

Consultoría

Seguimiento a la capacitación de figuras educativas CONAFE 2014

Informe Final

Ajustes de la Propuesta de Formación de las figuras educativas.
Referente: resultados del análisis de la propuesta de Formación 2014

Consultora: Ruth Valencia Pulido

México, D.F., 27 de noviembre de 2014.

INDICE

Justificación	3
Ubicación de la problemática	6
Asunciones metodológicas de la investigación	15
Recorrido metodológico	15
Referentes teóricos para el análisis de la propuesta de CI-2014	16
Preguntas de investigación	20
Caracterización de la propuesta CI-2014	21
Líneas formativas	23
Alternancia de las secuencias didácticas de distintas líneas de formación	32
Análisis de la propuesta de la CI-2014	41
Aspectos metodológicos de la CI-2014	43
El enfoque <i>Aprender haciendo</i>	44
El uso del término secuencia didáctica	47
Los momentos que caracterizan a las secuencias didácticas: inicio, desarrollo y cierre	48
Los recursos que se manejan en la CI-2014 para promover la participación de los LEC	50
Selección y ajuste de las líneas formativas de la CI-2014 para la CI-2015	66
Selección de secuencias: <i>lo básico imprescindible y lo básico deseable</i>	66
El peso curricular de las líneas de formación para CI-2015	70
Las unidades de tiempo para desarrollar las secuencias didácticas en la CI-2015	71
Recomendaciones (síntesis) para la CI-2015	72
Referencias Bibliográficas	74
Bibliografía	74
Páginas consultadas	75
Anexos	
Anexo 1A, 1B, 1C Situaciones Didácticas Comentadas	
Anexo 2A, 2B, 2C Mapas de Contenidos	
Anexo 3A, 3B, 3C Selección Secuencias	
Anexo 4A, 4B, 4C Peso Curricular	

Justificación

La consultoría objeto de los Términos de Referencia, denominada: Seguimiento a la capacitación de figuras educativas Conafe 2014, tiene como propósito fundamental el análisis de la propuesta vigente de capacitación y hacer las recomendaciones derivadas del mismo, en el marco del Modelo para la Educación Básica Comunitaria (EBC).

Es producto no solo de los informes que le anteceden, sino de la discusión y análisis de un equipo de trabajo conformado por especialistas e investigadores¹ que aportaron su experiencia y conocimientos en lo que corresponde a las disciplinas y los distintos niveles que conforman la Educación Básica en México –preescolar, primaria y secundaria-. Este trabajo conjunto dio como resultado la creación de un marco común que sustentó la construcción del nuevo diseño curricular que se presenta.

De acuerdo con Bonilla (2014) la calidad de los sistemas escolares constituye una de las mayores preocupaciones en los países comprometidos con políticas que sostienen la equidad como principio de desarrollo social. Desde esta preocupación, en México se creó el Consejo Nacional de Fomento Educativo (Conafe) en 1971, organismo descentralizado de la Administración Pública Federal, cuya finalidad se traduce en:

- Investigar, desarrollar, implantar, operar y evaluar nuevos modelos educativos que contribuyan a expandir o mejorar la educación y el nivel cultural del país, de acuerdo con los lineamientos que al efecto determine la Secretaría de Educación Pública.
- Fomentar la corresponsabilidad y solidaridad social de los sectores organizados del país para la atención y resolución de los problemas educativos y culturales.
- Crear y desarrollar medios de participación social destinados a ampliar las oportunidades de educación para la población.

¹ **Equipo de investigación:** M en C Irma Rosa Fuenlabrada Velázquez, M en C Ruth Valencia Pulido y Maestra Bertha Vivanco Ocampo.

Asesora: Dra. Eva Lucía Taboada Cardone

Para la consecución de estos fines, el Conafe reconoce como ineludible la capacidad de proporcionar apoyos y capacitación a las figuras educativas que se hacen cargo de los Cursos Comunitarios.

Por otra parte, en el Programa Sectorial de Educación 2013-2018, el Conafe cobra relevancia nacional como institución estratégica para ofrecer educación de calidad, inclusiva y con equidad por su experiencia y conocimiento sobre el desarrollo de modelos de educación comunitaria y por la pertinencia de los servicios educativos que ofrece, al tomar en cuenta a los destinatarios y el contexto en que operan los Cursos Comunitarios, lo que se refleja en la importancia que habitualmente se otorga para "(...) **fortalecer a las figuras educativas** y actualizar los modelos educativos del CONAFE para reducir el abandono y mejorar la calidad de los servicios"².

Otra consideración que justifica la consultoría, se encuentra en la preocupación del Conafe por los bajos resultados obtenidos por los alumnos de preescolar, primaria y secundaria comunitarias en las evaluaciones nacionales y en la intención de recuperar la calidad de los servicios de educación que ofrece y que lo distinguieron como una de las mejores opciones nacionales para llevar la educación a los niños y jóvenes de las comunidades más desfavorecidas del país.

Desde su inicio, el Conafe ha mostrado voluntad para contribuir al logro de los objetivos del Plan Nacional de Desarrollo, principalmente los que se proponen incrementar la calidad de la educación y reducir la brecha de la desigualdad. En consecuencia, durante 2013, puso en marcha la valoración de los servicios existentes por medio de consultorías que analizaron los materiales educativos de sus tres niveles educativos. Las recomendaciones de los consultores, han planteado entre otras cosas, la relevancia de reestructurar y fortalecer la formación de las figuras educativas para recuperar la calidad de los servicios de educación básica.

En particular el Conafe ha tomado en cuenta, las recomendaciones de la consultoría *Ajuste curricular del modelo pedagógico Conafe y adecuación de los materiales educativos básicos y de apoyo de educación comunitaria en el nivel primaria* (Fuenlabrada, Taboada y Valencia, 2013) en donde se reitera la importancia de reestructurar y fortalecer la formación de las figuras

² Programa Sectorial de Educación 2013-2018 *Objetivo Tres, estrategia 3.4, línea 3.4.6*

educativas que se hacen cargo de gestionar la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos en los Cursos Comunitarios como un aspecto sustantivo del componente pedagógico del nuevo modelo para la EBC.

Con el propósito mencionado, la Dirección de Educación Básica e Inclusión Social diseñó, la propuesta de Capacitación Inicial 2014 (CI-2014) denominada: *Formación Inicial para Líderes Educativos Comunitarios* (LEC), para que los jóvenes aspirantes puedan convertirse en agentes educativos de la comunidad y desempeñar de manera eficiente la compleja tarea de enseñanza en grupos multigrado. Asimismo, ha considerado indispensable llevar a cabo un seguimiento de la implementación de dicha propuesta, desde una perspectiva didáctica, para obtener información acerca del funcionamiento en la práctica de las secuencias de actividades diseñadas y para orientar los ajustes a la CI-2014 derivados de las observaciones del seguimiento, lo que constituye el objeto de la presente consultoría.

Las acciones relativas a la mejora de la formación inicial de los aspirantes a LEC, están estrechamente relacionadas con la decisión de crear un nuevo Modelo de EBC. En este año, el Conafe contrató la consultoría *Diseño del Modelo de Educación Básica Comunitaria* antecedente indispensable para la elaboración de los nuevos materiales (prevista para 2015-2018) que orientarán la tarea de enseñanza de los LEC y los materiales de apoyo a los procesos de aprendizaje de los alumnos en el marco del nuevo modelo de EBC.

Simultáneamente, la consultoría que nos ocupa, analiza la propuesta de formación inicial de los aspirantes a LEC, inmersa en un proceso de transformaciones continuas, iniciado en el presente año con la propuesta CI-2014.

El Conafe actualmente cuenta con materiales que respaldan la oferta educativa para preescolar, primaria y secundaria en los que, entre otras cosas, se explicita cómo organizar el trabajo con un grupo multigrado. . Estos materiales constituyen el insumo fundamental para la formación inicial de los aspirantes a LEC dado que difícilmente podrán realizar exitosamente su servicio educativo, si desconocen la propuesta que orientará su trabajo de manera detallada por medio de los materiales diseñados con este fin.

Ubicación de la problemática

La problemática de la formación inicial del Líder para la Educación Comunitaria encuentra referentes recientes en el informe final de la Consultoría: *Ajuste curricular del modelo pedagógico Conafe y adecuación de los materiales educativos básicos y de apoyo de educación comunitaria en el nivel primaria*³ (Fuenlabrada, Taboada y Valencia, 2013), en el que se muestra, la necesidad de reinstalar la capacitación de los LEC, como un elemento esencial del componente pedagógico del Modelo de Educación Comunitaria que ofrece el Consejo ya que en los últimos veinte años, este componente ha pasado por una serie de transformaciones y alteraciones, que encuentran explicación, por un lado, en decisiones internas asumidas sin una clara articulación para conservar la consistencia del modelo original y por otro lado, en situaciones externas que han incidido de manera poco favorable en dicho componente. El informe señala además la ineludible necesidad de conservar “(...) un programa de capacitación inicial y de tutorías que permita a los aspirantes a LEC, comprender la propuesta pedagógica y utilizar de manera óptima todos los elementos que lo conforman” (Fuenlabrada, Taboada y Valencia, 2013: 38).

Además, en atención a las características del LEC y al poco tiempo disponible para su formación inicial, la capacitación debe entenderse como un proceso de habilitación en el manejo de los materiales que orientan su trabajo docente en el Curso Comunitario al que sea asignado.

Dadas estas condicionantes es que la consultoría, a la que nos hemos referido, propuso iniciar un proceso de redefinición de la capacitación inicial para el ciclo escolar 2014-2015 realizando ajustes anuales hasta llevarlo, para el ciclo 2018-2019, a una propuesta de capacitación que forme parte del nuevo Modelo de Educación Básica Comunitaria. En respuesta a esta observación, el Conafe asignó a un equipo de las oficinas centrales, la tarea de elaborar los materiales necesarios para llevar a cabo la Formación Inicial del Líder para la Educación Comunitaria, acción que se concretó en la CI-2014.

³ “Programa de educación comunitaria fase II: constructores de equidad”, financiado parcialmente con recursos del Banco Interamericano de Desarrollo (BID), mediante contrato de préstamo No. 2285/OC-ME

Información empírica reciente sobre el Modelo de Capacitación del Conafe (Fuenlabrada, Taboada y Valencia, *op. cit.*, 2013) hace ver las alteraciones del Modelo de Capacitación del Conafe sufridas en los últimos años en la capacitación continua; se cuestiona la primacía de cuestiones administrativas y de control en las reuniones de tutoría en menoscabo de las de orden pedagógico y de relación con la comunidad que fueron nucleares en los primeros años de los Cursos Comunitarios, aunque siempre estuvieron amenazadas por las cuestiones de orden administrativo.

“(…) debe encontrarse una solución de fondo al grave y antiguo problema de la invasión de los tiempos y espacios de las tutorías, para resolver asuntos de carácter administrativo. Pues de esta manera se anula su función primordial y con ello se afecta seriamente el funcionamiento del componente pedagógico, pues la habilitación del joven IC (LEC) en la capacitación inicial en tan corto tiempo resulta a todas luces insuficiente y requiere, sin duda, del acompañamiento para el que fueron diseñadas las tutorías. Sin una solución real a este problema que muestra una contradicción profunda en las funciones del componente operativo-administrativo, la resiliencia del subsistema seguirá siendo obstruida” Fuenlabrada, Taboada y Valencia, *op cit* 2013: 38).

Sobre este fenómeno y sus efectos negativos, Ezpeleta (1997) advierte en su estudio sobre los desafíos para la escuela multigrado:

“(…) incorporar una nueva gestión a las escuelas (...) supone, al mismo tiempo, introducir la propia noción de gestión en un sistema educativo y en una forma de pensarlo tradicionalmente constituidos por las lógicas de su administración. Vale la pena recordar que, de todas las regulaciones vigentes sobre ellas, incluidas las pedagógicas, **las que se materializan como controles explícitos son aquellas que responden a la necesidad administrativa**”⁴.

De la misma forma, en el mismo estudio Ezpeleta valora positivamente la Capacitación continua de los IC (LEC), prevista en el modelo de Capacitación del Conafe, a través de las reuniones mensuales de tutoría, -que no existen para los docentes de otras escuelas multigrado-, como:

“espacios compartidos con otros compañeros en un taller, porque brindan (al LEC) la oportunidad de plantear individualmente sus dudas y problemas relativos a la enseñanza y a la convivencia con los pobladores a un tutor que buscará resolverlos. El intercambio mensual con el tutor y sus compañeros ofrece (a los LEC) espacios de contenido personal que fortalecen los vínculos de pertenencia a la institución (...) para situaciones

⁴ El resaltado es nuestro.

especialmente complejas de los instructores -de enseñanza, de vida o de trabajo con las comunidades-, que rebasan las posibilidades de respuesta de los tutores, quedan previstos los canales para el acceso o la intervención de los equipos técnicos o de las autoridades delegacionales" (*op cit* 1997: 8).

Las investigaciones sobre la escuela multigrado convergen, desde diferentes recorridos metodológicos, en la importancia de la formación de los docentes que atienden a esas escuelas, dada la complejidad que supone la gestión de la enseñanza en los grupos multigrado. Así, en el estudio sobre las aulas mixtas de las comunidades rurales españolas, Cruz Fernández (2010) hace una revisión de las problemáticas que han enfrentado los profesores españoles y cómo las han adecuado a las especificidades del aula multigrado (aula mixta), tanto en el ámbito de lo pedagógico, como en las carencias que muestran los centros escolares rurales que se han agudizado por las constantes modificaciones al medio en el que están insertas.

En la experiencia española, tampoco existe un programa de apoyo continuo para el perfeccionamiento de los docentes cuando están en servicio. Este hecho se explica en parte, a decir de Cruz Fernández, por una legislación insuficiente, en el sentido que tanto la escuela graduada como la escuela multigrado comparten la misma legislación pero no las mismas necesidades y recursos. La experiencia narrada por Cruz Fernández, coincide con la realidad de la escuela multigrado en México (Fuenlabrada, Taboada y Valencia, 2013) y se diferencia de la realidad del servicio educativo que ofrece el Conafe a través de los LEC, en la medida en que éstos son jóvenes sin una preparación previa para la docencia, que además asumen la responsabilidad de atender a todos los niños de un nivel educativo (preescolar, primaria o secundaria), puesto que los Cursos Comunitarios del Conafe son unidocentes, por definición del componente operativo-administrativo.

Por otra parte, la problemática de la escuela unidocente, se encuentra en la investigación de Rodríguez (2004), sobre la observación y análisis de las prácticas docentes en escuelas multigrado, esta autora define a las escuelas unidocentes, como:

"aulas de complejidad alta, (éstas se encuentran en) escuelas (peruanas) de cuatro a seis grados en las que un solo docente trabaja simultáneamente con todos ellos" (*op cit*, 2004:142).

Sin embargo, advierte que:

"la menor complejidad del aula (dos grados) no significa que el docente "lo haga mejor"; y que la mayor complejidad (seis grados) no implica necesariamente las peores condiciones para la enseñanza. Depende en gran medida, de sus destrezas, de su compromiso con sus alumnos, de sus características personales y de su compromiso por aprender" (*op. cit.*, 2004:189).

Rodríguez hace esta advertencia, porque en su investigación, si bien encuentra prácticas docentes exitosas -permeadas básicamente por acumulación de experiencias y análisis reflexivo de los maestros- también las hay deficitarias, en un gran porcentaje de los maestros que integraron la muestra. Entre las explicaciones de dicho déficit, la autora destaca la calidad de la formación de los docentes, que transitaban por escuelas encargadas de su formación profesional cuyos programas de estudio no contemplan la problemática de la escuela multigrado, no obstante que en Perú el 73% de las escuelas primarias del país son de este tipo. Además, alrededor del 90% de los centros educativos de primaria del medio rural son atendidos por docentes con más de un grado a su cargo (Montero, 2002; citado por Rodríguez 2004). Por su parte, los maestros participantes en la investigación de Rodríguez, se quejan de no haber recibido formación docente para atender las características multigrado de los grupos que atienden, reclaman estrategias que les permitan saber cómo organizar la enseñanza. La autora concuerda con este reclamo, sin embargo no deja de señalar que lo fundamental no es proveer a estos docentes de procesos cognitivos y psicológicos sobre cómo se da el aprendizaje, no se trata –dice-, de *capacitarlos en teorías del aprendizaje*, sino de ofrecerles *elementos clave* para que comprendan cómo ocurren los procesos de aprendizaje, para que puedan orientar sus decisiones en el aula basados en esa comprensión.

Si bien, Rodríguez orienta su propuesta de apoyo a los maestros de escuela multigrado, desestimando los supuestos beneficios que pudieran obtener si solamente revisan teorías de aprendizaje, con la que coincidimos, es necesario puntualizar que, el Modelo de Cursos Comunitarios del Conafe ofrece al LEC materiales de apoyo para la enseñanza y para el aprendizaje de los alumnos, que sin duda es una resolución más completa y útil, en comparación con darles, como señala Rodríguez, *elementos clave* para que puedan

comprender cómo ocurren los procesos de aprendizaje y pretender con ello, que puedan actuar en consecuencia. Esta resolución vanguardista del Conafe, es mejor, aun cuando sabemos que es necesario hacer ajustes y reelaboraciones a los materiales del Componente pedagógico del Modelo de Educación Comunitaria en lo que será el nuevo Modelo de EBC (Fuenlabrada, Taboada y Valencia, 2013).

Ezpeleta destaca el valor e importancia de que los IC (LEC) cuenten con materiales de apoyo, en este sentido observa que:

“(…) los cursos comunitarios están concebidos y estructurados para el trabajo para el grado múltiple. Entre los centros educativos destaca el reconocimiento a este hecho, que, siendo obvio para el interés pedagógico, nunca lo fue para la organización del sistema escolar (nacional: escuelas multigrado): que el núcleo de la actividad institucional es la enseñanza, y, simultáneamente, que el trabajo con pocos niños, con distintos niveles de avance, requiere una resolución organizativa diferenciada del modelo de un maestro por grado, con grupos relativamente homogéneos. La existencia desde 1975 de un Modelo Pedagógico para organizar la enseñanza (actualizado y reformulado en la serie Dialogar y descubrir, 1993), reforzó esa identidad en su aspecto más sustantivo. (...) por su parte, las escuelas multigrado son producto de otra circunstancia histórica y de una definición de otro tipo. Para una administración que a partir de la postrevolución se propuso la expansión del nivel primario, el problema consistía en asegurar la existencia del servicio escolar, sin que por entonces su calidad fuera objeto de preocupación” (op cit 1997: 3-4).

En la revisión bibliográfica de la consultoría se analizó también una experiencia que describe un modelo que lleva varios años de implementación, el de las escuelas unidocentes y multigrado en Guatemala⁵, realizada en el marco de una investigación sobre las escuelas de este tipo en Centroamérica (Rodríguez, Matzer y Estrada, 2007). Particularmente, en lo que refiere a la capacitación, se trata de maestros que egresaron de una escuela formadora de maestros, el modelo se sitúa además en un proceso de formación permanente para que puedan implementar en su grupo el *Modelo Multigrado en el Aula*, en el que se enfatiza el *Gobierno Escolar* constituido por niños que cumplen roles de: presidente, vicepresidente, tesorero, secretario y vocales, para promover la formación cívica y ciudadana; que incluye, además, guías de autoformación diseñadas para los niños y actividades para integrar los esfuerzos

⁵ Las escuelas multigrado de Guatemala, son unidocentes de organización completa: 6 grados; o incompletas: 4 grados

comunitarios a la escuela para dar curso a un compromiso centrado en la Política *La escuela es de la comunidad*.

Este proceso de formación, transita por: a) talleres de capacitación atendidos por facilitadores que han aplicado el modelo en sus escuelas, se desarrollan con técnicas y prácticas que facilitan vivenciar lo aprendido, b) *círculos docentes*, que son momentos en los cuales los maestros se reúnen con el propósito de estudiar temas complementarios a la capacitación presencial y que permiten su formación permanente y c) visitas de orientación y seguimiento en la escuela, que se hacen de forma periódica, para orientar y dar seguimiento a los procesos de capacitación. Las autoridades educativas locales y los asistentes técnicos pedagógicos, realizan visitas que se desarrollan durante el ciclo escolar y su propósito es fortalecer la aplicación del modelo pedagógico en el aula.

En términos estructurales, este modelo de capacitación se asemeja al del Conafe, en cuanto a que la formación que se brinda a los docentes es sobre el manejo en grupo de un modelo pedagógico. Sin embargo se diferencia, como sucede con otras experiencias, en la permanencia de los agentes educativos en el sistema educativo. En contraste, la experiencia docente de los LEC en aula se reduce a un año, mientras que los maestros de Guatemala acumulan conocimiento y experiencia docente al paso de los años. Además los LEC que pasan dos años en el Conafe, cambian de función, realizando una actividad equivalente a la de los facilitadores del modelo guatemalteco. Por su parte la figura de Asistente Pedagógico (AP) del Conafe podría ser equivalente (nos falta información al respecto) a los asistentes técnicos pedagógicos del Modelo de Guatemala.

