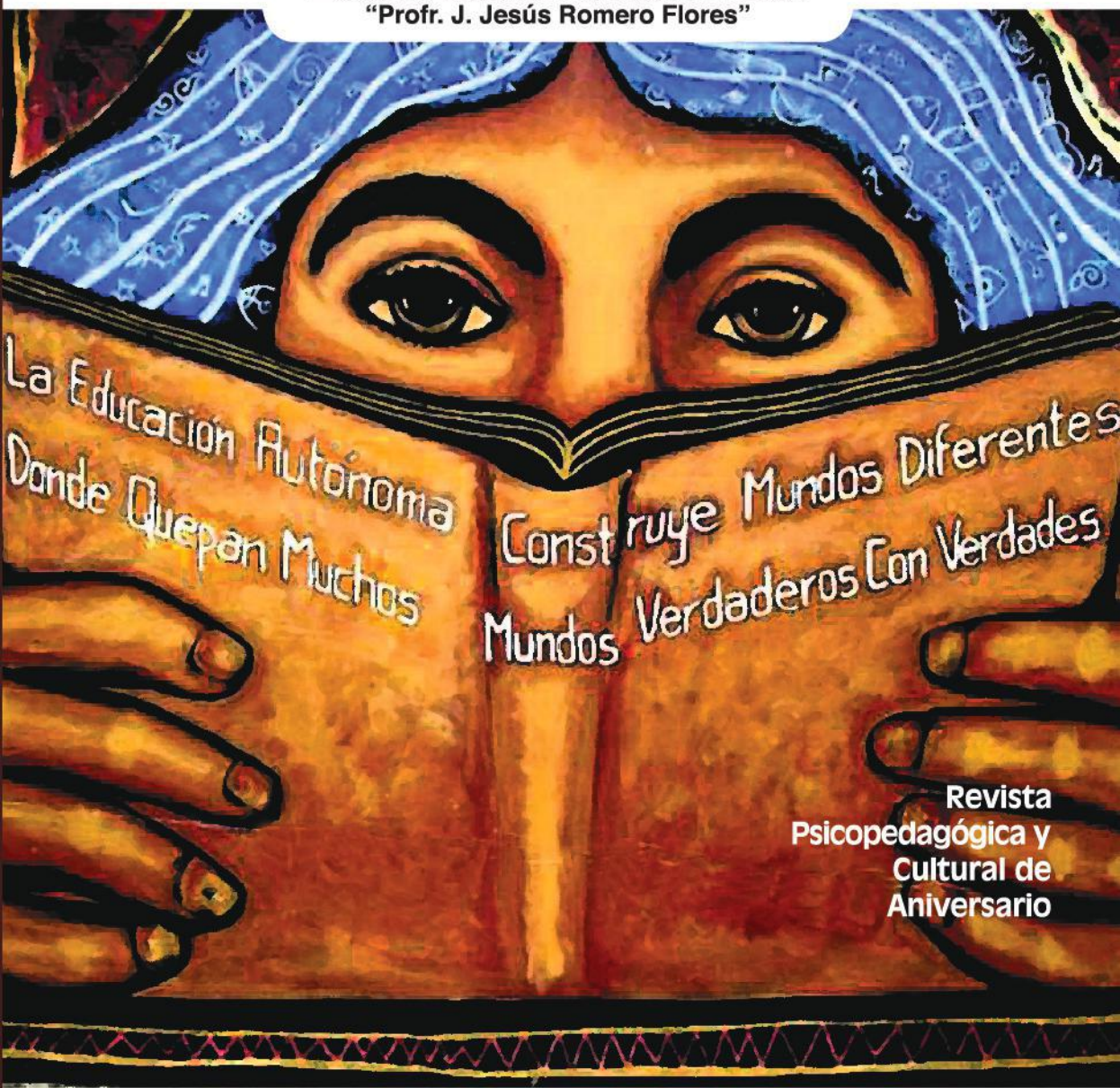


PAIDEIA

ESCUELA NORMAL URBANA FEDERAL
"Profr. J. Jesús Romero Flores"



La Educación Autónoma
Donde Quepan Muchos

Const ruye Mundos Diferentes
Mundos Verdaderos Con Verdades

Revista
Psicopedagógica y
Cultural de
Aniversario



INDICE

- 5 PRESENTACIÓN**
- 7 EL CONTEXTO DE LA REFORMA PARA LA FORMACIÓN DE DOCENTES.**
María Isabel Torres Páramo.
- 15 ¿CONOCERSE PARA CONOCER?: ALTERIDAD E INCLUSIÓN.**
Herlinda Bucio Rodríguez.
- 21 PRÁCTICAS DOCENTES EN YUCATÁN.**
Salvador C. González García.
- 25 LA EVALUACIÓN DEL MAESTRO, EJE DE LA REFORMA EDUCATIVA 2013.**
Hosana Aburto Aburto.
- 29 LA EDUCACIÓN ES LA FUERZA DEL FUTURO.**
José Manuel León González.
- 33 LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO: ¿EL TRÁNSITO A LA MODERNIDAD O A LA REGRESIÓN?**
José Trinidad García Silva.
- 39 CONFORMAR UNIDADES DE ANÁLISIS: UN ASPECTO DE LA ARGUMENTACIÓN O CONFRONTACIÓN.**
Olimpia Guzmán Pérez.
- 43 EL CROMOSOMA DEL MIEDO EN LA GENÉTICA DE LA ESCUELA.**
Mauricio Cortés Reyes.
- 49 LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA: 25 ANIVERSARIO.**
María del Pilar Güentella Sosa.
- 55 LENGUAJE, COMUNICACIÓN Y LENGUA.**
Felipe Antonio Pureco Gómez.
- 63 EL DEVENIR ENTRE TEXTO Y CONTEXTO: VAN DIJK.**
Neli Silva Castro.

- 69 **LAS PRÁCTICAS SOCIALES DEL LENGUAJE Y LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA.**
Manuel Orozco Gaona.
- 75 **EL DESARROLLO DEL TIEMPO HISTÓRICO EN LOS NIÑOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA.**
María del Rocío Núñez Hernández.
- 81 **LOS SABERES HISTÓRICOS: ENTRE LO IDEOLÓGICO Y LO COGNITIVO.**
Rosalva Lemus Vera.
- 87 **LOS NIÑOS TAMBIÉN SUFREN.**
María Guadalupe García Martínez.
- 91 **ESTEREOTIPOS SEXISTAS Y LA PRÁCTICA DOCENTE.**
Dolores Ruth Lovera Corona.
- 101 **¿ES POSIBLE LA ESCUELA INCLUSIVA?**
José Félix Guzmán Reyes.
- 105 **EL ABORDAJE DIAGNÓSTICO EN LA DISCAPACIDAD: PERSPECTIVAS Y VICISITUDES.**
Julio César Osoyo Bucio.
- 111 **ZOMBIS POR LA TECNOLOGÍA.**
Gilberto Vivanco González.
- 117 **CARTA PÓSTUMA A JAVIER ARREOLA.**
Alfredo Esquivel Ávila.
- 119 **SOMOS.**
Adrián Gil Rodríguez.

