



ISSN: 2448 - 6574

Actores del currículo: relatos digitales personales de adolescentes en situación de vulnerabilidad académica y social respecto a sus vivencias en la secundaria

Frida Díaz Barriga Arceo¹
diazfrida@prodiqy.net.mx

Verónica Isabel Vázquez Negrete²
veronicaisabel06@gmail.com

Adolfo Díaz David¹
fito.dd@hotmail.com

Resumen

A través de recuperar la voz de los estudiantes en relatos digitales personales (RDP) sobre las experiencias que consideran más significativas en su trayecto personal en una escuela secundaria pública, se analizó cómo “viven” el currículo y las situaciones que propician en ellos condiciones de vulnerabilidad académica y social. En la ponencia se reporta un estudio cualitativo-interpretativo en el cual se analizan las narrativas individuales y colaborativas generadas por un grupo de adolescentes de una secundaria pública, etiquetados como estudiantes reprobadores y con mal comportamiento. En el análisis aparecen como categorías centrales la vida socioemocional de los adolescentes; el problema del acoso escolar y la violencia que experimentan; las instalaciones y servicios escolares; las relaciones de amistad y la aceptación de los pares; el cuestionamiento a la autoridad adulta y a la normativa escolar; las formas de enseñanza y los docentes; la percepción que tienen respecto a algunos problemas sociales que los afectan directamente. Los resultados se discuten en términos de la experiencia de los actores del currículo y en cuanto a la necesidad de crear trayectos personalizados con acompañamiento, congruentes con las necesidades e intereses de esta población-meta.

Palabras clave: actores del currículo, relatos personales, estudiantes de secundaria, personalización de la enseñanza, fracaso escolar.

¹ Facultad de Psicología, UNAM

² Posgrado de Pedagogía, UNAM



ISSN: 2448 - 6574

La importancia de dar voz a los estudiantes como actores del currículo

Hace más de medio siglo Schwab (1970) estipuló los referentes del currículo, en el sentido de que era indispensable la participación de determinados personajes en la deliberación y toma de decisiones respecto al currículo y su puesta en práctica; entre dichos referentes, destacaba el papel de los estudiantes, quienes suelen quedar habitualmente subordinados o sub-representados, lo que su juicio conduce a “socavar el proyecto curricular”. A su vez, McCutcheon (1997), afirma que el currículo ofrece a los estudiantes una serie de experiencias educativas que los conducen a una diversidad de aprendizajes, explícitos, implícitos y nulos. Es decir, las experiencias curriculares ocurren tanto como resultado del traslado del currículo formal o prescrito a la realidad del aula (en la forma de un currículo manifiesto y explícito) como en relación a una serie de aprendizajes implícitos o aparentemente no intencionados, con frecuencia en contradicción de las intenciones curriculares (currículo oculto) o bien puede suceder que se omitan o se enseñen de manera superficial cuestiones de gran relevancia para la formación del educando (currículo nulo). Los estudiantes “viven” el proyecto curricular de su institución en torno a su participación en estas variantes curriculares, ya sea que actúen de manera activa y consciente o no lo hagan.

Desde por lo menos la década de los noventa del siglo anterior, se vienen prescribiendo modelos curriculares que se dicen centrados en los estudiantes y en sus aprendizajes, sustentados aparentemente en las características y necesidades de los mismo. A pesar de las bondades conceptuales de estos modelos, su concreción ha sido difícil, debido a una serie de factores, entre los cuales destacamos el que da la pauta al presente trabajo: en el fondo, no se ha dado voz a los educandos y falta mucho por conocer sobre sus expectativas y vivencias en los centros escolares, considerando la diversidad de contextos culturales, sociales, personales y familiares en los que se desenvuelven niños, adolescentes y jóvenes mexicanos (Díaz Barriga, 2016).

En esta ponencia partimos de la premisa de Rudduck & Flutter (2007), quienes afirman que cuando damos voz a los estudiantes, estamos abriendo la puerta a la posibilidad de mejorar la escuela. Para hacerlo, hay que modificar el prejuicio que existe respecto a los niños y jóvenes estudiantes, porque se les suele minimizar y ver como personas inmaduras, con poca capacidad para tomar decisiones o emprender iniciativas para la solución de los problemas que afectan a su vida o a su comunidad escolar. Según



ISSN: 2448 - 6574

estas autoras, la “ideología de la inmadurez” que sostienen directivos y profesores en muchas escuelas respecto a sus estudiantes, ha conducido a demeritar la opinión de éstos, a impedir su toma de responsabilidad, a promover su agencia y autonomía, pero, sobre todo, a excluirlos de tomar iniciativas para la mejora de la educación que esperan recibir. Es decir, cuando se escucha a los estudiantes, se da el primer paso a convertirlos en agentes de cambio, en actores activos del proyecto curricular.

