



LA CONSTRUCCIÓN DE AMBIENTES EDUCATIVOS PARA LA CONVIVENCIA PACÍFICA: EL MODELO PEDAGÓGICO DEL PROGRAMA SALUDARTE

Benilde García Cabrero e Ivonne Klein Kreisler*

Currículo: doctora en Psicología Educativa. Profesora titular de la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Psicología de la UNAM. Sus líneas de investigación abordan el diseño y la evaluación de programas educativos desde los niveles inicial y preescolar hasta el nivel superior; la evaluación de la docencia en entornos presenciales y virtuales; las tecnologías de la información y la comunicación y su impacto en la educación; el desarrollo moral y la formación cívica y ciudadana.

***Currículo:** maestría en Filosofía, con especialidad en *coaching*, desarrollo humano y terapia Gestalt. Trabaja de forma independiente y en colaboración con el Centro de Investigación y Desarrollo Educativo y Social, AC, y el Colectivo para el Desarrollo Educativo Albanta, SC. Sus líneas de investigación abordan temas de educación.

Recibido: 16 de octubre de 2013. Aceptado para publicarse: 3 de marzo de 2014.
Recuperado de http://www.sinectica.iteso.mx/articulo/?id=42_la_construccion_de_ambientes_educativos_para_la_convivencia_pacifico_el_modelo_pedagogico_del_programa_saludarte

Resumen

El propósito del artículo es describir y analizar los fundamentos teóricos y metodológicos del modelo pedagógico del programa SaludARTE, orientado a la promoción de la formación ciudadana de los estudiantes que participan en actividades complementarias en escuelas de jornada ampliada del Distrito Federal y cuya meta principal es fomentar en la población escolar que asiste a las escuelas primarias públicas los conocimientos, las habilidades y las actitudes para el autocuidado y la relación con el entorno, por medio de la asistencia alimentaria, la formación en y a través del arte, la educación para la nutrición y la activación física. El modelo educativo de SaludARTE destaca la educación para la ciudadanía desde siete ejes articuladores que cohesionan las diversas áreas de las actividades complementarias. Estos ejes cruzan de modo transversal todas las actividades y constituyen elementos concretos que promueven el desarrollo cívico-ético de los estudiantes, a fin de proporcionarles herramientas que les permitan conocerse, aceptarse e interactuar con los demás en condiciones de respeto y diálogo. Se subraya la necesidad de que innovaciones educativas como SaludARTE cuenten con modelos educativos teóricamente sustentados y metodológicamente explicados, que permitan guiar tanto la aplicación piloto del programa, su ulterior refinamiento y ajuste, como la valoración de su impacto.

Palabras clave: modelo pedagógico, educación ciudadana, educación para la paz, clima escolar, convivencia pacífica.

Abstract

The purpose of this article is to describe and analyze the theoretical and methodological foundations of the Pedagogical Model of the Programme SaludARTE, aimed at promoting civic education of students participating in complementary activities that take place during the extended schedule of primary schools in

Mexico City. SaludARTE has as its main goal, to promote in children attending public elementary schools, the acquisition of knowledge, skills and attitudes for self-care and relationships with the environment, through food assistance, training in and through art, nutrition education and physical activities. The Educational Model of SaludARTE specially emphasizes education for citizenship through seven cross curricular axes that provide unity to the various areas of complementary activities. These axes cut across all activities and are specific elements that promote civic and ethical development of students, in order to provide students with tools to know, accept and interact with others in a position of respect and dialogue. The article emphasizes the need for educational innovations like SaludARTE to be supported theoretically and methodologically by explicit Educational Models that allow guiding the pilot program, its further refinement and adjustment, as well as the evaluation of the impact of its application.

Keywords: teaching model, civic education, peace education, school climate, peaceful coexistence.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad se reconoce la importancia del aprendizaje a través de la experiencia directa con los objetos, las personas y los acontecimientos, así como la aplicación de los conocimientos adquiridos en contextos de práctica, en el logro de aprendizajes significativos, y con sentido para los alumnos. Esta aproximación al aprendizaje y a la enseñanza, derivada del enfoque de la cognición situada (Brown, Collins & Duguid, 1989) ha recibido una gran aceptación por parte de diseñadores curriculares y educadores en general, en vista de su potencial para incrementar la motivación de los alumnos, generar una mayor comprensión y establecer una conexión más estrecha con su realidad.

Un concepto que ha sido poco difundido en nuestro país, pero que es relevante para este análisis, es el que ha desarrollado Joseph Blatt de la Harvard Graduate School of Education: “aprendizaje a lo ancho de la vida”, por contraposición al de “aprendizaje a lo largo de la vida”, que ha sido ampliamente difundido. Desde la perspectiva de Blatt (citado en City, Elmore & Lynch, 2012), referirse al aprendizaje a lo ancho de la vida es una forma de reconocimiento explícito de que el aprendizaje puede y de hecho ocurre en cada faceta de la vida, y en particular fuera del horario escolar, cuando los niños interactúan en otros contextos que no dejan de ser educativos, como en las actividades extraescolares y en el uso de los medios de comunicación, en especial las computadoras y la televisión. Incluso otros espacios como los museos y parques recreativos, que son visitados por muchos niños y jóvenes, se han propuesto mezclar la educación con el disfrute, la enseñanza y la diversión, el aprendizaje con el entretenimiento, lo cual es algo que la escuela ha ido perdiendo poco a poco.

