

PAIDEIA

BENEMÉRITA Y CENTENARIA
ESCUELA NORMAL URBANA FEDERAL
"PROFR. J. JESÚS ROMERO FLORES"



Revista
Psicopedagógica y
Cultural de
Aniversario

ÍNDICE

- 5 **EDITORIAL.**
- 7 **LENGUAJE Y NACIÓN.**
Marcos Peña Gutiérrez.
- 21 **TENDENCIAS PEDAGÓGICAS DEL SIGLO XXI.**
José Trinidad García Silva.
- 33 **DOS REFORMAS EDUCATIVAS TRASCENDENTES.**
Salvador C. González García.
- 43 **LA REFORMA EDUCATIVA A CONTRALUZ.**
Alfredo Esquivel Ávila.
- 49 **INCLUSIÓN EDUCATIVA, UNA DISOCIACIÓN ENTRE EL MARCO LEGAL
Y LA REALIDAD SOCIAL.**
Neli Silva Castro.
- 55 **RELEVANCIA DE LA DIDÁCTICA EN LA FORMACIÓN INICIAL DE LOS
DOCENTES.**
Elizabeth López Garnica.
- 59 **LA PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA.**
Sergio Vargas Martínez.
- 63 **LA IDENTIDAD PROFESIONAL DE LOS DOCENTES.**
María del Rocío Núñez Hernández.
- 67 **ENFOQUE ACTUAL DE LOS ESTUDIOS LINGÜÍSTICOS Y SUS
IMPLICACIONES DIDÁCTICAS.**
Felipe Antonio Pureco Gómez.
- 73 **LA ENSEÑANZA DE LOS NÚMEROS FRACCIONARIOS, ANTECEDENTE
INDISPENSABLE PARA LA COMPRENSIÓN DE LOS NÚMEROS
RACIONALES .**
María Isabel Torres Páramo

- 79 **AGENDA AMBIENTAL NORMALISTA.**
Joel Orozco Murillo.
- 89 **ANÁLISIS DE LA FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA A PARTIR DE LOS PLANES Y PROGRAMAS DE ESTUDIO DE EDUCACIÓN PRIMARIA.**
Epifanio Serrato Ramírez.
- 101 **MASLOW Y EL RECONOCIMIENTO DE LA ESPIRITUALIDAD COMO TENDENCIA NATURAL.**
Juan García Moreno.
- 109 **LA EDUCACIÓN: UN CAMINO DE DUELOS.**
Aimé López González.
- 115 **EL PRIMER REGALO.**
María Guadalupe García Martínez.
- 125 **LA DIFUSIÓN CULTURAL Y LA EXTENSIÓN EDUCATIVA, UN APOYO A LAS TAREAS DE DOCENCIA E INVESTIGACIÓN.**
José Manuel León González.
- 131 **ANTONIO REGUERA MENDOZA (1915-2014). SIETE DÉCADAS DE EXPERIENCIA EDUCATIVA.**
Jorge Vázquez Piñón.
- 141 **DE INCERTIDUMBRE Y ESPERANZA.**
Adrián Gil González.

EDITORIAL

Víctor Herrera Ramírez

A pesar de las crisis estructurales que de manera recurrente se han presentado en las últimas décadas en el Sistema Educativo Nacional y de los cuestionamientos que se han hecho de manera concreta a la “funcionalidad” del normalismo en el México neoliberal de esta época, la Benemerita y Centenaria Escuela Normal Urbana Federal “Profr. J. Jesús Romero Flores” (BCENUF), consciente de que los docentes representan una fuerza histórica imprescindible en la consecución de una sociedad más independiente y democrática, sigue manteniendo un alto compromiso ético con el propósito que le otorga su razón de ser, formar a los nuevos docentes de Michoacán y de México.

En una sociedad tendiente a estandarizar el pensamiento y el comportamiento de los sujetos y en la que las redes digitales se han vuelto los referentes de la constitución de la nueva subjetividad de nuestros ciudadanos; afectada, además, por una profunda crisis política, económica, social y cultural, aspectos que impactan en una crisis del pensamiento, una tarea ineludible de las instituciones formadoras de formadores es la construcción de espacios de reflexión, de investigación y difusión de los temas vinculados al ámbito educativo. De esta manera contribuyen a defender el enriquecimiento del pensamiento y la cultura de los responsables de fortalecer el aprendizaje de los niños y jóvenes del país.

La revista PAIDEIA es una obra representativa del que hacer académico de nuestra institución e imprescindible en la aportación filosófica, psicológica, pedagógica y sociológica, sobre los temas educativos de actualidad. Cumple de manera responsable con dicho objetivo y con ello asiste a seguir consolidando el pensamiento libre, autónomo y crítico de nuestros lectores.

El presente número, brinda aportaciones de carácter científico que posibilitan un conocimiento objetivo de nuestra realidad educativa, sin soslayar los graves problemas sociales que enfrentamos como sociedad.

La mayor parte de los artículos presentados por los docentes normalista son aportaciones tendientes a reflexionar sobre las tendencias

pedagógicas del siglo XXI, así como a debatir sobre la implementación casi compulsiva, en nuestro país, de reformas de carácter educativo.

Por igual varios artículos versan sobre propuestas de carácter didáctico en diversos campos del conocimiento. Así, como reflexiones en torno a la enseñanza de los números fraccionarios, como un antecedente a la comprensión de los números racionales. Deliberaciones que desarrollan el pensamiento lógico matemático, aspecto que posibilita y contribuye al logro de un razonamiento más profundo en el estudio de las numerosas disciplinas del conocimiento humano.

La pertinencia de temas relacionados con la identidad docente, la formación cívica y ética y la concientización de la problemática ecológica, son aspectos que se analizan en la revista, contribuyendo así a enriquecer los debates actuales sobre dichas problemáticas.

El desarrollo espiritual, afectivo y de desarrollo humano, aspectos ineludibles en la formación de los sujetos, pero escasamente revisados, es tratado con el único compromiso de brindar una visión que tienda a la formación integral de los educandos.

Por último y, en reconocimiento a los miles de maestros que han hecho posible el acto educativo, se presenta una semblanza del Profesor Antonio Reguera Mendoza, un docente comprometido con el trabajo docente durante siete décadas, aspecto digno de reconocerse. Durante esta etapa fungió como maestro de Educación Primaria hasta llegar a ser Director de Educación Primaria en el Estado. Entre sus diversas aportaciones a la educación en Michoacán, destaca la formación Del Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) en la entidad.

En el marco del CIII aniversario de la BCENUF y en el contexto del riesgo que implica para el país, la era Trump, la comunidad normalista a través de la publicación de la revista PAIDEIA, asume, tal y como lo expresa Daniel Goldin: “la importancia política, económica y moral de la lectura”, contribuyendo así a fortalecer la identidad y pertenencia a una idea de nación, además de buscar trascender la distopía existente y cooperar a edificar una sociedad que se caracterice por su convivencia democrática con una plena integración social.



LENGUAJE Y NACIÓN.

Marcos Peña Gutiérrez.

INTRODUCCIÓN.

El lenguaje, con su poder sintético-analítico, no surge del exterior del ser humano, como un accesorio, como una vestimenta de su pensamiento, en eso coincido con Maurice Marleau Ponty (La prosa del mundo. Taurus Ediciones. Madrid, 1971). Nace de su interior, de una necesidad primordial: clarificar sus ideas y formularse de una mejor manera el mundo, aunque tal formulación no alcance nunca la solidez de una verdad absoluta (porque no la hay), sino de una aproximación, un tanteo, un ensayo.

