

LA PROPUESTA DE AUTONOMÍA DOCENTE DE LA NUEVA ESCUELA MEXICANA EN LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS DE ACOSO, CASO PRIMARIA LÁZARO CÁRDENAS, HUEHUETLA, HIDALGO

Juan Pablo Martínez López. Maestro de Educación, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo,
ma477666@uaeh.edu.mx

Sócrates López Pérez. Doctor en Ciencias Sociales. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo,
lopezs@uaeh.edu.mx

Maritza Librada Cáceres Mesa. Doctora en Pedagogía. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo,
maritza_caceres3337@uaeh.edu.mx

Resumen

La siguiente ponencia abordará los resultados de la actividad que realizaron las y los docentes de la primaria indígena Lázaro Cárdenas, por medio de la operacionalización de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), se trabajó la propuesta de Autonomía docente en para la construcción de un Aprendizaje Basado en Problemas, con la actividad Ante el acoso escolar, la solución somos todxs, incluida en como temática para segundo de primaria, concluyendo en el codiseño de programas analíticos.

Conceptos Clave: Primaria Indígena, Acoso, Nueva Escuela Mexicana

1. Introducción

El siguiente trabajo tuvo como finalidad observar cómo se desarrolló la actividad para segundo de primaria *Ante el acoso escolar, la solución somos todxs* (pág. 150) del libro *Proyectos escolares*, dentro de lo que se propone como metodología por la Nueva Escuela Mexicana (NEM). Esta actividad se centró en promover la reflexión y sensibilización de las y los docentes sobre la importancia de una convivencia pacífica, abordando el tema del acoso escolar de manera integral.

En el marco de la NEM, la autonomía docente juega un papel fundamental, ya que permite a las y los maestros diseñar y adaptar los planes y programas de estudio de acuerdo con las necesidades y características de sus contextos específicos. En este caso, se valoró el uso de los saberes comunitarios como elementos educativos esenciales.

Estos saberes, que están profundamente arraigados en la historia y cultura de la comunidad, fueron incorporados a la enseñanza con el objetivo de generar un aprendizaje significativo y contextualizado para los estudiantes.

La propuesta de autonomía docente de la NEM plantea que los docentes deben co-diseñar los planes de estudio (programas analíticos), lo que implica contextualizar los contenidos de enseñanza en relación con la comunidad educativa. Así, se abordaron aspectos históricos y culturales del entorno de los alumnos, transformándolos en elementos educativos que no solo enriquecen el aprendizaje, sino que también refuerzan la identidad y el sentido de pertenencia de los estudiantes. Este enfoque busca crear un ambiente de aprendizaje que responda a la realidad cultural, social y emocional de cada comunidad, haciendo de la escuela un espacio de inclusión y respeto.

3. La Nueva Escuela Mexicana y la autonomía docente

La Nueva Escuela Mexicana, a través del Programa de Estudios 2022, atribuye al docente un rol protagónico en la implementación del *currículum*, al dotarle de autonomía profesional para contextualizar los contenidos nacionales presentados en los programas sintéticos¹. Esto ha abierto para las y los docentes, por un lado, una oportunidad de aprendizaje y toma de decisiones para ser parte de los diseñadores del *currículum* y no simplemente promotores y ejecutores del mismo. Por otro lado, se ha generado incertidumbre acerca de los procesos de diseño e implementación del programa analítico y, por consiguiente, el de planificación por proyectos.

Por lo que se requiere realizar un análisis socioeducativo de su contexto que les

permita identificar necesidades y áreas de oportunidad para el aprendizaje de las y los alumnos, realizar el diseño de un programa analítico² con todos los componentes necesarios para organizar la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos en los espacios y tiempos determinados, así mismo, estructurar una planificación por proyectos que sean orientados a generar un pensamiento crítico a través de acciones y estrategias situadas. Para ello el docente debe alinear su enseñanza con los estándares educativos nacionales o regionales, al considerar los programas sintéticos y la incorporación de problemáticas, temas y asuntos comunitarios, locales y regionales como contenidos necesarios, en su planeación didáctica