Podemos afirmar que hoy en día y en teoría, todo modelo educativo resalta el protagonismo del estudiante y aboga por su participación activa en el propio aprendizaje, en el desarrollo de la capacidad de aprender a aprender, en su formación ciudadana responsable o en la importancia de formar personas autónomas, críticas y autorreguladas. Sin embargo, lo antes dicho sólo podrá tener concreción en la medida en que durante el proceso de gestión curricular se logre la personalización del aprendizaje; ésta implica “la asunción del control por parte del alumno, la toma en consideración de su voz y el reconocimiento de su capacidad de decisión en y sobre el propio proceso de aprendizaje” (Coll, 2016, p. 21). De hecho, para Coll (ob. cit.), el no dar concreción a los principios de personalización del aprendizaje y a la falta de comprensión de que estamos ante una nueva ecología del aprendizaje, se debe en buena medida lo que denomina el desvanecimiento progresivo del sentido de la educación y del aprendizaje escolar, siendo éste un fenómeno contemporáneo presente en todos los niveles del sistema educativo y en numerosos países.

El sentido del aprendizaje se relaciona con la disposición e interés por aprender de parte de los estudiantes, en la medida en que los aprendizajes se puedan vincular con situaciones que resultan motivantes y relevantes para su vida, mientras respondan a sus necesidades e intereses y promuevan en ellos una imagen positiva de sus capacidades para aprender. Poder lograr el sentido de lo que se aprende se encuentra estrechamente vinculado con la posibilidad de atribuir significado, es decir, con la creación de nuevos conceptos y esquemas de conocimiento, lo que conduce a un aprendizaje significativo.

Consideramos que los estudiantes de secundaria tienen mucho que decir respecto a su forma de aprender, acerca del tipo de profesores que les gustaría tener como enseñantes, sobre el tipo de tecnologías y métodos educativos que les resultan más efectivos y motivantes. De particular interés en este trabajo es que los estudiantes puedan compartir sus emociones en torno a cómo viven la escuela, identificar sus propios retos y capacidades, así como reflexionar sobre el devenir de su identidad como estudiantes y



ISSN: 2448 - 6574

como adolescentes. A partir de este conocimiento, podrán emprenderse una diversidad de acciones, con la participación consensuada de los propios estudiantes y de otros miembros de la comunidad educativa para mejorar la convivencia, las formas de aprender o enseñar, las normas escolares o incluso las instalaciones.

Adolescentes en situación de vulnerabilidad en la escuela secundaria

En este trabajo nos interesó acercarnos a recuperar la voz de aquellos estudiantes de secundaria que se encuentran en situación de vulnerabilidad académica y social, es decir, los que tienen una historia de reprobación escolar o bajo aprovechamiento, en riesgo de expulsión o exclusión de la institución educativa, que han sido reportados con problemas de comportamiento y relación con otros miembros de la comunidad escolar o con su familia. En la dirección que apunta Baquero (2006), decidimos no instalar *la sospecha del no aprendizaje* en los educandos, de quienes se suele decir que no reúnen los requisitos necesarios (familiares, socioeconómicos, culturales o personales) para resultar sujetos educables que aprenden exitosamente en la escuela, de ahí que prácticamente se les etiquete como *ineducables*. Es así que a muchos menores se les niega la educabilidad o capacidad de aprender debido a que no son portadores de lo que se espera como condiciones “normales” que propician el aprendizaje. Entendemos a la “educabilidad” como la plasticidad o ductilidad del individuo para modelarse y transformarse por la influencia de múltiples estímulos, agentes y dispositivos educativos (Baquero, 2006). Así, la capacidad de aprender de los escolares, como la de los seres humanos en general, debe ser entendida como el resultado de la acción educativa en contexto y no sólo como la habilidad o déficit de un individuo particular o debido a su procedencia de un medio social determinado (Cimolai y Toscano, 2008).

Por ende, preferimos hablar de estudiantes o adolescentes *en situación de vulnerabilidad* escolar o académica o en riesgo social, no de alumnos reprobados, con problemas de aprendizaje o conflictivos, a fin de no etiquetarlos ni de depositar únicamente en el sujeto de la educación *el problema* o *déficit* que impide acceder al aprendizaje escolar o a una condición de convivencia armónica con los otros.