Entonces el lenguaje comienza su carrera como traductor del mundo y de nuestra interioridad, como fuerza que proyecta hacia el exterior el pensamiento, como aliado insustituible del hombre en su tarea de pensar el mundo, con la mira de comprenderlo, de aprehenderlo. El mundo como ente verdadero, en eso coincido también con Marleau Ponty, al que buscaré emparejar las palabras, traductoras mudas que parlotean universos, porque como él dice: "...el lenguaje... es el doble del ser, y no se conciben cosas ni ideas que vengan al mundo sin palabras" (Ibíd. Pág. 28).

De adentro emerge con su cauda de signos por construir, que irán configurando un sistema doblemente articulado, diría Saussure. Brota como hálito divino, después del gruñido, de la interjección, de lo todavía ininteligible, hasta formar un todo comprensible pero siempre inacabado, siempre no totalmente comprensible, en proceso, imperfecto, pero inyectado por el espíritu humano de un ansia de perfección que cristalice la cosa, la realidad, como diría Michel Foucault (Las palabras y las cosas).

Que la haga visible, creando una correspondencia siempre incompleta, con fisuras que obligan al hombre a volver una y otra vez sobre sus pensamientos, sus ideas, sus intuiciones...llevándolo a reformular sus palabras, buscando ir siempre hacia adelante, a desarrollar sus ideas, a contrastar el lenguaje con el mundo, a construirse a sí mismo a partir de las palabras, hasta que éstas parecen ser la encarnación de sus ideas, de sus pensamientos.

Somos lenguaje, dijo Barthes con radicalidad. Tan indisolublemente está ligada esa creación humana, casi divina, con nuestro ser. Es cierto que forjamos imágenes en nuestro interior, pero las mismas nunca podrían salir de nosotros de manera tan nítida, sino a través del lenguaje, de su doble articulación, fonética-significativa. Es cierto que podrían ser dibujo, pintura, escultura, danza, etc. Pero serán sobre todo lenguaje hablado y luego escrito.

El habla como maduración del cerebro humano, como sistema sumamente complejo, construido durante millones de años en todos los asentamientos humanos sobre la tierra. Producto de la necesidad y de la inteligencia, como un microcosmos con ambiciones ilimitadas de aprehender lo cotidiano, de representarlo, de contener el mundo, el cosmos, con economía de elementos: pictogramas o fonemas, fonemas que luego serán grafías...

Ha dicho Benjamín Leewhort: "El habla es el mejor espectáculo que el hombre organiza" (Leakey, Richard. La formación de la humanidad. Biblioteca de divulgación científica. RBA Editores. Barcelona, 1993. Pág. 139). Siendo espectacular su origen, posteriormente deviene en magia, par intelectualivo del universo, compañero insustituible del ser humano en su travesía por sí mismo, su mundo, su cultura...

SOBRE EL ORIGEN DE LAS PALABRAS.

Sobre la arbitrariedad del signo lingüístico es necesario señalar que los nombres de las cosas no pudieron surgir de la nada, sino de la experiencia vital del hombre, ya sea que el nombre parta de una onomatopeya o de una asociación de ideas particular, e incluso de un arranque lúdico. En

ese sentido no se puede decir que haya, en el surgimiento de los nombres, una arbitrariedad total, sino parcial y en la medida en que tal onomatopeya, asociación de ideas o espíritu lúdico dieron lugar a un sentido originario en el que la palabra se corresponde con la cosa, dirían Octavio Paz y Foucault.



Que después se haya perdido el sentido original de las palabras y que cuando las oigamos o las leamos nos parezcan totalmente arbitrarias, no es más que

el síntoma de que el lenguaje es una entidad viva que evoluciona y que sus palabras y expresiones ya no pueden significar lo mismo que en el momento de su nacimiento. Nos puede pasar que cuando en la soledad y en la reflexión íntima, llamémosle así, repetimos para nosotros mismos la palabra árbol, nos decimos que ésta no tiene relación alguna con lo que nombra.



Y si luego esta reflexión elemental se complementa con el hecho de que en cada idioma se designa de una manera diferente a la cosa árbol, obtenemos la deducción fácil de que hay una total arbitrariedad lingüística. Pero pensemos que en cada lengua hubo un momento de su desarrollo en el que árbol, o equis palabra, designaba al objeto árbol como consecuencia de una experiencia vital de los hombres que así bautizaron a ese tronco coronado de ramas y de hojas, hasta establecerse, de manera convencional la relación palabra árbol-objeto árbol.

En el surgimiento de los nombres, que significó el paso de las interjecciones a las palabras designadoras o explicativas, hay una ligazón entre varios elementos propios de las facultades intelectivas del ser humano. Así, entran en juego sus capacidades de asociación y de construcción de símbolos que sintetizan, en economía de elementos, la significación de la cosa, además de articular los elementos sonoros con significado.

El paso de la interjección empujada anímicamente, o por una necesidad, hacia la construcción de un sistema de comunicación tuvo que ver, primero, con la designación de las cosas y, después, con la construcción de expresiones significativas cada vez más amplias. El aprendizaje de una segunda lengua quizá ejemplifique adecuadamente el momento de tránsito del lenguaje humano, en su paso de la palabra sustantiva o adjetiva y aún verbal, rumbo al complejo de expresiones que se ponen en juego dentro de aquella.

Si un hablante inglés quiere algo y busca decirlo en español, puede decir “yo querer”. Esta expresión denota su falta de dominio de una segunda lengua. En realidad quiere decir “yo quiero”, pero aún no domina la conjugación, en este caso en la primera persona del singular. Entonces querer es un primer

paso para designar simbólicamente el deseo, que ya no es una cosa concreta a la que hay que nombrar. Siendo el querer o el desear una abstracción, también tuvo en el origen de las lenguas una palabra que lo nombrara.

Entonces este primer nombrar lo abstracto marca el inicio de la conceptualización. Lo mismo sucedió cuando el ser humano tuvo la necesidad de nombrar entidades no concretas, como los dioses, el infierno o el paraíso. Se dio cuenta que no sólo podía nombrar lo existente, sino lo que surgía dentro de él, lo que sentía y lo que deseaba. El paso de la subjetividad por los recovecos de la lengua naciente marca el inicio de la articulación de la lengua. Luego habrían nacido los artículos, los adjetivos y las preposiciones, la delimitación de género y de número, etcétera.

Otro camino que nos puede llevar a una hipótesis sobre el origen de las lenguas es el de la observación detallada de la manera como los seres humanos construimos palabras y expresiones nuevas, así como expresiones cifradas, símbolos, etcétera.

En una charla de amigos (de dos ciudades distantes) que se encuentran de vacaciones en una de ellas, alguien enumera una serie de elementos relacionados con las acciones afectivas entre los miembros de una parejita de nuevos enamorados. Al llegar a la acción indecible, por escabrosa, el hablante pronuncia una palabra ya conocida, a la que da una nueva significación. Él dice: charlaban animadamente, la tomó de la mano, luego la abrazó, se besaron largamente, se acariciaron y etcétera.

A partir de ese momento, en aquel grupo de amigos vacacionistas se estableció una relación sobreentendida entre la palabra etcétera y el acto sexual o el escarceo correspondiente. Es obvio que cuando aquel grupo de alegres jovencuelos charlaba en público, y que ante la expresión “los etcéteras” soltaban sus miembros tremendas risotadas, nadie de los que los rodeaban entendía de qué estaban hablando.

De una manera similar, en los diferentes grupos sociales, cada relación significado-significante debió de construirse con base en elementos objetivos, que después se perdieron como referentes en el devenir de los tiempos. En cada comunidad esa habría sido, más o menos, la dinámica evolutiva de un puro nombrar las cosas, las emociones, las necesidades y los afectos, hasta llegar a la construcción de los símbolos correspondientes.

ALGUNOS USOS DEL LENGUAJE.

Por la vía del lenguaje se pueden construir conocimientos pero también formas de manipulación. Se manipula cuando a través del lenguaje se introyectan en los individuos las “verdades” del totalitarismo, de la irracionalidad, es decir, del dogma.