En épocas recientes y ante las múltiples muestras de descomposición del tejido social, se ha considerado necesario volver a destacar que el rol actual de las escuelas va más allá de la transmisión de conocimiento, pues representan espacios de formación valoral y emocional que deben proporcionar a los educandos herramientas para vivir y convivir con otros.

Ante la desintegración familiar y las presiones económicas de las familias, las escuelas han ejercido, sobre todo en los últimos tiempos con más fuerza, el rol de custodiar a los niños, cuidarlos y mantenerlos en un ambiente seguro y protegido de las

amenazas externas, rol que es muy apreciado en particular por aquellas familias en las que ambos padres trabajan y que no cuentan con el apoyo de una familia extendida.

Las escuelas han empezado a colocar un acento especial, principalmente a partir de los lineamientos establecidos por políticas internacionales derivadas de planteamientos como el de Jacques Delors (1996), en que los niños adquieran una serie de conocimientos, habilidades y actitudes como aprender a conocer, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión; aprender a hacer, para poder influir sobre el propio entorno; aprender a colaborar y vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas; y por último, aprender a ser, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores. Delors propone que estas cuatro formas de conocimiento convergen en una sola, ya que existen, entre todas ellas, diversos puntos de contacto, coincidencia e intercambio.

Delors señala que, en términos generales, la enseñanza escolar se orienta en esencia hacia aprender a conocer y, en menor medida, hacia aprender a hacer. Las otras dos formas de aprendizajes dependen las más de las veces de circunstancias aleatorias, cuando no se les considera una mera prolongación, de alguna manera natural, de las dos primeras sin considerar que aprender a convivir significa aprender a trabajar con otros, y en particular con otros que son diferentes, lo cual no ocurre en general con espontaneidad; se requieren esfuerzos deliberados sistemáticos y planeados cuidadosamente. Trabajar con otros está tomando cada vez más importancia en un mundo globalizado; la preparación para la ciudadanía, para la participación en sociedades democráticas como la que nuestro país pretende impulsar, sería sin duda más sólida si en las escuelas se promoviera con mayor determinación el desarrollo de las competencias para participar junto con los demás en la toma de decisiones negociadas, acordadas en forma dialógica y con respeto a los derechos humanos.

Las capacidades ciudadanas no se limitan al nivel de la participación política formal, sino que se extienden al involucramiento social e interpersonal, que constituye un aprendizaje que se va internalizando y asumiendo con la participación paulatina estimulada desde los primeros años de formación de una persona. La ciudadanía se expresa, en términos generales, a través de la participación activa en la sociedad, la reflexión, el debate, la búsqueda de maneras para enfrentar los conflictos y las acciones dirigidas al interés y el destino de una comunidad. En este sentido, ser ciudadano es el resultado del esfuerzo colectivo de personas que tienen vínculos entre sí y que buscan lograr metas comunes en pro de su comunidad y de la sociedad en que se insertan. Este esfuerzo depende, en gran medida, de que las personas tengan sentido de agencia y este sentido, a su vez, está influido por haber alcanzado niveles de dominio adecuados en los diversos tipos de aprendizaje que se propone alcanzar la escuela.

La aplicación de pruebas de rendimiento nacionales e internacionales ha mostrado la necesidad apremiante que tiene nuestro sistema educativo de elevar de modo contundente el dominio de los aprendizajes de los alumnos. Los bajos niveles de rendimiento demostrados por los estudiantes en las pruebas PISA (Fundación Este País, 2011), ENLACE (SEP, 2013) y EXCALE (INEE, 2013) han evidenciado que la mayor parte de los alumnos no cuentan con los niveles de dominio o competencia (Denyer *et al.*, 2007) requeridos para posicionarse como ciudadanos en la aldea global, con posibilidades de influir las decisiones y derroteros de la agenda política nacional, y mucho menos internacional.

A pesar de que muchos de los programas extracurriculares no tienen la intención explícita de influir en los resultados académicos, se ha visto que cuando los alumnos desarrollan su creatividad e interactúan en ambientes seguros y motivantes obtienen mejores resultados en su educación formal, como lo demostró el estudio realizado en 2005 por Policy Studies Associates, en el que se analizaron diez programas de “horario extendido” que habían demostrado ser exitosos.