Rodríguez, Matzer y Estrada (2007) conceden un peso preponderante al *Modelo Multigrado en el Aula*, lo valoran como un logro, así como la existencia de acciones bien definidas de formación docente para las escuelas multigrado unitarias que facilita la aplicación de la metodología asumida en el Modelo. Igualmente consideran un beneficio la existencia del modelo de monitoreo, seguimiento y acompañamiento docente que facilita la formación *in situ* mediante personal profesional formado para la aplicación del modelo pedagógico. Sin embargo, señalan como un inconveniente para el proceso de actualización docente, que este acompañamiento y monitoreo sea eventual por el costo que significa. Finalmente, estos

investigadores, señalan como tareas pendientes: la necesidad de incrementar los rubros de capacitación en el sector educativo; de aumentar la base de capacitadores con profesionales que hayan aplicado en el aula multigrado el *Modelo Multigrado en el Aula*, para generar un proceso de transferencia de experiencias a bajo costo; incrementar y mantener los *círculos docentes* como una estrategia de actualización de maestro a maestro, con la finalidad de minimizar los costos invertidos en actualización docente; y por último señalan, como en otras experiencias reportadas, la deficiencia de las escuelas formadoras de docentes que no se ocupan de responder a la necesidad de sus egresados quienes en su mayoría tendrán que trabajar en escuelas multigrado, no obstante la gran presencia de éstas en la realidad educativa del país.

La gran diferencia entre el Modelo de Educación Comunitaria del Conafe y el Modelo de Escuelas unidocentes y multigrado de Guatemala radica en la permanencia de las figuras docentes. Mientras que, para efectos de la consultoría, cabe destacar el énfasis que ambas propuestas le confieren a contener la capacitación al conocimiento de un modelo pedagógico; como también, al acompañamiento de los docentes durante el ciclo escolar, para favorecer que el modelo pedagógico se implemente en el aula.

Dado que en el Modelo del Conafe, las figuras docentes no son permanentes, no tienen sentido los *círculos docentes* del modelo guatemalteco, pero sí las reuniones mensuales de tutoría para resolver las dudas de los LEC que surgen durante su servicio educativo y en su relación con la comunidad.

Entre los materiales revisados, sobre procesos de capacitación orientados a resolver la problemática de la escuela multigrado, se encuentran los de un diplomado⁶ denominado *Centros de Multigrado* implementado desde 2004 en la República Dominicana, cuyo propósito es propiciar cambios y mejoras en la educación dominicana, especialmente en el fortalecimiento de los aprendizajes en las aulas a través de la formación de sus docentes, coordinadores de redes, asesores regionales y técnicos distritales desde una perspectiva y visión de derecho a la educación de los niños y niñas en la zona rural.

⁶ Coordinado por el Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio (INAFOCAM) de la República Dominicana.

Entre los módulos que aborda este diplomado destacan: los fundamentos del *Modelo Pedagógico de las Escuelas Multigrado*, el proceso de enseñanza y de aprendizaje en el aula multigrado, las estrategias para la lectura, escritura y la matemática. El programa tiene una duración de tres meses organizado en cuatro módulos de trabajo distribuidos en 96 horas presenciales y 24 horas de acompañamiento a la transferencia de los aprendizajes al aula, lo que hace un total de 120 horas. Dicho diplomado se apoya en un Manual para la capacitación e iniciación de educadores y técnicos que participan en el Proyecto *Escuela Multigrado Innovada* (EMI).

Este Manual ofrece al maestro orientaciones para integrar a la práctica educativa los diferentes aspectos que conforman la Escuela Multigrado Innovada, desde la fundamentación teórico-metodológica hasta la participación tanto a nivel comunitario, como infantil; describe además, los elementos que sustentan las estrategias de aprendizaje así como el contexto físico de la educación: la escuela, el aula, su ambientación y gestión.

El Manual se organiza en Unidades que contienen una introducción, los propósitos y un bloque de contenidos. Cabe destacar que hay más buenas intenciones que una propuesta de acciones concretas. Porque los aspectos señalados quedan a nivel de mención y en realidad se deposita en los docentes la responsabilidad del desarrollo curricular de un programa para la escuela multigrado, en apego al programa oficial, que está diseñado para la escuela graduada. Lo que implica que los maestros se hagan cargo de la planeación del trabajo de la enseñanza y el diseño de situaciones didácticas para llevar a cabo la propuesta curricular del programa de estudio del programa, que ellos hayan elaborado en concordancia con el Informe Delors (1996) en el que se clarifican los tipos de saberes y su contenido de la *Declaración Mundial de Educación para Todos y el Marco de Acción para satisfacer las Necesidades Básicas de aprendizaje*⁷, También, los egresados deben prever la regulación de los tiempos disponibles en el ciclo escolar para su realización en escuelas multigrado, así como garantizar la presencia de los contenidos temáticos de todas los campos del conocimiento sin menoscabo, de los principios pedagógicos asumidos y también, deben anticipar la distribución del tiempo para atender a los niños de los diferentes grados que integran su grupo, por mencionar solo algunos

⁷ Declaración de la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, WCEFA/Nueva York; Jomtien, Tailandia.

de los aspectos que deben tomar en cuenta. Este cúmulo de conocimientos que deben desplegar los docentes egresados del Diplomado, el Conafe lo ha resuelto de una manera radicalmente diferente y por mucho más pertinente, asumiendo que el desarrollo curricular de un programa de estudio es una tarea compleja que compete a especialistas y no a docentes, máxime si lo que se quiere es atender las pretensiones de la educación signadas en el Informe Delors, posibilitándose con ello el propósito de elevar la calidad educativa que reciben los educandos.

El programa de formación docente para la escuela multigrado de la República Dominicana, tiene la ventaja, sobre la propuesta del Conafe, de realizarse en 120 horas distribuidas en 3 meses, lo que en principio, posibilita procesar en mejores condiciones de tiempo, el conocimiento objeto de enseñanza del diplomado. Por su parte, el tiempo para la capacitación inicial de los LEC si bien tradicionalmente ha contado con más horas (180), éstas se concentran en mes y medio, esto marca una diferencia nada desdeñable en relación a la experiencia dominicana.

La condición de atender la capacitación inicial de los LEC en el periodo de vacaciones entre ciclos escolares, se agrava para la CI-2015 ya que para ésta, sabemos, que el tiempo de dicho periodo se reducirá a un mes, posibilitándose solamente un total de 120 horas para el trabajo presencial y de experiencia áulica con los aspirantes a LEC, esto es un elemento central que se tomó en cuenta en la propuesta de ajustes a la CI-2014, que la consultoría sugiere para la CI-2015.

Por último, en Finlandia, a diferencia de las experiencias latinoamericanas, las escuelas formadoras de docentes ofrecen en sus programas opciones de especialización en el manejo de la realidad del grupo-clase multigrado, de tal manera que los maestros que optan por esta especialización, anticipan su destino laboral y egresan con la preparación necesaria para enfrentar y resolver las especificidades de las escuelas multigrado.

Con base en esta revisión bibliográfica sobre las diversas experiencias de capacitación de docentes para la escuela multigrado, tanto en México como en otros países, se puede afirmar que no existe experiencia análoga a la formación de los Líderes para la Educación Comunitaria

encargados de ofrecer los servicios educativos en las aulas de preescolar, primaria y secundaria comunitarios que atiende el Conafe. Las diferencias centrales están en la falta de formación docente y en la imposibilidad de acumular experiencia, con excepción hecha de los LEC de segundo año que sin ser desdeñable no deja de ser insuficiente. Bajo estas condiciones, el Conafe debe hacerse cargo de la habilitación de estas figuras para que puedan llevar a cabo su servicio educativo en aulas multigrado conformadas por niños o jóvenes que cursan uno de los tres niveles educativos (preescolar, primaria o secundaria) que ofrece la EBC. Y, replantearse el modelo de CI-2014 con el propósito de ajustarlo tomando en cuenta la experiencia de su implementación en el verano del presente año y el análisis didáctico de los materiales que sirvieron de apoyo a los CT o a los AE en su tarea de capacitación de los aspirantes a Líderes Educativos Comunitarios.

Asunciones metodológicas de la investigación

En este apartado, se presenta en una primera parte el recorrido metodológico que se ha seguido para llevar a cabo el presente estudio y en una segunda se da cuenta de los referentes teóricos y se describen de manera sucinta, las principales consideraciones derivada de éstos que se han tomado en cuenta para la propuesta de ajustes a la Capacitación Inicial 2015 para finalmente plantear las preguntas que orientaron la investigación

Recorrido metodológico

- Revisión general y análisis de los documentos utilizados para la formación inicial de figuras educativas del 2014 a fin de comprender su estructura y la lógica de sus componentes. Así como, establecer lineamientos generales susceptibles de ser incorporados en la propuesta de ajustes a la CI-2015, en un contexto de modificación continua, que se llevará a cabo -año con año- hasta el 2018 cuando se concluya el componente pedagógico del nuevo Modelo de Educación Básica Comunitaria, del cual es parte integral.
- Revisión bibliográfica de artículos que reportan experiencias de capacitación de agentes educativos que gestionan propuestas para la escuela multigrado en México y en otros países para indagar características de otros modelos que pudieran resultar

pertinentes en el modelo de CI de los aspirantes a LEC; a la vez de ubicar este último en un marco general.

- Determinación del referente teórico para el análisis del referente empírico.
- Revisión de los reportes de seguimiento de implementación de la propuesta CI-2014, realizada por el equipo técnico de oficinas centrales del Conafe, insumos referentes para la elaboración de las sugerencias a la propuesta de CI-2015.
- Presentación y discusión de avances de la investigación con el equipo técnico de la Dirección de Educación Comunitaria e Inclusión social, particularmente lo referido a la propuesta de ajustes a la CI-2014 (tercer informe) y así contar con retroalimentación para afinar el Informe Final de la consultoría.
- Redacción del Informe Final.

Referentes teóricos para el análisis de la propuesta de CI-2014

Elevar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos está en función de muchos factores, entre otros, familiares, sociales, culturales e incluso de las condiciones escolares pero, aun así, la formación para la enseñanza a través de la mejora sustancial y efectiva del aprendizaje de los LEC es ineludible como igualmente lo es para los profesores en general.

Para que los aspirantes a LEC, terminen su formación inicial lo mejor preparados para prestar el servicio educativo que se les solicita, es necesario que la capacitación propicie, en lo posible, que accedan a dos conocimientos fundamentales: a) los materiales en los que se expresa la propuesta pedagógica del nivel educativo en el que van a prestar su servicio y b) los aspectos de orden metodológico sobre la enseñanza y el aprendizaje que subyace en esos materiales.

Para analizar estos dos elementos en la CI-2014 optamos, en primer lugar, por tomar como herramienta teórica el concepto *lo básico de lo básico* de Cesar Coll (2006) porque ésta resultó útil para llevar a cabo el análisis de los contenidos objetos de la enseñanza de la propuesta de capacitación del 2014.

Lo *básico de lo básico*, es un concepto que Coll plantea en sus reflexiones teóricas en torno a la revisión y actualización del currículo de la educación básica, que bien pueden asumirse como

referente en la problemática que nos ocupa: la propuesta curricular de la Capacitación Inicial para los aspirantes a LEC. Tomando en cuenta las aportaciones de Coll, la propuesta de capacitación debe incorporar las intenciones, los principios y las orientaciones generales; así como, de manera preponderante, la práctica pedagógica tomando en cuenta las condiciones en las que va a llevarse a cabo el proyecto educativo de tal manera que el LEC en su proceso de formación inicial empiece a encontrar respuesta a las preguntas: ¿qué enseñar?, ¿cuándo enseñar?, ¿cómo enseñar? y ¿qué, cómo y cuándo evaluar?

Este posicionamiento teórico –*lo básico de lo básico*– es una respuesta interesante y útil frente a la tentación de agregar contenidos a la capacitación para subsanar las carencias detectadas en los LEC con base en las demandas sociales, culturales, económicas y políticas que permean las discusiones internacionales sobre educación. Coll señala que agregar contenidos *lleva a ratificar las metodologías tradicionales signadas por la transmisión de conocimiento* dejando de lado, para nuestro caso, la anhelada pretensión de propiciar la asimilación y apropiación significativas de lo que es sustantivo para la labor docente de los LEC. Los argumentos presentados por este autor conducen a subrayar la necesidad de circunscribirse a *lo básico de lo básico*; es decir, a adoptar una perspectiva distinta a la asumida tradicionalmente en los procesos de revisión y actualización curricular, caracterizada por agregar contenidos

No se puede incluir en la capacitación todo lo que *nos gustaría que los LEC aprendieran, ni siquiera lo que seguramente es beneficioso para ellos* como pudieran ser, por ejemplo, los contenidos de la línea formativa *Desarrollo personal*, o los complejos y difíciles temas de atención a la diversidad o de inclusión social, propuestos en la CI-2014. De no tener presente esto, se corre el riesgo de impactar negativamente la calidad de la formación inicial de los aspirantes a LEC, porque una propuesta sobrecargada de contenidos no posibilita que puedan atribuirles sentido en un tiempo intensivo y corto, generando con ello frustración y sentimientos de posible fracaso y de incompetencia ante la tarea educativa que van a realizar. Es decir, desde la perspectiva de lo pedagógico y la gestión del tiempo de enseñanza y aprendizaje, la sobre saturación de contenidos resulta irracional.

Lo *básico de lo básico*, establece una distinción entre *lo básico imprescindible* y *lo básico deseable*. Parafraseando a Coll, (2006: 8) se tiene que:

Lo *básico imprescindible* hace referencia a los aprendizajes que, en caso de no haberse llevado a cabo al término de la formación inicial, condicionan o determinan negativamente el desarrollo docente de los LEC, comprometiéndose el proyecto educativo de los Cursos Comunitarios.

Lo *básico deseable*, por su parte, remite a los aprendizajes que, aun contribuyendo significativamente al proceso de formación de los LEC, no lo condicionan o determinan negativamente en caso de no producirse. Son aprendizajes que pueden ser "recuperados" más allá del término de la formación inicial.

En segundo lugar, asumimos componentes teóricos derivados de los estudios desarrollados por diversos autores en didácticas específicas⁸ desde una perspectiva constructivista y sociocultural del aprendizaje, y con éstos llevamos a cabo el análisis de la CI-2014 respecto al conocimiento que deben adquirir los LEC sobre cómo organizar y gestionar la enseñanza que promueven los materiales de apoyo para el trabajo en el aula. Dichos componentes teóricos se eligieron con base en que subyacen en los materiales en los que se expresa la oferta educativa del Conafe⁹.

La metodología que deviene de dichos estudios se caracteriza por cuatro componentes (Fuenlabrada, 2005):

- Planteamiento de la situación problemática por resolver (consigna).
- Organización del grupo para resolverla (individual, parejas, equipos, y grupal).
- Intervención didáctica.
- Confrontación de resultados.

Planteamiento de la situación problemática (consigna). El conocimiento debe ofrecerse problematizado -situación problemática- para que presente resistencia a los saberes y conocimientos que en un momento determinado tengan los alumnos, de tal manera que se vean en la necesidad de reformular lo que saben a fin de poder controlar la situación (Brousseau,

⁸ Barton y Hamilton 2000; Butto y Rojano, 2004; Fuenlabrada, 2005; Guillén, 1996; Inzunza y Guzmán, 2011; Lerner 2001; Ortega, 1997; Puig y Cerdán, 1990; Sánchez, 2010; Taboada XXX; Vergnaud, 1996; Wynne, 2010; Zamudio 2010

⁹ En los informes finales de las consultorías solicitadas en el 2013 por el Conafe para evaluar las propuestas educativas para preescolar primaria y secundaria, se reporta que las de preescolar y secundaria, por diversas razones, no responden de manera coherente con los principios metodológicos para la enseñanza y el aprendizaje de los niños y adolescentes respectivamente. Mientras que estos principios sí se expresan en la propuesta para la primaria, denominada Dialogar y descubrir, la explicación de esto proviene de las condiciones académicas con las que originalmente fue elaborada ésta. Aun así las tres propuestas están en proceso de transformación para dar lugar al nuevo Modelo de EBC.

2007). Desde este posicionamiento, quien gestiona la enseñanza –Capacitador Tutor (CT), Asistente Educativo (AE) o LEC- debe evitar el verbalismo y explicaciones extensas iniciales acerca de lo que se va a trabajar en una sesión, a fin de que los alumnos se vean involucrados en un proceso de aprendizaje desprovisto de la autoridad dogmática de quien dirige la clase. Directamente y sin mayor preámbulo, el CT o el LEC debe exponer la situación problemática que van a resolver los estudiantes, esto significa que los destinatarios de la enseñanza comprendan en qué consiste la tarea, en qué condiciones se tiene que resolver, qué está o no permitido hacer; pero, en el planteamiento que se hace de la situación, el conductor no debe dar indicios ni sugerencias de cómo espera él que la resuelvan los alumnos.

Organización del grupo. La adquisición de conocimiento no solo se propicia por la interacción del sujeto con el objeto de conocimiento sino también se favorece a través de la interacción social entre pares. Dependiendo del propósito de la situación didáctica, es conveniente que ésta se resuelva en ocasiones, en parejas, en pequeños equipos, grupalmente o incluso a veces es necesario que los alumnos encuentren la solución individualmente. Ello instala espacios de socialización del conocimiento que posibilitan modificar, ajustar o rechazar las hipótesis y acciones que realice cada alumno sobre la situación planteada; es decir los conocimientos y experiencias previos que ostentan los niños o jóvenes irremisiblemente entran en juego para encontrar una o varias soluciones a la situación que enfrentan.

La organización del grupo en parejas, equipos o todos los estudiantes juntos, promueve el trabajo colaborativo entre los alumnos, van asumiendo la responsabilidad de su aprendizaje, a la vez que van aprendiendo a trabajar de manera más autónoma y requiriendo cada vez menos del apoyo del conductor.

Además, las diferentes maneras de organizar al grupo para la resolución de la situación, conforman un recurso de la enseñanza, en la medida en que de gestionarse bien en el aula, permiten al conductor –CT, AE o LEC- ir disponiendo de mayor tiempo para apoyar a los alumnos que requieran de su atención directa mientras los otros trabajan con sus pares.

Intervención didáctica. Una vez, que los estudiantes empiezan a tratar de resolver la situación planteada, el conductor –CT, AE o LEC- observa lo que están haciendo, toma nota mental de esto para usarlo posteriormente en el espacio de confrontación de resultados. A veces interviene cuestionando lo que los alumnos están haciendo para reorientar la manera como están buscando la solución; en otras ocasiones, lo hace para restituir la consigna porque los estudiantes están dejando de lado algunos aspectos importantes; o bien, para mantener el ritmo de la sesión cuando los alumnos se están distraendo con algo ajeno a la tarea encomendada.

Confrontación de resultados (puesta en común). Este espacio no es una relatoría de lo que se hizo en la sesión, es un espacio de socialización del conocimiento que circuló entre los alumnos, se realiza a través de la discusión de las diferentes maneras en que se resolvió la situación; así como, de las ideas, nociones y conceptos a los que dio lugar. Pero también, es una valiosa oportunidad, para que los alumnos desarrollen su capacidad para exponer y defender sus ideas y a buscando argumentos para convencer a otros; a la vez que, desarrollan su capacidad de escucha y respeto a las personas que no comparte las mismas ideas, posiciones o saberes (construcción de aspectos de la noción de inclusión social); o bien, asumen las ideas de otros cuando éstas los convencen.

Preguntas de investigación

Las preguntas de investigación que orientaron el estudio son:

- ¿Qué debe conservarse de la propuesta de Capacitación Inicial para los Líderes Educativos comunitarios que permita el resguardo de experiencias y aprendizajes valiosos y pertinentes de los equipos técnicos de las delegaciones para la implementación de la propuesta, en el verano del 2014?
- ¿Cuáles contenidos de la CI-2014 diseñada para 6 semanas es preciso sacar para que la CI-2015 pueda implementarse en 4 semanas conservando los propósitos imprescindibles de la formación inicial de los LEC?

- ¿En qué medida las secuencias didácticas de los materiales de la CI-2014 responden a los lineamientos metodológicos para la enseñanza y el aprendizaje que se quieren propiciar en los LEC para que los vayan incorporando como recursos para gestionar la enseñanza en su servicio educativo a las comunidades?
- ¿Qué recomendaciones derivadas de este estudio se pueden hacer a la CI-2014 en el marco del Modelo para la Educación Básica Comunitaria para continuar con el proceso de transformación del modelo de capacitación de las figuras educativas, iniciado en el presente año?