Sabemos que los factores asociados al desinterés por la escuela o al fracaso escolar resultan de lo más complejo y son fenómenos multideterminados, pero en este caso, se pretendió ahondar en los planos intra e intersubjetivo, referidos a las vivencias más



ISSN: 2448 - 6574

significativas para los estudiantes en el contexto escolar, y a la forma en que éstas configuran sus fondos de identidad. En primera instancia, se parte de reconocer que los niños y jóvenes de las generaciones recientes, están creciendo en un mundo sujeto al vértigo del cambio, crecientemente tecnologizado, y en nuestro medio, problemas como la exclusión, la violencia, la discriminación, la condición de género, el cambio de valores y la ruptura de las instituciones de socialización tradicionales, entre otros, influyen decididamente en su proceso de desarrollo humano y escolar. Para Serres (2012) el mundo ha cambiado tanto que los niños y jóvenes deben reinventar todo, no sólo las instituciones, sino la propia forma de ser, y la institución escolar está quedando al margen, en la medida en que ni siquiera conoce a quienes entran hoy en día a estos recintos.

De acuerdo con Marchesi (2004), los “malos estudiantes” representan identidades de lo más heterogéneo, sus perfiles son diferentes y necesitan respuestas educativas específicas, personalizadas. Lo que comparten es un historial de fracaso escolar y reprobación reiterada, con riesgo de abandono escolar. Por otro lado, hay que reconocer que la representación social y las teorías que explican el fracaso escolar han cambiado sustancialmente en los últimos años. No sólo se trata de déficits cognitivos o neurológicos, o de falta de esfuerzo e interés. Perrenoud (2010) plantea que hay que revisar el tipo de relaciones que se establecen con el conocimiento, las maneras de aprender, los ritmos de desarrollo de los estudiantes, sus identidades y trayectorias personales.

En congruencia con lo anterior, cuando hablamos de la identidad del adolescente o del joven, cuando empleamos la etiqueta de “lo juvenil” estamos frente a un concepto relacional, históricamente construido, situacional y representacional; debe reconocerse que “se dan procesos de disputa y negociación entre las heterorrepresentaciones y las autopercepciones de los mismos jóvenes” (Esteinou, 2005, p.31). La identidad del adolescente o del estudiante sólo puede entenderse atendiendo a su doble génesis, histórica y biográfica, y cobra significado gracias a la participación de los seres humanos en la cultura. La construcción de la identidad implica la capacidad de autorreconocerse y atribuirse a sí mismo determinados rasgos o comportamientos, de conformar una memoria autobiográfica, sujeta a interpretación y reconstrucción (Bruner, 2013; Esteban-Guitart; 2012).

Desde la perspectiva sociocultural de la identidad narrada, la identidad de la persona implica un proceso dinámico de construcción de narrativas personales, autobiográficas,



ISSN: 2448 - 6574

donde se habla de la definición que uno o una hace sobre sí mismo o sí misma (la vivencia, reconocimiento e interpretación que se tiene sobre sí mismo) a través de una historia de vida o narración que provee sentido y unidad a los sucesos vitales. La identidad narrada no ocurre en solitario, es una empresa cultural, cuya reflexión puede conducir a la persona a una participación activa y emancipadora de sí mismo (Herreros, 2012). El potencial educativo de la narrativa, reside en la posibilidad de que los adolescentes, al narrar eventos importantes de su biografía personal como estudiantes, logren una mayor comprensión de sí mismos, avancen en esclarecer sus trayectos personales para aprender y puedan reflexionar para sí y con los otros, el sentido que cobra su experiencia educativa. En el campo de los estudios curriculares, desde

MÉTODO

Planteamiento del problema y objeto de estudio

A través de recuperar la voz de los propios estudiantes, en términos de las experiencias que consideran más significativas en su trayecto personal en una escuela secundaria pública, se buscó identificar cómo “viven” el currículo en la institución escolar y las situaciones que propician en ellos condiciones de vulnerabilidad académica y social. Desde la propia perspectiva de los actores curriculares, los adolescentes que cursan educación secundaria, buscamos comprender aquellos factores que están implicados en su interés o desinterés por aprender en la escuela o en otros escenarios, el tipo de ambientes educativos que les resultan estimulantes o poco motivantes, sus expectativas en torno a lo que esperan de su escuela, los incidentes que han vivido en ella y han resultado importantes o los han llevado en ocasiones a cuestionar a la institución escolar y sus actores. Es decir, el foco del estudio cualitativo e interpretativo que aquí reportamos es la exploración, mediante narrativas autobiográficas, de los fondos de identidad de adolescentes de secundaria en su cualidad de actores del currículo.