El aprendizaje es una responsabilidad que deberá asumir de forma gradual quien aprende, aunque las escuelas deberán generar condiciones para que ello ocurra y crear comunidades de aprendizaje y de práctica en las que los alumnos puedan transitar de “la periferia hacia el centro” en la medida que sus habilidades y conocimientos permitan que vayan desempeñando roles más complejos, de acuerdo con su pericia. Esto generaría una mayor equidad y oportunidad de la que existe hoy en las escuelas; promovería el sentido de agencia y el sentimiento de competencia de los alumnos (García-Cabrero, 2008); se enfocaría en el desempeño, más que en la habilidad de llevar a cabo actividades sencillas y, por tanto, aprendizajes superficiales en la escuela. Estos componentes: desempeño calificado, alta motivación y sentido de agencia, son características esenciales de una democracia en la que todos los ciudadanos puedan contribuir de manera equitativa, significativa y reflexiva.

LA FORMACIÓN DE LOS ALUMNOS DESPUÉS DE LA JORNADA ESCOLAR

Los cambios en el mercado laboral, la vulnerabilidad económica, la distribución desigual del trabajo doméstico, así como las transformaciones en la organización familiar, han repercutido en la capacidad de las familias para brindar protección y cuidado adecuados a los niños y adolescentes. Muchos padres que trabajan largas jornadas, que empiezan a las ocho o nueve de la mañana y terminan a las seis o siete de la tarde, no pueden recoger a sus hijos o reunirse con ellos en su casa hasta mucho después de que la jornada escolar ha terminado. Ante esta situación, los padres han optado por solicitar la ayuda de familiares para que recojan y cuiden a sus hijos mientras ellos están ausentes, o bien, por hacer a los niños responsables de su propio cuidado durante el tiempo en que ellos no están presentes. Es en estos periodos de ausencia de los padres cuando los niños están más propensos a involucrarse en conductas no saludables, como adoptar patrones sedentarios, consumir comida chatarra, pasar un tiempo muy largo involucrados en juegos de video, o estar expuestos a situaciones que ponen en riesgo su salud o su integridad física y psicológica.

En diversos países, una respuesta que se ha planteado frente a esta problemática ha sido el diseño y la implementación de programas tanto de cuidado como educativos que se ofrecen después de la jornada escolar, ya sea en las instalaciones de la escuela o en otros espacios, como parques, gimnasios, clubes o instituciones sociales, en los cuales se llevan a cabo una gran variedad de actividades educativas, artísticas, deportivas o de vinculación con proyectos comunitarios, visitas educativas a lugares de interés, como museos, actividades al aire libre, exploración de otras culturas, cultivo de pasatiempos, desarrollo de actividades físicas, artísticas e intelectuales, que buscan promover la autodisciplina, la asertividad, el trabajo cooperativo, el liderazgo compartido, el manejo de la vida emocional, o la habilidad para expresarse a través de diferentes lenguajes. Asimismo, por medio de estos programas, se busca comprender y apreciar las expresiones de los demás, así como descubrir y cultivar pasiones e intereses que puedan desarrollarse a lo largo de toda la vida. Los programas propuestos cumplen diferentes propósitos y

contribuyen, con ello, tanto a proporcionar espacios seguros para los niños como a ofrecer oportunidades para desarrollar habilidades y cultivar intereses que van más allá de las metas académicas que se proponen en la escuela (Egido, 2011).

En diversos estudios en los que se han evaluado los efectos de los programas extracurriculares que se imparten en el horario posterior a la jornada escolar, se ha comprobado que los niños de clases desfavorecidas se benefician más ampliamente con este tipo de actividades que los que provienen de otros estratos socioeconómicos (OEI, 2010).

En México, se han generado diferentes propuestas para las actividades extracurriculares, realizadas en las escuelas de tiempo completo, las de participación social, las de jornada ampliada, y las que ofrecen la opción de internado para los alumnos. Las diferentes modalidades tienen como propósito atender diversas necesidades sociales y educativas de los alumnos, entre las que destacan: la generación de hábitos saludables de alimentación, el uso de la tecnología, el aprendizaje de un idioma extranjero, el deporte educativo y el fomento al arte y la cultura, entre otras (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2011).

En las escuelas primarias de tiempo completo del Distrito Federal se atiende a alumnos que requieren una estancia escolar prolongada (de 8:00 a 16:00 horas). Los conocimientos básicos se complementan con actividades artísticas, tecnológicas y deportivas, mientras que las modalidades de internado y las escuelas de participación social atienden a población infantil en situación de desventaja a causa de desintegración familiar, marginalidad, escasos recursos, etcétera. En los internados los alumnos permanecen de lunes a viernes y en las escuelas de participación social asisten en un horario de 8:00 a 17:00 horas. En ambos espacios reciben, además del servicio educativo, uno asistencial, que incluye alimentación, uniformes y útiles escolares (Secretaría de Educación del Distrito Federal, 2012).

En el Distrito Federal, con base en el Convenio Marco (SEP, 2013a), firmado por Emilio Chuayffet Chemor, secretario de Educación Pública, y Miguel Ángel Mancera, jefe del Gobierno del Distrito Federal, se generó la posibilidad de instrumentar un proyecto para que las escuelas que contasen con un horario extendido pudieran ser abiertas a la comunidad, a efecto de que en su contraturno se pudieran llevar a cabo actividades de carácter cultural, artístico, y deportivo, entre otras, con la finalidad de contribuir a una educación más integral de los estudiantes de esta ciudad (SEP, 2013a).