La NEM reconoce la importancia de la autonomía curricular, donde el docente debe asumir como propios los planes y programas, lo que implica un trabajo de reformulación de su enfoque y sus contenidos. Esto significa que tienen la libertad de resignificar los contenidos de los programas de estudios y los materiales educativos con el fin de replantearlos de acuerdo con las necesidades formativas de las y los estudiantes, considerando las condiciones escolares, familiares, culturales, territoriales, sociales, educativas, ambientales, de género y diversidad sexualidad en las que se ejerce la docencia. En palabras más simples, los programas sintéticos del Plan de Estudios 2022 deben de ser aceptados y dominados por las y los profesores y a través de un esfuerzo colectivo en sus instituciones elaboran los programas analíticos de cada grado para poder implementarlos en sus aulas. Con estas máximas se han identificado las siguientes áreas de oportunidad

Existen materiales que orientan a las y los profesores a realizar un análisis de los programas sintéticos, realizar un análisis de

¹ Es el Programa que proponen las autoridades educativas federales, incluye contenidos nacionales, en otras palabras, está dirigido a todas las escuelas de los distintos Estados. Tiene a su vez un sentido dialógico en el que se entiende por síntesis un reordenamiento y ordenación. Despliega los elementos y organiza el qué, hasta qué punto y cómo se enseñan y aprenden los objetos de conocimiento.

² El Programa analítico es una estrategia para la contextualización que los maestros, como colectivo escolar, llevan a cabo a partir de los programas sintéticos, de acuerdo con las condiciones de su situación comunitaria, escolar y, en particular de las características de desarrollo y aprendizaje, y las expectativas e intereses de los alumnos.

las situaciones contextuales y diseña los programas analíticos. Aun así, existe incertidumbre en el personal docente en la elaboración de los programas analíticos, ya que no quedan claros los procesos metodológicos y prácticos para su implementación.

No existe un proceso formativo disponible para que las y los docentes recurran para promover la reflexión, análisis y diseño de los programas analíticos. Las y los docentes tienen dominio la realización de diagnósticos, pero reconocen la falta de habilidad para identificar y priorizar necesidades y problemáticas de los contextos socioeducativos.

Es por ello que se ha desarrollado la figura de Sujeto Histórico dentro de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), está se define como el encuentro de realidades sociales, culturales, económicas, antropológicas o escolares, que hacen posible que maestras y maestros, así como las y los estudiantes le den sentido a las acciones que realizan en su vida cotidiana.

Esta configuración se dará a partir del contexto social, político, histórico en el que viven y enseñan las y los maestros de educación básica del país. La construcción del Sujeto Histórico comprende la interconexión de diversos ámbitos del mundo social, es por ello que la NEM utilizará esto como diagnóstico base para plantear proyectos escolares que respondan a las problemáticas que tanto maestros como alumnos encuentran en su entorno cotidiano.

4. Contexto socio educativo de la Escuela Primaria Indígena Lázaro Cárdenas

La Escuela Primaria Indígena Lázaro Cárdenas se encuentra en el municipio de Huehuetla, en el estado de Hidalgo, México. Este municipio está ubicado en la Sierra Otomí-Tepehua, una región montañosa que forma parte de la Huasteca hidalguense, con una población mayoritariamente indígena. Los habitantes de esta zona pertenecen, principalmente, a los grupos otomíes y tepehuas, quienes mantienen vivas sus tradiciones, lengua y costumbres a pesar de la influencia de la modernidad.

Huehuetla es un lugar de alta marginación, donde los índices de pobreza

son elevados y la mayoría de los pobladores viven en condiciones de vulnerabilidad. La comunidad enfrenta retos en términos de acceso a servicios básicos, infraestructura y oportunidades de desarrollo, lo que impacta directamente en el ámbito educativo.

La escuela Lázaro Cárdenas es una institución educativa de educación primaria que atiende a los niños y niñas de la comunidad indígena, brindando una educación que se adapta a su realidad cultural, pero que también intenta superar las barreras estructurales que enfrenta la zona.

La población estudiantil de la escuela Lázaro Cárdenas está conformada mayoritariamente por niños y niñas de familias indígenas otomíes y tepehuas, que hablan su lengua materna y, en muchos casos, solo la utilizan como medio de comunicación. Aunque la lengua indígena sigue siendo un pilar fundamental de la identidad de la comunidad, muchos de los estudiantes no dominan el español de manera fluida, lo que representa un desafío para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En términos socioeconómicos, la mayoría de las familias viven en condiciones de pobreza extrema. Las actividades productivas locales, como la agricultura de subsistencia, la ganadería y las labores domésticas, son fuentes importantes de ingresos, pero también limitan el acceso de las familias a servicios de calidad, como salud, educación y alimentación adecuada. La baja capacidad adquisitiva de las familias también repercute en el acceso a materiales escolares, como libros, cuadernos y tecnologías, lo que agrava las desigualdades.