ISSN: 2448 - 6574

Contexto y participantes

El estudio se realizó en el ciclo escolar 2016-2017 durante las horas de la asignatura de Tutoría (Plan Curricular de Educación Básica en Secundaria³), cuyo propósito es fortalecer las competencias académicas de los estudiantes, apoyarlos en su trayecto formativo y prevenir la reprobación y el rezago escolar debido a diversas causas. Se imparte durante 50 minutos a la semana, y en este caso, el escenario fue la Escuela Secundaria Técnica 101, de régimen público, ubicada en una de las zonas más marginadas y con mayor incidencia delictiva de la Ciudad de México, en la Delegación Iztapalapa.

Se contó con la participación de 33 alumnos de tercer grado de secundaria, 8 mujeres y 25 hombres, en su mayoría con 15 años de edad. El grupo estaba conformado por estudiantes seleccionados por las autoridades escolares como adolescentes con problemas de reprobación y comportamiento, estando propensos a ser dados de baja de la institución o a no lograr el certificado de secundaria. Desde nuestra perspectiva, son adolescentes que se encuentran en una situación de vulnerabilidad académica y social, debido a factores personales, familiares y escolares muy diversos. El grupo se conformó con la intención de apoyar su identidad de aprendiz, en términos de fortalecer su agencia personal, dotarlos de estrategias de aprendizaje independiente mediadas por tecnologías digitales y fortalecer sus entornos personales para aprender, vinculando aprendizajes formales e informales⁴.

Instrumentos: la elaboración de relatos digitales personales (RDP)

Fue William Pinar quien, en los años 70, adelantándose a su tiempo, introduce el tema de *la autobiografía* como forma de crear espacios de libertad subjetiva, de consolidar la autonomía profesional de los docentes y de los estudiantes de magisterio, para hablar de las experiencias vividas en torno al currículo. Hoy en día, el tema de los actores del currículo es uno de los que despierta más interés, pero fue precisamente este autor quien animó a

³ Plan de Estudios 2011, Secretaría de Educación Pública (SEP), México. En: <https://coleccion.siaeducacion.org/sites/default/files/files/planestudios20111.pdf>

⁴ Este es un avance del proyecto de investigación "Aprender con sentido. Estrategias, instrumentos y prácticas de personalización del aprendizaje escolar" dirigido por César Coll (Universidad de Barcelona) y apoyado por el Instituto de Tecnologías para el Aprendizaje (INTEA) y la Fundación SM de España y México. Se reporta una de las actividades conducidas en la sede México, bajo la coordinación de Frida Díaz Barriga (UNAM).

la construcción narrativa, en primera persona, de composiciones escritas por los actores del currículo, dando importancia al discurso *en* y *sobre* el aula. Gracias a estos trabajos, se logró desmitificar el conjunto de prácticas estandarizadas que se pretenden imponer desde la racionalidad técnica de la administración que prescribe y gestiona el currículo (Pinar, 2014).

Por su parte, Herreros (2012) considera que el momento de creación de un relato digital personal (RDP) permite disponer de una interesante herramienta para pensar el Yo, mientras que en la compartición y discusión con los pares, la recepción del relato digital ajeno, supone una experiencia que conduce al alumno a reestructurar sus esquemas mentales y a vivir emociones de manera vicaria. La instrumentación del estudio consistió en solicitar a los estudiantes un relato digital personal (RDP) en forma de narrativa testimonial corta, que diera cuenta de algún suceso relevante en su trayecto en la escuela secundaria y donde además de contar la anécdota, hubiera una reflexión o sentido profundo sobre el mismo (Lambert, 2010). La metodología empleada en la elaboración y digitalización del RDP consiste en una adaptación de la propuesta de Lambert (2010) que se incluye en el sitio web Contar Historias. Relatos Digitales Personales del grupo GIDDET <http://grupogiddet.wix.com/rdpgiddet> (Figura 1).