EL MODELO EDUCATIVO DEL PROGRAMA SALUDARTE

La educación puede contribuir a favorecer la convivencia en dos niveles que resultan ser complementarios: en el primero, el descubrimiento gradual del otro, el posibilitar que como individuos nos veamos, nos aceptemos y nos valoremos en nuestras diferencias; en el segundo, y durante toda la vida, promoviendo la participación en proyectos comunes, un método quizás eficaz para evitar o resolver los conflictos latentes.

Kessler y Fink (2008) plantean que la resolución de los problemas de violencia no depende sólo de “informar a la mente”, es decir, proporcionar información a través de prácticas educativas tradicionales, sino incidir en aquellos espacios ubicados más allá de la razón, localizados en el corazón y el espíritu de los individuos. El conocimiento por sí solo no es suficiente para marcar una diferencia; se requiere fomentar en los estudiantes el imperante deseo de no causar daño a los

demás. La escuela representa un espacio de educación emocional fundamental para el desarrollo ético-moral de los alumnos en tanto que brinda oportunidades para practicar actitudes democráticas, aprender a resolver conflictos de forma no violenta, aprender a regular sentimientos de enojo y frustración, y la escuela, en el tiempo extracurricular, puede aprovechar para complementar estas intenciones utilizando el juego como un vehículo de aprendizaje y favorecer el desarrollo de la creatividad y la imaginación en los alumnos en ambientes más relajados que en el horario escolar obligatorio.

Con base en las consideraciones anteriores, las autoras de este artículo hemos desarrollado un modelo pedagógico para las escuelas de jornada ampliada en el Distrito Federal, con el propósito de apoyar las acciones de intervención educativa del proyecto denominado SaludARTE (García-Cabrero y Klein, 2013).

Cuando se implementa algún proyecto educativo, resulta relevante partir de un modelo a fin de contar con un referente para analizar la práctica. Un modelo educativo hace explícito lo que se busca desarrollar en los educandos, la cosmovisión que se tiene de lo que implica el proceso de formación, los roles de cada uno de los participantes, así como las etapas necesarias cuando se lleva a cabo un pilotaje del programa que luego se quiere mejorar y expandir.

El proyecto educativo SaludARTE surge como una iniciativa de la Secretaría de Educación del Distrito Federal, a cargo de la doctora Mara Robles Villaseñor, y se inserta en el contexto de las escuelas de jornada ampliada de la ciudad de México. Tiene como propósito principal aumentar en la población escolar que asiste a las escuelas primarias públicas los conocimientos, las habilidades y las actitudes para el autocuidado y la relación con el entorno, a través de la asistencia alimentaria, la formación en y a través del arte, la educación para la nutrición y la activación física.

A partir del establecimiento del modelo pedagógico del programa, se establecieron lineamientos para el diseño y la producción de guías de actividades de cada área, con la intención de contar con productos específicos que buscan aterrizar el modelo educativo en el aula y proporcionan a los talleristas encargados de la instrumentación del programa en las aulas una guía didáctica para su desempeño en las diferentes áreas del programa.

SaludARTE prevé la intervención en 84 escuelas primarias del Distrito Federal, y se apoya en un modelo pedagógico que articula siete áreas de arte (coro, danza, teatro, guitarra, percusiones, ensamble y saxofón), con dos áreas vinculadas al cuidado de la salud: activación física y educación nutricional. El proyecto considera la integración dentro de cada área y programa de actividades de ejes articuladores que atraviesan todas las áreas y fortalecen el desarrollo integral de los alumnos al tomar en cuenta la dimensión cognitiva, emocional, física, moral y ciudadana. La intención fundamental del proyecto es contribuir a la formación de individuos satisfechos consigo mismos, con curiosidad por aprender, capacidades para expresar su mundo interior, a la vez que actúan en pro de la sociedad con miras a convivir sanamente con su entorno natural y social.