La tasa de abandono escolar es una de las preocupaciones principales, ya que las condiciones laborales en el hogar, las dificultades económicas y la falta de infraestructura adecuada para el transporte a la escuela suelen hacer que los niños abandonen la escuela antes de concluir su educación primaria. Además, algunos de los niños deben ayudar en las labores agrícolas, lo que afecta su asistencia regular a clases.

5. Infraestructura Escolar

La infraestructura de la escuela presenta ciertas carencias, como la falta de espacios adecuados para el desarrollo de actividades

pedagógicas, material didáctico y recursos tecnológicos. Las aulas, aunque funcionales, son sencillas y en algunos casos no están completamente equipadas. Sin embargo, la comunidad y los docentes han trabajado juntos para mejorar las condiciones físicas del espacio, con algunas mejoras a través de gestiones de los padres y proyectos comunitarios.

El acceso a tecnología es limitado. Aunque existen algunos dispositivos, como computadoras o tabletas, no hay una conectividad estable a internet, lo que restringe el acceso a herramientas digitales y a plataformas educativas en línea. A pesar de estas limitaciones, la comunidad educativa ha demostrado un gran esfuerzo por implementar proyectos que promuevan la enseñanza de la tecnología, principalmente en los grados superiores.

6. Aspectos Culturales y Educativos

La comunidad de Huehuetla tiene una fuerte identidad cultural indígena. Las costumbres, tradiciones y el uso de la lengua otomí son elementos importantes que forman parte del contexto educativo. Sin embargo, el bilingüismo (tepehua-español) presenta retos significativos en la enseñanza. Los estudiantes que provienen de familias que hablan predominantemente otomí pueden tener dificultades para comprender y comunicarse en español, lo que impacta en su rendimiento académico.

En respuesta a este desafío, la escuela ha implementado programas que integran el uso de la lengua indígena en las actividades diarias, promoviendo el bilingüismo y respetando las tradiciones culturales. Las maestras y maestros, muchos de los cuales pertenecen a la misma comunidad, buscan crear un ambiente en el que la educación no sea vista como un proceso de "asimilación" cultural, sino como una vía para que los niños puedan desarrollarse en su lengua materna y, al mismo tiempo, adquirir herramientas en español y en el conocimiento académico occidental.

Además, la educación intercultural-bilingüe juega un papel fundamental, ya que busca integrar el aprendizaje de las ciencias y las matemáticas con los conocimientos tradicionales de la comunidad. Este enfoque

pretende que los estudiantes puedan valorar su propio patrimonio cultural mientras se preparan para enfrentar los desafíos del mundo moderno

7. Metodología

El análisis se realizó mediante la observación participante en varias sesiones escolares en las que se abordó el tema del acoso escolar, de acuerdo con el proyecto propuesto en el libro "Proyectos Escolares", específicamente en la página 150. Además, se realizaron entrevistas a docentes y estudiantes para comprender mejor las dinámicas y resultados de la intervención.

Las herramientas de observación incluyeron:

- Observación directa de las clases y actividades relacionadas con la convivencia escolar.

- Entrevistas semiestructuradas con profesores, alumnos y padres de familia.

- Análisis documental de los materiales y recursos utilizados en el proyecto.

8. Actividades realizadas

8.1 Elaboración del Mapa de Cartografía Social

El primer paso de la actividad consistió en elaborar un mapa de los trayectos que los estudiantes recorren desde sus casas hasta la escuela. Para ello, cada estudiante utilizó papel y lápiz, creando una representación geográfica simple de su entorno inmediato. A lo largo del proceso, los alumnos incorporaron símbolos o dibujos que representaban diferentes puntos de interés en su camino, como calles, plazas, tiendas, o cualquier otro lugar que les fuera familiar.

Una vez completados los mapas, los estudiantes fueron instruidos para identificar los lugares donde habían observado o vivido situaciones de acoso escolar o comunitario. Se les pidió que marcaran esos sitios en el mapa, utilizando colores o símbolos específicos para señalar las áreas de mayor preocupación. Este ejercicio les permitió reflexionar sobre cómo el acoso no solo afecta los espacios escolares, sino que también puede extenderse a otros ámbitos de su vida cotidiana, como su trayecto hacia la escuela o los lugares públicos de su comunidad.