El lenguaje de la ciencia es, o debe ser, un lenguaje que exprese la incompletud, la aproximación siempre inacabada a la verdad, porque en esa incompletud está su riqueza y su proyección posible hacia el futuro.



Los lenguajes maximalistas, de connotaciones absolutas, nos llevan al dogma. Encierran al conocimiento en un paréntesis, o mejor, en una burbuja que pretende aislarlo de la realidad, siempre cambiante: lo formalizan y pretenden dotarlo de una pureza que lo aleja de los seres humanos, o acaso instalándolo en la esfera de los dioses, en donde el hombre y la historia no pueden penetrar, o en el ámbito del mercado inhumano, en el que se privilegia el lucro.

Entonces cosifican al lenguaje y lo colocan en donde la fe suplanta la imperfectibilidad de las creaciones humanas. Lenguaje-aserto que no se puede repensar, reflexionar, re-reflexionar, desmontar, reconstruir, re-crear, porque se le ha insuflado una vida artificial con pretensiones de absoluto, haciéndolo falso por ello.

Si el lenguaje, en cambio, ha de captar la esencia de lo vivo, será necesariamente vivo, aunque inacabado, en proceso, como reflejo de la mutabilidad del ser, lenguaje en pleno movimiento, pero que da respuesta a la contingencia, que captura la instantánea de un ser histórico antes de que sea otro.

Porque el lenguaje es movimiento o no es. La misma lengua que hablamos y el idioma que escribimos están siempre mudándose a nuevos estadios de desarrollo, tienen dentro de su ser el estar de manera transitoria, cuanto más verdaderos si no congelan su aliento vital, porque éste es el que les da status de vigencia, a sabiendas de que nuevos lenguajes vendrán y nuevas

TENDENCIAS PEDAGÓGICAS DEL SIGLO XXI.

José Trinidad García Silva.

En su devenir evolutivo, histórico y concreto, la Pedagogía ha estado influida por condiciones económicas, políticas, culturales y sociales, las cuales han intervenido, con mayor o menor fuerza, en el desarrollo del nuevo conocimiento pedagógico, o lo que es igual, en el surgimiento y aplicación de los procedimientos dirigidos a favorecer el hecho de la apropiación, por parte del hombre, de la información requerida para el enfrentamiento exitoso de las situaciones cambiantes de su entorno material y social, en consecuencia con sus propios intereses y en correspondencia con el beneficio de los demás.

Las tendencias pedagógicas, desde el punto de vista de sus aplicaciones en la práctica, han de favorecer, en la misma medida en que éstas sean correctas, la apropiación, con la mayor aproximación posible, del conocimiento verdadero y objetivo del conocimiento científico, el cual se sustenta en las teorías, leyes, tendencias y regularidades determinantes de los cambios y transformaciones, continuos e indetenibles del mundo material, de la sociedad y del propio ser humano, como personalidad espiritualidad e individualidad.

En esta vorágine de cambios, cada sociedad adecua sus necesidades formativas de acuerdo a las circunstancias que permean en cada época. En los diferentes modos de producción se tuvo la necesidad de ajustar la maquinaria educativa para ponerla en sintonía con las necesidades de la clase en el poder: empresarios y gobernantes y así buscar un equilibrio entre los medios de producción y las fuerzas productivas para estabilizar la base y la superestructura, parafraseando a Marx.

En la historia de la educación muchos han sido los modelos pedagógicos que han permeado la vida educativa. Desde la época clásica, con metodologías acordes a su circunstancia, se hizo acopio de estilos de enseñanza que priorizaban el conocimiento con todas sus virtudes sobre todas las cosas; a lo largo de la época feudal la Iglesia instauró modelos de enseñanza propios que conllevaron a la perpetuidad de su idiosincrasia, en la cual consideraban a Dios como centro del universo, este periodo histórico de

aproximadamente mil años limitó el desarrollo del conocimiento científico, mas no la racionalidad de muchos teóricos. La escolástica se constituyó como una forma de garantizar el ideal religioso.

Dependiendo del enfoque al que se quiera hacer referencia, se ha priorizado el conocimiento, el método, los contenidos, al alumno, al maestro, al contexto o al desarrollo de habilidades o competencias; cada modelo se fundamenta y se desarrolla en atención al tipo de hombre o de sociedad que se quiera formar.

Las tendencias pedagógicas, además de ser lógicas, deben recorrer el camino conducente a la toma de una plena conciencia de la relación obligada entre la unidad didáctica y la interacción del contenido de la ciencia con las condiciones sociales, económicas, culturales, históricas y de los factores personales sobre los cuales ejerce su influencia determinante la práctica histórico-social en el desarrollo de tal relación.

La Pedagogía como ciencia y sus tendencias están en relación dialéctica con otras ciencias particulares de la contemporaneidad entre las cuales se encuentra, de manera particularmente importante, la Psicología. Ésta se relaciona directamente con la percepción, por el individuo, del reflejo del mundo material y social en su cerebro y del propio Yo subjetivo; es decir, lo pedagógico habrá de alcanzar sus objetivos en la misma medida en que lo subyacente psicológico lo posibiliten y viceversa, y sobre esta base se está obligado a trabajar en el camino hacia una educación y capacitación mejorada o de excelencia.

La teoría psicológica ha sustentado a lo largo de la historia de la educación las bases de la forma de concebir el conocimiento, desde los enfoques conductistas hasta la epistemología genética que concibe de manera distinta el origen del conocimiento. En las tendencias pedagógicas están contenidas y ellas en sí mismas expresan las concepciones e ideas que en, correspondencia con acciones adecuadas; por su sistematización, determinan, con sus múltiples variantes y alternativas de organización, que el proceso de enseñanza resulte más efectivo y, por ende, facilitan el proceso de aprendizaje.



DOS REFORMAS EDUCATIVAS TRASCENDENTES.

Salvador C. González García.

La educación es una responsabilidad de la sociedad porque a través de la vida de la humanidad se ha creado la civilización y la cultura y nos ha alejado de las leyes de la naturaleza. Como el ser humano es esencialmente un ente inacabado, la naturaleza no es suficiente para asegurar su permanencia en la tierra, por eso la educación es una necesidad sine quo non para la vida social.

Una característica de nuestro tiempo es el cambio, por lo que toda sociedad preocupada por su responsabilidad debe estar presente para asegurar su desarrollo multifacético

La palabra reforma implica una modificación, un cambio, leve o profundo, pero cambio al fin. Dado el ritmo de la vida, de la sociedad, se comprenden como necesarios para no quedar en un estatismo que podría ocasionar un atraso contundente.

La educación, como responsabilidad del Estado, ha venido siendo elemento de cambios propios de cada momento histórico. Desde 1833, Valentín Gómez Farías, presidente de la República expresaba la necesidad de responsabilizarse de la educación para quitar a la iglesia ese derecho ejercido durante la etapa colonial. Desde entonces, la educación pública ha ido extendiéndose a todos los niveles consolidándose en la nueva Secretaría de Educación Pública a partir de 1920.