Caracterización de la propuesta CI-2014

El esquema de formación de los LEC tiene como base el enfoque pedagógico *Aprender haciendo* que se sustenta en una enseñanza centrada en la experiencia para promover en los educandos un aprendizaje activo; éste se asume, desde una perspectiva constructivista del aprendizaje. De tal manera que *el enfoque toma como elemento central la idea de que es necesario habilitar a un sujeto con una historia de aprendizaje, para que realice funciones de enseñanza a partir del modelo educativo del Conafe* (CONAFE, 2014: 12).

En atención al planteamiento anterior, el Conafe ofrece al aspirante a LEC un proceso de formación definido por dos momentos complementarios:

- Formación Inicial (intensiva). *Consiste en aprender en corto tiempo a favorecer el desarrollo y/o aprendizaje de los alumnos a través de la aplicación de materiales educativos* (op. cit., 13).
- Formación Permanente (tutorías y visitas¹⁰). *Este enfoque considera además que la práctica real y cotidiana en la comunidad es parte de su formación, pues brindará a los LEC más elementos de aprendizaje, en la medida en que continúe revisando su hacer* (op. cit., 13).

En el proceso de formación inicial llevada a cabo este año, se contó con materiales diseñados por el equipo técnico de la oficina central del Conafe:

- *Formación Inicial del Líder para la Educación Comunitaria. Orientaciones para Asistentes Educativos y Capacitadores Tutores* (Conafe. 2014).

¹⁰ Las visitas a los LEC en sus comunidades son realizadas por los Capacitadores Tutores o Asistentes Educativos para observar su trabajo y apoyarlos en su práctica docente.

- *Formación Inicial del Líder para la Educación Comunitaria. Programa Preescolar Comunitario* (Conafe a. 2014).
- *Formación Inicial del Líder para la Educación Comunitaria. Programa Primaria Comunitaria* (Conafe b, 2014)
- *Formación Inicial del Líder para la Educación Comunitaria. Programa Secundaria Comunitaria* (Conafe c, 2014)

En estos materiales se fundamenta la formación, sus propósitos, organización y contenidos de la Capacitación Inicial (CI-2014) que se ofrece a los LEC. Además, se destacan tres momentos de la capacitación:

- El primero, contempla la identificación, por parte del LEC, de sus fortalezas y debilidades, el acercamiento al modelo pedagógico y la preparación de la práctica de campo.
- El segundo, se concentra en realizar en la práctica lo que han aprendido.
- El tercero, es el momento en el que los LEC identificarán los temas o aspectos que requieren fortalecer a partir de la evaluación de su la práctica de campo, además de planificar las actividades necesarias para iniciar el ciclo escolar.

Estos tres momentos se desarrollan a través de siete líneas de formación conformadas por secuencias didácticas:

- Identidad Institucional (tronco común)
- Modelo pedagógico (diferenciado por la especificidad de los niveles educativos)
- Evaluación de los aprendizajes
- Nivelación académica
- Desarrollo personal
- Inclusión social
- Contacto con la comunidad

En este renovado esfuerzo de reformulación de la Capacitación Inicial de los aspirantes a LEC, proveída por los materiales usados este año, subyace una intención velada, de empezar a poner orden y direccionalidad a la diversidad de iniciativas de capacitación elaboradas por las delegaciones en los últimos años (Fuenlabrada, Taboada y Valencia, 2013). A diferencia de los años anteriores, estos materiales orientaron la formación inicial de los aspirantes a LEC en todas las sedes de capacitación. Los datos empíricos recabados por el equipo central del

Conafe procedentes de las delegaciones, permiten asegurar que los agentes educativos encargados de la capacitación de los aspirantes a LEC, agradecen y reconocen este esfuerzo pues les permitió saber con mayor precisión cómo debían gestionar este proceso formativo.

La CI-2014 fue diseñada para trabajarse en 6 semanas con jornadas de 6 horas por día, de lunes a viernes, lo que hace un total de 180 horas. Se realizó durante los meses de julio y agosto, en el periodo vacacional de cambio de ciclo escolar. Sin embargo, de acuerdo a las modificaciones al calendario escolar al término del ciclo 2013-2014¹¹, este periodo se redujo a 4 semanas y 3 días (del 16 de julio al 15 de agosto).

La reducción oficial del periodo vacacional, llevó a los Capacitadores Tutores y a los Asistentes Educativos a incorporar adecuaciones diversas; la tendencia general, fue tratar de implementar la propuesta completa, en algunas sedes se inició tres días antes, en otras se extendieron las jornadas de seis a ocho horas o en algunas más se optó por cancelar o acortar algunas secuencias. En particular, la práctica de campo se redujo a tres días en lugar de los cinco programados.

Por otra parte, en algunas sedes la práctica de campo se redujo a tres días en lugar de los cinco programados por un mal funcionamiento del componente operativo-administrativo encargado de depositar los viáticos para los aspirantes a LEC que no lo hizo en tiempo, pese a que la actividad estaba calendarizada con anterioridad.

Líneas formativas

En la CI-2014, el trabajo del Capacitador Tutor o Asistente Educativo se apoya en dos de los cuatro materiales, citados anteriormente. El material de *Orientaciones* es para uso y consulta de todos; mientras que, en función del nivel educativo de destino de los LEC –preescolar, primaria o secundaria-, el CT o AE cuenta con el correspondiente material de apoyo. Todos los materiales de la capacitación se circunscribe al desarrollo de siete líneas formativas, como se observa en la Tabla 1, incluso se abordan con actividades, recursos y materiales similares las

¹¹ La SEP ha estado reduciendo año con año la duración de las vacaciones o receso escolar de julio y agosto: De 9 y 8 semanas periodo que duró por muchos años; luego pasó a 6 semanas y ahora, a un poco más de 4 semanas.

líneas: *Identidad institucional; Nivelación académica del LEC; Desarrollo personal; Inclusión social y Contacto con la comunidad.*

La línea *Modelo pedagógico* es la parte medular de la formación, puesto que define específicamente las características del programa y da claridad a la función del líder para la educación comunitaria (Conafe, 2014: 17). Consecuentemente, con base en ésta se articulan las sugerencias de reformulación de la Capacitación Inicial 2014, objeto de la consultoría.

Modelo pedagógico y *Evaluación de los aprendizajes*, son líneas formativas que se desarrollan de manera diferente en función del nivel educativo –preescolar, primaria y la secundaria-, porque están orientadas por los documentos y materiales institucionales de cada uno de los tres Programas que conforman la EBC. En las actividades de ambas líneas se promueve, la metodología del manejo multigrado tanto en la coordinación de los grupos, como en el contenido de las actividades académicas.

Así mismo, los tres niveles educativos de la EBC, se encuentran estrechamente vinculados con los Programas vigentes de la SEP publicados en 2011 para la Educación Básica. En particular el enfoque de la EBC es congruente con el de la SEP en lo que refiere a los planteamientos sobre el desarrollo de competencias docentes para los docentes y el logro de los aprendizajes esperados para los alumnos. Cabe aclarar que si bien, es comprensible 'esta mirada' a los lineamientos oficiales, también es cierto, que entra de una manera forzada, propiciada por las diferencias en cuanto a las características de las figuras docentes y las condiciones en que se desarrolla el modelo educativo de la EBC.

En cuanto a la línea *Evaluación de los aprendizajes*, en el modelo de CI-2014 se observan cambios pertinentes en los recursos sugeridos. Por ejemplo, en el Programa para preescolar se propone al LEC que haga uso de la observación y registro de sus percepciones sobre los alumnos, mientras que en el de la secundaria se incorpora la enseñanza del diseño y resolución de instrumentos escritos para la evaluación.

Tabla 1: Distribución del tiempo por líneas formativas

Línea / nivel educativo	PREESCOLAR		PRIMARIA		SECUNDARIA	
	Horas	%	Horas	%	Horas	%
Identidad institucional	7.5	5	7.5	5	7.5	5
Modelo pedagógico	69.5	48	69	46.3	67.5	45
Evaluación de los aprendizajes	11.5	8	12	8	15	10
Nivelación académica del LEC	14	10	15	10	15	10
Desarrollo personal	11.5	8	12	8	12	8
Inclusión social	18	12	20	13.4	20	13.3
Contacto con la comunidad	12.5	9	13.5	9	13	8.7
TOTAL	144.5		149		150	

El tiempo asignado al trabajo con el *Modelo pedagógico* en la propuesta de CI-2014 es mayor (cerca de 50%) al asignado a cualquiera de las otras líneas formativas. Se reconoce en el equipo de diseño de la propuesta, el esfuerzo por concretar la pretensión de la formación inicial: *El objetivo es que los LEC puedan desarrollar y aplicar el modelo educativo comunitario en preescolar, primaria o secundaria* (Conafe, 2014:9).

En el análisis documental de los materiales así como, los resultados de la experiencia en las sedes de capacitación y la breve visita del equipo de investigación en algunas aulas de la capacitación intensiva, se anticipa la necesidad de analizar la función y pertinencia de cada una de las líneas formativas para valorar si a través de una reformulación didáctica de la línea *Modelo pedagógico* es posible propiciar el cumplimiento de los propósitos planteados en otras líneas.

Por ejemplo, las líneas *Nivelación académica* y *Evaluación de los aprendizajes*, ocupan casi la quinta parte del tiempo de la capacitación del 2014 (18%) y sin embargo, el cumplimiento de sus propósitos podría ser considerado en las actividades del *Modelo pedagógico*. A reserva de comentar algunas cuestiones de orden metodológico, de las que nos ocuparemos en el apartado de análisis, es suficiente, por el momento, señalar que en las secuencias didácticas propuestas para la línea *Modelo pedagógico*, debería manifestarse, qué saben o desconocen los aspirantes a LEC acerca de los contenidos de las distintas áreas de conocimiento para, en consecuencia y en la medida de lo posible, tratar de solventar las deficiencias que afloran en la

capacitación inicial o bien en la permanente. Es decir, la consultoría plantea como factible subsumir los propósitos de las líneas *Nivelación académica* y *Evaluación de los aprendizajes* en la del *Modelo pedagógico*, si se hacen algunos ajustes importantes en la manera como se concreta la metodología de enseñanza en las secuencias didácticas.

Otro aspecto que deviene de la revisión de la propuesta CI-2014 es sobre el tratamiento de los componentes de las secuencias didácticas y los recursos que se utilizan en su desarrollo. Hay un uso excesivo de esquemas, lecturas en voz alta, cuadros sinópticos y resúmenes que se transcriben en hojas de rotafolio para analizarlos colectivamente. También se observa una recurrencia significativa a la copia de textos de los anexos -para que los LEC los metan en su mochila-, actividad que consume un tiempo especialmente valioso, pero sobre todo, y esto es lo más grave, manda un mensaje equivocado sobre el uso de la lengua escrita, que puede ratificar la práctica docente de “la copia” de textos como recurso de aprendizaje. En caso de ser necesario mantener esta práctica, por la ausencia de un Cuaderno de Trabajo para el aspirante a LEC, sería recomendable modificar su enfoque en apego al uso social de la lengua escrita, en el propio diseño de las actividades.

El componente operativo–administrativo del Modelo Educativo del Conafe se ocupa de crear las condiciones para el funcionamiento adecuado del componente pedagógico, entre éstas, debe proveer en tiempo y forma a las sedes de capacitación de los materiales necesarios para llevarla a cabo. En este sentido, se reporta que los documentos de la bibliografía referenciada en los materiales para la CI-2014, pues en varias de las sedes, no estuvieron a disposición de los CT o AE. El costo de su ausencia fue bloquear la realización de algunas secuencias didácticas, afectándose con ello la formación de los aspirantes a LEC. Adicionalmente se observa que las fichas bibliográficas se encuentran incompletas en la mayoría de las obras referenciadas, aunque esto es de orden pedagógico. En la Tabla 2 se transcriben tal como se encuentran en los materiales de la CI-2014, agregando el dato del nivel y la página correspondiente, para que se puedan ubicar y completar, en caso de utilizarse en la CI-2015

Tabla 2: Bibliografía referenciada en las guías de Formación Inicial CI-2014

DOCUMENTO CITADO	Material del Programa educativo en el aparece la cita bibliográfica (página)		
	PREESCOLAR	PRIMARIA	SECUNDARIA
<i>Actividades para la inclusión educativa. Fichero</i>	29		29
<i>Aprender, hacer y convivir. Actividades de formación cívica y ética, educación física y educación artística</i>		14, 28	29
<i>Aprendo a enseñar en Preescolar. Orientaciones para el instructor comunitario</i>	28, 57, 81, 85, 143, 153, 160, 179, 219, 231, 236, 239, 274, 276		28
<i>Aprendo con mi nombre. Guía para enseñar a leer a partir del nombre propio</i>	28, 81, 148		28
Bofill, 2006			25
<i>Chispas para encender ideas, al menos el N° 22 sobre huertos escolares</i>	28, 164		
<i>Cómo aprendemos a leer y escribir</i>	148		
Conafe (1993) <i>El huerto tradicional</i> Serie Educación Ambiental	165		
Conafe (2001) <i>Guía de trabajo del instructor salud comunitario</i>	162		
Conafe (2001) <i>¿Qué hacer con la basura?</i> Serie Educación Ambiental	165		
Conafe (2010) <i>El desarrollo profesional de las figuras educativas del Conafe. Marco conceptual y metodológico</i> (documento preliminar)	166-167 (FI-33)		
Conafe (2012) <i>Adolescencia saludable</i> , folleto	154		
Conafe (2012) <i>Al andar se hace Cultura. Guía práctica del instructor cultural</i>			63, 66
Conafe (2012) <i>Guía de la salud comunitaria</i>	156		
Conafe (2012) <i>Hablemos de sexualidad. Guía para instructores Comunitarios y Promotoras de Educación Inicial</i>	155, 156		
<i>Desarrollo personal para el líder para la educación comunitaria</i>			32
<i>Dialogar y Descubrir. Cuadernos de trabajo. Nivel III</i>	28		28
Cirianni, Gerardo y Peregrina, Luz María <i>Rumbo a la Lectura</i> , Editorial Colhue	289		
Conafe (2007) <i>Dialogar y Descubrir. Guía de trabajo del instructor Preescolar</i>	93, 101		
<i>Dialogar y Descubrir. Guía de trabajo para el líder para la educación comunitaria. Fichas Preescolar</i>	28, 93, 187		28
Conafe (2005) <i>Dialogar y Descubrir. Guía de trabajo del instructor preescolar</i>	51		
Conafe (2006) <i>Dialogar y Descubrir. Guía de trabajo del instructor preescolar</i>	165, 171		
Conafe (2007) <i>Dialogar y Descubrir. Guía de trabajo del instructor de preescolar</i>	185, 193		
Conafe (2012) <i>Dialogar y Descubrir. Libro de juegos. Niveles I, II y III</i> , 2da edición	206		
Cuaderno <i>El pensamiento matemático en la educación preescolar</i>	109		

comunitaria, 2010			
<i>Desarrollo personal para el líder para la educación comunitaria</i>	292, 326		
<i>Dialogar y Descubrir. Libro de juegos. Niveles I, II y III</i>	28		28
<i>Dialogar y Descubrir. Manual del líder para la educación comunitaria. Fichas nivel III</i>			28
<i>Dialogar y Descubrir. Manual del líder para la educación comunitaria. Fichas nivel II</i>	28		28
<i>Dialogar y Descubrir. Manual del líder para la educación comunitaria. Niveles I y II</i>	28		28
<i>Dialogar y Descubrir. Manual del líder para la educación comunitaria. Nivel III</i>	28		28
<i>Dialogar y Descubrir. Manual para la evaluación de los aprendizajes. Primaria comunitaria, rural, indígena y migrante</i>	28, 244, 245		28
<i>Discapacidad auditiva. Guía didáctica para la inclusión en educación Inicial y básica</i>	215		
<i>Discapacidad intelectual. Guía didáctica para la inclusión en educación Inicial y básica</i>	215		
<i>Discapacidad motriz. Guía didáctica para la inclusión en educación Inicial y básica</i>	215		
<i>Discapacidad visual. Guía didáctica para la inclusión en educación Inicial y básica</i>	215		
<i>El acercamiento al arte en Educación Preescolar. Instructor comunitario</i>	28, 127, 139, 281, 282, 315		28
<i>El desarrollo de habilidades comunicativas en la Educación Preescolar Comunitaria. Instructor comunitario</i>	28, 143, 148, 298		28
<i>Enseñar en secundaria comunitaria. Modelo educativo</i>	29		29, 44, 57, 73, 82, 88
Erlbruch, Wolf (1993) <i>Los cinco horribles</i> , versión de Silvia Eugenia Castellero y Ricardo Campa. Libros del Rincón, SEP, Petra Ediciones	181		
Fernández Vázquez, Janet y Rojas Hernández, José Darío (2010) <i>Cuaderno de experimentos para preescolar. Descubriendo el mundo</i>	87		
Ferreiro, E. y colaboradores (??) "Haceres, quehaceres y desaceres ..."		75	
Ferreiro, E. (2005) "El preescolar: entre la evaluación y la comprensión del desarrollo", en <i>Cero en conducta</i> , número 51	153		
Ferreiro, E. (2011) <i>Una exigencia clave de la escuela del siglo XXI: La mediación pedagógica</i>			55
<i>Guía de observación para la detección de necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad, en niños de Educación Básica</i>	29, 248, 249		29
<i>Guía del líder para el trabajo con padres de familia</i>	331		
Conafe (2013) <i>Guía de psicomotricidad y educación física en la educación preescolar</i> , 3ª reimpresión	160, 175, 187, 215		
<i>Guía de trabajo para tutores comunitarios de verano</i>	29		29
Guías de Orientación y Trabajo <i>¡Que lo cante, que lo baile!, ¿Te</i>	315		

<i>lo cuento otra vez?, Aprender jugando y Circo, maroma y teatro</i>			
<i>Guía para el asesor pedagógico itinerante comunitario</i>	29		29
Hernández (2011)			pág. 80
Hernández González, Angélica Irene y Arias Aguilar, Kenia (2012) <i>Programa de Educación Preescolar Comunitario. La intervención educativa en el medio rural, indígena y en contextos migrantes</i> , Edición 2012 o Reimpresión 2013	28, 45, 65, 67, 75, 78, 85, 93, 110, 114, 124, 139, 143, 148, 152, 160, 164, 179, 190, 202, 204, 205, 219, 223, 225, 231, 239, 274		28
http://www2.sepdf.gob.mx/que_hacemos/primaria.jsp		45	
http://www.conafe.gob.mx/saladeprensa/videos/Paginas/default.aspx video qué es el Conafe?	19	19	19
http://www.conafe.gob.mx/comunicación_y_cultura/revista-chispas/Documents/chispas-13-enero-feb-2012.pdf		182	
http://www.conafe.gob.mx/comunicación_y_cultura/revista-chispas/Documents/chispas-15-mayo-junio-2012.pdf		182	
http://www.conafe.gob.mx/comunicación_y_cultura/revista-chispas/Documents/chispas-17-sep-13.pdf		195	
http://www.conafe.gob.mx/comunicación_y_cultura/revista-chispas/Documents/Chispas06Dic.pdf “Evaluación de la Práctica docente”		248	
http://www.conafe.gob.mx/comunicación_y_cultura/revista-chispas/Documents/chispas-15-mayo-junio-2012.pdf “La formación inicial intensiva... una gran experiencia”		248	
http://www.conafe.gob.mx/comunicación_y_cultura/revista-chispas/Documents/chispas-20-mayo-junio-2013.pdf “¿Cómo manejo mis emociones cuando me encuentro lejos de casa?”		248	
Izquierdo, A. (2013) <i>Competencia lectora para la educación básica</i> , Didacta	286, 288, 290		
<i>La enseñanza y el aprendizaje en la Educación Preescolar Comunitaria, Instructor comunitario</i>	28, 57, 78, 187, 219, 231, 273, 274		28
<i>La experiencia de ser LEC</i>	131, 244		
<i>(Secundaria comunitaria.) Libro multigrado por bloque</i>	29		29, 48, 60, 75, 77, 78, 86
<i>Manual KidSmart</i>	110, 114, 124, 226, 274, 275, 276		
<i>Mis apuntes. Documento de formación para la docencia. Educación preescolar. Instructor comunitario</i>	139		
<i>Mis apuntes. Formación para la docencia I. Atención educativa a población migrante</i>	28		29
<i>Mi tarea como líder para la educación comunitaria en secundaria</i>	29		29, 32, 78, 88
Monsalvo Gutiérrez, Edgar et al (2012) <i>Mis apuntes. Formación para la docencia. Educación preescolar comunitaria. Instructor comunitario</i> 15-16, 18 23-26	50, 52, 63		
Montelongo, Julieta (2008) <i>Correo del maestro</i> , Núm. 141	103		