PRESENTACIÓN

Este 6 de mayo se cumplen 98 años de la fundación de esta escuela normal; por ello, muy cerca ya del centenario de su nacimiento, refrenda el compromiso contraído en 1915 con la sociedad mexicana de formar profesionales de la educación íntegros y probos.

En esos ya casi 100 años de prolífico trabajo docente, la escuela ha transitado por un sinnúmero de planes de estudio, desde los que incluyendo los estudios de secundaria se orientaban a la preparación de técnicos docentes, hasta hoy, cuyos egresados adquieren el grado de licenciatura. Además, históricamente esta Alma Mater ha albergado las carreras de profesor en educación primaria y preescolar y, actualmente, las licenciaturas en educación primaria y especial.

Una necesidad sentida en ese mismo lapso de tiempo ha sido la de dar a conocer el pensamiento normalista, no tan solo al interior del plantel, sino sobre todo al exterior, de manera especial a los profesores en servicio egresados de esta casa de estudios. Con esa finalidad, múltiples han sido las publicaciones, entre revistas, folletos, periódicos y libros que se han editado. Un lugar especial adquiere la revista PAIDEIA, pues desde 1945 se convirtió en un símbolo representativo de nuestra escuela.

En esta ocasión, como cada aniversario, recibe, amable lector, un número más de esta revista. Esperamos que en ella encuentres temas de interés para tu formación permanente y actualización profesional, así como reflexiones que te permitan el diálogo interior en torno a los problemas educativos que vivimos.



EL CONTEXTO DE LA REFORMA PARA LA FORMACIÓN DE DOCENTES.

María Isabel Torres Páramo.

Con la publicación del Acuerdo 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica en nuestro país, concluye un largo proceso de reforma curricular que inició desde el año 2004 con el nivel de preescolar, en el 2006 correspondió el turno a secundaria e inicia su proceso de reforma el nivel primaria en el 2009 para, finalmente verlo concluido en el 2011. Con la puesta en marcha de la reforma en educación básica "...es el inicio de una transformación que generará una escuela centrada en el logro educativo al atender las necesidades específicas de aprendizaje de cada uno de sus estudiantes..." (Diario Oficial, 2011, p.7).

No se debe dejar de lado que con el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) en 1993, con el Compromiso Social por la Calidad de la Educación en el 2002, con la Alianza por la Calidad de la Educación (ACE) en el 2008, así como con la creación del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) en el 2002 y posteriormente en el año 2006 con el programa de Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE), sin olvidar las evaluaciones internacionales por parte de la OCDE a través de PISA a partir del año 2000, el sistema educativo en México enfrenta una serie de cuestionamientos, recomendaciones y presiones importantes por organismos tanto nacionales como internacionales, debido a los bajos resultados obtenidos mediante estos mecanismos de evaluación. Aunque se han apreciado avances en lo referente a la cobertura de la educación, los niveles de logro alcanzados están muy por debajo de los promedios de estándares internacionales.

Así, la Reforma Integral de Educación Básica no es más que una respuesta a una intención de tipo político que se expresa en el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, traducida al Programa Sectorial de Educación 2007-2012 expresada en su primer objetivo: "Elevar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional" (Ídem. p. 2) con ello, la educación básica adopta un modelo educativo basado en competencias y se espera entonces, poder responder a las necesidades de desarrollo que enfrenta México durante este siglo XXI.

¿CONOCERSE PARA CONOCER?: ALTERIDAD E INCLUSIÓN.

Herlinda Bucio Rodríguez

La curiosidad lleva a Alicia aperseguir a un Conejo Blanco de ojos rosas y si bien el ingreso en la madriguera la traslada a unanueva y sorprendente realidad, no se deja abatir por el desconcierto, sino que por el contrario afronta las absurdas y extrañas situaciones que se le plantean con la mayor naturalidad. (Carroll, Alicia en el país de las maravillas).

La dinámica de vida escolar del grupo, de sus dificultades y puntos de encuentro, deja de ser asunto o mejor dicho problema exclusivo de los alumnos, toda vez que es territorio compartido con el docente y, cuando el grupo decide manifestar de viva voz, que tienen problemas de aceptación y tolerancia, significa que está en disposición para buscar la causal, aceptando apoyo externo que bien puede ser un asesor u otro profesional del plantel.

Las iniciativas escolares tendientes a resolver situaciones de conflicto intragrupal se validan a partir del estado de cosas; es decir, lo endógeno, de lo que se sabe y se ignora o de aquello que está atrapado en las inercias de rutinas apenas pensadas pero siempre realizadas, y en la idea de Rodríguez (2004), de que para descubrir nuevas realidades basta con salir a la calle, dice la autora, o entrar al salón de clase y mirar lo desconocido y cambiante, diría yo.

El tema de la alteridad está presente en la escuela, en nuestros grupos de las Licenciaturas en Educación Especial y en Primaria, en las dimensiones emotiva o afectiva, cognitiva o formativa y conductual, señaladas por Jin y Cortazzi (2001). La primera de ellas implica que los alumnos se concienticen de lo propio, a partir de su cultura, porque ésta permea los procesos educativos que tienen lugar en el aula.

Los autores citados en el párrafo anterior plantean que sólo si el sujeto se conoce puede ser consciente de su naturaleza, así como de las relaciones que entabla con los Otros; en palabras llanas, el conocerse se equipara con la capacidad para reconocerse en su amplia dimensión. Cada persona porta elementos culturales comunes a la vez que su historia de vida la hace ser diferente.

PRÁCTICAS DOCENTES EN YUCATÁN.

Salvador C. González García

En 1960, quienes estudiábamos en una escuela Normal, sabíamos que en el último año de la carrera, las prácticas frente a un grupo de educación primaria se tendrían que realizar en una escuela de otro estado de la república. Quienes cursábamos ese último año en la Escuela Normal Urbana Federal de Morelia, Mich., habíamos decidido realizar las prácticas en la ciudad de Mérida, Yucatán.