Figura 1. Construcción de un relato digital personal (adaptado de Lambert, 2010)



ISSN: 2448 - 6574

Procedimiento

Las actividades se realizaron durante un mes y medio, en diferentes horarios, dado que los estudiantes provenían de cinco grupos de tercer grado. Se trabajó en el aula de medios y en el archivo escolar; se seleccionaron dichos espacios porque en el aula de medios se cuenta con equipo de cómputo e internet, mientras que el archivo escolar aísla los ruidos y fue adecuada para la grabación de los audios de los estudiantes. Cabe mencionar que la escuela no cuenta con acceso a internet en las aulas, y varios de los estudiantes reportaron no tener acceso a este servicio ni en casa ni en otro lugar. Se acordó con los adolescentes que elaborarían de manera personal un relato digital autobiográfico con la temática “Video de mi escuela secundaria” en donde narrarían de forma libre alguna experiencia en relación a cómo han vivido la experiencia de ser estudiantes en esa escuela en la secundaria. Se elaboraron en total de 30 narrativas personales, las cuales fueron grabadas en audio.

Se les dio capacitación para el manejo de la herramienta digital Stupeflix (<https://studio.stupeflix.com>) para elaborar sus videos. Aunque todos los estudiantes aprendieron la mecánica del software, el equipo de cómputo de la escuela resultó poco funcional, lento y con fallas en internet, sobre todo por el manejo que se tenía que hacer de las fotografías de los estudiantes, de las imágenes o gifs que querían emplear de la red. En consecuencia, se acordó la selección de algunas de las narrativas, para proceder a su digitalización de manera personal o en equipo. A la fecha de este reporte, se han culminado de 25 narrativas grabadas en audio y 5 en formato RDP. Algunas se integrarán en un e-book o texto en PDF, dadas las carencias de infraestructura en la escuela.

Resultados preliminares

Con base en un análisis de contenido de las narrativas y en función de las entrevistas y sesiones plenarias con los estudiantes, se identificaron las siguientes categorías: la vida socioemocional de los adolescentes; el problema del acoso escolar y la violencia que experimentan; las instalaciones escolares; las relaciones de amistad y la aceptación de los pares; el cuestionamiento a la autoridad adulta y a la normativa escolar; las formas de enseñanza y los docentes; la percepción que tienen respecto a algunos problemas sociales que los afectan directamente. A continuación, reseñamos algunos resultados preliminares



ISSN: 2448 - 6574

que dan cuenta de cómo viven la secundaria estos actores del currículo, tomando como referente las producciones en formato RDP.

La vida socioemocional de los adolescentes

En esta categoría, que fue la más relevante para los alumnos, narraron incidentes sobre su vida emocional y sobre el entorno social en que se desarrollan. Plantearon la reacción y manejo de sus emociones ante situaciones de rechazo, los problemas de autoestima que han experimentado, los comportamientos de otras personas que los han lastimado, pero también narraron relatos sobre emociones positivas o sobre las estrategias y personas que les han ayudado a superarse, entre ellos, sus mejores amigos/as, dado que el tema de la aceptación de los pares y su influencia apareció en varios relatos. Hablan de manera crítica de las instalaciones y servicios escolares, de determinadas prácticas que no ayudan a la convivencia.

Recuperamos extractos textuales con la voz de algunos alumnos:

El primer error que tuve fue comenzar a hacer amistades por medio de mis dibujos. A la gente le gustaban mucho mis dibujos, cómo dibujaba y me pedían y pedían dibujos que querían, pero al momento de dárselos o terminarlos, no me volvían a hablar [...] entonces yo no me di cuenta, hasta muy tarde cuando ya estaba totalmente recaída (sic); fue en ese momento cuando empecé a presionarme y entonces los problemas familiares empezaron [...] fue un golpe muy bajo para mí y, como cualquier adolescente haría, me autolesionaba, es decir que me lastimé... ya no sentía el interés, incluso llegué a asistir con un psicólogo para tratar los temores de un adolescente que es aislado y piensa que estará solo, que es un inútil, que no vale nada" [...] RDP "¿Se puede ser feliz en la secundaria?" por *aka Mei Tsumabuki* (seudónimo de la autora del relato) Disponible en https://www.youtube.com/watch?v=IN_UDR89oQw&feature=youtu.be

Normas escolares donde no ven reflejada su opinión

En este RDP los estudiantes ofrecen argumentos en contra del reglamento escolar, en concreto, en la normativa que exige que deban llevar tenis color blanco a la escuela, pues afirman que el color de los tenis no es relevante para practicar deporte en la materia de Educación Física. También cuestionan la exigencia de sólo portar las prendas del uniforme oficial, sin importar el clima. El sentido profundo de esta narrativa es el rechazo de los estudiantes a una diversidad de normas escolares, como el uso del uniforme, respecto a las cuales no se toma en cuenta su parecer ni sus condiciones:



ISSN: 2448 - 6574

[Estudiante 1] Respecto a los tenis blancos yo creo que sería bueno llevar tenis de color si no tenemos tenis blancos; porque al final siguen siendo tenis y van a servir para lo mismo: para hacer deportes. Yo creo que no importa tanto el color de un tenis si al final de cuentas va a servir para lo mismo y si hay mucha gente que a lo mejor en ese momento no tiene dinero suficiente para comprar tenis de color blanco y tiene sólo tenis de color.