<i>Niños con aptitudes sobresalientes. Intervención pedagógica en educación básica</i>	215		
<i>Dificultades de lenguaje, aprendizaje y conducta. Guía para la intervención pedagógica en educación básica</i>	215		
<i>Orientaciones para el asistente educativo y capacitador tutor para la formación de líderes para la educación comunitaria</i>		11	
<i>Orientaciones para la asesoría a instructores comunitarios que atienden a niñas y niños migrantes I. Capacitador tutor asistente educativo</i>	28		29
<i>Orientaciones para la evaluación en secundaria comunitaria</i>			31
<i>Orientaciones para la evaluación en preescolar , Ciclo escolar 2014-2015</i>	110, 114, 124, 153, 236, 302		
<i>Orientaciones y estrategias para la atención educativa a población migrantes. Educación preescolar y primaria</i>	29		29
<i>Palabras y juegos. Cuaderno de nivel I</i>	28		29
<i>Piñones (2005)</i>	122		
<i>Programa de inclusión educativa comunitaria. Documento base</i>	29, 214, 247		29
<i>Programa Primaria Comunitaria</i>		11	
<i>Propuesta de Programa de Educación Preescolar Comunitaria</i>	256, 257, 298		
<i>Pst, pst... ¿Te digo cómo? Sugerencias para favorecer los aprendizajes en el preescolar comunitario</i>	85, 93, 148 175, 179, 212, 225		
<i>Puig Rovira, Josep Ma. (2007) Aprendizaje-servicio y educación para la ciudadanía, Universidad de Barcelona Facultad de pedagogía. Barcelona</i>			80
<i>SEDESOL ¿En la equidad quién manda? Cómo promover la equidad de género en el preescolar. Manual para educadoras</i>	122		
<i>SEP (2010) EGPV. Primaria</i>	122		
<i>SEP Juego y aprendo con mi material de preescolar para 1° y 3°,</i>	139		
<i>SEP (2011) Programa de estudio 2011. Educación Básica. Preescolar</i>	110, 114		
<i>SEP (2011) Programa de estudio 2011. Guía para la educadora preescolar</i>	178, 191		
<i>Serie: Guías de Orientación y Trabajo</i>			29
<i>Series de Conafe (Pocas letras, Para empezar a leer, Cuenta Conmigo, Educación Ambiental, Es Mío, Fomento Cultural, Tierra de Tesoros, Acordeón e Imaginaria).</i>	28		
<i>Series de Conafe (Imaginaria y Basurarte</i>	187		
<i>Trabajo con padres de familia</i>	29, 70, 296		29, 68
<i>Trabajemos juntos por un futuro mejor</i>	296		
<i>Tonucci, Francesco Una reflexión sobre la escuela y el aprendizaje</i>	96		
<i>Unidades de aprendizaje independiente por bloque (FI_Sec, pág. 29)</i>	28		
<i>Vázquez, Fernando (2000) Oficio de maestro. Universidad Javeriana, Bogotá</i>	284		

Habría que explorar la posibilidad de trabajar las líneas *Identidad institucional* y *Contacto con la comunidad* a través de videos diseñados con los propósitos específicos que interesa desarrollar en estas líneas. En particular el video *40 años del Conafe*, es poco útil para la línea *Contacto con la comunidad* porque su propósito de origen es la divulgación de un aniversario institucional para destinatarios diversos. De hecho en la selección de imágenes de aula "urbana" no se reconoce a las que, desgraciadamente, todavía se encuentran en la mayoría de las comunidades y que en todo caso, son las que los LEC van a encontrar.

Cabe precisar que entre las funciones del componente operativo-administrativo del Modelo Educativo del Conafe, está crear las condiciones que permitan el funcionamiento adecuado del componente pedagógico, en este sentido desde hace algunos años el Conafe en colaboración con los gobiernos estatales, ha llevado a cabo un programa de construcción de escuelas, pero infortunadamente, esto todavía no es una realidad en todas las comunidades. Si bien para el nuevo Modelo de EBC se requerirá sostener estos esfuerzos para la renovación de las aulas comunitarias y construcción de habitaciones dignas para el LEC, pues solo así se tendrán las condiciones necesarias para continuar la tarea y lograr la calidad educativa en un marco de equidad y justicia social; se tiene que, mientras esto no suceda, es necesario que en la formación inicial de los aspirantes a LEC, en el marco de la línea *Contacto con la comunidad* se les ofrezca información acorde a la realidad de pobreza y extrema pobreza que van a encontrar en las comunidades. No obstante, es destacable el conjunto de logros alcanzados por el Conafe durante más de 40 años. Entre los que merece particular reconocimiento el servicio educativo que han prestado los Instructores Comunitarios (ahora LEC), cuyos frutos se han reflejado en los niños y adolescentes de las comunidades. Aunado a la oportunidad de formación que el Conafe ofrece a los jóvenes (IC o LEC), mediante la beca que reciben durante su servicio educativo (uno año o dos) y por un lapso adicional una vez terminado su servicio, para poder continuar sus estudios con la beca que para ese fin les ofrece el Conafe. Desde esta perspectiva el video citado *-40 años del Conafe-* podría apoyar con sobrada pertinencia la línea *Identidad institucional*.

Alternancia de las secuencias didácticas de distintas líneas de formación

La alternancia de las secuencias referidas a distintas líneas de los materiales de la CI-2014, regula el avance de la formación inicial de los LEC, esto les demanda, en muy poco tiempo, asimilar y procesar información diversa sobre temáticas con propósitos de distinta índole. En un momento se pensó en la conveniencia de trabajar línea por línea y proponer que se concluyera cada una, con un ejercicio de articulación sobre su importancia y pertinencia para el futuro servicio educativo de los LEC. Sin embargo, posteriormente se valoró que esto no era adecuado porque, por un lado, esta propuesta de reorganización contraviene la postura holística del aprendizaje e implícitamente se les estaría ‘diciendo’ que la enseñanza se organiza temáticamente; es decir, se trabaja con un tema de principio a fin y, una vez concluido éste, se inicia el trabajo con uno nuevo. Por otro lado, no se puede desestimar el conocimiento y experiencia de los CT o AE en la implementación de la CI-2014, quienes ya interactuaron con la alternancia de secuencias de distintas líneas formativas, por lo que se convino mantenerla para la propuesta CI-2015. Además fue claro para la consultoría que su primera apreciación de ‘desorden’ del trayecto didáctico no radicaba en dicha alternancia sino en la diversidad de unidades de tiempo asignada a la realización de cada secuencia y en la forma como se presentan en los mapas de contenidos de los programas de preescolar, primaria y secundaria comunitarios, sobre esto regresaremos en el apartado de análisis.

Para visualizar el recorrido didáctico de las siete líneas de formación y valorar la pertinencia de su continuidad, las secuencias didácticas que las conforman se agruparon por línea formativa en las Tablas 3, 4 y 5, que se presentan a continuación:

Tabla 3: Distribución de tiempos y organización de las secuencias didácticas por líneas.
 <<Preescolar>>

LÍNEA	SECUENCIA DIDÁCTICA	TIEMPO	UBICACIÓN
Desarrollo personal	3. El personaje principal soy yo.	2:00 hrs	Día 2 / semana 1
	16. Autoestima.	2:00 hrs	Día 1 / semana 2
	27. Sexualidad.	2:00 hrs	Día 5 / semana 2
	49. Los riesgos en la adolescencia: consumo de alcohol.	1:30 hrs	Día 2 / semana 5
	55. Mi visión a futuro ¿hacia dónde voy?	2:00 hrs	Día 4 / semana 5
	64. Mi proyecto de vida.	2:00 hrs	Día 3 / semana 6
Modelo pedagógico	5. El Programa de Educación Preescolar.	2:00 hrs	Día 2 / semana 1
	7. Los niños de Preescolar Comunitario.	3:00 hrs	Día 3 / semana 1
	9. Estructura del programa.	2:00 hrs	Día 4 / semana 1
	12. Características y organización del grupo multigrado.	2:00 hrs	Día 5 / semana 1
	14. Exploración y conocimiento del mundo I.	2:00 hrs	Día 5 / semana 1
	15. Exploración y conocimiento del mundo II.	2:00 hrs	Día 1 / semana 2
	17. Pensamiento matemático: Número.	2:00 hrs	Día 1 / semana 2
	18. Pensamiento matemático: Forma, espacio y medida I.	1:00 hrs	Día 2 / semana 2
	20. Pensamiento matemático: Forma, espacio y medida II.	2:00 hrs	Día 2 / semana 2
	21. Expresión y apreciación artística I.	2:30 hrs	Día 3 / semana 2
	23. Expresión y apreciación artística II.	2:30 hrs	Día 3 / semana 2
	24. Lenguaje y comunicación I.	2:00 hrs	Día 4 / semana 2
	25. Lenguaje y comunicación II.	3:00 hrs	Día 4 / semana 2
	28. Desarrollo físico y salud I.	2:00 hrs	Día 5 / semana 2
	30. Desarrollo físico y salud II.	2:00 hrs	Día 1 /semana 3
	31. Desarrollo personal y social I.	2:00 hrs	Día 1 /semana 3
	33. Desarrollo personal y social II.	2:00 hrs	Día 2 /semana 3
	34. La jornada diaria en preescolar comunitario I.	1:30 hrs	Día 2 /semana 3
	35. La jornada diaria en preescolar comunitario II.	2:30 hrs	Día 2 /semana 3
	38. Planeación de la jornada diaria en preescolar comunitario I.	2:00 hrs	Día 3 /semana 3
	39. Planeación de la jornada diaria en preescolar comunitario II.	2:00 hrs	Día 4 /semana 3
	40. Planeación y organización de la práctica de campo I.	2:00 hrs	Día 4 /semana 3
	42. Planeación y organización de la práctica de campo II.	2:00 hrs	Día 5 /semana 3
45. Análisis de la práctica de campo I.	2:00 hrs	Día 1 /semana 5	
47. Análisis de la práctica de campo II.	2:00 hrs	Día 1 /semana 5	
48. Análisis de la práctica de campo III.	3:00 hrs	Día 2 /semana 5	
50. Participación de los padres en el preescolar comunitario I.	1:30 hrs	Día 2 /semana 5	

"Programa de educación comunitaria fase II: constructores de equidad" Financiado parcialmente con recursos del Banco Interamericano de Desarrollo (BID)
 Mediante contrato de préstamo N° 2285/oc-me
 Consultoría: Seguimiento a la capacitación de figuras educativas Conafe 2014
 Informe Final

	51. Participación de los padres en el preescolar comunitario II.	1:30 hrs	Día 3 /semana 5
	52. Preparación de la primera y segunda semana de trabajo en comunidad I.	1:30 hrs	Día 3 /semana 5
	60. Preparación de la primera semana de trabajo en comunidad II.	4:00 hrs	Día 1 /semana 6
	61. Preparación de la primera y segunda semana de trabajo en comunidad III.	6:00 hrs	Día 2 /semana 6
Evaluación de los aprendizajes	2. Evaluación y autoevaluación	1:30 hrs	Día 1 / semana 1
	26. Evaluación de los aprendizajes de los niños I.	2:00 hrs	Día 4 / semana 2
	41. Evaluación de los aprendizajes de los niños II.	2:00 hrs	Día 4 / semana 3
	59. Evaluación de los aprendizajes de los niños III.	2:00 hrs	Día 5 / semana 5
	63. Mis fortalezas y áreas de oportunidad.	2:00 hrs	Día 3 / semana 6

Tabla 4: Distribución de tiempos y organización de las secuencias didácticas por líneas.
 <<Primaria>>

LÍNEA	SECUENCIA DIDÁCTICA	TIEMPO	UBICACIÓN
Evaluación de los aprendizajes	17. ¿Qué es la evaluación de los aprendizajes y para qué se usa?	2:00 hrs	Día 1 / semana 2
	28. Las herramientas para la evaluación I.	2:00 hrs	Día 5 / semana 2
	40. Las herramientas para la evaluación II.	2:00 hrs	Día 4 / semana 3
	56. Evaluación de la práctica de campo sobre el tema evaluación.	2:00 hrs	Día 4 / semana 5
	64. Registro de la evaluación de los alumnos.	2:00 hrs	Día 2 / semana 6
	66. Formatos para la evaluación diagnóstica.	2:00 hrs	Día 3 / semana 6
Modelo pedagógico	5. La primaria comunitaria.	2:00 hrs	Día 2 / semana 1
	7. El trabajo multinivel en la primaria comunitaria.	3:00 hrs	Día 3 / semana 1
	9. El enfoque de las Ciencias Naturales.	2:00 hrs	Día 4 / semana 1
	10. Enfoque de resolución de problemas. Matemáticas	2:00 hrs	Día 4 / semana 1
	12. El enfoque y los materiales en el área de Español.	2:00 hrs	Día 5 / semana 1
	14. Dialogando y descubriendo las Ciencias Sociales.	2:00 hrs	Día 5 / semana 1
	15. Formación Cívica y Ética.	2:00 hrs	Día 1 / semana 2
	18. Ciencias Naturales. Materiales de apoyo.	2:00 hrs	Día 2 / semana 2
	20. Matemáticas. Organización de las actividades en el aula.	2:00 hrs	Día 2 / semana 2
	21. La organización del trabajo en el área de Español.	2:00 hrs	Día 3 / semana 2
	23. Conociendo los materiales en las Ciencias Sociales.	2:00 hrs	Día 3 / semana 2
	24. Educación Física.	2:00 hrs	Día 4 / semana 2
	26. Ciencias Naturales. Organización del trabajo.	2:00 hrs	Día 4 / semana 2
	30. Matemáticas. Secuencia de contenidos.	2:00 hrs	Día 1 / semana 3
	31. El trabajo en el área de español.	2:00 hrs	Día 1 / semana 3
	32. Ciencias sociales. La organización del trabajo para un mejor aprendizaje.	2:00 hrs	Día 1 / semana 3
	33. Educación artística.	2:00 hrs	Día 2 / semana 3
	35. Ciencias Naturales. Herramientas de evaluación.	2:00 hrs	Día 2 / semana 3
	36. La evaluación en el área de Matemáticas.	2:00 hrs	Día 3 / semana 3
	38. La evaluación en el área de Español.	2:00 hrs	Día 3 / semana 3
	39. Evaluación en las Ciencias Sociales.	2:00 hrs	Día 4 / semana 3
	41. Práctica de campo. Elementos de los planes de trabajo.	2:00 hrs	Día 4 / semana 3
42. Práctica de campo. Preparación de la práctica de campo.	2:00 hrs	Día 5 / semana 3	
46. Evaluación de la práctica de campo.	2:00 hrs	Día 1 / semana 5	
48. Evaluación de la práctica del área de Ciencias Naturales.	2:00 hrs	Día 1 / semana 5	

	49. La evaluación de la práctica en el área de Matemáticas.	2:00 hrs	Día 2 / semana 5
	51. Hallazgos y dudas después de la práctica en área de Español.	2:00 hrs	Día 2 / semana 5
	52. Las memorias de la práctica con las Ciencias Sociales.	2:00 hrs	Día 3 / semana 5
	53. Evaluación de la práctica de campo de las asignaturas del material <i>Aprender, hacer y convivir</i> .	2:00 hrs	Día 3 / semana 5
	58. Planes de trabajo para el primer bimestre I.	4:00 hr	Día 5 / semana 5
	60. Planes de trabajo para el primer bimestre II.	4:00 hrs	Día 1 / semana 6
	62. Planes de trabajo para el primer bimestre III.	2:00 hrs	Día 2 / semana 6
Desarrollo personal	3. El personaje principal soy yo.	2:00 hrs	Día 2 / semana 1
	16. Autoestima	2:00 hrs	Día 1 / semana 2
	27. Sexualidad.	2:00 hrs	Día 5 / semana 2
	47. Los riesgos en la adolescencia: consumo de alcohol.	2:00 hrs	Día 1 / semana 5
	55. Mi visión a futuro: ¿Hacia dónde voy?	2:00 hrs	Día 4 / semana 5
	67. Mi proyecto de vida.	2:00 hrs	Día 3 / semana 6
Contacto con la comunidad	2. Convenio Aspirante a LEC. Derechos, responsabilidades y beneficios adicionales.	1:30 hr	Día 1 / semana 1
	6. La participación de los padres de familia en la educación: la intervención en los procesos de aprendizaje y la gestión escolar.	1:00 hrs	Día 3 / semana 1
	44. APEC: Conociendo la guía y documentos que manejan. Presentación del LEC con la Asociación Promotora de Educación Comunitaria.	1:00 hr	Día 5 / semana 3
	57. La guía del LEC para el trabajo con padres de familia. Sesión introductoria con familias.	2:00 hrs	Día 4 / semana 5
	69. La comunicación familia-escuela.	3:00 hrs	Día 4 / semana 6
	70. Recomendaciones para situaciones que se presentan en comunidad.	2:00 hrs	Día 4 / semana 6
	71. Procedimientos administrativos.	3:00 hrs	Día 5 / semana 6
Nivelación académica	4. Evaluación diagnóstica y contrato pedagógico.	2:00 hrs	Día 2 / semana 1
	29. ¿A qué llaman ruta de autoaprendizaje o de autoestudio?	2:00 hrs	Día 5 / semana 2
	43. Preparación de temas para la práctica de campo.	2:00 hrs	Día 5 / semana 3
	54. Evaluación de mi ruta de autoestudio y aprendizaje.	2:00 hrs	Día 3 / semana 5
	59. Revisión y preparación de los temas del primer bimestre I.	2:00 hrs	Día 5 / semana 5
	61. Revisión y preparación de los temas del primer bimestre.	2:00 hrs	Día 1 / semana 6
	63. Revisión y preparación de los temas del primer bimestre III.	2:00 hrs	Día 2 / semana 6
	68. Firma del contrato pedagógico	1:00 hr	Día 4 / semana 6
Identidad	1. ¿Qué es el Conafe?	4:30 hrs	Día 1 / semana 1

institucional	72. Cierre de la formación	3:00 hrs	Día 5 / semana 6
Inclusión social	8. Educación intercultural.	2:00 hrs	Día 3 / semana 1
	11. Aprendiendo en la diversidad I.	2:00 hrs	Día 4 / semana 1
	13. Aprendiendo en la diversidad II.	2:00 hrs	Día 5 / semana 1
	19. ¿Qué son los derechos?, ¿Cuáles son? Derechos y obligaciones.	2:00 hrs	Día 2 / semana 2
	22. Equidad de género I.	2:00 hrs	Día 3 / semana 2
	25. Equidad de género II.	2:00 hrs	Día 4 / semana 2
	34. ¿Qué son las necesidades educativas especiales y sus tipos?	2:00 hrs	Día 2 / semana 3
	37. Observación y detección de las necesidades educativas especiales en los alumnos de preescolar, primaria y secundaria	2:00 hrs	Día 3 / semana 3
	50. Seguimiento a la observación y detección de las necesidades educativas especiales en alumnos de preescolar, primaria y secundaria, en la práctica de campo.	2:00 hrs	Día 2 / semana 5
	65. Acoso entre iguales (<i>bullying</i>).	2:00 hrs	Día 3 / semana 6
	8. Educación intercultural.	2:00 hrs	Día 3 / semana 1

Tabla 5: Distribución de tiempos y organización de las secuencias didácticas por líneas.
 <<Secundaria>>