Con esa intención nos estuvimos preparando unos meses antes y justamente el 15 de septiembre iniciamos el traslado. Salimos de Morelia alrededor de las 7 de la mañana rumbo a la ciudad de México por la carretera 15, Mil cumbres, Tuxpan, Cd. Hidalgo, Zitácuaro, Toluca, México. Después de casi ocho horas de camino nos dirigimos a los A.D.O para continuar hasta Coatzacoalcos, Ver. Cambiamos de autobuses y continuamos el viaje. Siendo las 10:45 de la noche llegamos a Huamantla, Tlax., y decidimos bajar para escuchar el tradicional “Grito”. Minutos más tarde continuamos el viaje y al llegar a un gran río, una panga trasladaba los autobuses para que continuaran el camino. Eran las dos de la mañana y bajamos del autobús para escuchar un músico que con un serrucho interpretaba conocidas melodías. Era una experiencia nueva por la rareza y el sonido fuerte que nos envolvía.

Al amanecer rodeamos el puerto de Veracruz y desde la ventanilla vi por primera vez el mar. No fue una gran emoción porque me parecía sólo una tarjeta postal, No sentía la brisa ni percibía el oleaje. Todo lo que podía imaginarme del mar se limitaba a un espacio verde-azul limitado por un panorama de edificios y de barcos y al fondo, la curva del horizonte separándose del cielo.

Llegamos a Coatzacoalcos al filo de medio día y estaba terminando el desfile del 16 de septiembre. Recorrimos un jardín y nos dirigimos a la playa para abordar un barco que nos llevaría a la otra ribera llamado puerto Allende. Pagamos 20 centavos por ese primer viaje sobre aguas marinas casi veinte minutos. Desembarcamos y nos dirigimos a la estación de tren para emprender el viaje de 28 horas hasta Mérida, transbordando en Campeche porque Ferronales de México no llegaba hasta ese lugar. De ahí cambiaríamos a los vagones de Ferrocarriles Unidos de Yucatán que rodaban por otro tipo de vía, usada en esta parte de la república.

LA EVALUACIÓN DEL MAESTRO, EJE DE LA REFORMA EDUCATIVA 2013.

Hosana Aburto Aburto

En las últimas dos décadas se ha dado una progresiva integración de un modelo de gestión de calidad académica centrado en la evaluación educativa, sin embargo no ha sido posible concretar acciones que realmente mejoren el sistema educativo nacional, si bien es un hecho apreciable su crecimiento cuantitativo en cobertura y recuperación de ingresos económicos de los docentes.

La Reforma Educativa actual no es la excepción; por el contrario, tal reforma arranca desde la modificación del Artículo 3° Constitucional mediante el decreto del poder ejecutivo a través de la Secretaria de Gobernación publicado en el Diario Oficial de la Federación el martes 26 de febrero de 2013, que en una fracción cita "...para garantizar la prestación de servicios educativos de calidad se crea el Sistema Nacional de Evaluación Educativa, la coordinación de dicho sistema estará a cargo del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación será un organismo público autónomo con personalidad jurídica y patrimonio propio". (D.O.F. 1990, 26 de feb. 2013). Si bien es cierto que el Instituto ya existía, lo notable ahora es el rango constitucional que se le otorga.

En el quinto transitorio, fracción II, se puntualiza el uso de la evaluación del desempeño docente cuando se señala "... La evaluación de los maestros debe tener, como primer propósito, el que ellos y el sistema educativo cuentan con referentes bien fundamentados para la reflexión y el diálogo conducente a una mejor práctica profesional". (Ibídem)

El análisis preciso y puntual de dicho acuerdo puede darse desde diferentes líneas, lo que hoy nos ocupa es la evaluación del maestro, tema que como se ha citado, no es nuevo; la evaluación de los académicos ha estado siempre relacionada con estímulos económicos por un lado y por otro al impulso de la formación del maestro en estudios de posgrado, si bien es cierto que desde los 90s. la SEP destinó recursos para elevar los perfiles académicos y en consecuencia el logro de mejores resultados.

"EL PROMEP fue establecido en 1996, ese año 45 instituciones celebraron convenios con la SEP para su implementación y el gobierno federal aportó

LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO: ¿EL TRÁNSITO A LA MODERNIDAD O A LA REGRESIÓN?

José Trinidad García Silva

“En México, al igual que en la mayoría de los países del mundo, aún existen escuelas del siglo XIX con maestros del siglo XX y niños y jóvenes del siglo XXI”.

La realidad de la educación en México es tan contradictoria y tan diversa como su propia geografía. Fuertes disparidades y exclusión social en el país se reflejan todavía en niveles desiguales de cobertura en educación primaria, con brechas importantes en el nivel preescolar y fundamentalmente en la secundaria y en la media superior, donde una proporción significativa de los sectores pobres o más vulnerables no accede y muchos de los que ingresan no pueden concluir. Asimismo, existe desigualdad en la oferta del servicio que se brinda en las diferentes entidades federativas, en zonas rurales y urbanas.

Los avances significativos en el campo científico sin duda han favorecido el desarrollo del país, su impacto es evidente en casi todos los ámbitos de la vida, sobremanera en el campo de la comunicación.

Los aires de la globalización han tocado al planeta de tal forma que los analistas han denominado a esta etapa o modo de producción como la sociedad del conocimiento. Bajo esta breve consideración es menester hacer una reflexión si tal tipificación ha sentado las bases o ha contribuido sustancialmente a elevar el status educativo del país o por el contrario ha permitido fortalecer algunas prácticas añejas en el proceso de enseñanza del maestro que se niega a salir de la zona de confort que por años ha definido su estilo de docencia contrapuesto con todo el empuje de la tecnología y la incorporación de nuevos paradigmas educativos.

En los últimos años los países latinoamericanos están hablando con más fuerza de una deuda histórica que tienen con su gente: la Educación. Con esfuerzos en la inversión, en la implementación de políticas sociales y asistencialistas, cada país ha hecho lo suyo por superar una barrera para alcanzar el tan ansiado desarrollo.

Las estrategias son variadas y distintas, pero en ellos existe una preocupación común: la Educación de sus pueblos como pieza clave para el desarrollo. Sin embargo, tales acciones, ¿han contribuido a la meta deseada?, ¿México ha superado esa etapa de precariedad y atraso en la infraestructura y en la

CONFORMAR UNIDADES DE ANÁLISIS: UN ASPECTO DE LA ARGUMENTACIÓN O CONFRONTACIÓN.

Olimpia Guzmán Pérez

Como se puede ver en los artículos escritos con anterioridad en las revistas Paideia (2011, 2012) y Renovación(2011), que abordan con cierta profundidad algunos de los momentos del círculo reflexivo para el análisis de la práctica docente de Smyth, propuesto por Escudero en “La formación y el aprendizaje de la profesión mediante la revisión de la práctica” (2000), y que hacen alusión a la descripción, la explicación y la confrontación o argumentación como me gusta más denominarlo, quedando pendiente la reconstrucción que trataremos en una próxima ocasión. En este trabajo se precisa el orden del movimiento dialéctico seguido en el proceso de confrontación o argumentación.