Don Jaime Torres Bodet, Secretario de Educación Pública, dirigió un discurso al inicio de los trabajos del Consejo Nacional Técnico de la Educación, C. N. T. E. el 29 de julio de 1959, en él señala:

La historia de la pedagogía mexicana se precisa, con especial relieve, en las doctrinas que han prevalecido acerca de la formación intelectual y moral de la adolescencia. Mencionaré, a este respecto, tres tendencias fundamentales: la de don Gabino Barreda, toda ella impregnada del concepto positivista; la de don Justo Sierra, que el gran ministro expuso en su discurso inaugural de la universidad, y la de don Moisés Sáenz y sus colaboradores. La tesis de don Gabino Barreda se encuentra desarrollada

en la carta que dirigió a don Mariano Riva Palacio sobre varios puntos relativos a la instrucción preparatoria. Conforme a su criterio científico, la enseñanza secundaria debía concebirse de acuerdo con un programa único, en el que la finalidad social general importaba más que la diversidad de actividades que el estudiante practicaría en el ejercicio de su existencia. Más sensible al relativismo histórico, aspiraba don Justo Sierra a que la Universidad “hiciera suyos” a los elementos que la escuela primaria envía a la secundaria y que los “hiciera suyos” precisamente en la secundaria, mediante una doble serie de enseñanzas que se sucediesen “preparándose unas a otras, tanto en el orden lógico como en el cronológico y tanto en el orden científico como en el literario”. A los pocos años después de la creación de la Secretaría de Educación Pública, Moisés Sáenz impulsó la generalización de la escuela secundaria.

La escuela primaria seguía siendo el pilar fundamental de la formación individual, ya existía la educación preescolar pero se encontraba limitada a los espacios urbanos. La educación primaria se había consolidado en seis años, superando la tendencia inicial de 4 años y la primaria superior de 6.

Reconocía don Jaime Torres Bodet dos males en la educación primaria: “la insuficiencia en el orden adoptado para seleccionar y jerarquizar los temas, y la superficialidad en las formas de exponerlos y coordinarlos”. Se trataba de pensar en algún cambio trascendente. “Tendremos que eliminar -aunque nos pese- muchos detalles, muchas referencias y muchos nombres, para orientar la atención del educador hacia tres metas esenciales:

- Que el niño conozca mejor que ahora el medio físico, económico y social en que va a vivir.
- Que cobre mayor confianza en el trabajo hecho por él mismo.
- Que adquiera un sentido más constructivo de su responsabilidad en la acción común.

Estas tres metas eran indispensables para la consecución de la formación de un tipo de mexicano que se habría de preparar en los planteles existentes. Habría que superar la preocupación por preferir la memoria de la palabra para reconocer mejor la memoria de la experiencia,

El tipo de mexicano que se pensaba formar deberá tener las siguientes características:

LA REFORMA EDUCATIVA A CONTRALUZ.

Alfredo Esquivel Ávila.

Los tiempos electorales que vivimos hoy nos anuncian el inminente fin del controvertido gobierno peñanietista. A partir del ya cercano 1° de diciembre entrará en funciones en México un nuevo equipo administrativo. No obstante, aunque las encuestas están señalando desde ahora a la persona ganadora de la contienda electiva, en realidad no podemos afirmar quién se alzarán con el triunfo, sino hasta el día de la votación de la ciudadanía, y mientras éste llega, todos pasamos por un estado anímico de incertidumbre. No sabemos a ciencia cierta qué va a ocurrir con nosotros y con el país.

De lo que sí estamos seguros es de que, si consideramos tanto el grave deterioro integral al que hemos llegado en términos de nación y sociedad, como los acontecimientos que ya están sucediendo y que se intensificarán aquí y en el orden internacional, motivados por la guerra comercial desatada entre las potencias mundiales, nos esperan tiempos de profunda inestabilidad económica, social y política.

La raquítica tranquilidad que todavía hay en los hogares, la desbordada inseguridad que prevalece en nuestro entorno y la movilización de tantos segmentos sociales agraviados por multifacéticas razones, se agudizarán, llegue el equipo gubernamental que llegue. Si es un régimen neoliberal empleará todo el poder del Estado, como se ha hecho hasta ahora, para preservar y fomentar las ambiciones ilícitas y los intereses de los poderosos; si es un gobierno progresista iniciará reformas para impartir justicia a las mayorías y recomponer un poco al país.

Esta visión dicotómica nos presenta a los mexicanos, antes de entrar de lleno en el posible conflicto, la oportunidad de poner en juego nuestra voluntad, inteligencia y nobleza con la intención de evitar el choque de trenes que para nadie traería beneficios duraderos. El ámbito real donde habremos de plantear nuestras denuncias, inconformidades y propuestas adquirirá mayor trascendencia una vez que el nuevo grupo en el poder asuma sus responsabilidades. Necesariamente, sea cual sea, tendrá que presentarnos ideas, visiones y propósitos de su funcionamiento como Poder Ejecutivo, y

convocar a la sociedad a participar en los análisis procedentes para adecuarlas y alinearlas lo mejor posible con los intereses generales de la nación.

El tejido social está hecho trizas, y recomponerlo es una magna tarea que ya no puede demorarse. Las reformas peñanietistas tendrán que revisarse para encontrar las fallas o presuntos errores, y reencauzar, en su caso, los grandes esfuerzos gubernamentales y sociales sobre ellos a fin de emprender las rutas conducentes hacia los cambios que México necesita ante la apremiante obra de reconstrucción nacional.

Reformas habrá, y no sólo porque sean promesas de los candidatos presidenciales, sino porque así lo exigen las deplorables condiciones en las que está inserto nuestro país y por la constante y vertiginosa transición que vive la humanidad, orientada hacia una nueva civilización. Dadas estas premisas del actual escenario insoslayable, la reforma educativa puesta ya en marcha jamás podrá desprenderse de este complejo contexto. Entenderlo así es lo pertinente, como una convicción permanente y firme, tanto de parte del gobierno como de la sociedad entera.

De la controvertida reforma educativa –con base en su estado actual– podemos decir que es un fracaso, que está empantanada, que ya palmó, que resultó onerosa, que obtuvo insuficientes resultados y, sobre todo, que está huérfana y abandonada porque sus progenitores la han dejado al garete: Peña Nieto ya no la exalta como la reforma estelar de su gobierno, y Aurelio Nuño dio el salto a otro barco, dejando el de la educación a la deriva, con agujeros haciendo a agua por todos lados. Se apagó súbitamente el esplendor artificial de esta pretendida innovación que ahora pasa por momentos angustiosos, opacos y de gran incertidumbre y fragilidad que se acrecienta ante la amenaza de ser echada para atrás, de ser revocada o modificada para suprimirle el cariz punitivo.

La suerte de esta reforma está echada, y depende en mucho del resultado de electoral de la actual campaña presidencial. Sin embargo, independientemente de quien llegue a la primera magistratura de la República, y aprovechando este compás de espera, los maestros no debemos guardar silencio ni esperar apoltronados y cruzados de brazos el advenimiento de lo que nos dé o nos imponga el inminente nuevo gobierno ejecutivo federal.

Estoy convencido de que los docentes que, de una u otra forma, hemos observado, vivido y sentido los impactos de la presente reforma educativa a

RELEVANCIA DE LA DIDÁCTICA EN LA FORMACIÓN INICIAL DE DOCENTES.

Elizabeth López Garnica.

Toda profesión presupone la realización formal obligatoria del estudio de diversos campos del conocimiento y de diferentes tipos de práctica, que según su naturaleza pueden ser complejas; ser ingeniero de caminos y puentes, ser oncólogo o biólogo marino, tiene su complejidad, al igual que ser profesor y trabajar diariamente con 40 ó 50 niños en el aula, además de propiciar aprendizajes relacionados con diversas temáticas.

Es perverso desdeñar la labor docente, hoy se deja de considerar la importante contribución que se hace a través de la enseñanza a la formación del recurso más valioso que el ser humano hereda en su paso por este planeta: “la educación”. Todo profesor desde su formación inicial debe asimilar las herramientas básicas requeridas para ejercer la docencia, entre las competencias que debe poseer se ubica la competencia didáctica y el diseño de situaciones didácticas para el aprendizaje.

Se dice que la didáctica contribuye a hacer más consciente y eficiente la acción del profesor y, al mismo tiempo, hace más interesantes y provechosos los estudios del alumnado. Entonces es necesario aclarar el concepto de didáctica, para comprender su significado profundo en el terreno de la formación de docentes.