LÍNEA	SECUENCIA DIDÁCTICA	TIEMPO	UBICACIÓN
Modelo Pedagógico	05.- Secundaria comunitaria.	2:00 hrs	Día 2 / semana 1
	07.- Toda una experiencia.	3:00 hrs	Día 3 / semana 1
	09.- Club cultural el arte comunica.	2:30 hrs	Día 4 / semana 1
	12.- Enfoque del taller de servicio.	2:00 hrs	Día 5 / semana 1
	14.- Proyecto educativo investigación para el aprendizaje.	2:00 hrs	Día 5 / semana 1
	15.- Unidades de Aprendizaje Independiente (UAI). Aprendizaje autónomo.	2:00 hrs	Día 1 / semana 2
	17.- Enfoque de las estrategias didácticas I.	2:00 hrs	Día 1 / semana 2
	20.- Enfoque de las estrategias didácticas II.	2:00 hrs	Día 2 / semana 2
	21.- Principios pedagógicos y perfil de egreso de la Educación Básica.	2:00 hrs	Día 3 / semana 2
	23.- Desarrollo de competencias para la vida I.	2:00 hrs	Día 3 / semana 2
	24.- Desarrollo de competencias para la vida II.	2:00 hrs	Día 4 / semana 2
	25.- Enfoque de Artes.	2:00 hrs	Día 4 / semana 2
	28.- Enfoque de Matemáticas.	2:00 hrs	Día 5 / semana 2
	30.- Enfoque de Español y Formación Cívica y Ética.	2:00 hrs	Día 1 / semana 3
	31.- Planeación, organización y articulación de estrategias didácticas para la práctica de campo I.	2:00 hrs	Día 1 / semana 3
	34.- Planeación, organización y articulación de estrategias didácticas para la práctica de campo II.	2:00 hrs	Día 2 / semana 3
	35.- Enfoque de Historia, Geografía y asignatura estatal.	2:00 hrs	Día 2 / semana 3
	38.-Modelo pedagógico. Planeción de la práctica de campo.	2:00 hrs	Día 3 /semana 3
	39.- Ensayo de la planeación para la práctica de campo.	2:00 hrs	Día 4 /semana 3
	40.- Ensayo de planeación para la práctica de campo.	2:00 hrs	Día 4 / semana 3
	42.- Ajuste fino a la planeación, grupo de autoestudio (reforzamiento a partir de la práctica).	4:00 hrs	Día 5 / semana 3
	45.- Recuperación de la experiencia. Evaluación de la práctica de campo.	2:00 hrs	Día 1 / semana 5
	47.- Recuperación de la experiencia, resultados de la planeación.	2:00 hrs	Día 1 / semana 5
	48.- Enfoque de ciencia y tecnología.	2:00 hrs	Día 2 / semana 5
	50.- Enfoque de Inglés.	2:00 hrs	Día 2 /semana 5
	51.- Planeación del primer bloque.	2:00 hrs	Día 3 /semana 5
52.- Planeación de la primera semana del trabajo en aula.	2:00 hrs	Día 3 / semana 5	
54.- Elaboración de estrategias de apoyo al aprendizaje de los alumnos.	2:00 hrs	Día 4 / semana 5	

	60.- Análisis de resultados y toma de decisiones.	4:00 hrs	Día 1 / semana 6
	62.- Diseño de situaciones, materiales y ajustes a la planeación.	4:00 hrs	Día 2 / semana 6
Evaluación de los aprendizajes	02.- ¿Qué es la evaluación?	1:30 hr	Día 1 / semana 1
	18.- Evaluación a partir de las UAI (el registro de la observación directa).	2:00 hrs	Día 2 / semana 2
	26.- Producciones escritas y gráficas.	2:00 hrs	Día 4 / semana 2
	41.- Evaluación del ensayo.	2:00 hrs	Día 4 / semana 3
	55.- Evaluación de productos y análisis de resultados.	2:00 hrs	Día 4 / semana 5
	58.- Prueba escrita.	2:00 hrs	Día 5 / semana 5
	65.- Actividades estructuradas para evaluar el primer bimestre.	2:00 hrs	Día 3 / semana 6
	71.- Registro del LEC y asistente.	1:30 hrs	Día 5 / semana 6
Desarrollo personal	03.- El personaje principal soy yo.	2:00 hrs	Día 2 / semana 1
	16.- Autoestima	2:00 hrs	Día 1 / semana 2
	27.- Sexualidad.	2:00 hrs	Día 5 / semana 2
	46.- Los riesgos en la adolescencia: consumo de alcohol.	1:30 hrs	Día 1 / semana 5
	57.- Mi visión a futuro ¿Hacia dónde voy?	2:00 hr	Día 5 / semana 5
	63.- Mi proyecto de vida.	2:00 hrs	Día 2 / semana 6
Contacto con la comunidad	06.- Convenio Aspirante a LEC. Derechos, responsabilidades y beneficios adicionales.	1:00 hrs	Día 3 / semana 1
	10.- La participación de los padres de familia en la educación: la intervención en los procesos de aprendizaje y la gestión escolar.	1:30 hrs	Día 4 / semana 1
	43.- APEC: Conociendo la guía y documentos que manejan. Presentación del LEC con la Asociación Promotora de Educación Comunitaria.	1:00 hrs	Día 5 /semana 3
	44.- Preparación para la práctica: Asignación de comunidad y diagnóstico comunitario.	1:00 hr	Día 5 / semana 3
	56.- La guía <i>Trabajo con padres de familia</i> . Sesión introductoria con familias.	2:00 hrs	Día 4 / semana 5
	68.- La comunicación familia-escuela.	3:00 hrs	Día 4 / semana 6
	69.- Recomendaciones para situaciones que se presentan en comunidad.	2:00 hrs	Día 4 / semana 6
	70.- Procedimientos administrativos.	1:30 hrs	Día 5 / semana 6
Nivelación académica	04.- Autodiagnóstico e inicio del plan de mejora.	2:00 hrs	Día 2 /semana 1
	29.- Desarrollo de estrategias del plan de mejora	2:00 hrs	Día 5 /semana 2
	32.- Espacio de estudio I.	2:00 hrs	Día 1 / semana 3
	33.- Espacio de estudio II.	2:00 hrs	Día 2 /semana 3
	53.- Trabajo sobre aprendizajes del primer bloque.	2:00 hrs	Día 3 / semana 5
	59.- Trabajo sobre aprendizajes del primer bloque.	2:00 hrs	Día 5 /semana 5
	64.- Estrategias de autoestudio y para la mediación.	2:00 hrs	Día 3 / semana 6
	67.- Cierre del plan de mejora.	1:00 hr	Día 4 / semana 6
Identidad Institucional	01.- ¿Qué es el Conafe?	4:30 hrs	Día 1 /semana 1
	72.- Cierre de la formación	3:00 hrs	Día 5 /semana 6

Inclusión Social	08.- Educación intercultural.	2:00 hrs	Día 3 / semana 1
	11.- Aprendiendo en la diversidad I.	2:00 hrs	Día 4 / semana 1
	13.- Aprendiendo en la diversidad II.	2:00 hrs	Día 5 / semana 1
	19.- ¿Qué son los derechos y cuáles son? Derechos y obligaciones.	2:00 hrs	Día 2 / semana 2
	22.- Equidad de género I.	2:00 hrs	Día 3 / semana 2
	36.- Equidad de género II.	2:00 hrs	Día 3 / semana 3
	37.- ¿Qué son las necesidades educativas especiales y sus tipos?	2:00 hrs	Día 3 / semana 3
	49.- Observación y detección de las necesidades educativas especiales en alumnos de preescolar, primaria y secundaria.	2:00 hrs	Día 2 / semana 5
	61.- Seguimiento a la observación y detección de las necesidades educativas especiales, en los niños y jóvenes que asisten al Conafe.	2:00 hrs	Día 1 / semana 6
	66.- Acoso entre iguales (<i>bullying</i>).	2:00 hrs	Día 3 / semana 6

Análisis de la propuesta de la CI-2014

Con base en las ideas, perspectivas teóricas y necesidades reconocidas que han circulado en el ámbito de la educación en las dos últimas décadas, se tiene que el problema de la formación inicial y continua de los docentes, se anticipa como una de las mejores soluciones para elevar la educación; sin embargo, las diversas experiencias de formación y capacitación la manifiestan como uno de los problemas educativos actuales más difíciles de resolver satisfactoriamente. Si bien se cuenta con conocimientos para proponer estrategias para formar y capacitar a los docentes en apego a las nuevas demandas (Ezpeleta, 1997; Escudero, 1999; Antúnez, 2003; Cruz Fernández 2010) también es cierto que en todas estas experiencias investigativas se apela, como ya hemos mencionado, a la formación continua de un maestro que acumula experiencia y este no es el caso de los LEC encargados de la enseñanza en los Cursos Comunitarios, lo que agudiza en mayor medida la problemática general de su formación inicial y permanente, pero a su vez, se cuenta con dos elementos valiosos: la propensión a los cambios inherente a su juventud y su disposición –por no ser docentes- para adherirse a las sugerencias metodológicas que se les den para llevar educación a los niños de las comunidades que durante un año o dos quedarán a su cargo.

En los informes sobre experiencias de capacitación de maestros que atienden grupos multigrado, se evidenció la problemática que enfrentan para atender grupos de alumnos que cuentan con diferentes grados de escolaridad; a la vez de ser necesario atender con especificidad la capacitación inicial y continua de esos maestros. Por su parte, los LEC enfrentan la misma problemática y requieren, al igual que los maestros, de formación específica para llevar a cabo su labor educativa, máxime que, a diferencia de los maestros que se desempeñan en las escuelas multigrado del país, los LEC no cuentan con una formación docente previa pues son estudiantes egresados de secundaria y bachillerato, según el nivel educativo que atenderán (al menos secundaria para preescolar y primaria comunitarias; al menos bachillerato para la secundaria comunitaria). A esto se adiciona la renovación anual o bianual de los LEC que complejiza la capacitación pues el Subsistema Educativo del Conafe no

cuenta con la acumulación de experiencia docente a la que apelan todas las propuestas de formación y capacitación revisadas. De hecho, esta es una singularidad de los agentes educativos que atienden los Cursos Comunitarios, que no se encuentra en ninguna de las experiencias, nacionales e internacionales, de formación docente reportadas en los diversos estudios.

Esta particularidad de los LEC, fue asumida por el Consejo desde el origen mismo de los Cursos Comunitarios. Por ello, el componente pedagógico del Modelo de Cursos Comunitarios, desde que empezó a operar, ha estado integrado por materiales para la enseñanza y para el aprendizaje de los alumnos concebidos y estructurados para apoyar el trabajo de los LEC en escuelas unidocentes de organización completa; así como, una propuesta de Capacitación para la formación inicial y continúa dirigida a los LEC como un espacio direccionado hacia el conocimiento de dichos materiales a través de actividades que les permiten reconocer su uso y la función de sus diversos elementos para favorecer y propiciar el aprendizaje de los niños.

De hecho el primer Modelo de Educación Comunitaria del Conafe contempló solamente a la escuela primaria con población infantil mestiza de comunidades que permanecían en un lugar geográfico fijo, al paso del tiempo la atención se diversificó a poblaciones migrantes y/o indígenas. Y se extendió a los niveles educativos de preescolar y secundaria.

La presencia de materiales para orientar el proceso de enseñanza y de aprendizaje en los Cursos Comunitarios es un componente de la propuesta de la Capacitación Inicial del Conafe más completa y útil que la oferta de capacitación de Perú, estudiada por Rodríguez (2004), en la que los docentes de las escuelas multigrado no cuentan con materiales didácticos para llevar a cabo su trabajo en el aula y su capacitación les brinda solamente sugerencias para realizarlo. De donde se reconoce la utilidad de la resolución del componente pedagógico del modelo educativo del Conafe, aun en el caso, como sabemos, de que es necesario hacer ajustes y reelaboraciones a dichos materiales, en mayor medida a los de la secundaria y el preescolar comunitarios que los de la primaria¹².

¹² Como consecuencia de los resultados y sugerencias del estudio de Fuenlabrada, Taboada y Valencia (2011), el Conafe inicia el proceso de elaboración de un nuevo Modelo para la Educación Básica Comunitaria que, entre otras cosas, contempla la elaboración de nuevos materiales (2015-2018).

Que el Conafe cuente con estos materiales para sustentar su propuesta educativa para preescolar, primaria y secundaria, es sumamente valioso porque al mismo tiempo que son un apoyo esencial para que los LEC lleven a cabo el servicio educativo a las comunidades, también se constituyen en el componente central que articula el proceso de capacitación, tanto en su fase inicial como en la permanente. Por esta razón, la consultoría está centrada prioritariamente en analizar en qué medida y cómo es que esos materiales se hacen presentes en la CI-2014; así como en la revisión de las estrategias de enseñanza que subyacen en los materiales. Se parte de reconocerlos como la primer forma de comunicar a los LEC el enfoque metodológico que se espera asuman para responder de la mejor manera a las expectativas sobre la calidad de la educación que ofrezcan a los niños y adolescentes en los Cursos Comunitarios.

Aspectos metodológicos de la CI-2014

Del análisis de la propuesta CI-2014 destacan algunos aspectos de orden metodológico que es importante analizar, a fin de sustentar las sugerencias de modificación de los materiales de esta propuesta. Estos son:

- La manera como se define el enfoque *Aprender haciendo* que sustenta a la Capacitación Inicial 2014 y el modo cómo se utiliza el término *secuencia didáctica*.
- La caracterización de los tres momentos -inicio, desarrollo y cierre- que se implementan en las secuencias didácticas son objeto de análisis y reflexión en la medida en que, dada su recurrencia y cualidad didáctica no responden congruentemente con una postura constructivista sociocultural de la enseñanza y el aprendizaje, asumida desde 1993 por el Subsistema Educativo del Conafe. Aunado a que pueden impactar negativamente las creencias docentes de los LEC.

En consecuencia, se sugiere redefinir el proceso básico que puntualiza los distintos aspectos por los que transita cada una de las secuencias didácticas señaladas en el documento de *Orientaciones* (Conafe, 2014: 28), mismos que se enlistan a continuación:

- Iniciar con el planteamiento de un problema.
 - Proponer una(s) solución(es) a partir de lo que previamente se sabe.
 - Compartirlo y analizarlo con los demás compañeros.
 - Leer, revisar y comentar los materiales del Conafe.
 - Investigar, proponer y concluir.
 - Contrastar con lo que se sabía antes.
 - Aplicar o llevar a la práctica el nuevo aprendizaje.
 - Revisar lo sucedido, evaluar y en su caso corregir.
 - Y, ¡volver a empezar con otro reto!
- Los recursos para propiciar la participación de los LEC en las discusiones colectivas.
 - El manejo del tiempo para desarrollar las secuencias, que manda un mensaje confuso a los CT o a los AE para visualizar cómo van a organizar la jornada diaria, ni siquiera quedan claros los momentos de receso y que, indirectamente pueden impactar a los LEC en su apreciación sobre la distribución del tiempo para la enseñanza.

El enfoque *Aprender haciendo*

En el primer capítulo del material *Formación Inicial del Líder para la Educación Comunitaria. Orientaciones para Asistentes Educativos y Capacitadores Tutores* (Conafe, 2014), se explica, en qué consiste el enfoque *Aprender haciendo* que sustenta la propuesta de la CI-2014, a reserva de comentar más adelante este enfoque, por el momento cabe señalar que denominarlo de esta manera tiene sus riesgos, porque supone una interpretación de “activismo” que vale la pena desestimar desde la manera misma como se le denomina.

Es factible y de suma importancia que los aspirantes a LEC empiecen a comprender a través de sus experiencias vivenciales en el proceso de formación inicial, que el aprendizaje se propicia y favorece **en el proceso de búsqueda de solución** a situaciones diversas que significan un reto intelectual para el aprendiz -en la capacitación son ellos mismos y en el aula comunitaria, son los niños o adolescentes-. Dicho de otra manera, prácticamente todas las actividades, acciones, tareas, experimentos, indagaciones, etc. que realiza cualquier sujeto cognoscente en el aula, deberán estar orientadas por el propósito de resolver situaciones que cuestionan sus saberes.

Este posicionamiento está presente de alguna manera, en las ideas de los autores de la CI-2014 a la vez que vislumbran que no está resuelto completamente en las secuencias didácticas, por lo que se ven en la necesidad de advertir reiteradamente al CT o AE que: (...) *se aprende haciendo con intención (...) no haciendo por hacer en un simple activismo* (Conafe, 2014: 13).

De hecho, el aprendizaje se logra a través de los **recurrentes intentos que hace el sujeto cognoscente por resolver situaciones problemáticas**, en un proceso de aproximaciones sucesivas, enfrentando retos y no solamente 'realizando actividades'. La solución a la situación que encuentra el estudiante (LEC o alumno del Curso Comunitario) no es necesariamente la misma que la de otros compañeros del grupo; como son diversas también, las estrategias que siguen para resolver. Lo que se espera en todo caso, es que los estudiantes recurran al menos a una de las estrategias y que encuentren una solución. Cabe advertir, sin embargo, que la estrategia de un alumno o la solución pueden ser erróneas; sin embargo, el conductor de la sesión (CT, AE o LEC en el aula comunitaria) no debe inhibirlas o bloquearlas porque los errores son fuente de aprendizaje en la medida en que dan oportunidad al aprendiz para reformular y rectificar sus saberes.

Todos los estudiantes usan sus conocimientos previos para resolver la situación, son los que les permiten empezar a buscar individualmente o con sus pares cómo solucionar lo que se les ha planteado. En cambio, en el enfoque *Aprender haciendo*, el espacio que se da a los LEC para que manifiesten los conocimientos y experiencias con las que cuentan sobre la problemática a resolver, es un preámbulo, una manera de iniciar el trabajo que además se realiza bajo la coordinación del CT o el AE. Esa manera de proceder es equivalente a la 'motivación' que caracteriza a las prácticas tradicionales, es una forma de entrar en materia, lo que se propone en la CI-2014 se diferencia de la práctica tradicional en que los alumnos participan y no solamente quien conduce la sesión.

Desde una postura constructivista sociocultural del aprendizaje, es el aprendiz quien debe resolver la situación problemática por sí mismo o con sus pares, lo que implica que quien la conduce no le diga cómo resolverla, para ello se cuenta con que él echará mano de lo que sabe sobre la situación, de hecho es lo que le permite hacerse cargo de ésta. El desafío que subyace en la situación enfrenta los saberes del alumno, los cuestiona. Resolver el desafío propicia en

los estudiantes una reestructuración de algo que ya saben, ya sea para modificarlo, ampliarlo, rechazarlo o volver a aplicarlo en una nueva situación.

Cabe señalar que la resolución de situaciones problemáticas es una fuente de elaboración de conocimientos y tiene sentido para los aprendices cuando se trata de situaciones comprensibles para ellos, pero de las cuales en ese momento desconocen la solución; esto les impone un reto intelectual que moviliza sus capacidades de razonamiento y expresión. Cuando comprenden la situación se esfuerzan por resolverla y logran por sí mismos encontrar una o varias soluciones. Dependiendo de la situación, en ocasiones es recomendable que trabajen individualmente, en pequeños grupos o de manera grupal.

El diseño de una situación didáctica supone algunas hipótesis acerca de lo que saben los aspirantes a LEC respecto al objeto de la enseñanza de la situación, a fin de garantizar que ellos sepan algo sobre la situación que se les propone resuelvan. De no ser así, la situación rebasaría sus posibilidades cognitivas y consecuentemente no tendría ningún conocimiento o experiencia previa de las que pudieran echar mano para empezar a buscar una solución.

En el mismo orden de ideas, el enfoque *Aprender haciendo* se define con insumos que son propios de una postura socio-constructivista del aprendizaje, es así que en el documento de *Orientaciones* (Conafe, 2014: 13), se plantea:

"(el LEC) construye su conocimiento en la medida en que al verse enfrentado a un problema, lo primero que hace es echar mano de lo que sabía previamente (información, situaciones y conocimiento), para a partir de ello buscar si cuenta con las estrategias para resolverlo o si quiere reformular eso que sabe para elaborar y construir nuevas formas de solución, nuevos conocimientos y nuevos aprendizajes"

En principio, lo que se dice es correcto con la salvedad de que si el LEC *cuenta con las estrategias para hacerlo* la situación no fue de aprendizaje. Por otro lado, no se trata de apostar a la opción *si quiere reformular*; como se ha mencionado, en una situación didáctica el propósito es que el sujeto reformule sus ideas y en caso de no hacerlo es porque la situación o su gestión no se lo permitieron.

Si se hacen algunos ajustes a las situaciones didácticas, de los que nos ocuparemos más adelante, bien podría renombrarse el enfoque *Aprender haciendo* como *Aprender resolviendo*; o

bien *Aprender haciendo para resolver* como lo sugirió el equipo técnico central del Conafe en la reunión de intercambio sobre el tercer informe de la consultoría. Proponemos este cambio porque, como veremos, es lo que realmente se tendría que enfatizar además de ir incorporando una terminología más adecuada a un posicionamiento constructivista sociocultural del aprendizaje, que se anticipa será el referente para la propuesta de desarrollo curricular del nuevo Modelo de EBC. Sin embargo, a fin de no comprometer, por el momento, la nominación del enfoque metodológico, que parece ser lenguaje cotidiano entre el personal técnico de las delegaciones, podría en la CI-2015 denominarse *Aprender haciendo para resolver* y en la medida en que se vaya comprendiendo que 'hacer está subordinado a resolver' y que esto último se constituye en la parte nuclear del aprendizaje, podría cambiarse por *Aprender resolviendo* en ediciones posteriores de la capacitación.