Primero, la experiencia se reflexiona en los momentos de la descripción y la explicación, donde es fundamental un instrumento de registro y segundo, la abstracción debe darse en la confrontación o argumentación y que ve a la teoría no como verificación de algo, sino como descubrimiento de un conocimiento, en donde el proceso se mueve dentro de una aproximación cognitiva, la cual busca que el profesor por sí mismo, explore sus creencias, supuestos argumentativos, así como sus conocimientos y construya y reconstruya la teoría que le permite entender de manera más amplia su práctica y prepararse para una mejor intervención docente.

Uno de los aspectos de este momento de argumentación es: La conformación de unidades de análisis y el otro, la puesta en común de hallazgos relevantes.

La reflexión es un objetivo genuino en la formación de los futuros profesores y de los que se encuentran ya en el ejercicio en las aulas. Es también una parte esencial de la práctica profesional en donde se necesita probar, ensayar y volver a repensar constantemente la propia docencia para mejorarla y enriquecerla.

Como producto del análisis, sobre todo de este momento de argumentación, es establecer un procedimiento general que debe ser la esencia del Seminario de Análisis del Trabajo Docente o del taller del mismo nombre, en el caso de la Licenciatura en educación especial, en donde se retoman los elementos señalados hasta aquí para avanzar hacia la construcción de propuestas de intervención didáctica y/o acción y que básicamente consiste en:

- Motivar al grupo para elevar el nivel de los análisis individuales y colectivos, ello implica abordar sólo temas o problemas de interés surgidos

EL CROMOSOMA DEL MIEDO EN LA GENÉTICA DE LA ESCUELA.

Mauricio Cortés Reyes.

En la escuela quedan expuestos muchos aspectos de los individuos, sus virtudes, sus capacidades, entre otras sus miedos. La etapa escolar hermana a las personas, la escuela coexiste como criba y crisol, separa y une; debido a las vivencias que en ella se dan.

En específico – por miedo- habrá a quienes al recordar sus años de estudiante no les resultan gratos y prefieran mantenerlos en el olvido. Pero ¿Qué relación guardan el miedo y la escuela?

El miedo, correa del mismo cuero.

Menciona Antonio G. Nashiki “...en nuestro país se promueve la cultura del miedo, como un instrumento para validar y asegurar el control sobre los hijos” (Gómez, 2007), este tipo de pensamiento es representativo de la cultura. Se dice que un individuo resuelve un problema haciendo uso de los conocimientos que posee; es decir una persona no tratará una quemadura como un médico (claro, excepto si es médico), lo hará con remedios aprendidos empíricamente con el fin de dar alivio, probablemente no será lo apropiado, pero resuelve con sus medios una situación.

Entonces las cosas se aprendieron usando como lubricante el miedo, es de esperarse que el miedo se repita, no de la misma forma, pero sí con el mismo fin.

México vive una abierta religiosidad, que es más bien tendiente a la religión, entre otras la católica. Y de ésta se puede rescatar un aspecto clave –el temor de dios- un aspecto que no enmarca el miedo en sí al ser supremo; sino que se relaciona con el hecho de no hacer nada que lo ofenda, pero a final de cuentas hablamos de miedo.

El temor en la religión está latente, es el “caer de la gracia” y este aspecto, a pesar de haber sufrido transformaciones contemporáneas, estuvo latente en épocas pasadas y marcó el rumbo de la actividad social en el país y las escuelas no escapan a tal hecho. Al respecto, dice María Esther Aguirre:

“la disciplina resulta ser una de las prácticas de tal manera inherentes a la vida escolar, que es difícil pensarla fuera de este contexto que le da un sentido

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA: 25 ANIVERSARIO.

María del Pilar Güentella Sosa.

"El trabajo que un hombre desconocido ha hecho es como un arroyo de agua que corre oculto en el subsuelo secretamente haciendo verde la tierra."

T. Cariyie

En México se celebra a lo grande, las festividades tiene un lugar especial, conmemorar es una condición que refleja el valor que se le da a cada evento, como explica Da Jandra (2012) "...los hispanos son esencialmente festivos y rituales, lo cual define al ser más duradero y profundo", por lo cual este aniversario de plata con su brillo y fuerza cubre de riqueza las historias que se han forjado en este tiempo y hace resaltar su pureza.

Festejar por todo lo alto el inicio del nivel de Licenciatura en 1984 para la educación normal tiene implicaciones académicas, de inicio había que tener la preparatoria, adentrarse en el estudio del idioma inglés y de computación enfocada a lo educativo, apremiaba fortalecer las habilidades docentes en estos campos y en la investigación. Si en su momento fue punta de lanza o experimento de laboratorio no importa demasiado, hoy se sabe que fue un acierto y una exigencia de preparación porque las implicaciones que tiene ser docente son múltiples.

No se trata sólo de una generación más, lo cual ya significa un triunfo, es el momento en que la carrera se eleva de grado, ésta abre posibilidades sociales de una nueva percepción del maestro, es un motivo de orgullo, de revalorar la profesión. En efecto se buscaba la profesionalización del maestro y aun cuando hay diferentes concepciones de lo que se entiende por "profesionalización", lo que fue un hecho es que se otorgaron apoyos y se dio un giro a la formación docente.

Uno de los beneficios de ser pioneros es contar con la posibilidad de innovar, de recorrer senderos que no se han andado, de iluminar la capacidad personal, de elegir los colores con creatividad, de establecer nuevas formas de organización y hasta de poder equivocarse. Así, el primer semestre se conforma con una generación de alumnos de la cual muchos de ellos ya había estado en otras

LENGUAJE, COMUNICACIÓN Y LENGUA.

Felipe Antonio Pureco Gómez.

El hombre es un ser social por naturaleza. Desde que apareció en la faz de la tierra como homo sapiens se vio obligado por las circunstancias a establecer una constante interrelación con sus congéneres. La necesidad de vivir en comunidad lo obligó a desarrollar múltiples formas de comunicación. De esta forma surge el lenguaje.

Por otra parte, la comunicación es un proceso que implica la intervención de tres elementos indispensables: emisor, receptor y mensaje. Aunque algunos autores reconocen otros; Berlo (1969), por ejemplo, maneja en su modelo comunicativo los siguientes elementos:

- La fuente de la comunicación que es el motivo o necesidad comunicativa.
- El codificador, quien se encarga de tomar las ideas de la fuente y disponerlas en forma de mensaje.
- El mensaje o la forma concreta que adoptan las ideas tomadas de la fuente y organizadas por el codificador.
- El canal es el medio físico por el cual se transmite el mensaje.
- El decodificador se encarga de interpretar el mensaje.
- El receptor es el destinatario final del mensaje y quien le dará respuesta.