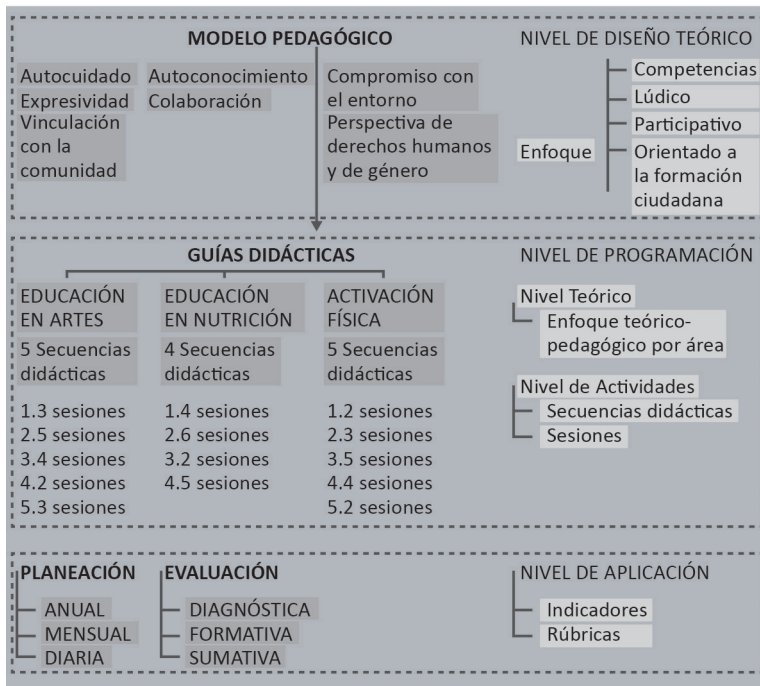
El modelo pedagógico ha sido diseñado especialmente para abordar los contenidos de las actividades complementarias de su área; tener en mente que los niños no sólo son instruidos con la intención de conseguir objetivos particulares, como tocar un instrumento, llevar a cabo representaciones teatrales, aprender a llevar una dieta sana y trabajar sobre el dominio de su cuerpo y sus emociones, sino que son formados como individuos capaces de convivir en armonía con los

demás, a partir del reconocimiento y aprecio de sí mismos, el reconocimiento y expresión de sus emociones, la vinculación con la comunidad, y el compromiso con el entorno, dentro de una perspectiva de género y de respeto a los derechos humanos.

Para la construcción del modelo pedagógico (ver figura) se definieron tres niveles:

- El de diseño teórico de la propuesta, que corresponde a la fundamentación filosófica, el enfoque pedagógico por competencias, los principios y valores que sustentan el modelo, las áreas que lo conforman, así como sus propósitos generales y contenidos.
- El nivel de programación, en el que se abordó la definición de las propuestas instruccionales que guiarían las actividades con los niños, y que se concretaron en las guías didácticas compuestas por los enfoques teórico-pedagógicos particulares de las diferentes áreas, así como por las secuencias didácticas para la realización de actividades específicas de enseñanza-aprendizaje y evaluación.
- El nivel de aplicación que comprendió la definición de las actividades en cada secuencia didáctica y en cada sesión diaria, así como las estrategias para la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa de los programas de intervención de cada área, para lo cual se propusieron indicadores e instrumentos de evaluación a fin de valorar el impacto de las intervenciones en el logro de las competencias de los niños.

Figura. Modelo pedagógico



El modelo plantea una serie de principios que orientan las actividades complementarias que se desarrollan. Se reconoce la necesidad de partir de una postura holística que permita tener una visión global del ser humano, es decir, reconocerlo no sólo como un sujeto que aprende y comprende, sino como un individuo capaz de involucrarse activamente, autogestionarse y disfrutar a través del juego y el desarrollo de su creatividad. Asimismo, se plantea que las actividades dentro de la jornada ampliada se encaminen a promover aprendizajes situados y de dominio, esto es, se fomenta que las experiencias educativas en las que participan los estudiantes ocurran de manera contextualizada y se dirijan a promover el desarrollo de competencias, considerando los conocimientos, habilidades y actitudes dentro de cada campo disciplinar (arte, educación física, nutrición y educación para la ciudadanía). Para ello, el proceso educativo se aborda mediante la planeación de secuencias didácticas orientadas a la adquisición de competencias genéricas, en tanto que la evaluación de los aprendizajes se desarrolla a partir de estrategias de evaluación auténtica y la utilización de rúbricas que se derivan de los indicadores propuestos para valorar las competencias de cada área del programa y las correspondientes a la formación para la convivencia.

El modelo se apoya en diversas pedagogías que toman en cuenta la necesidad de promover el desarrollo integral de los niños, como la pedagogía Waldorf (Pettrash, 2010), originada en Alemania en la segunda década del siglo XX y que se ha extendido a tres mil escuelas en noventa países, incluyendo el nuestro. Asimismo, se tomó en cuenta la propuesta educativa de contraturno de Finlandia (Finish National Board of Education, 2011), así como la experiencia desarrollada con la propuesta educativa de la fundación High/Scope, que se aplica con doscientos mil niños en siete países, y que ha sido diseminada ampliamente en nuestro país, a partir de 1983, con el proyecto piloto de validación en el jardín de niños Antón S. Makarenko en la ciudad de México (Barocio, Espriu y García-Cabrero, 1988a y b; García-Cabrero y Espriu, 1991).

El proyecto SaludARTE se plantea, además de apoyar el desarrollo integral de los niños, proporcionarles un ambiente de cuidado sano, que mejore su seguridad y los proteja frente a situaciones de intimidación, acoso o violencia. Las actividades propuestas buscan fortalecer la autoestima de los niños y promover formas de interacción armónicas y prosociales, al tiempo que descubren sus fortalezas y desarrollan una amplia gama de habilidades en las artes, la activación física y la educación nutricional.