El uso del término secuencia didáctica

En la CI-2014 una secuencia didáctica es un conjunto de actividades sobre un mismo tema, esta connotación es la que también tiene en las prácticas dominantes de la enseñanza. Mientras que, desde una postura constructivista, secuencia didáctica tiene un significado diferente. Cuando se trata del desarrollo de nuevos conocimientos no se utilizan problemas aislados sino secuencias de problemas (secuencias didácticas, cada problema se constituye en una situación didáctica). Las secuencias pueden estar formadas por una situación problemática repetida con pocas variaciones para posibilitar que los estudiantes construyan un conocimiento o con variantes que presentan nuevas dificultades para propiciar la evolución de los conocimientos. Sin embargo, no podemos dejar de considerar el poco tiempo que se tiene para llevar a cabo la formación inicial de los LEC y el proceso de resolución de secuencias para cualquiera de los dos fines enunciados, implica un tiempo que no se tiene. Cabe aclarar que en el documento de *Orientaciones* (Conafe, 2014) no es incorrecto el término secuencias didácticas en la medida que los son, desde un uso tradicional del término, pero cuando se haga el desarrollo curricular del nuevo Modelo de EBC, éste va a significar otra cosa por lo que valdría la pena no usarlo, en su lugar se puede decir que las líneas formativas se desarrollan a

través de situaciones didácticas agrupadas por temáticas. Todo parece indicar que en las delegaciones han empezado a identificar los materiales de la CI-2014 como “el *secuenciario*”, Por lo que en los materiales de la CI-2015 se puede seguir usando el término secuencia didáctica. No porque estemos cediendo a una ‘manifestación democrática’ sino porque en sentido estricto, en la capacitación inicial no se incorporarán secuencias didácticas desde una connotación socio-constructivista del término y se puede anticipar que tampoco sucederá en el futuro, dado el poco tiempo destinado para la formación inicial de los LEC.

Los momentos que caracterizan a las secuencias didácticas: inicio, desarrollo y cierre

Es necesario rehacer el esquema que aparece en el documento de *Orientaciones* (Conafe, 2014: 28), para precisar el recorrido metodológico sobre cómo se gestiona una situación didáctica, desde una postura socio-constructivista del aprendizaje.

El esquema original del proceso metodológico, simula una escalera que el LEC va subiendo y que el CT o el AE deben tener presente para gestionar las situaciones didácticas. La propuesta es reagrupar las actividades a fin de diferenciar y caracterizar los componentes didácticos de la situación, se hace desde una postura socio-constructivista, respetando los tres momentos señalados en la CI-2014: inicio, desarrollo y cierre.

Tabla 6 Recorrido metodológico de una Situación Didáctica

ESQUEMA ORIGINAL	PROPUESTA	
Y, ¡volver a empezar con un nuevo reto!	Y, ¡volver a empezar con un nuevo reto!	
	CIERRE	
Revisar lo sucedido, evaluar y en su caso corregir	Confrontación en el grupo de la solución o soluciones encontradas o de los productos realizados, bajo la coordinación del CT o el AE. Recuperación del problema planteado al inicio de la situación para valorar la pertinencia de los resultados obtenidos. El CT o el AE, también opina poniendo a disposición de los LEC lo que considere que haya faltado con base en los propósitos de la situación.	
Aplicar o llevar a la práctica el nuevo aprendizaje.	En ocasiones, dependiendo del propósito de la situación, en la misma Formación Inicial hay oportunidad de aplicar o llevar a la práctica el nuevo aprendizaje, de no ser así, se espera que aparezca durante el servicio educativo.	
Contrástalo con lo que sabía antes.	Esto de manera natural sucede en el DESARROLLO y en el CIERRE (quitarlo).	
	DESARROLLO	
Investigar, proponer y concluir.	Los LEC buscan cómo solucionar la situación problemática planteada. Empiezan a resolverla a partir de lo que saben o creen saber sobre la situación (conocimientos previos). Si la situación lo requiere pueden, leer, revisar y comentar los materiales del Conafe; investigar en los libros de la biblioteca; analizar un esquema o una imagen, etc.; hacen lo que consideren necesario para proponer una solución.	
Compartirlo y analizarlo con los demás compañeros.	El CT o el AE observa lo que los aspirantes a LEC están haciendo. Interviene restituyendo la situación en caso de que los LEC no estén considerando algunos aspectos o condiciones planteados. Toma nota mental de las ideas que se discuten o de las diferentes soluciones que se están produciendo para que tenga elementos para elegir quien o quienes van a exponer en el CIERRE.	
	INICIO	
Iniciar con el planteamiento de un problema	Planteamiento de una situación problemática. Condiciones para responderla (leer los materiales del Conafe, la biblioteca del aula, las actividades multinivel, las UAI ¹³ de la propuesta de secundaria, experimentar, etc.). Organización del grupo para resolver (individualmente, parejas, equipos o todo el grupo).	

¹³ Unidad de Aprendizaje Independiente.

Es necesario que en el proceso de formación inicial, los aspirantes a LEC vayan reconociendo el recorrido metodológico en el que se están habilitando para su servicio educativo, dado que se espera que gestionen sus clases de la misma manera; pero no es suficiente esperar que lo hagan suyo a través de la experiencia solamente, porque el tiempo de la Capacitación Inicial es extraordinariamente corto, en algunos casos, es recomendable que se vaya explicitando durante el desarrollo de las actividades. También se sugiere que al término de la sesión, el CT o el AE, solicite a un aspirante a LEC que haga una síntesis de qué pasó en cada uno de los momentos de algunas de las sesiones. En las primeras sesiones el CT o el AE pueden hacerse cargo de esta síntesis: ¿cuál fue la situación planteada?, ¿les dije cómo resolverla?, ¿qué les tocó hacer a ustedes?, ¿cuándo ustedes estaban resolviendo intervine?, ¿en qué casos?, ¿por qué?, ¿para qué?, ¿por qué solamente le pedí a uno de ustedes (a una pareja o a un equipo) que expusieran sus resultados frente al grupo?, ¿qué expusieran sólo algunos significó que los otros no pudieron externar lo que hicieron?, etc.

Los recursos que se manejan en la CI-2014 para promover la participación de los LEC

Es importante reiterar, como se señala en la Tabla 6, que el inicio de la sesión es responsabilidad del CT o el AE, delimitar claramente cuál es el problema por resolver; mientras que, en el desarrollo, es responsabilidad de los LEC solucionarlo. En la medida en que el CT o el AE permitan que ellos asuman esta responsabilidad se posibilitará o no el desarrollo de la autonomía de los LEC. Cuando ellos resuelven situaciones problemáticas hay una tendencia muy fuerte a esperar ayuda o aprobación de quien dirige la clase para validar el procedimiento que están utilizando o el resultado que encontraron e inversamente, el conductor está dispuesto a responder a estas demandas. Resolver de manera autónoma significa que los LEC se hagan cargo del proceso de principio a fin, considerando que el fin es: encontrar un resultado y en el momento de cierre de la actividad poder expresarlo, comprobar con argumentos que es correcto tanto en el ámbito de los procedimientos y estrategias asumidos como en el de la solución.

En las actividades para propiciar que los aspirantes a LEC se pronuncien respecto a lo que saben (conocimientos previos) en relación a la temática a tratar, se usa recurrentemente "la lluvia de ideas", coordinada por el CT. Esto sucede en particular en el primer momento de la sesión, al 'inicio' y con cierta frecuencia se recuerda al CT que no se olvide de tener presente las ideas que circularon para relacionarlas con el segundo momento: 'desarrollo' (cuando los aspirantes a LEC están realizando la actividad), o bien, que las recupere en el tercer momento, el 'cierre', para que los aspirantes confronten las ideas que tenían con las que les quedaron después de la actividad (evaluación). Es comprensible la necesidad de este recordatorio porque hay una inadecuada interpretación sobre el momento en que los conocimientos previos entran en juego, como se ha comentado anteriormente, éstos aparecen en la búsqueda de solución y están orientados a la consecución de este fin. Además no es despreciable recuperar el tiempo asignado a la "lluvia de ideas" que es metodológicamente innecesaria si se realiza como antecedente al proceso de resolución de la situación.

En algunas sesiones, se proponen actividades que adolecen de sentido o de finalidad, quedando reducidas a realizar una actividad en sí misma, que según los datos del seguimiento, muchas veces ocupa demasiado tiempo por el interés de los LEC (auspiciados por el CT o el AE) para que el producto quede 'adornado y colorido'.

La problemática materia de la sesión, en ocasiones se diluye con la "lluvia de ideas", "los comentarios en plenarias" y/o la participación de "voluntarios".

En los ejemplos siguientes, se ilustra lo expuesto. En cada caso, se plantea una propuesta tendiente a mostrar el tipo de ajustes que se propone hacer a las secuencias, en la medida de lo posible, a fin de que en éstas se exprese de manera más clara, la caracterización del enfoque *Aprender haciendo* o en apego a nuestra sugerencia *Aprender resolviendo*.

Secuencia didáctica 1

¿Qué es el Conafe? (Conafe c, 2014:18).

Se empieza con una breve introducción sobre las finalidades de la línea formativa Identidad institucional. En la actividad de 'inicio', en este caso se plantean algunas preguntas al aspirante a LEC, después se plantea lo siguiente:		
Se plantea:	Propuesta de cambio:	Comentario:
(Preguntas) 1. ¿Qué te vino a la mente cuando escuchaste por primera vez la palabra Conafe? 2. ¿Sabes cuál es la labor que realiza? 3. ¿Sabes qué programas educativos ofrece? 4. ¿Por qué te interesa participar como líder para la educación comunitaria?		Así debe empezarse, planteando preguntas.
Solicita la participación voluntaria de algunos jóvenes para que compartan sus respuestas con el resto del grupo, y escribe en el pizarrón o en hojas de rotafolio todas las ideas que se comenten sobre las preguntas 1 y 4.	El CT recoge las respuestas, pueden entregarlas con o sin su nombre (para no violentar a los aspirantes a LEC que recién están iniciando su formación).	Lo que se propone es otra manera de solicitar respuestas de los LEC y hacer uso de ellas con mayor control para propiciar que los aspirantes a LEC empiecen por asumir la responsabilidad de su aprendizaje, de lo que externalizan, de lo que defienden. Evitar en lo posible, “la participación voluntaria” o “comentar en plenarios”. El CT debe gestionar la discusión, no es simplemente alguien que anima y da la palabra, debe manejar recursos para que todos participen, no permitir que se repitan los comentarios, pues conlleva una pérdida de tiempo. Tampoco se trata de que los LEC se expresen sino que al hacerlo analicen lo expuesto por un compañero en relación a lo propio; esto ayuda al desarrollo de su pensamiento, su capacidad de escucha, su capacidad de análisis, entre otros.
Posteriormente, en plenaria comenta las respuestas que registraron y compara las ideas con la información del video.	El CT revisa las respuestas, para elegir al menos una de las preguntas 1 y 4, las que le parezcan más interesantes para discutir con el grupo. El CT lee cada pregunta con la respuesta (seleccionada) y pide la opinión del grupo a esa respuesta , orienta la discusión comparándola con la información del video.	Si el CT sólo organiza al grupo para comentar las respuestas, cada LEC en lo personal no se siente interpelado. Para que esto suceda, se propone poner a discusión solamente una de las respuestas a cada pregunta , esto coloca a los LEC en situación de análisis, de confrontación de ideas ya que su posibilidad de opinar será desde lo que ellos hayan contestado.
Comenta que entre todos realizarán un periódico mural que llevará por título ¿Qué es el Conafe? y contendrá los siguientes apartados: (aparece una tabla de dos columnas)	Comenta que entre todos realizarán un periódico mural que llevará por título ¿Qué es el Conafe?, para informar a otros jóvenes que no lo conocen y animarlos a participar de esta	Para que la actividad resulte problemática, en este caso debe tener una finalidad, ¿qué es lo que valdría la pena informar? ...no a cualquier persona sino a jóvenes posibles candidatos a LEC y con un

	<p>experiencia. Plantea que primero van a decidir qué información poner tomando en cuenta los materiales que les vas a entregar (columna 2 del cuadro) y que disponen de 40 minutos para hacerlo.</p>	<p>propósito, animarlos a participar de la experiencia. Esto orienta lo que los LEC deben buscar en la información proporcionada, y pondrán de manifiesto lo que para ellos es relevante de informar sobre el Conafe y lo que les significa.</p> <p>En el planteamiento de la situación, se dan condiciones: la información está en ciertos materiales; primero deciden qué información van a poner y se da el tiempo (para bloquear de entrada el entusiasmo por hacer “un bonito periódico mural” y desatender la información).</p>
<p>Divide al grupo en 2 ó 3 equipos, dependiendo del número de participantes que tengas, y proporciona la información para que lean los documentos y elaboren el periódico mural considerando cada uno de sus apartados. Apoya en la identificación de la información relevante de cada texto y pide que la plasmen de manera creativa y divertida.</p>	<p>Divide al grupo en 2 ó 3 equipos, dependiendo del número de participantes que tengas, y observa lo que hacen los LEC, solamente en el caso de que no estén reparando sobre alguno de los aspectos relevantes (columna 1 de la tabla), los cuestionas para que reorienten su búsqueda con preguntas como: será importante informar sobre ¿qué es el Conafe?, ¿la labor que realiza?, ¿lo que pretende hacer?, ¿los programas educativos que ofrece?, etc. Seguramente no todos los equipos tomarán en cuenta todos los aspectos, lo importante es que se hagan cargo de alguno o algunos, pero bien. Pon atención en la información que los LEC están considerando, de nada sirve que pierdan el tiempo “decorando” el periódico mural si la información que están tomando en cuenta no es importante. Al término de los 40 minutos, ánima a los LEC para que plasmen su información de manera creativa y divertida, tienen 5 minutos para hacerlo.</p>	<p>La intervención didáctica del CT es observar lo que hacen los LEC cuando trabajan para reorientarlos si se están desviando del propósito de la sesión y tomar nota mental de la ideas que están circulando para que pueda utilizar las más importantes en la actividad de cierre.</p> <p>Nota: No siempre lo más importante es “lo correcto” o lo que se asume como tal. Si algún equipo da en su periódico información vaga o poco precisa sobre lo que es el Conafe, discutirlo colectivamente es fuente de aprendizaje para propios y ajenos.</p>
<p>Al terminar, solicita a los participantes que expongan la información que colocaron. Aprovecha el momento para ampliarla y en caso de que lo consideres necesario resuelve las dudas que se presenten.</p>	<p>Al terminar, solicita a un equipo que exponga, pregunta al resto del grupo si con base en lo que ellos hicieron, ¿en la información expuesta, hay algunas cosas no relevantes?, ¿qué información es la que vale la pena destacar?, ¿la información cumple con el propósito planteado originalmente?, ¿alguno de los equipos se ocupó de informar sobre otra cosa importante?, ¿cuál? Teniendo presente los puntos de la columna 1 de la tabla, amplía la información que haya faltado.</p>	<p>En el ‘cierre’ siempre debe recuperarse el planteamiento original para que los LEC valoren la pertinencia de lo que hayan realizado.</p>

Secuencia didáctica 4

Autodiagnóstico e inicio del plan de mejora (Conafe c, 2014:37).

Se empieza con una breve introducción para recordarle al CT la finalidad de la línea formativa: Nivelación académica del líder para la educación comunitaria. En la actividad de 'inicio', en el primer punto el CT puntualiza con los aspirantes la finalidad de la línea formativa y la importancia que tiene para su formación, después se plantea lo siguiente:

Se plantea:	Propuesta de cambio:	Comentario:
Pide que respondan las siguientes preguntas por medio de una lluvia de ideas y solicita ayuda para anotar los comentarios en una hoja de rotafolio. ¿Qué es un plan de mejora? ¿Para qué nos sirve? ¿Qué elementos se deben considerar?	Reubicar este punto después de que el CT o el AE comparta con el grupo el texto que viene en un recuadro y clarifique la definición de "fortaleza" y "área de oportunidad", si lo considera necesario.	
Solicita a los aspirantes que elaboren sus conclusiones de forma individual sobre la utilidad que podría tener un plan de mejora . Menciona que un plan de mejora puede servir a nivel personal, profesional y las acciones pueden ser individuales y colectivas.	Cambiar por: Solicita a los aspirantes que individualmente contesten las siguientes preguntas: ¿Qué utilidad podría tener un plan de mejora? ¿Para qué sirve? ¿Qué elementos debe tener? Menciona que un plan de mejora puede servir a nivel personal, profesional y las acciones pueden ser individuales y colectivas.	El inicio se caracteriza por la problematización de la situación para retar el intelecto de los LEC. ¿Para qué propiciar que los aspirantes escriban lo que quizá ellos no pensaron, o personalmente no acordaron en la lluvia de ideas?
Finalmente, a través de una lluvia de ideas , pide a los líderes para la educación comunitaria que escriban la conclusión sobre la utilidad de tener un plan de mejora en una hoja de rotafolio	Observa la respuesta de los LEC y elige dos de cada una de éstas, entre las mejor logradas y otras con algunos problemas. Para propiciar que los LEC se pronuncien, las respuestas las pones a discusión frente al grupo, cada participante expresa con base en lo que escribió (no se vale decir algo no escrito) si hay coincidencias, diferencias (¿cuáles?) o bien, si las respuestas o ejemplos son complementarios. Los "autores" de las respuestas y ejemplos seleccionados tienen derecho a opinar, a veces lo que sucede es que escribieron "algo" que no expresa "lo que querían decir"; esto sirve para que vayan mejorando la manera como escriben y reconozcan la importancia de esto. En cada ocasión solicita al resto del grupo que den su opinión sobre lo expuesto,	Los conocimientos previos aparecen cuando el aspirante a LEC está resolviendo individualmente o con su equipo. La función del CT cuando los aspirantes a LEC están trabajando es observar lo que hacen, en este ejemplo para seleccionar las respuestas. Es importante que durante la formación, los LEC vayan viendo diferentes maneras de propiciar la discusión de ideas en el grupo. Si en la capacitación siempre recurre a "la lluvia de ideas" y al rotafolio (pizarrón) es predecible que ellos hagan lo mismo con sus alumnos. El recurso de "la lluvia de ideas" difícilmente compromete a cada uno de los alumnos, no los confronta con sus propias ideas.

	pero la condición es que agreguen información relevante, faltante, o bien que sirva para precisar una idea y así mejorar su expresión.	Finalmente, lo que se quiere garantizar es que las respuestas queden en los cuadernos de los LEC, como notas del proceso de formación y no en una hoja de rotafolio que al final de cuentas quizá sirva de ‘evidencia’ del trabajo realizado por el CT o el AE.
--	--	---

Secuencia didáctica 5

Secundaria Comunitaria (Conafe c, 2014:42).

Se empieza con el propósito y una breve introducción sobre la finalidad de la línea formativa: Modelo Pedagógico del líder para la educación comunitaria. Particularmente se plantea las características de los alumnos de secundaria y qué es lo que los define como adolescentes y caracterización del trabajo multigrado. En la actividad de 'inicio', hay un intercambio entre parejas acerca de cómo ha sido o fue su adolescencia, se les da una fotografía para que la observen y en voz alta que lean un fragmento, después se plantea lo siguiente:

Se plantea:	Propuesta de cambio:	Comentario:
<p>Muestra nuevamente la imagen y realiza las siguientes preguntas: ¿Qué semejanzas observan en los adolescentes de la fotografía?, ¿notan algún cambio físico en los adolescentes? ¿Cómo notarías sus cambios en la expresión de sus emociones o de comportamiento? ¿Qué diferencias hay entre el contexto comunitario en el que viven y el contexto social donde crecieron?, ¿cómo influye el entorno en la adolescencia?</p> <p>En equipos investiguen en la biblioteca del aula algunas características fundamentales de la adolescencia. Como coordinador de grupo, previamente revisa algunos textos sobre el tema y elabora un organizador gráfico para que complementen la información de los participantes cuando comenten lo que encontraron. En el Anexo 2 encontrarás información adicional que puede orientar tu coordinación de la actividad. Si en la sede de formación no cuentan con material de consulta, comparte el texto de este anexo (p.43)</p>	<p>Organiza al grupo en equipos, muéstrales nuevamente la imagen, con base en lo que observan en ésta y ayudándose de los libros de la biblioteca del aula pídeles que contesten las siguientes preguntas: <preguntas del texto original> Advierte al grupo que al terminar cualquier miembro del equipo debe poder expresar lo que encontraron.</p>	<p>¿En equipos investiguen?, ¿quiénes investigan?, ¿los LEC junto con el CT? No es clara la redacción porque después se le dice al CT que previamente se documente para que pueda complementar la información de los participantes cuando comenten lo que encontraron.</p> <p>Al margen de esto, la búsqueda es competencia y responsabilidad de los LEC.</p>
	<p>Al terminar, saca al azar de una cajita una tarjeta con el nombre de un LEC (previamente hecha), el "afortunado" expone al grupo lo que su equipo contestó sobre las dos primeras preguntas. Pide al equipo que digan si están de acuerdo en lo expresado por su compañero, de no ser así recuérdales que les habías anticipado que cualquier miembro del equipo debe conocer a lo que llegaron, por esta ocasión permite que completen la información los compañeros. En otras ocasiones, lo que dijo el representante "es lo que el equipo encontró". Saca otro nombre hasta que salga uno de alguien que no pertenezca al primer equipo para</p>	<p>Es importante que durante la capacitación los LEC vaya viendo diferentes maneras de propiciar la discusión de ideas y soluciones en el grupo. Al mismo tiempo que el CT gestione el intercambio.</p> <p>Lo que se quiere destacar en la propuesta de cambio, es un recurso para hacer que todos los miembros del equipo se involucren en la medida en que se anticipa que siempre en los equipos hay un líder, miembros activos y miembros pasivos. El asunto es que, al que le toque exponer los hallazgos que encontraron, puede ser cualquiera de estos tres tipos de miembros.</p>

	que analice lo que su equipo respondió en relación a lo expresado por el primer equipo. Dale oportunidad al grupo de añadir o precisar algo sobre esas dos primeras preguntas. Replica la dinámica para revisar las respuestas de las preguntas restantes.	
Ahora forma parejas para que revisen la información relacionada con la “Atención a grupos multigrado” que viene como Anexo 3 (...) para la educación comunitaria La finalidad de consultar los materiales es que cada pareja explique con sus propias palabras el esquema que viene como Anexo 4 a esta secuencia para que vaya estableciendo una idea general de las características y formas de trabajo en Secundaria Comunitaria (p.44).	Insertar texto (...) y el asistente educativo, pág. 8. Pídeles que con su compañero, expliquen con sus propias palabras el esquema que viene como Anexo 4. La finalidad del ejercicio es (...)	
Elige de tres a cuatro parejas y solicita que expongan la información que les pareció relevante. Es importante estar muy atento a la explicación que realicen para que nutras las intervenciones. En este momento tu mediación cobra sentido al acompañar y guiar su proceso de aprendizaje.	Incorporar texto Elige una pareja y solicita que exponga la información que le pareció relevante. Solicita al resto del grupo que den su opinión sobre lo expuesto, pero la condición es que agreguen información que consideren faltante, o bien que sirva para precisar una idea y así mejorar su expresión. Es importante estar muy atento a la explicación que realicen para que nutras las intervenciones, tú también puedes opinar, es recomendable que lo hagas al final, para completar la información.	