En el mismo sentido, Roman Jakobson (1970) citado por Reboul (1986) define, también 6 factores de todo proceso de comunicación, en este caso lingüística:

- El emisor, o sea el que habla o escribe.
- El receptor u oyente, también el que lee.
- El referente; es decir, aquello de lo que se habla.
- El código o sistema de reglas comunes al emisor y receptor y que permite la comunicación entre ambos: La lengua.

EL DEVENIR ENTRE EL TEXTO Y CONTEXTO: VAN DIJK

Neli Silva Castro

El estructuralismo, el generativismo y la lingüística textual conforman una triada relevante donde pueden concentrarse buena parte de la producción de los lingüistas de finales del siglo XX, sin duda en esta centuria la lingüística es visualizada como ciencia, ya que en esta etapa surgen proliferación de escuelas y autores. En estas tres perspectivas coexisten bifurcaciones de diversa índole, como el caso de las diferentes escuelas dentro del marco de la concepción estructuralista, los grandes aportes de la lingüística soviética o la separación de la semántica generativa frente al modelo chomskyano.

La lingüística del texto nacida como un enfoque nuevo del lenguaje, su origen se sitúa en 1979 con la culminación del congreso desarrollado en Constanza, Alemania; donde participaron los que se consideran precursores de la lingüística del texto: Teun Van Dijk, Hannes Riesen, Janospetofi, Jens Iwew y Kemmer, quienes venían trabajando de tiempo atrás tres puntos cruciales de esta disciplina: el análisis del discurso, la pragmática y la teoría de la acción.

Cuando hablamos de lingüística textual hacemos referencia a una disciplina cuyo objeto de estudio es el texto, entendido como acto comunicativo con plenitud de sentido, que posee una serie de propiedades. La lingüística nos es ofrecida con la finalidad de dar cuenta del proceso involucrado en la comprensión de un texto; es decir, hace presente de un modo claro el contenido del texto, lo cual conlleva comprender las interconexiones en él, la estructura de las relaciones presentes en éste.

Bajo cobijo del enfoque literario del estructuralismo francés, fue generando en Dijk insumos que le marcaron la dirección hacia el estudio del texto, concebido así también por la influencia del estructuralismo europeo, del generativismo norteamericano y la semiótica soviética. Según señala García Berrio en la introducción del libro de Texto y Contexto "...la traslación y adaptación al dominio textual de las nociones generativistas de la organización del discurso, tales como las de estructura profunda y superficial macro y micro componente textuales del mismo modo que la concepción de la programación constructiva e interpretativa del texto como conjunto de transformaciones macro y



microestructurales supone una iniciativa sin duda inteligente". (García, en Van Dijk, 1980, p. 5).

En las recientes evoluciones en torno a la lingüística del texto Van Dijk ha jugado un papel relevante, ya que éste en 1979 llamó la atención sobre el hecho de que la denominación de lingüística del texto no se refiere a una única disciplina, sino que este término se utiliza para etiquetar cualquier estudio que tenga como objeto el texto. En este sentido, la retórica es la forma más antigua de interés por el estudio del texto.

Asimismo, los textos han sido durante mucho tiempo objeto de investigación de los estudios literarios, en los que la lingüística textual tiene a Van Dijk como uno de los precursores más importante, por cuanto recupera esa tradición filológica y retórica. Por otro lado, aunque en un principio se interesó por las producciones escritas, sus intereses tienden a converger con la disciplina denominada análisis del discurso, orientada en sus orígenes a las producciones orales.

Aunque puede ser entendida como una disciplina auxiliar del análisis del discurso, la lingüística textual tiene una entidad propia, y su objeto de estudio, el texto, ha sido estudiado desde diferentes ópticas:

- En su ámbito se han planteado distintas maneras de tratar el texto, como producto acabado o, desde una perspectiva cognitiva, en su proceso de producción e interpretación.
- Por otro lado, desde distintos presupuestos, se han estudiado las propiedades que definen el texto, esto es, las propiedades básicas que hacen que un acto comunicativo verbal pueda ser entendido como tal.
- Esta disciplina se plantea también el estudio de estructuras lingüísticas que trascienden los límites oracionales: la macroestructura y la superestructura, como estructuras globales del texto.
- Asimismo, la lingüística textual se interesa por la búsqueda de una clasificación de los tipos de texto. En este sentido, cabe destacar el planteamiento teórico que se basa en la combinatoria de secuencias textuales prototípicas para la elaboración de un texto, que se ha convertido en uno de los puntos de referencia más extendidos para el estudio de los tipos de texto.

LAS PRÁCTICAS SOCIALES DEL LENGUAJE Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA.

Manuel Orozco Gaona.

En este momento histórico de la educación en México se espera que los alumnos de educación básica logren la competencia comunicativa, entendida como la capacidad para participar de manera eficaz en las distintas prácticas sociales del lenguaje, esto constituye uno de los principales propósitos del Plan de Estudios 2011 y quizá el fundamental en las actividades escolares de los programas de la asignatura de Español en los distintos grados de los tres niveles educativos que la integran: preescolar, primaria y secundaria.

Aunque en este campo del conocimiento, a través del enfoque comunicativo y funcional, las acciones lingüísticas de los alumnos en las escuelas primarias se orientaban ya con el Plan y los Programas de estudio de Español 1993 a propiciar el desarrollo de las capacidades comunicativas de los niños en los distintos usos de la lengua hablada y escrita, a partir de textos íntegros para derivar de ahí los contenidos programáticos correspondientes; las acciones, los textos, los discursos y los motivos de trabajo eran preferentemente escolares y/o grupales, como puede apreciarse en esta parte del enfoque didáctico, el cual señala que:

El trabajo en cada asignatura y en todas las situaciones escolares, formales e informales, ofrece la oportunidad natural y frecuente de enriquecer la expresión oral y de mejorar las prácticas de la lectura y la escritura. Esta relación entre el aprendizaje del lenguaje y el resto de las actividades escolares reduce el riesgo de crear situaciones artificiosas para la enseñanza de la lengua y constituye un valioso apoyo para el trabajo en las diversas materias del plan de estudios. (SEP, 1993, p.15).

Si bien en el Plan y en los Programas de Estudio de Educación Primaria 2011 se reconoce aún el enfoque didáctico propuesto en 1993 para el manejo de los contenidos programáticos de la asignatura de Español, (Cfr. SEP. 2012, pp. 21 – 22), también se incorpora en ellos el concepto de “prácticas sociales del lenguaje”, para organizarlos y tratarlos.

Así, con lo que parece un cambio simple se efectúa un movimiento radical en la propuesta de trabajo escolar para la enseñanza y el aprendizaje del

EL DESARROLLO DEL TIEMPO HISTÓRICO EN LOS NIÑOS DE EDUCACION PRIMARIA.

María del Rocío Núñez Hernández.

