). Ed. Octaedro.
- González, M. (2020). Influencia del diseño del espacio de aprendizaje en la motivación e inclusión socioeducativa de los estudiantes universitarios. Una mirada desde la expresión plástica y su didáctica. (Tesis Doctoral). Almería, España: Universidad de Almería. Escuela Internacional de Doctorado.
- Locatelli, R. (2018). La educación como bien público y común. Reformular la gobernanza de la educación en un contexto cambiante. *Perfiles educativos*, XI(162), 178-196. <https://n9.cl/i17w4>
- Martínez-Corona, J., Palacios-Almón, G. y Oliva-Garza, D. (2023). Guía para la revisión y el análisis documental: propuesta desde el enfoque investigativo. *Ra Ximhai*, 19(1), 67-83. <https://n9.cl/wdzo0>
- Negrete, T. (2018, noviembre 7). *El devenir de la intervención educativa y sus sentidos contemporáneos*. YouTube. <https://n9.cl/cjz3o>
- Noguera, C. y Marín, D. (2021). La educación hoy: entre aprendificación e individualización. En Collet, J. y Grinberg (Ed.). *Hacia una escuela para lo común. Debates, luchas en América Latina y España* (42-70). Morata.
- Ramírez, R. (2008). La pedagogía crítica. Una manera ética de generar procesos educativos. *Folios*. Segunda época, 28, 109-119.
<https://www.redalyc.org/pdf/3459/345941358009.pdf>
- Reimers, F. (2020). *Educación global para mejorar el mundo. Cómo impulsar la ciudadanía global desde la escuela*. Editorial SM.

- Secretaría de Educación Pública (SEP), 2022. *Marco Curricular y Plan de Estudios 2002 de la Educación Básica Mexicana*. SEP: Dirección General de Desarrollo Curricular.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). 2022. *Plan de estudios para la educación preescolar, primaria y secundaria. Anexo*. SEP.
- Sisto, V. y Ramírez, L. (2021). La escuela: ahogada en estándares o indicadores, susurrando la construcción de lo común. En Collet, J. y Grinberg (Eds.). *Hacia una escuela para lo común. Debates, luchas y propuestas* (135-73). Morata.
- Torrego, L. y Díez, E. (2020, mayo, 25). *La educación en venta. You Tube*.
<https://n9.cl/zrs61>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2015). *Replantear la educación ¿Hacia un bien común mundial?* UNESCO.
- Viñao, A. (2008). La escuela y la escolaridad como objetos históricos. Facetas y problemas de la historia de la educación. La escuela y la escolaridad como objetos históricos. Facetas y problemas de la historia de la educación. *Espacios en blanco. Revista de educación*, 18, 39-78.
<https://www.redalyc.org/pdf/3845/384539800003.pdf>