[Estudiante 2] No puedes traer otra prenda adicional al uniforme [...] no te dejan quitar la chamarra del uniforme, a veces es muy molesto como cuando hace calor [...] o los maestros te obligan a quitarte otra chamarra que traigas, aunque haga mucho frío [...]

RDP "U.N.I.F.O.R.M.E.S." por aka Edu y C.K. Disponible en <https://youtu.be/u7ArBCi2co4>

Los adolescentes son críticos de la vida en la escuela y de la sociedad

En esta narrativa, los estudiantes se muestran críticos ante las situaciones que consideran injustas o poco transparentes, ya sea en el entorno escolar o social. Hablan, por ejemplo, de los programas sociales donde los obligan a dar donativos que terminan no siendo voluntarios, o de las obras públicas que se realizan frente a la escuela, sin que quede claro el destino de los recursos económicos de los ciudadanos; en algunos casos, proponen alternativas de solución para una mayor transparencia. Hablan asimismo de la manera en que los profesores los califican y los exponen ante el grupo, llegando a vulnerarlos por distintos motivos.

[...] Otra de las cosas que me molestan es cuando te piden dinero para una cooperación, como esta organización de "Ver Bien Para Aprender Mejor". Considero que en ocasiones es algo injusto porque no a todos les dan los lentes y aparte piden demasiado dinero y haciendo cálculos creo que es demasiado lo que recaudan para que obliguen a uno a pagar [...] RDP "Lo banal", por Aka bistek.2 & Chulo bistek. Disponible en https://youtu.be/WgfGrX315_w

Un sentido diferente sobre el Bullying

En este relato digital, un equipo de estudiantes narra su propia perspectiva en relación al bullying, que dista de la concepción que tienen los adultos de este tipo de situaciones; los estudiantes dicen que con frecuencia existe una especie de "acuerdo", en donde víctima y victimario juegan su papel de común acuerdo. No siempre hay trasgresión de los derechos del otro o daño permanente, hablan más bien de rituales que se reproducen en grupo. Reflexionan que cuando dejan de acosar o molestar a otro compañero/a es cuando alguien cercano, como una hermana, es acosado y se dan cuenta de las emociones que experimenta, y es cuando toman conciencia del daño emocional que genera. He aquí un fragmento de sus voces, mientras que en el video parece que "están bromeando":



ISSN: 2448 - 6574

[...] Compañeros: En la salida no las van a pagar. Sí, en la salida van a ver
Jaramillo: Vámonos rápido Ñaqui, antes de que vengan esos malvados
Compañeros a coro: ¡Ahí están!
Ñaqui: Jaramillo ¡corre!
[Efectos de sonido de golpes y violencia]
Compañeros: Nos la van a pagar
[Efectos de sonido de golpes, dolor y quejidos]
Compañero 4: Hola. ¿Entonces hoy vamos a volver a molestarlos otra vez?
Compañeros: ¡Sí, vamos!
Compañeros 6: ¡Tú, gordo!
Ñaqui: Hoy no estoy de humor...
RDP "Jarabullying", por *Bocanegra* y *Anyelo*. Disponible en <https://youtu.be/hZ9BEf90lbs>

El valor de la amistad y la intensidad de las emociones en la adolescencia

En contraste, en otro RDP, dos alumnas que se dicen las mejores amigas, narran el significado de la verdadera amistad, las adversidades a las que se enfrentan juntas y el valor de conservar a una amiga para toda la vida. Una de las adolescentes dice: "Me gustaría compartir mis problemas y mis días buenos y malos con ella... es como yo y sabe lo que me gusta... a mí me apoya y me gusta cómo nos damos consejos"; refleja la intensidad con que se viven las relaciones afectivas y la gran influencia de los pares en esta etapa, en el plano personal y el académico. RDP "Buenas amistades", por *Las mejores amigas*. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=kh-sc2neEbA>

Las instalaciones y servicios escolares dejan mucho que desear

En dos narrativas que están en proceso de elaboración de video, los estudiantes hablan de las instalaciones escolares:

Algunas instalaciones no sirven, ya tienen mucho tiempo y otras instalaciones salen muy "chafas" por el material del que están hechas y contaminan el medio ambiente. [...] necesitamos instalaciones mejoradas y así podríamos hablar mejor sobre la secundaria [...] que sean mejoradas las instalaciones de los salones, del salón de informática como las computadoras, de los talleres, los baños para que puedan servir y si las instalaciones estuvieran mejor, no habría tantos accidentes. Relato "Las instalaciones" Por Paola.