El proceso enseñanza-aprendizaje de la Historia en la educación primaria sigue siendo un tema sujeto a discusión y análisis por parte de los profesores, dado que no se obtienen los resultados de aprendizaje esperados o no se alcanzan los objetivos propuestos en los programas correspondientes; en contra parte, para muchos alumnos la asignatura sigue representando un espacio de cansancio, tedio, sin sentido; donde deben memorizar una serie de datos, fechas, nombres y lugares cuya utilidad no se hace presente en ningún momento de la vida cotidiana, o les resulta difícil de comprender.

Tradicionalmente el abordaje didáctico de la Historia se hacía bajo el sustento del paradigma dominante para la mayoría de los campos científicos: el Positivismo. A partir de ahí se derivaban las estrategias que aplicaba el profesor y que debería seguir el estudiante para aprender, en el sentido literal de la palabra. Aprender historia era sinónimo de memorizar datos, fechas, nombres de personajes, establecer algunas relaciones de causalidad, características de contextos, sin oportunidad de la reflexión que llevara a la articulación temporal y espacial para explicar la realidad de los sujetos en un intento por construir y reconstruir la comprensión de lo histórico.

Los cambios en los Planes y Programas de estudio 1993 y 2011 que tuvieron un enfoque constructivista para la historia y regresaron dicha asignatura como elemento propio, separado de las ciencias sociales proponen una estrategia diferente de enseñanza aprendizaje a esa forma tradicional que se ha comentado. El sustento constructivista pone el énfasis en cómo los alumnos pueden construir un conocimiento- en este caso histórico-, a través de diferentes estrategias y actividades, aunque sigue faltando el análisis de los procesos internos de desarrollo cognitivo que ayudaría a los profesores a entender de mejor manera cómo facilitar aspectos que resultan complejos y lejanos para la realidad de los niños.

El trabajo adecuado de la historia tiene grandes aportes al desarrollo del alumno pues propicia que el niño aprenda a concebir el mundo de una manera individual y social, también porque forma la capacidad de juzgar a través de la comparación de distintas épocas con tolerancia y relatividad pertinente;

LOS SABERES HISTÓRICOS: ENTRE LO IDEOLÓGICO Y LO COGNITIVO.

Rosalva Lemus Vera

Para la enseñanza de la historia, Carretero plantea tres formas de escribir, registrar, o narrar la historia, “tres representaciones del pasado, situadas de modo muy diferente en la experiencia social, del individuo y de las instituciones.” (Carretero, 2007, p. 36).

Se refiere a la historia académica o saber sabio, historia escolar o saber escolar, y la historia cotidiana como la memoria colectiva; entre las tres propician la identidad colectiva y nacional en cada sujeto, pueblo o nación, de acuerdo a ciertas formas de cohesión ideológica.

También explica que la historia escolar es la narración oficial del pasado común, vinculada con una fuerte carga de emotividad que tiene como propósito identificarse con los héroes de la patria, fomentando sentimientos de lealtad y pertenencia, esto ocurre a través de la propia rutina en las aulas y en la escuela, en contraste con una historia que debe privilegiar la crítica constante, textualmente señala:

“El caso de la escuela tiene una particularidad: es una institución oficial – no autónoma respecto del Estado-, cuya función es formar ideológica y cognitivamente - en este orden de prioridades- a alumnos de muy poca edad, altamente versátiles, que no han desarrollado aún las habilidades cognitivas para percibir la aculturación del formato histórico académico que se les imparte.”(Ídem. p. 37).

Además señala la importancia de la transposición didáctica como elemento determinante para deformar o distorsionar los contenidos que aporta la historia académica, entre otras razones por la identidad afectiva y lealtad hacia los héroes y símbolos nacionales; en consecuencia, pensar históricamente queda fuera de toda posibilidad en la historia que se aborda en la escuela, por tal razón, coincidir con la historia científica o académica es una tarea muy lejana.

En este sentido, la transposición didáctica, no obstante la hegemonía de los contenidos programáticos, por medio del relato romántico-acrítico entrega un pasado común, que a través de los libros de texto, muestra un pasado

LOS NIÑOS TAMBIÉN SUFREN.

María Guadalupe García Martínez

*“Mis sueños se han perdido y no los he de encontrar,
Mi madre me ha dicho que uno se fue por allá.
Me siento tan triste... cualquiera los puede agarrar”
Ellisgem Díaz Méndez. (10 años).*

El propósito del presente artículo es compartir con los lectores que se interesen en esta temática, algunas reflexiones a partir de la experiencia que como docente de educación especial en el trabajo con niños he venido adquiriendo a través de muchos años. Niños con “problemas” de diferente índole: con discapacidad, trastornos de lenguaje y comunicación, hiperactivos, hipoactivos, sobresalientes, tímidos, alegres, extrovertidos, en fin, todo tipo de niños que a partir de su diferencia establecen vínculos amorosos y, con éstos, lazos donde el dolor, la angustia y todo tipo de emociones se juegan, no sólo en un aula de clases, sino en el espacio privilegiado de la clínica.

Es frecuente que a la clínica particular lleguen madres de familia angustiadas, preocupadas porque en la escuela de sus hijos les han dicho que el niño tiene un problema, que es necesario que sea atendido por una psicóloga porque sus conductas no son las esperadas. Ya sea porque es más inquieto que los demás, porque se muestra agresivo, porque no aprende al mismo ritmo del grupo, porque casi no habla, porque no se relaciona con sus compañeros, porque se ve triste, por un sinnúmero de argumentos y justificaciones que sólo ejemplifican las diferentes etiquetas con las que estos niños son nombrados.

En muchos de estos casos llegan ya con el diagnóstico que alguna psicóloga o psicólogo les ha dado, pero cuando se empieza a preguntar directamente al niño sobre el motivo de su presencia en el consultorio, gran parte de las veces, ellos contestan que no saben, que nadie les ha dicho por qué van, e incluso, en algunos casos, los niños suelen afirmar que porque no saben portarse bien o porque son tontos. Esta situación resulta preocupante ya que pareciera que durante el transcurso de los estudios psicométricos que se les han practicado, sólo se les ha considerado como objeto de estudio, pero no como sujetos, no como niños cuya subjetividad reclama ser atendida, pareciera que a ellos nadie les ha preguntado qué les pasa, cómo se sienten, por qué los han remitido a esos estudios, qué opinan de todo ello.

ESTEREOTIPOS SEXISTAS Y LA PRÁCTICA DOCENTE.

Dolores Ruth Lovera Corona.

"La educación de la mujer es un tema del que se habla poco, se escribe poco y se investiga menos. Parece un problema que no existiera: no ha sido definido como problema social"
Inés Alberdí.