8.2 Exposición de Resultados

Una vez finalizada la elaboración de los mapas, los estudiantes presentaron sus trabajos ante la clase. En esta fase, cada niño o niña tuvo la oportunidad de explicar las zonas que había identificado como problemáticas y narrar las experiencias que, según ellos, se habían presentado en esos lugares. A medida que se compartían los mapas, surgieron diversas reflexiones sobre las formas en que el acoso se manifiesta no solo en la escuela, sino también en las calles, en la interacción con otros compañeros fuera del horario escolar y en los espacios comunitarios.

Este proceso de exposición y diálogo permitió que los estudiantes se sintieran escuchados y validados en sus experiencias. Además, contribuyó a la construcción de una visión colectiva sobre el impacto del acoso, tanto en la escuela como en la vida diaria de los niños, fortaleciendo la conciencia de la importancia de la convivencia pacífica en todos los ámbitos de su entorno.

8.3 Reflexión en torno al Acoso Escolar y Comunitario

Luego de la exposición de los mapas, se organizó una sesión de reflexión grupal facilitada por los docentes. En este espacio, se discutieron las diferentes formas en que el acoso escolar y comunitario puede manifestarse, así como las causas y consecuencias de este problema. Los estudiantes, guiados por los docentes, identificaron patrones comunes en sus experiencias, como el uso de la violencia física y verbal, el aislamiento social y la intimidación.

Se abordó también la relación entre el acoso escolar y el acoso en la comunidad, lo que permitió a los estudiantes hacer conexiones entre las dinámicas de su entorno escolar y social. En este sentido, se reflexionó sobre cómo los valores de respeto, empatía y cooperación son fundamentales tanto en la escuela como en la vida diaria, y cómo estas cualidades pueden ayudar a prevenir situaciones de acoso.

8.4 Elaboración del Programa Analítico

Finalmente, después de la reflexión, se pasó a la elaboración del programa analítico de la actividad. Este programa, co-diseñado por los docentes junto con los estudiantes, tenía como objetivo diseñar un plan de acción para prevenir el acoso escolar en la escuela y en la comunidad.

Los alumnos participaron activamente en la construcción de este programa, aportando ideas sobre las posibles soluciones y estrategias para mejorar la convivencia escolar. Se discutieron posibles medidas como la creación de grupos de apoyo entre compañeros, el establecimiento de espacios de diálogo donde los estudiantes pudieran compartir sus preocupaciones, y la implementación de campañas de sensibilización dentro de la escuela y en la comunidad. Asimismo, se consideraron actividades recreativas y culturales que promovieran el respeto y la inclusión, basadas en los valores de la comunidad.

La propuesta final del programa analítico incluyó actividades tanto dentro del aula como fuera de ella, con el objetivo de fortalecer el sentido de pertenencia y el compromiso de los estudiantes hacia la construcción de un ambiente más seguro y respetuoso. Los docentes, guiados por los principios de la autonomía docente de la NEM, adaptaron los contenidos y estrategias a las características específicas de la comunidad indígena, utilizando elementos de su cultura y entorno como parte fundamental de la solución al problema del acoso.