Etimológicamente el concepto didáctica deriva del griego *didaskhein* (enseñar) y *tékne* (arte), esto es, arte de enseñar o de instruir. De acuerdo con Imídeo G. Nérici (1973), “La didáctica es ciencia y arte de enseñar. Es ciencia en cuanto investiga y experimenta nuevas técnicas de enseñanza, teniendo como base principalmente a la biología, a la psicología, a la sociología y a la filosofía. Es arte cuando establece normas de acción o sugiere formas de comportamiento didáctico basándose en los datos científicos y empíricos de la educación; esto sucede porque la didáctica no puede separar teoría y práctica. Ambas deben fundirse en un solo cuerpo, procurando la mayor eficiencia de la enseñanza y su mejor ajuste a las realidades humana y social del educando”. (p. 54)

Entonces, si la didáctica es un arte, apoya a través de diversos medios a que aflore lo mejor del ser del docente y, como en todo arte, también propicia la “creación”, en este caso de diversos medios para favorecer los aprendizajes, pero esto se busca sustentándose en “las realidades humana y social del educando”. Es decir, que a partir de una necesidad observada en sus alumnos, el docente construye medios para el aprendizaje. Éste se da cuenta del nivel de desarrollo del niño, de sus intereses y necesidades y desde estos argumentos puede construir herramientas y medios que favorezcan el aprendizaje de los niños; es por ello que tiene un gran valor desarrollar con los futuros profesores la mirada diagnóstica y los saberes, pero acompañados de la habilidad creativa para saber diseñar experiencias didácticas que sean nutricias a los educandos.

Desde la Didáctica Magna, Comenio señaló tres aspectos fundamentales en la didáctica: matética, sistemática y metódica.

En la matética se refiere a la importancia de que el docente conozca a las personas con quienes va a trabajar. Debe saber cuáles son las posibilidades del alumno, además de sus intereses, su capacidad intelectual, su estilo y ritmo de aprendizaje; debe, pues, identificar las características generales de sus alumnos a fin de establecer las adecuaciones que requiera su enseñanza.

La sistemática en términos didácticos se refiere a los objetivos y metas de la enseñanza, que marcan una pauta para organizar las acciones dando un orden que favorezca su apropiación. La sistemática también tiene relación con las materias del plan de estudios, puesto que analiza la naturaleza de los contenidos para integrarlos con un orden lógico que organice los aprendizajes.



La Metódica se refiere a la ejecución del trabajo didáctico, a la manera de realizar las diversas acciones direccionadas a la enseñanza, “el arte de enseñar” propiamente dicho.

La didáctica puede ser considerada desde una perspectiva general o en relación a la enseñanza de asignaturas específicas; esto da lugar a la aparición de la didáctica general o de las didácticas especiales. La didáctica

general está destinada al estudio de todos los principios y técnicas válidos para la enseñanza de cualquier materia o disciplina, también estudia los diversos aspectos de la enseñanza, a fin de indicar procedimientos aplicables a todas las disciplinas y que brinden mejores resultados respecto a lo que se enseña.

José Contreras Domingo identifica a la didáctica como una disciplina que "...explica los procesos de enseñanza-aprendizaje para proponer su realización consecuente con las finalidades educativas" (Contreras, 1994, p. 19)



Según Imideo G. Néreci, "La didáctica tiene que considerar seis elementos fundamentales; éstos, con referencia a su campo de actividades son: 1) el alumno, 2) los objetivos, 3) el profesor, 4) la materia, 5) las técnicas de enseñanza y 6) el medio geográfico, económico, cultural y social." (Néreci, 1973, p. 55).

¿Entonces a qué nos referimos cuando hablamos de competencia didáctica?, en términos coloquiales se dice que un docente es competente cuando "sabe enseñar", cuando "sus alumnos aprenden". Esto se logra en base a una combinación de saberes docentes que integran la competencia didáctica; entre ellos destacan el diseño de una planeación didáctica en base a las características e intereses de los alumnos, la selección de aspectos que resulten motivantes para adentrarse en los temas de estudio, el empleo de un lenguaje adecuado respecto del nivel y características del grupo, el empleo de métodos y técnicas interesantes, la actitud para acompañar de manera empática cuando algo se dificulta y el empleo de materiales didácticos adecuados, entre otros.

De acuerdo con Jonnaert, "La competencia didáctica es la habilidad del docente para establecer una relación didáctica, esto es construir un conjunto de relaciones sociales entre él y sus estudiantes en la perspectiva de realizar una acción delimitada en un cuadro espacio-temporal académico determinado y cuya finalidad es provocar cambios en ellos. Dicho de otra forma, cómo identificar y transformar el saber de referencia, los contenidos

y la información en agentes (medios) de cambios para sus estudiantes, en saber aprendido” (Jonnaert et al, 2003, en Toledo, 2006, p. 3).

Al desglosar esta idea de Jonnaert se identifican elementos que nos llevan a profundizar el significado de la competencia didáctica: a) “Habilidad del docente para establecer una relación didáctica”; b) “acción delimitada en un cuadro espacio-temporal académico”; c) “cuya finalidad es provocar cambios”.

- a) Establecer una relación didáctica implica una acción interesada por parte del docente para generar aprendizajes con sus alumnos, desde el momento en que prepara la clase considera las características psicológicas de sus alumnos, sus intereses, sus necesidades y el entorno de referencia entre otros aspectos. Esa visualización anticipada se convierte durante la clase en interacción comunicativa de ideas, afectos, emociones, dudas y dificultades que se comparten para construir experiencias de aprendizaje, humanas, sociales y cognitivas.
- b) La “acción delimitada en un cuadro espacio-temporal académico”, significa que el docente debe conocer la realidad del entorno donde se desarrollan sus alumnos, debe tener claridad de las necesidades, dificultades y posibilidades que ofrece el entorno, para a partir de ello establecer relaciones empáticas aprovechables en el contexto formativo.
- c) La acción didáctica tiene la “finalidad de provocar cambios”. Tales cambios se refieren a la formación de la persona y deben considerar el cambio en sentido holístico, para propiciar asimismo el desarrollo de todas las dimensiones de la persona, que a su vez se convierta en generadora de cambios en su entorno.

REFERENCIAS.

- Nérics, G. Imídeo. (1973). *Hacia una didáctica general dinámica*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Contreras, D. J. (1994). *Enseñanza, currículum y profesorado*. Madrid: Akal.
- Toledo, P.M. (2006). “Competencias didácticas, evaluativas y metacognitivas.” *Revista de Orientación Educativa* V20 N°38, p.105-116. Santiago de Chile.

LA PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA

Sergio Vargas Martínez

Hablar o escribir acerca de la calidad en la educación no resulta sencillo, a pesar de que desde el inicio de los 90 en nuestro país es una palabra de uso cotidiano, principalmente a partir del Acuerdo Nacional para la modernización de la Educación Básica, firmado por el entonces presidente de la República, Carlos Salinas de Gortari (de no grato recuerdo para la mayoría de los mexicanos), así como por Elba Esther Gordillo Morales como representante del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), Ernesto Zedillo Ponce de León, Secretario de Educación Pública y por los Gobernadores de los Estados, el día 18 de mayo de 1992.

En el acuerdo se establecieron ejes, en ellos destacan: 1) La reorganización del Sistema Educativo y 2) La reformulación de los contenidos y materiales educativos para brindar una educación de calidad a los mexicanos que la demanden. La palabra calidad es polisémica, se le considera incluso como intangible, variable, dinámica, que cambia de acuerdo a creencias e ideologías, de acuerdo con Casanova (2012). Sin embargo Carry Keminis (1988), afirma que la calidad de la enseñanza se concibe como el proceso de optimización permanente de la actividad del profesor que promueve el aprendizaje formativo del alumno. La calidad educativa también hace referencia a los efectos promovidos en las adquisiciones y estilos del alumno como en las implicaciones contextuales en que se sitúa la enseñanza como actividad social. Se consideran como dimensiones de la calidad a la relevancia (filosofía), eficacia (pedagogía), pertinencia (cultura), equidad (sociedad) y eficiencia (economía).