Aunque varias obras y artículos inician a hablar de la existencia del sexismo a principio del siglo XX, fue reconocido por primera vez como problema en el ámbito de las ciencias sociales en los años sesenta y no es hasta los setenta cuando las críticas aparecen con cierta regularidad. Posteriormente diversas organizaciones y publicaciones comienzan a adoptar reglas sobre el uso no sexista del lenguaje y, más recientemente, sobre los contenidos no sexistas.

El vocablo sexismo alude a designar actitudes que introducen la desigualdad y la jerarquización en el trato que reciben los individuos sobre la base de la diferenciación sexual. Sin embargo la temática en cuestión está aún insuficientemente abordada y es pertinente insistir sobre el particular.

La desigualdad social de los sexos es el correlato de ciertas relaciones sociales que organizan y ponderan la diferencia sexual como un sistema sociocultural que establece la disparidad de género. Según la acepción de J. W. Escott, "El género es un elemento constitutivo de las relaciones sociales basadas en las divergencias que distinguen a los sexos, y una forma primaria de relaciones significantes de poder." (Escott, 1990, p. 44). En dicho sentido, el género hace referencia a la construcción social y cultural de la desemejanza entre los sexos.

Ahora bien, las sociedades han creado reglas de comportamiento sobre lo que deben hacer y cómo deben actuar los individuos de acuerdo a su sexo. Estos patrones de comportamiento son los géneros, que constituyen sistemas de identidades y conductas que, al prescribir lo que deben hacer mujeres y hombres, están limitando el desarrollo de las posibilidades humanas porque las adaptan a patrones que no siempre corresponden a sus capacidades y deseos, tanto para unas como para otros en las dimensiones de la vida: en aspectos relativos al cuerpo, a lo psíquico, lo social y lo político.

¿ES POSIBLE LA ESCUELA INCLUSIVA?

José Félix Guzmán Reyes

• Es posible crear espacios escolares en donde interaccionen las diferencias individuales en términos de normalidad? ¿Se puede educar a los sujetos en situación de vulnerabilidad para su incorporación social? ¿La sociedad está preparada para recibir en su seno a seres humanos diferentes? ¿La familia está preparada para acoger a los hijos con discapacidad? Tal vez las respuestas más simples a estas cuestiones podrían ser una afirmación categórica, porque desde el más elemental de los sentidos, toda oposición podría parecer impropia, pero en el fondo se ocultaría lo falaz.

Como bien se sabe, nuestro modelo de desarrollo social se encuentra atrapado en una crisis auspiciada por una partidocracia que desconoce las aspiraciones y expectativas de los estratos medios y subalternos, en tanto que sus prioridades obedecen a las prescripciones provenientes de la codicia vituperable de la hegemonía. Desde su posición de privilegio, en su retórica, nos definen como sociedad en tránsito incipiente hacia la democracia, cuando en realidad existe una estasis política que sólo recicla a los sujetos cuyo común denominador es la auto y heteroprotección de su excelsa condición originada en la mansedumbre.

Por su parte, la sociedad enajenada, a veces víctima y a veces cómplice, se somete a la tradición servil que enaltece a aquellos cuyo *modus vivendi* encuentra en el erario público la fuente de sus inspiraciones. Mientras, la sociedad manipulada, ha engendrado un individuo aislado que prefiere el bien propio, antes que el bien común. Porque, paulatinamente, se ha perdido la cohesión social en aras de un individualismo autoritario y excluyente.

Actualmente la vida social se encuentra atomizada, en detrimento de las relaciones humanas. La problemática colectiva se entiende sólo en la medida de su percepción individualizada; es decir, los males colectivos se soslayan y únicamente se afrontan si afectan directamente al sujeto. En esta dinámica, el ejercicio igualitario de oportunidades sociales no existe; antes bien, las personas en situación de vulnerabilidad se ven sometidas al escarnio y a la discriminación.

En la Encuesta Nacional sobre Discriminación en México (Enadis 2010) que se efectuó en 2010 y fue publicada en junio de 2011 por el Consejo Nacional

EL ABORDAJE DIAGNÓSTICO EN LA DISCAPACIDAD: PERSPECTIVAS Y VICISITUDES.

Julio César Osoyo Bucio.

El mundo era tan reciente, que muchas cosas carecían de nombre, y para mencionarlas había que señalarlas con el dedo.

Gabriel García Márquez.

El presente artículo tiene como finalidad presentar al lector algunas problematizaciones en relación al modo de abordaje de la discapacidad vista desde la perspectiva de la práctica clínica que actualmente se realiza en Psicología. Estas reflexiones son el resultado de mi participación como asistente y como tallerista en el Segundo Foro de Educación Inclusiva: “las prácticas de la inclusión: epistemología y pedagogía,” organizado magistralmente por la Escuela Normal Urbana Federal “Profr. J. Jesús Romero Flores”, apenas el otoño pasado.

Los especialistas de la salud mental, casi todos, necesitan partir de una base sólida y confiable que les permita desplegar todas sus competencias y conocimientos. Esa base fundamental que da soporte al trabajo del especialista es, nada menos, el diagnóstico clínico. El diagnóstico, es así, una pieza fundamental que representa no sólo el momento inicial en el abordaje de la discapacidad, sino que además determina, de principio a fin, el quehacer terapéutico. Ronal Cohen, renombrado psicólogo e investigador norteamericano, en su famoso libro: Pruebas y evaluación psicológica, sostiene la siguiente afirmación:

“Para el psicólogo clínico en un hospital, una práctica independiente o en algún otro escenario clínico, las herramientas de evaluación son empleadas con frecuencia para aclarar la naturaleza del problema psicológico, hacer un diagnóstico y/o diseñar un plan de tratamiento.” (Cohen, 2001, p. 500).

En el entorno de la salud nos movemos actualmente y desde hace varios siglos bajo las coordenadas que dicta la nomenclatura semiótica. En este sentido, Michel Foucault en su libro titulado El nacimiento de la clínica, nos ha mostrado desde una perspectiva genealógica que el elemento principal para el desarrollo del modelo propio de la medicina moderna, iniciado apenas en el siglo XVIII, ha sido, justamente, la especificación de la enfermedad a partir de su delimitación sintomática vía la nomenclatura.

Lo anterior quiere decir que lo específico de la enfermedad es el nombre con que se

ZOMBIS POR LA TECNOLOGÍA.

Gilberto Vivanco González.

Para los amantes de la cultura del terror, estilo Hollywood, todo el año, en especial el mes de noviembre, se convierte en magnífico pretexto para hacer referencia a quienes están muertos en vida y que habitan entre nosotros, que andan deambulando en cualquier sitio, sin importar la hora, sin importar que llueva, truene o relampaguee, simplemente están por doquier, salen por doquier. Este tipo de seres, que nada tiene que ver con la tradicional Noche de Muertos de la ancestral cultura michoacana, comparten, ríen, juegan, sufren y gozan con nosotros, pero, a pesar de la cercanía pareciera que cada día se encuentran más lejos, más distantes, precisamente son... los zombis por la tecnología.