En atención a solicitud del equipo central planteada en la reunión de análisis del tercer informe de la consultoría, se hizo un ejercicio de modificación, más completo que el antes descrito. Éste consistió en que el personal del Conafe responsable de cada uno de los niveles educativos reelaboró una secuencia didáctica de su propuesta, tratando de concretar las sugerencias de modificación vertidas en dicho informe. La consultoría por su parte, las comentó. En los Anexos 1A, 1B y 1C puede revisarse las versiones originales de cada una de las reformulaciones que hizo el equipo del Conafe a las situaciones didácticas y como quedarían, desde las apreciaciones de la consultoría.

Comentario general: En las secuencias didácticas de los tres niveles educativos, fundamentalmente la consultoría reorganizó la información para caracterizar de manera más clara cada uno de los momentos: inicio, desarrollo y cierre. Por ejemplo, se encontró información que debiendo estar en el *inicio*, estaba en el *desarrollo*, o estando en el *desarrollo* debería estar en el *cierre*, o cualquier tipo de combinaciones que se pueda imaginar. Además, en las secuencias didácticas de preescolar y secundaria, subyacen varias situaciones que integran a una secuencia, mismas que se diluyen en ésta.

En estos casos, la consultoría hizo el ejercicio de separación de situaciones, distinguiéndolas como *actividades*. De esta manera, las secuencias de preescolar y secundaria quedarían con dos actividades y un aparato de reflexiones finales. La consultoría utilizó el término *actividad*, debiendo haber usado uno más correcto: *situación*. La razón de esto es que la secuencia de primaria en realidad es una situación y no da lugar a partirla en varias *actividades*.

En nuestra opinión, que en algunas secuencias aparezcan dos o tres actividades, reconcilia la manera de nombrar el enfoque de la propuesta de capacitación: *Aprender haciendo para resolver* como sugirió el equipo técnico del Conafe.

Cada actividad (situación) debe incluir los tres momentos: inicio, desarrollo y cierre. En el *inicio* solamente va el planteamiento de la situación, la consigna (preguntas y condiciones para resolverlas pero no va ninguna sugerencia sobre cómo encontrar las respuestas). En el *desarrollo*, se le dan al CT o AE indicaciones de lo que debe hacer mientras los LEC están trabajando, aquí de hecho se rescatan varias de las observaciones que van en los recuadros. En el *cierre* se da información al CT o AE para gestionar el intercambio de ideas que circularon en el grupo cuando estuvieron los LEC trabajando y las resoluciones a las que llegaron. En este espacio el CT o AE puede dar la información que esté faltando o hacer ajustes a los planteamientos de los LEC.

El marcaje de las actividades (situaciones) de las secuencias de preescolar y secundaria, lleva consecuentemente a una redefinición de los tiempos asignados a cada uno de los tres momentos. Particularmente el inicio se ve significativamente modificado, por ejemplo, en las secuencias de preescolar y secundaria se tenían 20 min. asignados para el *inicio* para

realizarlo, este se redujo a 10 min. distribuidos entre las dos situaciones (actividades), 5min. para cada una. Por una omisión de la consultoría no se modificó el tiempo de *inicio* de la secuencia de primaria¹⁴. En términos generales el inicio debe ocupar 5 min. El planteamiento de la consigna debe ser claro y conciso.

Cabe precisar que, antes de plantear la secuencia, si es necesario, el CT o AE ocupa 3 min. excepcionalmente 5 min. para la prestación del tema y los propósitos de la sesión. Para evitar que el CT o AE se extienda demasiado en este preámbulo se le puede sugerir que se limite exclusivamente a comunicar la información que está en el propósito e introducción de la secuencia. Los LEC tienen que empezar a trabajar a los 10 min. de iniciada la sesión una vez transcurridos los 5 min. del *inicio*.

A continuación se rescata el intercambio de las principales ideas entre el equipo técnico del Conafe y la consultoría, usando para ello algunos ejemplos.

Referencia SD-preescolar: Modelo pedagógico, Situación didáctica 24, Lenguaje y comunicación

Inicio (20 min)

- En reunión general, presenta el tema y los propósitos de esta situación didáctica.
- De manera individual pide que en una hoja blanca respondan a las siguientes preguntas:
 1. ¿Cómo se comunican los niños en edad preescolar?
 2. ¿Consideras que saben leer? ¿Cómo lo hacen?
 3. ¿Saben escribir? ¿Cómo lo hacen?

(el CT o AE) Sugiere a los participantes que para responder las preguntas piensen en niños con los que han tenido contacto (hermanos, primos, sobrinos, etc.) y que plasmen sus ideas tal y cómo las recuerdan y retomen lo que se trabajó en la secuencia didáctica: Los niños del preescolar.

Comentario 1 de la consultoría (SD24-preescolar): Solamente se plantean las preguntas, la información que viene en el recuadro es necesario quitarla. Si el trabajo de la secuencia didáctica *Los niños de preescolar* impactó al conocimiento de los LEC, ésta es la oportunidad de averiguarlo y en qué medida esto sucedió. Al contestar las preguntas se manifiestan los

¹⁴ La corrección se hace en el documento correspondiente del (Anexo 2B).

conocimientos y las experiencias previas con las que realmente cuentan los LEC, incluido desde luego, lo que hayan comprendido sobre la secuencia a la que se hace referencia.

Continuando con la secuencia didáctica de preescolar, después del recuadro aparece la siguiente indicación para el CT o AE con la que termina el *inicio*

- Recupera la información que los aspirantes mencionan y escríbela en una hoja de rotafolio a la vista del grupo.

Comentario 2 de la consultoría (SD24-preescolar): la importancia de esta parte del proceso no es que *quede a la vista* 'de los participantes la recuperación de información que pueda hacer el CT o AE, sino propiciar un espacio de discusión, donde los LEC desarrollen su capacidad de escucha y comprensión de lo que se expone estableciendo una comparación entre lo expuesto por un tercero y las ideas propias. La información que debe quedar 'a la vista' es la consensuada por los participantes con el apoyo del CT o AE, una vez concluido el momento de *cierre* de la situación.

La gestión de este proceso de recuperación de la información que circula entre los LEC es:

- El Ct o AE rescata las ideas principales, tomando nota mental de lo que lo que escriben los LEC como respuesta a las preguntas.
- Con esta información elige dos LEC que considere pueden hacer aportaciones a la discusión grupal, ya sea porque sus respuestas apuntalan a los propósitos de la secuencia o porque se distancian significativamente de éstos.
- Una vez que los LEC seleccionados exponen, el CT o AE solicita que se pronuncien los LEC que tengan algo que aportar que no se haya expuesto.
- Si es necesario el CT o el AE, pregunta ¿cómo se comunican los niños de 4 ó 5 años, que ustedes conocen?, ¿la secuencia sobre "los niños de preescolar" que trabajamos en días pasados, señala algo sobre la comunicación, la lectura y la escritura de los niños de preescolar?

Los comentarios a la secuencia didáctica de preescolar son igualmente válidos para la de secundaria, en la medida en que ambas, en el planteamiento de la situación (consigna) dan alguna pista a los LEC sobre cómo resolverlas, bloqueándose la posibilidad de ver qué es lo que han aprendido realmente los LEC de las secuencias anteriores. Además, en el *inicio* subyace una actividad (situación) que si bien se relaciona con lo que sigue, se puede delimitar.

Igualmente se observan algunos problemas con la gestión del CT o AE para que los LEC externen sus ideas y resoluciones.

Referencia SD-secundaria: Modelo pedagógico, Secuencia didáctica XX, Unidades de aprendizaje independiente (UAI). Aprendizaje autónomo.

Inicio (20 minutos)

Organiza a los LEC en parejas y a cada equipo entrega el siguiente texto.

Mi hermana Tania es LEC en una comunidad que se llama La cabaña, yo la quiero mucho porque siempre me explica lo que yo no entiendo en la escuela, a mí me cuesta mucho trabajo entender lo de matemáticas y ella siempre me da ejemplos de cómo hacer mi tarea, creo que es muy inteligente, pero el otro día, sin querer encontré sus calificaciones de cuando ella iba a la secundaria y me di cuenta que en matemáticas tenía 6. Entonces le pregunté que si para ser LEC en el Conafe le habían dado clases de regularización en Matemáticas. Ella me dijo que no, pero que había aprendido a aprender

Solicita a cada pareja que redacten un texto breve donde relacionen lo que dice el texto con la forma en que trabajaron las UAI en la secuencia X. Para ello, pueden apoyarse de las siguientes preguntas:

- ¿A qué se refiere Tania cuando dice que aprendió a aprender?
- Tania trabaja con las UAI, ¿qué diferencias hay entre la forma en que tu aprendiste y la forma de aprender con las UAI?
- ¿Qué crees que hace Tania mientras el alumno resuelve una UAI?

Comentario 3 de la consultoría (SDXX-secundaria): Sugerir a los LEC que *relacionen lo que dice el texto con la forma en que trabajaron las UAI en la secuencia X*, es una manera de orientar la respuesta. Si la secuencia X donde los LEC trabajaron las UAI impactó a su conocimiento, los LEC van a evocarlo y por tanto establecerán la relación, ésta es la oportunidad de averiguarlo y en qué medida esto sucedió. Quitar esta sugerencia lleva a una modificación en las preguntas la primera pregunta pasa a segundo lugar (sin la referencia a Tania).

Continuando con la secuencia didáctica de secundaria, después de las preguntas aparecen las siguientes indicaciones para el CT o AE, con esto que termina el *inicio*

Una vez que terminen el texto, pide a tres o cuatro parejas que compartan sus conclusiones.

Rescata las ideas principales que expone cada uno y explica que cuando una persona -aprende a aprender- significa que cada vez es más consciente de lo que sabe (fortalezas y debilidades), reconoce sus propias capacidades y también la forma en que se apropia del conocimiento.

Comentario 4 de la consultoría (SDXX-secundaria): es el mismo que se hace a la secuencia de preescolar.

A continuación se muestra cómo podría replantearse el *inicio* de la secuencia de secundaria, que de hecho es una actividad (situación).

Primera actividad

Inicio (5 minutos)

Organiza a los LEC en parejas y a cada equipo entrega el siguiente texto.

Mi hermana Tania es LEC en una comunidad que se llama La cabaña, yo la quiero mucho porque siempre me explica lo que yo no entiendo en la escuela, a mí me cuesta mucho trabajo entender lo de matemáticas y ella siempre me da ejemplos de cómo hacer mi tarea, creo que es muy inteligente, pero el otro día, sin querer encontré sus calificaciones de cuando ella iba a la secundaria y me di cuenta que en matemáticas tenía 6. Entonces le pregunté que si para ser LEC en el Conafe le habían dado clases de regularización en Matemáticas. Ella me dijo que no, pero que había aprendido a aprender

Solicita a cada pareja que conteste las siguientes preguntas:

- ¿Qué diferencias hay entre la forma en que tú aprendiste en la secundaria y la forma de aprender con las UAI?
- ¿A qué se refiere Tania cuando dice que aprendió a aprender?
- ¿Qué crees que hace Tania mientras el alumno resuelve una UAI?

Desarrollo (20 minutos)

- Mientras los LEC trabajan rescata las ideas principales, toma nota mental de lo que comentan los LEC con su pareja y de lo que finalmente escriben. Con esta información elige dos parejas que consideres pueden hacer aportaciones a la discusión ya sea porque éstas apuntalan a los propósitos de la secuencia o porque se distancian significativamente de éstos.
- Si es necesario, ayuda a las parejas que no estén expresando con claridad sus ideas con preguntas como: ¿en dónde dicen cómo aprendieron en la secundaria?, ¿en dónde cómo aprendieron con las UAI?, ¿ya contestaron las tres preguntas?

Cierre (20 minutos)

- Pídele a las parejas que seleccionaste que expongan las respuestas que encontraron a las preguntas planteadas.
- Una vez terminen con su exposición, solicita que participen las parejas que tengan algo que agregar y también aquellas que no estén de acuerdo con lo dicho por sus compañeros.

- Cuando el grupo se haya pronunciado, si es necesario explica que cuando una persona - aprende a aprender- significa que cada vez es más consciente de lo que sabe (fortalezas y debilidades), reconoce sus propias capacidades y también la forma en que se apropia del conocimiento. Pero aun no siendo esto necesario, es importante que hagas una síntesis de las ideas que circularon en el grupo para centrar el significado de lo que es aprender a aprender.

Puedes, para completar el significado de aprender a aprender, comentar que: Tania al darse cuenta que tenía que enseñar a calcular porcentajes y que no conocía del tema, recordó que su Asistente educativo le dijo que tendrían que destinar un tiempo en las tardes para buscar información sobre el tema en algunas fuentes de información (libros, manuales, páginas de internet, etc.); resolver algunos ejercicios e incluso buscar ejemplos en prácticas cotidianas donde se aplique el cálculo de porcentajes. Lo que ella logró fue aprender por sí misma (aprendizaje autónomo), ya que fue consciente de sus dificultades y fortalezas, esto le ayudó a comprender el tema, y a encontrar ejemplos para los alumnos.

Enfatiza que en Secundaria Comunitaria queremos que los LEC y los alumnos aprendan a que pueden aprender por sí mismos y de manera colaborativa, al ser conscientes de sus fortalezas y dificultades, y que esto les puede ayudar a desarrollar estrategias de aprendizaje que no sólo les será útil en su vida académica, sino en su vida cotidiana. Para ello, se han diseñado estrategias didácticas que hasta el momento ya se han visto a lo largo de esta semana (Club cultural, Taller de servicio y Proyecto educativo). Estas estrategias son una forma en que se enseña a los alumnos y es una manera en que los alumnos aprenderán.

Concluye que una estrategia más son las Unidades de Aprendizaje Independiente (UAI), por ello, en esta secuencia didáctica analizarán sus características y participarán en el reto de planear una UAI.

Referencia SD-primaria: Modelo pedagógico, Secuencia didáctica 7, El trabajo multinivel en la primaria comunitaria

Inicio (20 minutos)

- Lee a los participantes la siguiente situación:

Hoy es tu primer día de servicio como LEC, llegas a la comunidad y te encuentras que tienes alumnos de las siguientes edades:

Edad	Alumnos
6	2
7	1
8	3
9	1
10	3
12	1

Tienes que trabajar el tema de "La independencia", ¿Cómo lo harías?

- Cada ALEC escribe su propuesta en su Cuaderno de trabajo.

Es importante tener en el aula una pequeña biblioteca integrada por los Manuales, Cuadernos de trabajo, libro de juegos, ficheros, cuadernos de ejercicios para niños de nivel I, la serie de Educación Ambiental, algunos libros de la colección Colibrí, la Guía de competencia lectora, el libro de Aprender, hacer y convivir y libros de texto.

Comentario 4 de la consultoría (SD7-primaria): la secuencia didáctica de primaria, a diferencia de las otras, tiene una sola situación problemática, salvo que la forma como se describe el *inicio*, separa en la secuencia las ideas previas de los LEC 'antes' de que formalmente empiece a resolverla en equipo e interactúe con los materiales que se quiere analice. Lo que se tiene es una consigna incompleta, falta la organización del grupo y las condiciones, mismas que se pueden entresacar de lo que se dice en el *desarrollo* de la secuencia. Cabe recordar que los conocimientos y experiencias previas aparecen espontáneamente en el *desarrollo* e incluso en el *cierre* de la secuencia, si originalmente eran correctas o bien, si no se han reformulado a través de la experiencia vivida en la sesión.

A continuación se muestra como podría replantearse el *inicio* de la secuencia:

Inicio (5 minutos)

- Organiza cuatro equipos.
- Plántales que en cada equipo van a resolver la siguiente situación:

Un LEC tiene que trabajar el tema "La independencia", ¿Cómo podría hacerlo?
Su grupo tiene alumnos de las siguientes edades:

Edad	Alumnos	Nivel	Años en el Nivel
6	2	I	primer año
7	1	I	primer año
8	3	I	segundo año
9	1	II	primer año
10	3	II	segundo año
12	1	III	primer año

Para resolver deben apoyarse en los siguientes materiales:

- La experiencia de ser LEC y
- Los Manuales del líder para la educación comunitaria: Niveles I y II;
Nivel III

- Aclárales que:
 - Al final solo debe haber cuatro maneras de solucionar la pregunta, una por cada equipo.
 - Que cuentan con 75 minutos para hacerlo.
 - Que hay una pequeña biblioteca en el salón, en donde están los materiales que van a utilizar.
 - Cada ALEC¹⁵ escribe la propuesta a la que haya llegado su equipo en su Cuaderno de trabajo.

Un par de observaciones más son:

- La tabla edad-alumnos en la secuencia original está incompleta, desde aquí hay que propiciar que los LEC empiecen a reparar en las actividades multinivel. Para que el CT o AE no pierda tiempo en las sesión, valdría la pena sugerirle que lo haga previamente en una hoja de rotafolio para que esté a disposición del todo el grupo.
- El recuadro:

Es importante tener en el aula una pequeña biblioteca integrada por los Manuales, Cuadernos de trabajo, libro de juegos, ficheros, cuadernos de ejercicios para niños de nivel I, la serie de Educación Ambiental, algunos libros de la colección Colibrí, la Guía de competencia lectora, el libro de Aprender, hacer y convivir y libros de texto.

Es mejor ubicarlo después de los propósitos y la introducción antes de plantear la secuencia, bajo el subtítulo “Materiales” como se hace en la secuencia de preescolar, no así en la de la secundaria. Sería recomendable que las secuencias de los tres programas mantuvieran el mismo formato de entrada: Propósitos, Introducción y Materiales. En el apartado de Materiales podría ponerse no sólo el listado de documentos sino también otros, como lo es la tabla edad-alumnos a la que nos hemos referido, en el punto anterior, o como las UAI a las que hace referencia la secuencia de secundaria.

¹⁵ Aspirante a Líder para la Educación Comunitaria

Selección y ajuste de las líneas formativas de la CI-2014 para la CI-2015

El propósito de la Capacitación Inicial es habilitar a los LEC, en muy poco tiempo y de la mejor manera posible, para que puedan realizar el servicio educativo que se les encomienda. Sabemos también que la parte sustantiva de la formación inicial, como se ha planteado en diversos informes y documentos, es conocer los programas educativos de preescolar, primaria y secundaria, según sea el destino del servicio educativo de los aspirantes a LEC, que se trabaja en la línea formativa *Modelo pedagógico* y la necesaria formación disciplinaria y metodológica de los LEC que coadyuva a una mejor comprensión del Modelo, de la que se ocupa la línea de *Nivelación académica*. Pero también está la necesidad de acercar a los LEC a una gran cantidad de temas de estudio e información administrativa, unos complementan la formación en el nivel de lo pedagógico y los otros coadyuvan a la inserción del LEC en la institución, finalmente la CI-2014 se ocupa de la formación de los LEC como individuos con mira a su vida futura en la línea *Desarrollo personal*.