Para Muñoz (2003), la calidad de la educación está dirigida a satisfacer las aspiraciones de la sociedad a través del cumplimiento de las metas establecidas. La educación de calidad le debe garantizar a todos los que accedan al sistema educativo la adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades y la construcción de los valores necesarios para interactuar con el mundo. En nuestro país, se modificó por decreto del 7 de febrero de 2013 el Artículo 3° Constitucional, en él, el Estado garantiza la calidad en la educación obligatoria de manera que los materiales y métodos educativos, la

organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos.

Para lograr la calidad educativa es necesario el cambio y la innovación en las instituciones escolares; lo cual se logra en la medida en que se promueva la reflexión compartida sobre la práctica educativa, la práctica docente, el trabajo colaborativo y democrático, así como la participación de los estudiantes en un marco axiológico, donde todos sean respetados y valorados como personas, donde el directivo genere un ambiente favorable para la participación para la participación democrática de todos los involucrados en el proceso educativo, estimulándolos y facilitando su desarrollo y bienestar.

Para la UNICEF, una educación de calidad debe ser la prioridad de cualquier sistema educativo, ya que es la clave para la igualdad entre los géneros, la seguridad humana, el desarrollo de las comunidades y el proceso de las naciones, por ello los planes y programas de estudio, así como los resultados deben estar vinculados al plan de desarrollo de cada país.

En la educación, tanto en lo macro como en lo meso y micro institucional, uno de los factores determinantes para lograr la calidad es la planificación estratégica, que como proceso constituye un esfuerzo organizacional sistemático, definido y disciplinado para la determinación de objetivos y estrategias, así como la asignación de responsabilidades para su ejecución, con la participación democrática de todos los sujetos involucrados.

La planificación, de acuerdo con Peter Drucker (1984), también se considera como el proceso que consiste en adoptar decisiones y asumir riesgos de manera sistémica y con el mayor conocimiento posible de sus carácter futuro; en organizar sistemáticamente los esfuerzos necesarios para ejecutar las decisiones, y en medir sus resultados, comparándolos con las expectativas mediante la retracción sistemática organizada, La planificación estratégica en educación también hace referencia a la posibilidad de imaginar el mundo futuro y a dónde se quiere arribar como sociedad; el análisis es el punto de partida del pensamiento estratégico y se caracteriza por la flexibilidad intelectual, que posibilita encontrar respuestas realistas a situaciones cambiantes.

Coincido con el Ministerio de Educación de Perú que concibe a la planificación estratégica como un proceso en el que se determina un

horizonte que se transforma en el impulso de un conjunto de acciones para lograr cambios y arribar a una situación deseable, considerándola, entre otros factores, como un movilizador para la institución y como parte fundamental de la programación operativa anual.



Para transformar a una institución a través de la planificación estratégica se requiere del liderazgo académico, administrativo, político y moral del directivo en turno; además, se le debe entender como un proceso y no como un evento momentáneo para elaborar un listado de buenos deseos emanados de la ocurrencia, ya que constituye un movilizador de la institución, basada en una misión y una visión constituidas en forma democrática y con el conocimiento del contexto y de la historia que la definen como agencia social. Hablar de calidad implica procesos y resultados, por lo tanto resulta fundamental la gestión de los directivos para lograr su equilibrio. Un proceso es un conjunto de actividades que interactúan y transforman elementos de entrada en resultados.

La junta de Castilla y León (2006) la define como la secuencia ordenada de actividades, incluidos los trámites de procedimientos interrelacionados entre sí para dar respuesta o servir al ciudadano como usuario de un servicio, en este caso, la educación.

En el ámbito educativo un proceso es considerado, de acuerdo con Cantón (2004), como un conjunto de actividades programadas para obtener mejora en rendimiento, actitudes o habilidades de los alumnos, como resultado de la interacción sinérgica de personas, recursos y tiempos, entre otros factores. De la concepción de los procesos y de su desarrollo dependerán los resultados de calidad.

La calidad de la gestión escolar implica liderazgo compartido, trabajo colaborativo, participación de la comunidad y responsabilidad en la autoevaluación, diseño del plan de desarrollo institucional, operatividad del mismo y autoevaluación final. Sin embargo, la evaluación aún no es una práctica cotidiana en nuestro país, se le sigue relacionando con censura

y negatividad, no con transformación de procesos para obtener mejores resultados; se considera como un “si no estás conmigo estás contra mí”.

El reto sigue siendo generar un sistema de evaluación interna en cada institución para la implementación de políticas educativas que posibilitan alcanzar el éxito en la misión que tengan encomendada. De esta manera transparente a todos los involucrados en el proceso y a la sociedad en general, no sólo de los estados financieros, ni de las obras u “obritas” materiales que se realizan, sino de los resultados alcanzados en la formación de los ciudadanos del presente y del futuro.

Cuando en una institución no se planifica a corto, mediano y largo plazo, difícilmente se cumplirá con los objetivos y su misión. Si las decisiones el director en turno las toma en forma viceral, autocrática, como resultado de la ocurrencia, en sus cinco minutos de fama y “subido en su ladrillo”, la institución se irá a pique, como el famoso “Titanic”, valga la comparación, que a pesar de ser un trasatlántico construido en su momento con la más avanzada tecnología y considerado insumergible, naufragó por la falta de competencia de su capitán, que también era considerado como de primer nivel en Europa.

REFERENCIAS.

Cantón Mayo, Isabel. (2010). “Introducción a los procesos de calidad”. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Volumen 8, Número 5.

Casanova, Ma. Antonia. (2012). “El diseño curricular como factor de calidad educativa”. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Volumen 10, Número 4.

Carr, W y Kemmis, s. (1998). Teoría crítica de la enseñanza. Barcelona: Martínez Roca.

Junta de Castilla y León. (2006). Trabajando con los procesos: Guía para la gestión por procesos. Valladolid: Junta de Castilla y León.

Ministerio de Educación. “Plan Estratégico Sectorial Multianual 2004-2006”.

Druker, Peter F. (1984). La Gerencia. Buenos Aires: Editorial El Ateneo.

OCDE. (2002). “Glosario de los principales términos sobre evaluación y gestión basada con equidad” (2005). Lima, Perú.

LA IDENTIDAD PROFESIONAL DE LOS DOCENTES.

María del Rocío Núñez Hernández.

"A menudo las personas dicen que aún no se han encontrado a sí mismas. Pero el sí mismo no es algo que uno encuentra. Sino algo que uno crea"

Thomas Szasz

En el momento actual, se hace necesario retomar una temática inherente a la formación de docentes, pero que poco se analiza: La identidad profesional. Se entiende a la identidad como el conjunto de características que permiten reconocer a un sujeto diferenciándolo de los demás, precisamente por esa especificidad de condiciones que son parte inherente de él. Es un proceso dinámico, sujeto a una historicidad en su conformación, en donde la temporalidad y espacialidad están presentes para condicionarle en su movimiento permanente.