Un zombi (en ocasiones escrito erróneamente con la grafía inglesa zombie) es, originalmente, una figura legendaria propia de las regiones donde se practica el culto vudú. Se trata de un muerto resucitado por medios mágicos por un hechicero para convertirlo en su esclavo. Por extensión, ha pasado a la literatura fantástica como sinónimo de muerto viviente y al lenguaje común para designar en sentido figurado a quien hace las cosas mecánicamente, como si estuviera privado de voluntad.

El tema zombi vino a nuestra mente porque día a día nos topamos con personas, sobre todo jóvenes, que viven de esa manera, es decir casi mecánica, porque viajan en las combis o en autobús hablando por teléfono, escuchando música a todo volumen, a pesar de los audífonos, siempre están metidos en redes sociales; caminan por las avenidas, se distraen con facilidad al atravesar las calles con riesgo eminente de sufrir accidentes; comparten comidas, estudian, bueno, hasta juegan fútbol sin dejar el intercomunicador, cualquiera que éste sea. Es increíble que puedan realizar dos o tres actividades a la vez, sin soltar su engendro electrónico.

Compartiendo con los demás de la manera antes descrita no sólo se vulnera la interconexión entre los seres humanos, tal como ocurre en reuniones sociales y familiares, sino que distrae de los compromisos y obligaciones que se tienen; lo mismo le ocurre a estudiantes en el salón de clase, a maestros en juntas de trabajo, a diputados y funcionarios de gobierno, que no se

CARTA PÓSTUMA A JAVIER ARREOLA.

Alfredo Esquivel Ávila.

Ya va para dos años que te fuiste y no te he escrito ni una carta. Hoy lo hago –aún bajo la consternación de tu partida– para saldar la deuda que tengo contigo por no haberte comentado en vida lo que enseguida te voy a decir.

Tu ausencia física y espiritual sigue doliendo, si bien, en mi caso, me reconforta el mirar atrás y percibir en la trayectoria de tu existencia cómo se desprende una especie de estela perenne donde tu imagen imborrable de hombre noble, generoso y cordial siempre refulge y se convierte en estímulo para el recuerdo de quienes te conocimos y te quisimos.

Viene, además, en apoyo de este consuelo, el saber que tuviste una existencia feliz, productiva, útil y solidaria en la que supiste enfrentar con dignidad, con integridad y con valor todos los obstáculos y los retos que encontraste en tu camino.

Me enseñaste a encarar con talante decoroso las obligaciones y las responsabilidades, las alegrías y las tristezas, siempre con madurez y serenidad, con sentido del humor.

Perteneciste a esa rara especie en extinción de hombres dotados de valiosas cualidades humanas que te hicieron brillar en tu convivencia social, donde nunca obraste con dolo ni con ira contra nadie, ni le infringiste daño alguno a otros. Te vi desenvolverte con soltura y con valiosa parsimonia social. Andar cerca de ti, escucharte hablar, dialogar, o, incluso, debatir, fue una oportunidad para aprender, y también para disfrutar tu agradable narrativa o tu interesante argumentación.

Fuiste un hombre que se hizo adulto en plena adolescencia. Tu peregrinar de viajero trashumante se truncó cuando el amor relampagueante que sentiste por Ofe, te unió a ella en una feliz y muy joven pareja. Así, siendo apenas un estudiante secundario, sin otro ingreso que aquella modesta, pero prodigiosa beca, tuviste que hacer frente a tu nueva situación que trajo consigo más y mayores responsabilidades. El matrimonio te hizo crecer súbitamente; te impulsó a agudizar tu ingenio, a templar tu voluntad y a salir adelante en esa nueva circunstancia dura que, sin embargo, nunca te fatigó ni te amedrentó porque la superaste una y otra vez con entrega y orgullo.

Nunca estuvo entre tus metas ocupar cargos públicos; sin embargo, tu devoción al trabajo educativo, tu comprometida participación social y tu gran don de gente hicieron que no pasaras desapercibido. Como era de esperarse, un día las circunstancias de la vida te asignaron misiones relevantes en la política y en la administración pública, que supiste cumplir con talento, sensibilidad, capacidad y prudencia.

Jamás fuiste una persona arbitraria o prepotente; tampoco débil ni carente de carácter. Cuando fue necesario asumiste con valor sereno las consecuencias de decisiones enérgicas, pero racionales, equilibradas y ecuánimes que tuviste que tomar.

Como profesionista destacaste por tu vocación magisterial, por tu encendido amor por las humanidades y por la congruencia –mantenida hasta el final –que ejerciste en tu ideología de izquierda ilustrada. En tu fecunda trayectoria sembraste tu mensaje en

SOMOS...

Adrián Gil Rodríguez.

...Halcón errante
midiendo grises vértigos,
a golpe de alas estruendosas
desvanece relámpagos cortantes;
y un audaz viento va a la par intrépido
se impregnan por intervalos en danzas veleidosas
cortejo arrobado con ímpetu galopante
ave y ráfaga incineran su pretérito;
inventan en besos este ahora
un cielo nuevo radiante
azul inédito...
Síntesis
somos,
eso
somos.

... Tronco ajado
Dispuesto a una hoguera
promete ser viviente resplandor;
ansioso cruje por un fuego esperado
viene entonces desde el sol una lumbrera,
anda lentamente el incendio abrazando sin pudor
devora placeres fluyendo humo transpirado,
ígneas caricias en fragorosa escena;
parece nunca terminar su fragor
rojo vivo augurio templado
llama y madera...
Éxtasis
Somos,
eso
somos.

...Líquido cristal
Ligero fluye rebelde,
trae inercias consabidas;
a cuestras tiene llanto como mistral
y rebosantes euforias cantando imberbes,
en su travesía una esmeralda aparece repentina
la envuelve completa en caudaloso espiral,
joya exhalando centelleos verdes
torna al río en aguamarina;
un lecho subliminal,
reflejo y fuente...
Paréntesis
Somos,
eso
somos.

... Albor supremo,
el tenue sol levanta
pizcas de escarcha pueril
deja un diáfano campo sereno;
mil coros y colores silvestres emanan
liturgia al Astro de Luz mientras alcanza su cenit
llueven amores desde el solar venero
la floresta nuevamente amada;
y Apolo la toma sin desistir
en su astral velero
noche raptada...
Catarsis
Somos,
eso
somos.



La revista **PAIDEIA** de la Escuela Normal Urbana Federal “Profr. J. Jesús Romero Flores” se imprimió en mayo del 2013, en los talleres de Fondo Editorial Morevallado, S.R.L., de C.V., con un tiraje de 1000 ejemplares.