[...] queremos hablar sobre la cooperativa porque los precios que ponen no nos parecen justos y también pienso que no venden cosas tan saludables [...] Pues sí, venden cosas chatarras como puras golosinas [...] Yo creo que deberían de vender cosas más sanas y en mejor estado [...] hace daño a nuestra salud y si venden puras cosas chatarra, pues habría bastante obesidad [...] Y tenemos la esperanza de que este mensaje llegue a las autoridades para que puedan hacer algo, como bajar el precio y se encarguen de que las cosas tengan mejor calidad. Relato "La cooperativa" diálogo entre dos estudiantes de secundaria.



ISSN: 2448 - 6574

Conclusiones

La experiencia de construir una narrativa personal ha sido un reto dado que los aprendizajes involucrados se relacionan con competencias de literacidad académica y digital, que, si bien están contempladas en el currículo escolar de la secundaria, en la práctica han sido poco trabajadas o no han conducido a los aprendizajes esperados. No obstante, la ayuda pedagógica prestada a los estudiantes y el manejo de los relatos digitales como dispositivos pedagógicos, ha permitido a la mayoría de los participantes arribar a las producciones esperadas, con diferentes grados de calidad y profundidad, pero en todos los casos con una fuerte implicación personal, pues la situación didáctica prevista tenía como meta promover el sentido del aprendizaje en esta población-meta. La experiencia les ha permitido narrarse como actores del currículo, reflexionar para sí y discutir con los pares la vida en la escuela: la enseñanza que reciben, los temas que estudian, las normas escolares, las deficiencias en las instalaciones escolares, las relaciones que entablan con docentes, pares, autoridades o prefectos. Los que han pasado de la descripción anecdótica de sus experiencias de vida a reflexionar respecto al sentido profundo de las mismas, han podido ahondar en las emociones del adolescente en esta etapa, en una mirada crítica sobre la escuela, sus condiciones y normas, pero también logran proponer soluciones.

Reiteramos el valor del principio de educabilidad que plantea que todo ser humano tiene la capacidad para formarse a través de sucesivos esfuerzos educativos y es importante tener como meta última la autonomía y agencia del propio aprendiz. Esto ha sido posible corroborarlo con esta población que ha sido etiquetada como estudiantes que no aprenden y problemáticos en su comportamiento. Estos jóvenes han podido discutir la realidad de la institución educativa donde se forman y pensar cómo podría transformarse para un mayor bienestar y convivencia.

Con base en lo que narran los estudiantes y lo que han aportado en las sesiones plenarias, encontramos que la comprensión de la identidad del aprendiz y la reflexión sobre sus experiencias educativas, forman parte del currículo nulo, porque al respecto se hace poco o de manera muy superficial en la educación formal para discutir de forma realista y crítica estos temas.

El asunto del manejo y la educación de las emociones en los adolescentes, ha sido la cuestión más sobresaliente en los relatos de los estudiantes de secundaria, y aunque ésta ya se anuncia en el Nuevo Modelo Educativo promulgado en 2016 por la SEP, al



ISSN: 2448 - 6574

presente no hay claridad al respecto de su alcance y tratamiento didáctico o bien respecto al tipo de acompañamiento de tutores y docentes en este plano. La voz de los actores del currículo plantea las directrices para enfocar en y desde sus vivencias esta nueva propuesta curricular.

En las narrativas de los estudiantes de secundaria se puede corroborar que la problemática asociada al comportamiento y convivencia de los adolescentes en las escuelas, representa una diversidad de miradas y situaciones que deben analizarse de manera sistémica, y que no son sólo atribuibles al sujeto de la educación. Algunas de sus representaciones sobre lo que es la violencia y el acoso escolar difieren de las del adulto, y por lo menos en el equipo de estudiantes que trata el tema, la toma de conciencia respecto al daño que esto genera en un otro, ocurre no tanto por la instrucción curricular que reciben del tema, sino cuando se da un proceso de empatía y cuando la persona afectada por el acoso es alguien allegado. El ethos institucional de las escuelas secundarias permite o propicia el acoso, que tiene distintos significados para los actores, y avizoramos que su afrontamiento debe enfocarse más en el currículo oculto de la institución que con el discurso del deber ser que se prescribe en los planes de estudio y en los libros de texto.