Reconocerse como persona, dentro de un grupo humano, implica saber ¿Quién soy? ¿De dónde vengo? ¿Qué aspectos comparto con los demás? ¿Qué me distingue de otros? Es una construcción personal con elementos sociales en relación dialéctica. En la construcción de la identidad personal influyen elementos familiares, sociales, culturales, entre otros. Sen (2007) plantea en su idea de identidad lo siguiente:

En nuestras vidas normales, nos consideramos miembros de una variedad de grupos; pertenecemos a todos ellos. La ciudadanía, la residencia, el origen geográfico, el género, la clase, la política, la profesión, el empleo, los hábitos alimentarios, los intereses deportivos, el gusto musical, los compromisos sociales, entre otros aspectos de una persona, le hacen miembro de una variedad de grupos. Cada una de estas colectividades, a las que esta persona pertenece en forma simultánea, le confiere una identidad en particular. Ninguna de ellas puede ser considerada la única identidad o categoría de pertenencia de la persona. (p.27).

Ser docente es una condición que confiere identidad, tanto genérica como específica; a través de ella se reconoce el sujeto a sí mismo a la vez que lo hacen sus compañeros de profesión y las personas que integran su contexto social.

Identificarse implica interiorizar una condición humana, que permite revisar sus componentes, la forma en que éstos se expresan o se manifiestan ante los demás;

es la integración de un historial de formación y acción a través de experiencias concretas que le dan sentido a lo que se hace, a lo que se aspira, en el marco de una reflexión permanente sobre la profesión y el rol que se vive al pertenecer a ella.

No es un proceso de desarrollo lineal, porque las experiencias no siempre son favorables, al contrario, se construye en la complejidad de una realidad que plantea retos constantes al docente para ir definiendo su perfil personal a través del cual los demás le reconocen.

Los profesores necesitamos reflexionar sobre la manera en que nos concebimos como profesionistas, la forma en que nuestra labor nos permite sentirnos, vivirnos, realizarnos. Las ideas, sustentos, imaginarios que orientan nuestro hacer y que nos permiten sabernos parte de un gremio.

De acuerdo a Marcelo y Vaillant (2013), la identidad profesional es todo un proceso de construcción individual-social en continuo movimiento donde se funden tres partes importantes:

- a) La personal. Que tiene relación con la vocación; ese deseo temprano que se tiene por la profesión, que se basa en referentes familiares, o en la influencia de algún profesor en la historia académica; o quizá por la influencia de aspectos sociales que hacen ver valiosa la profesión a los ojos de quien aspira a ésta.
- b) La común. Que se comparte, se construye y reconstruye en el contacto permanente con aquellos con quienes se tiene la misma profesión.
- c) La específica. De carácter institucional. Ligada al contexto donde se desempeña la labor.

Como afirman Marcelo y Vaillant (2013) “Se trata de una construcción individual referida a la historia del profesional y a sus características sociales, pero también de una construcción colectiva vinculada al contexto en el cual trabaja”. (p. 23) Es posible entonces advertir que los ambientes que se generan en los centros escolares son un factor importante de conformación de la identidad. Ahí se puede fortalecer o bien se genera un “desencanto” por la docencia. En cada institución educativa los colectivos se fusionan, dialogan, intercambian puntos de vista, trabajan en colaboración y se forman juntos. La actividad permanente va imprimiendo un “sello” al colectivo y es posible notar cómo existen instituciones donde el profesorado se nota realizado, identificado con la tarea que realizan. También es posible observar centros escolares donde el desgano ha hecho mella.

Es decir, el elemento específico juega un papel importante en la conformación de la identidad profesional.

Los autores arriba mencionados expresan la identidad docente referida “a cómo los docentes viven subjetivamente su trabajo y cuáles son sus factores básicos de satisfacción e insatisfacción. También guarda relación con la diversidad de sus identidades profesionales y con la percepción del oficio por parte de los propios docentes, y por la sociedad en la cual desarrollan sus actividades”. (Ídem.

p. 35). Por tanto sí existe una identidad en cada educador, que se construye y reconstruye en el hacer cotidiano de las aulas y centros escolares a través de la convivencia con quienes están siendo parte de su hacer.



La forma en que los profesores viven, sienten, gozan su trabajo les va permitiendo poco a poco construir una visión de quiénes son y en qué consiste su rol profesional. Van asumiendo funciones, identificando tareas, responsabilidades. Para quienes ya están en servicio, el contexto donde se desempeñan es un elemento que ayuda a identificarse mejor con la profesión, donde los lazos que se tienden entre profesores, alumnos y padres de familia funcionan para darle sentido a la práctica, para comprender mejor en qué consiste la actividad laboral y orientarla cada ciclo escolar hacia nuevos horizontes, fortaleciendo aspectos como la mejora continua.

Por lo tanto, el contexto local se convierte en una microsociedad donde los profesores desarrollan un trabajo reflejándose en los otros; conviviendo, compartiendo, intercambiando, reflexionando en conjunto al interior y a través de las relaciones con los de fuera. Ven que sus esfuerzos son valorados y de esta manera se fortalece su identidad.

En el caso de los futuros profesores, las escuelas normales juegan un papel importante en la conformación de la identidad docente, pues desde la formación inicial se abordan aspectos de la profesión que van construyendo una imagen del hacer del profesor, unas habilidades, valores, un ideal; de ahí la relevancia de la labor de los formadores de docentes, pues el abordar en forma explícita aspectos de la profesión contribuyen a que los futuros profesionales de la educación construyan ideas claras sobre la función a realizar.

Las prácticas profesionales durante la formación en las escuelas normales son también un factor importante que coadyuva en la construcción de la identidad, así lo comparten algunos estudiantes normalistas:

“Me gusta mucho ir a prácticas y que me llamen maestro, cuando trabajo con los niños en la primaria, me siento contento de ver cómo van aprendiendo”. (Alumno 1).

“Las prácticas hacen que me dé cuenta que esto es lo que quiero hacer toda la vida” (Alumno 2).

“Creo que en práctica aprendo mucho, ahí es donde puedo ver si lo que diseñé funciona o no. Y me gusta ver qué sí funcionan muchas de mis ideas”.(Alumno3).

Los futuros profesores empiezan a identificarse con la profesión cuando se acercan a las teorías, dialogan sobre lo que es un docente, las competencias que éste debe tener y cómo aprovecharlas, es decir, cuando abordan aspectos teóricos, pero también cuando van a las escuelas primarias de prácticas y observan a los profesores titulares, dialogan con ellos, ven cómo se entregan a la labor; notan el funcionamiento de los centros educativos y van construyendo elementos que les fortalecen en la idea de ejercer la profesión elegida. Por tanto, se tiene que dar una relación dialéctica entre teoría y práctica para llegar a una verdadera praxis. Por ello resulta relevante atender al trabajo conjunto y coordinado entre profesores normalistas y profesores de educación primaria, pues ambos contribuyen a la formación de los practicantes.

Tanto para formadores de docentes, para profesores en servicio, estudiantes normalistas y autoridades educativas, vale la pena investigar aspectos de la identidad profesional de los docentes para conocer cómo se conforma ésta, con qué se identifica, cómo se visualiza en su aporte desde lo laboral y en particular de qué manera las escuelas normales estamos contribuyendo a que se conforme para emprender acciones concretas que lleven a formar a los futuros docentes con una profunda identidad profesional, pues conocer y disfrutar cada día la profesión que se ha elegido será un factor importante de la satisfacción laboral y desarrollo profesional comprometido.

REFERENCIAS.

Sen, A. (2007). Identidad y violencia. La ilusión del destino. Madrid: Katz.

Marcelo C. y Vaillant D. (2013). Desarrollo profesional docente ¿Cómo se aprende a enseñar? Madrid: Narcea, 3ª. Edición.

ENFOQUE ACTUAL DE LOS ESTUDIOS LINGÜÍSTICOS Y SUS IMPLICACIONES DIDÁCTICAS.

Felipe Antonio Pureco Gómez.

El uso de la lengua pretende que los hablantes de una comunidad lingüística tengan un eficiente nivel de comunicación. En ese sentido, la escuela tiene la responsabilidad de propiciar situaciones de aprendizaje mediante las cuales los alumnos alcancen un adecuado manejo y dominio de su lengua materna, tanto en el plano de la expresión oral como en la escrita.