Selección de secuencias: *lo básico imprescindible y lo básico deseable*

Es materia de esta consultoría analizar y sugerir lineamientos que orienten la reformulación de la propuesta de capacitación utilizada para el ciclo escolar 2014-2015. En este sentido habría de considerarse que la formación de los LEC tendrá que estar estrechamente interrelacionada con los contenidos curriculares actuales la metodología de enseñanza asumida en éstos y los materiales didácticos disponibles –y en su momento con los que articulen el nuevo Modelo de EBC-. Asimismo, las condiciones para llevar a cabo la tarea educativa en una escuela unidocente de organización completa y en general con la organización y el funcionamiento de los CC, en la medida en que sería un error concebirlos por separado. Aun así, ante este cúmulo de insumos necesario para la capacitación inicial de los LEC y con base en el limitado tiempo disponible para llevarla a cabo, que realísticamente se ha reducido a cuatro semanas como consecuencia del recorte al periodo vacacional de verano, es inevitable hacer una cuidadosa

selección de dichos insumos, orientada por *lo básico de lo básico* del que se desprende *lo básico imprescindible* y *lo básico deseable* (Coll, 2006).

Desde este referente teórico, la consultoría valora como *básico deseable* las siete líneas formativas a través de las que se organiza la CI-2014, pero también reconoce la necesidad de reducir la formación inicial de 6 a 4 semanas lo que lleva a descartar algunas secuencias, a proponer que algunas se integren y otras, que se reduzcan considerando el tiempo original previsto para su realización, desde la perspectiva de seleccionar lo *básico imprescindible* en apego a las sugerencias de César Coll (2006).

La estructura de las líneas y de las secuencias didácticas que las conforman tiene una lógica de construcción continua y están relacionadas entre sí, por lo que es fundamental su revisión en el orden en que están propuestas, es decir: "*no dejar ninguna secuencia sin revisar, no saltarlas y no desarrollarlas de manera aislada*" (Conafe, 2014: 20). Desde esta consideración, se sugiere que prácticamente se conserve este orden en la propuesta CI-2015, como puede apreciarse en los Mapas de Contenidos para la formación inicial de los LEC que atenderán a cada uno de los niveles educativos (Anexo 2A, 2B y 2C)¹⁶. Hay varias razones por las que se sugiere conservar el orden de las secuencias:

- Para abatir los tiempos de reelaboración de la CI-2015 (en las que subyace una línea de continuidad) en la medida en que esto posibilita conservar la lógica en cuanto al orden de los propósitos y centrarse en la reelaboración de las que necesitan ser ajustadas en sus propósitos y alcances para poder implementarlas en una unidad de tiempo de 2 horas; o bien, las secuencia que se integran para conservar la temática.
- Porque no se encontraron inconsistencias en este orden.
- Para que en la CI-2015, los CT o los AE encargados de la formación inicial puedan reconocer rasgos de la CI-2014

En muy pocas ocasiones sugerimos que algunas de las secuencias se integren, tanto para economizar tiempo, como para salvaguardar el trabajo con temáticas básicas imprescindibles de la CI-2014 y por tanto se trastoca un poco el orden original. En los Anexos 3A, 3B y 3C se visualizan fácilmente las secuencias didácticas seleccionadas para cada Programa y las que no

¹⁶ En estos Mapas de Contenidos se mantiene entre paréntesis la sucesión numérica original para facilitar su identificación en la CI-2014.

se incorporan a la nueva propuesta de formación inicial, así como las secuencias que se sugiere integrar y los ajustes de tiempos para su implementación.

Las secuencias correspondientes a las líneas formativas: Identidad institucional, Modelo pedagógico y Nivelación Académica se conservan completas, excepción hecha del Programa para la primaria, en la que además se revisan todas las de la línea Contacto con la Comunidad porque de origen los tiempos asignados para el desarrollo de las secuencias que la conforman es de una hora y fue posible incorporar todas en la propuesta de la CI-2015.

Identidad institucional. La razón de conservar completa la línea, conformada solamente por dos secuencias (apertura y cierre del proceso formativo inicial) es que contextualiza a la formación inicial en la medida en que al inicio de ésta, propicia un primer acercamiento de los aspirantes al Conafe, resaltando los propósitos institucionales, sus destinatarios y los programas, modalidades y estrategias. Es el espacio en que se abordan las características generales de los servicios, las diferentes figuras educativas y sus funciones. Las actividades de esta línea tienen como propósito que los LEC se asuman como miembros de una institución que los acompaña y apoya en sus tareas (Conafe, 2014: 16).

No queda claro por qué, siendo esta línea tronco común, en cada Programa, se asigna un tiempo diferente para trabajarla como se observa en la Tabla 7.

Tabla 7 Tiempo asignado a *Identidad institucional*

	¿Qué es el Conafe?	Cierre de la formación
PREESCOLAR	2 horas	4 horas
PRIMARIA	4 horas	3 horas
SECUNDARIA	4:30 horas	3 horas

En la medida en que las temáticas de las secuencias de esta línea son *básicas imprescindibles*, pero ante la necesidad de reducción del tiempo, se propone que se ocupen solamente dos horas para la sesión de apertura y dos para la de cierre. Para que esto sea posible, se puede

mandar a hacer un video *exprofeso* para cubrir el propósito de la primera sesión¹⁷, ponderando, como se mencionó anteriormente la razón de ser del Conafe, a saber: la inclusión social. Es decir, en el video deben enfatizarse dos acciones fundamentales, una es que el Conafe lleva la educación básica a niños y jóvenes de las zonas más desfavorecidas del país y la otra es que coadyuva a la inclusión social, de 'otros' jóvenes, los LEC. Al darles oportunidad de hacer algo por el bien de otros a través del servicio educativo que prestan y con ello, crecer como personas al asumir responsabilidades de liderazgo (autoestima); a la vez, de apoyarlos para que amplíen y enriquezcan los conocimientos que adquirieron en su tránsito por la escuela y con ello, estén en mejores condiciones para continuar estudiando apuntalados por el apoyo económico para hacerlo. En el análisis y reflexión sobre este video, hay que destacar a los LEC que en la manera como se conduzcan en la cotidianidad escolar de los niños y jóvenes de las comunidades, los propósitos institucionales serán una realidad y no solamente un discurso político. Se trata de que:

"ejercen los derechos humanos, la no discriminación, que favorezcan la educación intercultural, la equidad de género, el uso de las lenguas indígenas (cuando corresponda), e incorporen al espacio áulico a los niños y jóvenes con necesidades educativas especiales" (Conafe, 2014: 17).

Modelo pedagógico. Las secuencias de esta línea, son la finalidad primordial de la formación inicial en la medida en que habilitan a los aspirantes a LEC para que puedan desempeñarse en las aulas comunitarias y por esta razón, es fundamental que revisen y analicen el programa educativo que corresponda del nivel en que prestarán sus servicios, lo que incluye algunos días de trabajo frente a grupo ("prácticas") y los materiales de apoyo a la enseñanza y el aprendizaje del Conafe. En el desarrollo de esta línea se familiarizan además con los temas y contenidos que trabajarán con los alumnos.

Nivelación académica. Las secuencias de esta línea son un complemento necesario a las del *Modelo pedagógico*, porque considerando el perfil de ingreso de los LEC es sustancial fortalecer sus conocimientos disciplinarios y metodológicos, de no hacerlo se impactaría

¹⁷ El video que se sugiere en la CI-2014, si bien muestra los primeros 40 años del Conafe y destaca algunos de los aspectos que interesa comunicar a los aspirantes a LEC no son ellos los destinatarios prioritarios.

directamente a la gestión de la enseñanza y con ello al propósito de proveer una educación de calidad a los niños y niñas. Además en este espacio de la formación, se exploran los conocimientos y habilidades con los que cuentan, a la vez de identificar las áreas de mejora para atenderlas, en lo posible, durante la formación inicial y fundamentalmente, a lo largo del ciclo escolar, donde sus dudas disciplinarias y metodologías se manifestarán de manera específica (Conafe, 2014: 17).

Desarrollo personal. Como contraparte a las líneas comentadas en los párrafos precedentes, cuyas secuencias didácticas se incorporan en su totalidad en la CI-2015, la línea *Desarrollo personal*, se revela como *básica deseable* en el análisis, así mismo se encontró relacionada con otro componente central: la inclusión social, que ocupa y preocupa al Conafe. Desde esta perspectiva, la propuesta de la consultoría es que las secuencias didácticas se programen para trabajarlas en la formación permanente, durante las sesiones de tutoría.

Evaluación de los aprendizajes, Inclusión social y Contacto con la Comunidad. En estas líneas se sugiere una selección, con excepción de *Contacto con la comunidad* en el Programa de Primaria. También se procuró conservar las mismas temáticas en cada uno de los Programas a fin de que la formación inicial de los aspirantes a LEC sea equivalente en éstos.

El peso curricular de las líneas de formación para CI-2015

Finalmente para valorar la pertinencia de los cambios y ajustes sugeridos a la CI-2014, en los Anexos 4A, 4B y 4C se muestra el peso curricular que tiene cada línea de formación en la CI-2015 y de manera lineal la alternancia de las secuencias didácticas.

Se trata de conservar, en la medida de lo posible, los distintos aspectos que desde la experiencia del Conafe deben ser del conocimiento de los aspirantes a LEC, se sugiere entonces, integrar algunas secuencias para reducir el tiempo de su implementación, en el entendido de que el personal técnico del Consejo se hará cargo de hacer los ajustes sugeridos rescatando los aspectos *básicos* que considere *imprescindibles* de éstas.

La calidad de la formación inicial que reciban los LEC es indispensable para brindar las herramientas que les permitan aplicar con éxito el modelo educativo a la realidad del aula. Por tanto la intervención educativa de los CT o la de los AE, deberá crear un ambiente seguro y estimulante para los LEC, figuras clave del modelo educativo comunitario, por ser quienes están en contacto directo y cotidiano con los niños o adolescentes y con la comunidad.

Las unidades de tiempo para desarrollar las secuencias didácticas en la CI-2014

En los mapas de contenidos para la primaria y la secundaria, no hay una unidad de tiempo fijo que permita saber con facilidad, en cuánto tiempo deben realizarse las secuencias, éste puede variar desde una hasta seis horas con fracciones de hora (ver Tabla 8) y cada día es diferente, en un día pueden estar programadas dos o tres secuencias de duración desigual. La organización por días/semanas del mapa de contenidos de esos programas es poco afortunada para un lector¹⁸ y es casi imposible visualizar lo que se va a hacer en una semana o los momentos de receso. Si a esto, se agrega la alternancia de las secuencias de diferentes líneas, se complejiza aún más su uso. El CT o el AE se ven obligados a rastrear el trabajo de una semana en una columna que ocupa 5 páginas (Conafe, 2014: 39-43, 49-53).

En cambio, la organización gráfica del mapa de contenidos de preescolar, es más conocida y comprensible, por lo tanto es la que se propone para la CI-2015 con algunos ajustes como definir la unidad de tiempo fija (de 2 horas) para realizar las actividades, con un receso de ½ hora después de la primera parte de la jornada en la que se llevan a cabo dos actividades (Mapas de contenidos Anexos 2A, 2B y 2C).

Se propone unidades de tiempo de 2 horas con base en que la mayoría de las secuencias de la CI-2014 se desarrollan en ese tiempo en los tres Programas, como puede valorarse en Tabla 8. Además se toma en cuenta que la CI-2015 se implementará en 4 semanas y es necesario hacer eficiente el tiempo disponible para la capacitación inicial, eliminando algunas secuencias o bien, ajustando los objetivos y/o las actividades de otras, a fin de poderlas gestionar en una unidad de tiempo de dos horas.

¹⁸Aunque posibilita señalar los diferentes tiempos para llevar a cabo cada una de las secuencias.

Tabla 8 Duración de las secuencias en la CI-2014

Duración de las secuencias didácticas	PREESCOLAR <69 secuencias en total>	PRIMARIA <72 secuencias en total ¹⁹ >	SECUNDARIA <72 secuencias en total>
1:00 horas		3	5
1:30 horas		1	4
2:00 horas	65	60	54
2:30 horas			1
3:00 horas		4	4
4:00 horas	2	2	3
4:30 horas		1	1
6:00 horas	2		

Recomendaciones (síntesis) para la CI-2015

Las consideraciones asumidas para la propuesta de ajustes en el uso de ciertos términos y su concreción en los materiales de la capacitación; así como los ajustes que refieren a las siete líneas de formación de la CI-2014, se enuncian a continuación:

1º. Incorporar un lenguaje más apropiado y acorde al que se va a utilizar, una vez terminado el nuevo Modelo de EBC, por lo que se propone hacer algunas precisiones en cuanto al uso de cierta terminología, como es el caso de la manera como se nombra el enfoque “aprender haciendo”, sería conveniente cambiarlo por “aprender resolviendo”, pero si el personal de oficina central, teme que esto pueda descontrolar al personal en delegaciones, el enfoque podría denominarse “aprender haciendo para resolver”, como se sugirió en la reunión de discusión de, tercer informe de la consultoría. Al margen del nombre es necesario hacer algunas modificaciones a la manera como se plantean las actividades de ‘inicio’, ‘desarrollo’ y ‘cierre’ en las que se organizan las secuencias. También se recomienda evitar el término, *secuencia didáctica* y sustituirlo por *situación didáctica* que es más congruente con el significado que tiene en las propuestas de enseñanza desarrolladas desde una perspectiva socio-constructivista del aprendizaje, que no solamente se perfila en la propuesta de

¹⁹ La Práctica de Campo en la CI-2014, corresponde a una secuencia didáctica (45)

Capacitación Inicial 2014 sino que también se asumirá en el desarrollo curricular del nuevo Modelo de la EBC.

2º. Conservar en la CI-2015 la estructura de la CI-2014, así como algunos de sus componentes. Dado que la CI-2014, recupera la función normativa de orientar la capacitación inicial en todas las sedes que corresponde la oficina central del Conafe y que en términos generales, tuvo una buena respuesta por parte del personal de las delegaciones. Adicionalmente, en un proceso de cambio, como el que se proyecta para la formación inicial de los aspirantes a LEC -al menos hasta que se complete el nuevo Modelo para la EBC-, es recomendable que cada vez, los destinatarios, que en este caso es el personal de delegaciones (y no los LEC), tengan la posibilidad de echar mano de sus experiencias previas en la implementación de la CI en la medida en que 'no todo cambie' sino sólo algunos aspectos de ésta.

3º. Hacer una selección de las secuencias que conforman las líneas formativas. En atención a que la Capacitación Inicial, se realiza tradicionalmente en las vacaciones de verano entre dos ciclos escolares y que a su vez este periodo se reducirá a cuatro semanas en el verano de 2015. Por otra parte, si se considera además que jornadas de 8 horas o más son antipedagógicas, es necesario que la CI-2015 sólo cuente con 120 horas para su realización, lo que significa una reducción de 30% sobre el tiempo del que teóricamente se dispuso en la CI-2014. La selección propuesta en los Anexos 2A, 2B y 2C, se realiza tomando como criterio lo *básico imprescindible* deslindándolo de lo *básico deseable* (Coll, 2006).

BIBLIOGRAFIA

- Antúnez, S. (2003). La construcción del modelo de formación. Espacio para la profesionalización del asesor. Conferencia para la Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio, SEP, SEB; México, D.F. Octubre 29.
- Barton, D y M. Hamilton. (2000). "Literacy Practices". In D. Barton, M. Hamilton and R. Ivanic (Eds.) *Situated Literacies. Reading and Writing in Context* (pp. 7-15). London: Routledge CONAFE, 2014. Formación Inicial del Líder para la Educación Comunitaria. Orientaciones para Asistentes Educativos y Capacitadores Tutores. SEP / CONAFE. 2014
- Bonilla Oralia (2013). Informe final de la consultoría solicitada por el Conafe: "Evaluación del Modelo de Secundaria Comunitaria, Conafe
- Bonilla Oralia (2014). Primer Informe de la consultoría solicitada por el Conafe: "Diseño del currículo para Secundaria en Educación Básica Comunitaria".
- Conafe a, 2014. Formación Inicial del Líder para la Educación Comunitaria. Programa Preescolar Comunitario. SEP / CONAFE. 2014
- Conafe b, 2014. Formación Inicial del Líder para la Educación Comunitaria. Programa Primaria Comunitaria. SEP / CONAFE. 2014
- Conafe c, 2014. Formación Inicial del Líder para la Educación Comunitaria. Programa Secundaria Comunitaria. SEP / CONAFE. 2014
- Cruz Fernández, A. (2010). "Formación de docentes en los centro rurales (aulas multigrado). Etapa Primaria y Secundaria". En: Revista digital Innovación y Experiencias Educativas. No 26 Enero 2010. ISSN 1988-6047, Deposito Legal GR 2922/2007 Granada, csifrevistad@gmail.vcom
- Delors, Jaques (1996) *Los cuatro pilares de la educación*, en: "La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional para la educación del siglo XXI; Santillana/UINESCO, Madrid, España
- Ezpeleta, J. (1997). "Algunos desafíos para la gestión de las escuelas multigrado". En: Revista Iberoamericana de Educación. Número 15: Micropolítica en la Escuela. Septiembre - Diciembre 1997. Organización de Estados Iberoamericanos. Para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Escudero, J.M (1999). El currículo, las reformas y la formación del profesorado, en Escudero, J.M (coord.) Diseño, Desarrollo e Innovación del Currículo, Madrid: Síntesis
- Fuenlabrada, Irma, (2005), ¿Cómo desarrollar el pensamiento matemático en los niños de preescolar? La importancia de la presentación de una actividad. En SEP (2005), *Curso de Formación y Actualización Profesional para el Personal Docente de Educación Preescolar*. México, SEP-Subsecretaría de Educación Básica, Dirección General de Desarrollo Curricular, vol. 1 pp. 279-296.
- Fuenlabrada, I., Taboada, E. Valencia, R. (2013). Informe final de la consultoría: "Ajuste curricular del modelo pedagógico Conafe y adecuación de los materiales educativos básicos y de apoyo de educación comunitaria en el nivel primaria".
- Guillén, Fedro (1996). "Educación medio ambiente y desarrollo sostenible". En Revista Iberoamericana de educación ambiental. México. Montero, C. (coord.) (2002). "Propuesta metodológica para el mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje en el aula rural multigrado". Documento de Trabajo N° 18. Lima: MECEP/Ministerio de Educación.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: Lo real, lo posible y lo necesario*. México, FCE/SEP (Biblioteca para la actualización del maestro).

- Martínez, R., Fernández, B., Bautista, D., García, L., Ortiz, L. Almánzar, A., López C. (2007). Escuela Multigrado Innovada. Manual de Capacitación I. Dirección General de Educación Básica de la Secretaría de Estado de Educación. República Dominicana.
- Rodríguez, A., Matzer, C., Estrada, I. (2007). Proyecto: "Mejoramiento cualitativo de la educación básica en las comunidades rurales de Centroamérica: Aportes desde la educación superior" (PADES). Estudio de investigación. Escuelas unidocentes y multigrado a escala nacional en Centroamérica, Estudio Guatemalteco. Guatemala: PRODI.
- Rodríguez, Y. (2004). "Estrategias de enseñanza docente en escuelas multigrado". En: Educación y procesos pedagógicos y equidad: cuatro informes de investigación, pp. 131- GRADE, Grupo de Análisis para el Desarrollo. Perú: Lima. <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Peru/grade/20120828112921/estrateg.pdf>.
- Taboada, Eva (1995). "La experiencia de elaboración de la serie Dialogar y descubrir" ponencia presentada en el Primer encuentro de Innovaciones en Educación Básica, Organizado por UNESCO-OREALC, UNICEF y el Ministerio de Educación de Chile
- Wynne, Harlen (editor). (2010). Principios y grandes ideas de la educación en ciencias. Contribución de Derek Bell, Rosa Devés, Hubert Dyasi, Guillermo Fernández de la Garza, Pierre Léna, Robin Millar, Michael Reiss, Patricia Rowell, y Wei Yu. Association for Science Education.
- Zamudio, C. (2010) Las consecuencias de la escritura alfabética en la teoría lingüística. México: El Colegio de México

Páginas consultadas

- Coll, C. (2006). "Lo básico en la educación básica. Reflexiones en torno a la revisión y actualización del currículo de la educación básica". Revista Electrónica de Investigación Educativa 8 (1). <http://redie.uabc.mx/vol8no1/contenido-coll.html>
- Cruz Fernández, A. (2010). "Formación de docentes en los centro rurales (aulas multigrado). Etapa Primaria y Secundaria". En: Revista digital Innovación y Experiencias Educativas. No 26 Enero 2010. ISSN 1988-6047, Depósito Legal GR 2922/2007 Granada, csifrevistad@gmail.vcom