En este estudio hemos corroborado la diversidad de situaciones, tanto de riesgo como de protección, que enfrentan los estudiantes de secundaria como actores del currículo. A partir de identificar la variabilidad que representan los estudiantes, el mayor reto es pensar en ambientes propicios para el aprendizaje, ajustados a las necesidades, intereses, voluntades y características de los mismos.

Finalmente, la atención a esta población, así como a cualquier otro estudiante, no debe tener como meta última la acumulación de conocimientos, las calificaciones o los exámenes, sino el desarrollo y bienestar del educando. Coincidimos con Perrenoud (2010) que los factores asociados al currículo vivido y su gestión, la organización del trabajo, las prácticas de enseñanza, la relación pedagógica con el docente, las restricciones del entorno escolar, etc. se encuentran vinculados a la situación de vulnerabilidad de muchos estudiantes. Tal como este autor propone, encontramos como opción adoptar ciclos de aprendizaje, donde se instauran prácticas innovadoras con sentido para el aprendiz, donde lo más importante es el modo y la intensidad del acompañamiento pedagógico, y donde se diversifican los itinerarios de formación y acompañamiento.



ISSN: 2448 - 6574

Referencias

- Baquero, R. (2006). *Sujetos de Aprendizaje*. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. Recuperado de: <http://www.porlainclusion.educ.ar/documentos/modulo2mail.pdf>
- Bruner, J. S. (2013). *Fábrica de historias. Derecho, literatura, vida*. Segunda edición en español. Buenos Aires: Fondo del Cultura Económica.
- Cimolai, S. y Toscano, A. (2008). ¿Atrapados sin salida? Concepciones de educabilidad y alumnos en problemas. En: R. Baquero, A. Pérez y A. Toscano. (Comps.): *Construyendo posibilidad: Apropiación y sentido de la experiencia escolar*. (p.p. 33-61). Buenos Aires: Homo Sapiens.
- Coll, C. (2016). La personalització de l'aprenentatge escolar. El què, el per què i el com d'un repte indefugible. En J. M. Vilalta (Dr.) (2016). *Reptes de l'educació a Catalunya. Anuari d'Educació 2015* (pp. 43-104). Barcelona: Fundació Jaume Bofill. (versión en castellano en <https://goo.gl/DkBWGY>)
- Díaz Barriga, F. (2016). El currículo centrado en el aprendiz: retos y sentidos actuales. *Conferencias Magistrales del XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa*. Año 2, No. 2, pp. 255-286. México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE).
- Esteban-Guitart, M. (2012). La multimetodología autobiográfica extendida (MAE). Una estrategia cualitativa para estudiar la identidad, los fondos de conocimiento y las formas de vida. *Revista Electrónica de Metodología Aplicada*, 17(2), 51-64.
- Esteinou, R. (2005). La juventud y los jóvenes como construcción social. En M. Mier y Terán & C. Rabel (Coords.). *Jóvenes y niños, un enfoque sociodemográfico* (pp. 25-35). México: Miguel Ángel Porrúa Ed., Instituto de Investigaciones Sociales, UNAM.
- Herreros, M. (2012, December). El uso educativo de los relatos digitales personales como herramienta para pensar el yo (self). *Digital Education Review*, 22, 68-79. Recuperado de <http://greav.ub.edu/der>
- Lambert, J. (2010). *Digital Storytelling Cookbook*. Berkely, California: Centre for Digital Storytelling, Digital Diner Press.
- Marchesi, A. (2004). *Qué será de nosotros, los malos alumnos*. Madrid: Alianza.
- McCutcheon, G. (1997). Curriculum and the work of teachers. En D. J. Flinders & S. J. Thornton (Eds.). *The curriculum studies reader* (pp. 188-197). New York: Routledge.



ISSN: 2448 - 6574

Pinar, W. F. (2014). *La teoría del currículo*. Madrid: Narcea.

Rudduck, J, & Flutter, J. (2007). *Cómo mejorar tu centro escolar dando la voz al alumnado*. Madrid: Morata.

Schwab, J.J. (1970). *The practical: A language for curriculum*. Washington, D.C.: National Education Association.

Serres, M. (2013). *Pulgarcita*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica

AGRADECIMIENTOS:

Al apoyo de la DGAPA-UNAM a través del proyecto PAPIME PE300217

A la participación entusiasta de los estudiantes de la Secundaria Técnica 101 y al apoyo de sus directivos.

A la Lic. Cecilia Espinosa Bonilla, Directora de la Fundación SM de México.