El modelo pedagógico considera como eje central la educación para la ciudadanía. La integración coherente de esta propuesta se logra a través de siete ejes articuladores, que son los elementos que modelan y cohesionan a los diversos campos disciplinares en torno a la educación para la ciudadanía; esto, con la finalidad de proporcionar a los alumnos herramientas que les permitan conocerse, aceptarse e interactuar con los demás en condiciones de respeto y diálogo. La conciencia del cuerpo, el cuidado de sí mismos y el reconocimiento como personas únicas se relaciona necesariamente con la dimensión sociomoral del desarrollo humano (Yurén y Araujo, 2007).

Los ejes son los siguientes:

- Autoconocimiento: posibilita que una persona sepa cuáles son sus capacidades y cuáles sus limitaciones; permite definir con mayor claridad

lo que quiere hacer y cómo necesita construir su vida.

- **Autocuidado:** abarca desde el cuidado necesario para la salud corporal, que implica una dieta balanceada, una adecuada higiene, una asertividad frente a factores de riesgo social (estrés, diferentes tipos de violencia) o ambiental (diversas clases de contaminación) hasta el adecuado manejo del tiempo libre.
- **Expresividad:** remite al comportamiento mediante el cual una persona exterioriza su mundo interior constituido por ideas, pensamientos, sensaciones, emociones o sentimientos. La expresión es la base del proceso creativo y de comunicación entre las personas.
- **Colaboración:** proceso interactivo que proporciona múltiples beneficios para el desarrollo de los alumnos, ya que promueve el trabajo con otros para alcanzar un objetivo común, y permite la toma de decisiones mediante el desarrollo de la negociación, el acuerdo y la mediación.
- **Vinculación con la comunidad:** implica una serie de experiencias subjetivas de pertenencia a colectividades con las que se forman redes de apoyo mutuo en las que se puede confiar (Sarason, 1974). La vinculación con la comunidad implica la construcción de un “nosotros” que remite a una identidad colectiva y fortalece en los individuos el sentido de pertenencia, fundamental para consolidar el sentimiento de seguridad en sí mismos.
- **Compromiso con el entorno:** encierra promover en los alumnos una conciencia acerca del cuidado y protección que requieren los diferentes entornos de convivencia con el fin de fortalecer en ellos una actitud de respeto y conservación del medio ambiente.
- **Perspectiva de derechos humanos y de género:** implica la conciencia sobre la necesidad de reconocer a los otros de manera respetuosa como iguales en derechos y diferentes en formas de ser y vivir, con gustos, preferencias y cosmovisiones diversas.

El modelo pedagógico de SaludARTE busca formar seres humanos que cuiden su salud, expresen su mundo interior para crear mejores entornos, se conmuevan con los demás, se indignen ante las injusticias y defiendan los derechos humanos de todos para contribuir activamente en la creación de ambientes de convivencia sanos y seguros.

Los ejes articuladores están inspirados en diversas propuestas de educación ciudadana en las que se destacan los siguientes aspectos:

Educación para la paz a través del modelaje, que se relaciona más con la forma afectiva del aprendizaje que con su aspecto cognitivo (Brock-Utne, 2009) y que, por tanto, busca promover un cambio de actitud y de comportamiento en los estudiantes. Para Bodine y Crawford (1998), en el nivel de educación primaria, la mayoría de los niños han llegado a reconocer que la paz es un estado deseable. Los primeros años escolares constituyen una época en la que los niños están desarrollando su capacidad para comprender que los conflictos son una parte natural de la vida y que constituyen oportunidades para resolver asuntos de una manera beneficiosa para todas las partes. La educación para la paz tiene su fundamento en estas premisas y se dirige a ayudar a los niños a promover

tanto los hábitos de la mente como las habilidades concretas necesarias para resolver los conflictos y vivir en armonía con las personas con quienes comparten su hogar y su vida escolar. Los niños, ahora más que nunca, necesitan habilidades para vivir y trabajar juntos en un mundo que les demanda el manejo de conflictos, de las emociones intensas y la toma de decisiones para sí mismos y su comunidad. El objetivo, por tanto, se enfoca no sólo hacia la enseñanza de la paz, sino también en transformar el aula de clase en un entorno tranquilo, un lugar donde los niños se sientan seguros y apoyados en sus esfuerzos para trabajar cooperativamente y resolver los conflictos de una manera armoniosa; la paz es resultado de una construcción colectiva que se debe experimentar de modo vivencial. *El entorno del aula:* incluye varios elementos que van desde el manejo de materiales, la disposición física del espacio como herramienta de aprendizaje (Hohmann, Weikart y Epstein, 2010) y las rutinas diarias hasta el establecimiento de procedimientos para actuar frente a situaciones que ocurren en la vida cotidiana del aula; por ejemplo, cuando terminan su trabajo anticipadamente, cuando se rompe la punta de un lápiz, o tienen necesidad de usar el baño.