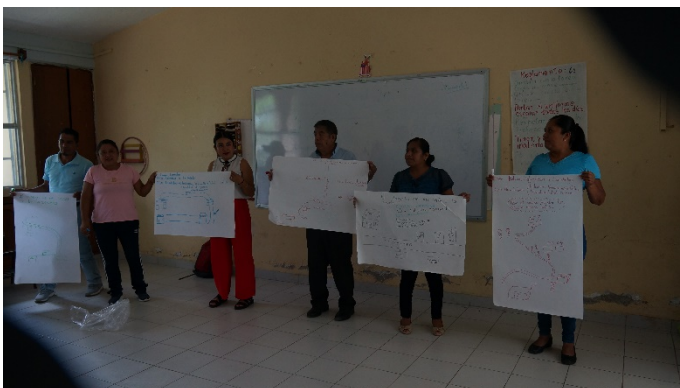
9. Resultados y Conclusiones

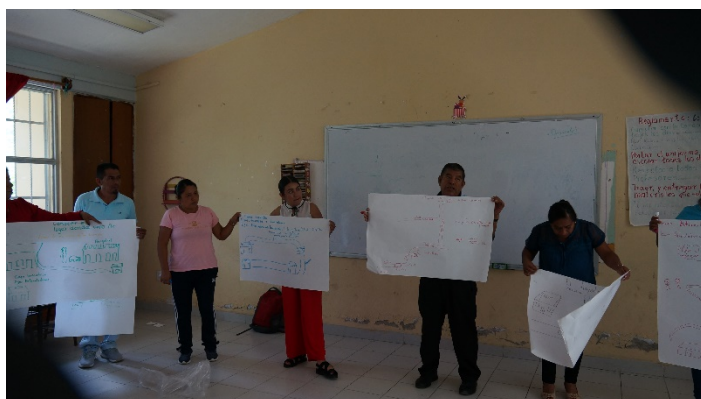
La actividad de cartografía social no solo permitió a los estudiantes identificar los lugares donde se presentaba el acoso, sino que también les brindó una oportunidad para reflexionar sobre cómo el acoso afecta su vida cotidiana y su bienestar. Además, la elaboración del programa analítico les permitió participar activamente en la creación de soluciones para prevenir el acoso, fortaleciendo su autonomía y sentido de responsabilidad hacia su comunidad.

En cuanto a los docentes, la actividad evidenció la importancia de la autonomía

docente en el diseño de actividades significativas y contextualizadas. El uso de los saberes comunitarios y la adaptación de los contenidos a la realidad de los estudiantes favoreció la creación de un espacio educativo que integra tanto el aprendizaje académico como los valores y tradiciones culturales de la comunidad. En conclusión, esta actividad representó un ejemplo claro de cómo la metodología de la Nueva Escuela Mexicana puede ser aplicada de manera efectiva en el contexto de la educación primaria, promoviendo un enfoque integral que aborda los problemas sociales a través del aprendizaje participativo, la reflexión crítica y el respeto por la diversidad cultural.

10. Anexos





Bibliografía

- DGEI, S. (2011). *MARCO CURRICULAR DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA INDÍGENA Y DE LA*. México, D.F.
- Federación, D. O. (1992). *Programa para la modernización educativa*.
- Geertz, C. (2003). *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa.
- Guerrero Galván, A., & Guerrero Galván, L. R. (2016). *Derechos del Pueblo Mexicano. México a través de sus Constituciones, vol. VI*. Mexico: UNAM.
- Hugo Zemelman, M. G. (2006). *La Labor del maestro: FORMAR Y FORMARSE*. Mexico: Ed.Pax.
- Mendoza Mendoza, S., Raesfeld, L., & López Pérez, S. (2020). *Identidades en contexto*. Mexico: UNAM.
- Mexicanos, E. U. (2017). *PLAN DE IGUALA*. Mexico: INAH.
- México, G. d. (13 de 05 de 2004). *Libro de Historia, 5° Primaria*. Obtenido de CONALITEG: <https://historico.conaliteg.gob.mx/H2019/P5HIA.htm>
- México, G. d. (12 de 05 de 2024). *LEY FEDERAL DE EDUCACION 1973*. Obtenido de https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/3f9a47cc-efd9-4724-83e4-0bb4884af388/ley_29111973.pdf
- Pública, S. d. (2022). *Plan de Estudios de Educación Básica*. Mexico: SEP.
- Raesfeld, L. L. (2013). *Catálogo de Pueblos y Comunidades Indígenas del Estado de Hidalgo*. Pachuca: UAEH.
- Raesfeld, L., López Pérez, S., Mendoza Mendoza, S., & (Coordinadores). (2013). *“Catálogo de Pueblos y Comunidades Indígenas del Estado de Hidalgo*. Pachuca: UAEH.
- SEP. (2022). *Plan de Estudios 2022*. Mexico: SEP.
- SEP. (2022). *Proyectos de mi comunidad (5)*. México: CONALITEG.
- SEP. (2022). *Proyectos escolares*. México: Mexico.
- Unión, C. d. (2002). *REFORMA EL ARTICULO 3° Y EL ARTICULO 73 DE LA CONSTITUCION POLITICA DE LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS*. Mexico: Congreso de la Unión.
- ZEMELMAN, H. (1987). Conocimiento y sujetos sociales. En H. ZEMELMAN, *ÁREAS TEMÁTICAS: CONCEPTOS ORDENADORES*. Colegio de México.
- Zemelman, H. (06 de 09 de 2023). *Contribución al estudio del presente*. Obtenido de Coelgio de México: <https://www.jstor.org/stable/j.ctv233q0q.8>