El clima del aula. En estrecha relación con el establecimiento de rutinas predecibles en el aula, se encuentra el diseño y establecimiento de las reglas en clase. Para los niños de primaria, estas reglas deben ser pocas, justas y lo suficientemente flexibles para poder modificarse en determinados contextos. Los niños tendrán muchas más probabilidades de seguir dichas reglas si éstas se elaboran tomando en cuenta su opinión, y más aún si son capaces de entender por qué se han establecido y cómo las reglas ayudan a garantizar una experiencia de aprendizaje más segura y agradable para todos los miembros de la clase. Para que los niños desarrollen un sentido de seguridad y asistan con confianza a la escuela, deben saber que su aula es un lugar seguro, donde no se tolera la violencia y en el que el profesor y los otros adultos responsables intervendrán con rapidez en situaciones de comportamiento agresivo y violento (Bodine y Crawford, 1998). A través del clima que se establece en el aula, los alumnos aprenden cómo se determinan las reglas, cómo se hacen respetar, qué significa la disciplina y qué función cumple para la convivencia.

La comunicación y la participación. Las aulas pacíficas en el nivel primaria suelen ser aquellas donde se han establecido líneas de comunicación abiertas. En ellas, los profesores modelan técnicas de escucha activa, actitudes y conductas prosociales, verbalizan su empatía en relación con las preocupaciones que manifiestan sus estudiantes, y modelan prácticas de conversación respetuosa en las interacciones cotidianas. Lo anterior garantiza que haya muchísimos menos malentendidos y que los posibles conflictos que puedan surgir casi siempre se eviten, debido a que el profesor mantiene una comunicación regular y directa con sus estudiantes, y también con sus familias. Este tipo de entornos escolares anima y valora la comunicación de los estudiantes y de sus familiares, brindándoles espacios de expresión y respondiendo de manera apropiada desde el ámbito escolar (por ejemplo, a través de boletines de clase, notas informales del hogar, correos electrónicos y llamadas telefónicas breves, etcétera).

Cuando los maestros integran en su rutina diaria de manera intencional oportunidades para que los niños se expresen, no sólo ayudan a éstos a obtener importantes habilidades de lenguaje oral, sino también a establecer un foro en el cual los estudiantes pueden tener diálogos significativos y fomentar una mejor comprensión de los puntos de vista de los demás, lo cual incrementa el desarrollo de una escucha activa. Para promover una cultura democrática en la escuela, los alumnos deben poder experimentar lo que significa participar, votar, llegar a acuerdos en forma no violenta, así como respetar los disensos.

El establecimiento de una ética de cuidado personal con cada estudiante. El apoyo y cuidado que brinda el profesor está relacionado con el incremento en el nivel de compromiso del estudiante con el aprendizaje. Establecer un vínculo emocional con los estudiantes tiende puentes para la comunicación y la posibilidad de influir en sus actitudes prosociales. La atención personalizada abona directamente al desarrollo de la autoestima y la confianza de los alumnos. Cada alumno que está en la escuela es importante y es trascendental para su desarrollo que cada uno sepa que es único e importante.

Fomentar la autogestión y autorregulación del estudiante a través de situaciones de aprendizaje en las que el alumno pueda reconocer sus gustos, preferencias y reacciones frente a los estímulos del entorno y pueda controlar sus sentimientos de ira, enojo y frustración. La violencia que se genera en las escuelas, como el acoso escolar y el vandalismo, está relacionada con la falta de manejo emocional de estos y otros sentimientos, como el miedo que paraliza a las víctimas de acoso escolar.

Las altas expectativas y la visión positiva de futuro. Las altas expectativas del docente sobre sus alumnos constituye uno de factores probados no sólo de eficacia escolar (Murillo, 2007), sino de reforzamiento de su autoestima. El profesor debe hacer explícitas las altas expectativas que tiene de sus alumnos con el fin de ponerlas al servicio de su desarrollo.

El modelo educativo del programa SaludARTE pretende ofrecer una propuesta articulada de las áreas de educación para la nutrición, educación artística y activación física mediante una educación para la ciudadanía que destaca la importancia del desarrollo afectivo y moral de los alumnos como elemento fundamental para formar individuos que estén satisfechos y orgullosos de sí mismos, con una sensibilidad social que los empodere para actuar a favor de los derechos humanos de todas las personas y que los motive a querer cuidarse y a cuidar a los que los rodean.

En esta primera etapa, el programa se encuentra en una fase de experimentación piloto en 84 escuelas primarias del Distrito Federal, lo que ayudará a afinar detalles para su implementación a mayor escala. La implementación prevé la evaluación tanto del grado de aplicación obtenido en los diversos escenarios donde se está aplicando el programa como el logro alcanzado por éste en relación con los indicadores incluidos en las guías didácticas de cada una de las áreas y en los que se ha previsto la valoración de diversos aspectos.

Asimismo, deberá valorarse el impacto del programa asociado con diversos grados de su aplicación en cuanto a las metas propuestas, entre otras, mejorar la calidad de las interrelaciones entre estudiantes; la disminución en los índices de violen-

cia que se reportan en la escuela; los cambios en los hábitos de alimentación y salud de los estudiantes, así como en la mejora de su condición física, de tal modo que sea posible promover la cultura de la rendición de cuentas respecto a los cuantiosos esfuerzos y recursos invertidos, en vista de que no sólo se les proporciona la dotación diaria de menús elaborados por chefs internacionalmente reconocidos, una educación para la nutrición, así como recursos y materiales para fomentar tanto hábitos de actividad física que buscan disminuir el sedentarismo como el incremento en su calidad de vida a través de la apreciación y producción artísticas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barocio, R., Espriu, R. y García-Cabrero, B. (1998a). *El currículum con orientación cognoscitiva. Reporte de investigación. Primera fase 1983-1988*. México: Facultad de Psicología, UNAM/SEP.
- _____. (1998b). *El currículum con orientación cognoscitiva. Reporte de investigación. Segunda fase 1983-1988*. México: Facultad de Psicología, UNAM-SEP.
- Bodine, R. & Crawford, D. (1998). *The handbook of conflict resolution education: A guide to building quality programs in schools*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Brock-Utne, B. (2009). A gender perspective on peace education and the work for peace, *AbstractInternational. Review of Education*, 55, 205-220.
- Brown, J., Collins, A. & Duguid, P. (1989). Situated cognition and the culture of learning. *Educational Researcher*, 18(1), 32-42.
- City, E., Elmore, R. & Lynch, D. (2012). Redefining education. En Metha, J., Schwartz, R. & Hess, F. (Eds). *The Futures of School Reform* (pp. 151-176). Cambridge, Massachusetts: Harvard Education Press.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana/Ediciones UNESCO.
- Denyer, M. et al. (2007). *Las competencias en la educación. Un balance*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Egido, I. (2011). Los tiempos escolares en los sistemas educativos: análisis de algunas reformas recientes. *Revista Española de Educación Comparada*, 18, 255-278.
- Finish National Board of Education (2011). *National Framework for before- and after school activities in basic education 2011*. Recuperado de http://www.oph.fi/download/137432_national_framework_for_before_and_after_school_activities_2011.pdf
- Fundación Este País (2011). *Resultados de la prueba PISA de la OCDE*. Recuperado de http://estepais.com/site/wp-content/uploads/2011/01/17_fep_resultadospisa_237.pdf
- García-Cabrero, B. (2008, julio). El programa educativo de Conafe: orígenes y prospectiva de la educación inicial. *Alas para la Equidad*, año 1 (1), 9-12. Recuperado de http://www.conafe.gob.mx/mportal7/Images/audio_video/alas1.pdf
- García-Cabrero, B. y Espriú, R. (1991). Validación de un programa de educación preescolar con orientación cognoscitiva. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, XXI (4), 115-147.
- García-Cabrero, B. y Klein, I. (2013). *Modelo de plan de estudios del proyecto SaludARTE*. México: Secretaría de Educación del Distrito Federal. Documento de circulación interna.
- Hohmann, M., Weikart, D. y Epstein, A. (2010). *La educación de los niños pequeños*. México: High Scope Press/Miguel Ángel Porrúa.

- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) (2013). *Explorador Excale*. Recuperado de <http://www.inee.edu.mx/explorador>
- Kessler, R. & Fink, C. (2008). Education for integrity: connection, compassion and character. En Nucci, L. & Narvaez, D. (Eds.). *Handbook of moral and character education* (pp. 432-456). Nueva York: Routledge.
- Murillo, F. (2007). Enfoque, situación y desafíos de la investigación sobre eficacia escolar en América Latina y el Caribe. En *Eficacia escolar y factores asociados en América Latina y el Caribe*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001631/163174s.pdf>
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) (2010). *Metas 2021. La educación que queremos para la generación de los bicentenarios*.
- Petrash, J. (2010). Waldorf Education: Back to the Future. *ENCOUNTER: Education for Meaning and Social Justice*, 23(4), 43-46.
- Sarason, S. (1974). *The psychological sense of community: prospects for a community psychology*. San Francisco: Jossey Bass.
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2011). *Acuerdo número 592 por el que se establece la articulación de la educación básica*. México: Secretaría de Educación Pública.
- _____ (2013a). *Convenio marco*. Documento de circulación interna.
- _____ (2013b). *Resultados históricos 2006-2013 ENLACE*. México: SEP. Recuperado de http://www.enlace.sep.gob.mx/content/gr/docs/2013/historico/09_EB_2013.pdf
- Secretaría de Educación Pública en el DF (2012). *Educación primaria*. Recuperado de http://www2.sepdf.gob.mx/que_hacemos/primaria.jsp
- Yurén, T. y Araujo, S. (2007). *Calidoscopio: valores, ciudadanía y ethos como problemas educativos*. México: Universidad Autónoma de Morelos/Organizaciones y Procesos de Formación y Educación/Correo del Maestro/Ediciones La Vasija.