De todos es conocido que uno de los graves problemas de la Educación Pública en México consiste en los bajos índices de aprovechamiento que se tienen respecto al empleo de los lenguajes: el español y las matemáticas.

Antes de la reforma educativa de los años setentas, la enseñanza del español se centraba en el dominio memorístico de las reglas gramaticales. El principal objetivo consistía en repetir los conceptos básicos de la gramática tradicional, así como las reglas de ortografía, para aplicar en el análisis analógico y sintáctico lo aprendido. Sin embargo, la práctica constante de la lectura y el manejo de la redacción en el trabajo de síntesis en la “toma de apuntes” en el esquema didáctico tradicional, permitieron a las generaciones pretéritas alcanzar niveles de eficiencia comunicativa mejores que las que actualmente se presentan.

Con la Reforma Educativa de 1972 se implementó en nuestro país el estudio de la gramática estructural, lo que cambió teóricamente el enfoque memorístico y normativo de la gramática tradicional por una visión del fenómeno lingüístico con criterios más científicos.

Se intentó estudiar la lengua de una forma en la que el alumno, en vez de aprender de memoria una serie de definiciones y conceptos, razonara y comprendiera la compleja estructura del español, para con base en ese conocimiento, pudiera hacer un mejor uso de ella.

Pero aunque las bondades de este radical cambio saltaban a la vista, no se implementaron las estrategias adecuadas para la divulgación y actualización del magisterio nacional, lo que provocó una gran confusión entre los profesores del nivel básico, a tal grado que la mayoría consideraba que los cambios de la gramática tradicional normativa a la lingüística estructural sólo consistían en un “cambio de nombres”; lo que antes se llamaba sustantivo, ahora se le denominaba núcleo

nominal y lo que antes se conocía como verbo, en el enfoque de la lingüística estructural se le hacía llamar núcleo verbal.

No se había comprendido que la lengua está estructurada por niveles de organización que permiten el estudio de los signos lingüísticos con distintos criterios de análisis. Así una misma palabra se puede estudiar desde el punto de vista de la sintaxis, de la morfología, de la semántica o de la fonética.

Consideramos que la confusión que originó en los docentes la implementación del plan de estudios de 1972 todavía continúa.

Con el programa de la Modernización Educativa y después con la Reforma Educativa se vuelve a cambiar el enfoque de la enseñanza del español en la educación básica y aparentemente desaparecen de los programas los contenidos de las nociones de lingüística; sin embargo, al analizar los planes de estudios de las dos reformas, en los programas y los libros de texto se observa que con los rubros de “Reflexión sobre la lengua” y más recientemente “Temas de reflexión” se continúan abordando los contenidos de teoría gramatical.

El enfoque actual en la enseñanza del español que se sigue denominado “funcional y comunicativo” con un marcado acento en las “prácticas sociales del lenguaje”, pretende que los alumnos aprendan el uso del español mediante la práctica constante de la lectura, de la redacción, de la expresión oral; es decir, en situaciones concretas de comunicación. Pero los fundamentos de una correcta redacción, de un adecuado nivel de comprensión de la lectura, de un manejo correcto de la expresión oral se hallan en el conocimiento que de las estructuras de la lengua se tenga. No se puede hacer que los niños reflexionen sobre sus producciones escritas u orales sin un sustento real que las apoye, y ese sustento se encuentra en la teoría gramatical. No es posible saber de quién se habla en una lectura si no se domina el conocimiento de la estructura básica de los enunciados: sujeto y predicado. Es muy frecuente al redactar un texto el empleo de un sujeto sumamente extenso sin la presencia de un predicado o a la inversa.

Resulta imperativo que el maestro de educación básica tenga los conocimientos suficientes, en cuanto a la organización estructural de nuestra lengua, para poder apoyar y orientar las “prácticas sociales del lenguaje” que realicen los estudiantes.

Al mismo tiempo se hace necesario que los docentes tengan un sustento teórico que fundamente las actividades que en el área de la asignatura de español realizan los alumnos cuando resuelven los ejercicios propuestos en los programas y libros de texto. Esos sustentos los encontramos en los aportes de la lingüística

LA ENSEÑANZA DE LOS NÚMEROS FRACCIONARIOS, ANTECEDENTE INDISPENSABLE PARA LA COMPRENSIÓN DE LOS NÚMEROS RACIONALES (Q).

María Isabel Torres Páramo.

“No sólo en sus aspectos prácticos, sino también en los teóricos, el conocimiento emerge de los problemas para ser resueltos y de las situaciones para ser dominadas”

Vergnaud.

El tratamiento didáctico-pedagógico de los números fraccionarios es considerado, no sólo en nuestro país, un tema difícil en los procesos de enseñanza y de aprendizaje; ¿en qué estriba la dificultad para la comprensión de los números fraccionarios?, ¿qué implicaciones tiene para el docente la enseñanza de los números racionales (fraccionarios) en la educación primaria?, ¿cuántas nociones subyacen para su conceptualización?, ¿cuál es el tratamiento didáctico pedagógico que se sugiere en el Modelo Educativo 2017?

El ámbito de pensamiento matemático para Educación Básica SEP (2017), está organizado en tres ejes temáticos: 1) Número, álgebra y variación, 2) Forma, espacio y medida y 3) Análisis de datos. El primero de los ejes está conformado por los siguientes temas: Número, Adición y sustracción, Multiplicación y división, Proporcionalidad, Ecuaciones, Funciones y Patrones, figuras geométricas y expresiones equivalentes.

La construcción del concepto de número implica el reconocimiento, la comprensión y uso de una serie de principios y propiedades, lo cual representa un gran reto desde los primeros años de educación básica, ya que se debe transitar por las nociones de número natural (N), entero (Z), fraccionarios y decimales; éstos pueden ser exactos, periódicos (puros y mixtos), los cuales conforman los números Racionales (Q), entendidos como el cociente de dos números enteros esto es p/q con p, q que pertenece a Z y $b \neq 0$

Particularmente a la educación primaria le corresponde abordar la parte del conjunto de los números reales (R), conformada por el campo de los naturales y los enteros (positivos y negativos). Éstos últimos se venían abordando en la secundaria, con el nuevo modelo educativo se incorpora

su tratamiento en el sexto grado de primaria, los números fraccionarios y decimales como parte del conjunto de los Racionales.

En tercer año de primaria se inicia con el tratamiento de los números fraccionarios, en su primer acercamiento se aborda la noción de fracción bajo situaciones de medición y de reparto, se pretende que los niños le den significado a la relación parte-todo donde se infieren dos de los principios del reparto (equitativo y exhaustivo); es indispensable el manejo de material concreto para llevar a cabo los repartos.

Se hace necesario el trabajo con magnitudes, continuas (son aquéllas que no están separadas, por tanto son medibles) y discretas (son aquellas medidas de unidades o partes separadas una de otras, pueden ser contables). Para este primer acercamiento a la noción de fracción se sugiere el manejo de medios, cuartos y octavos. Mediante la resolución de problemas se espera que los estudiantes infieran los significados de numerador y denominador.

En la medida en que los profesores diversifiquemos los problemas en cuanto a los diversos contextos en que aparecen las fracciones, se contribuirá a fortalecer el razonamiento, el lenguaje y la comunicación, la estructura lógica y naturaleza relacional de la matemática en general y particularmente a la conceptualización de número racional.

Las situaciones que se les plantean a los estudiantes de tercer año están vinculadas a la representación (gráfica y numérica), identificación, manejo de fracciones propias y unitarias, comparación, la noción de equivalencia de fracciones y a la inferencia de la técnica de solución para problemas que impliquen adición y sustracción de fracciones con igual denominador.



Durante cuarto año se continúa bajo el contexto de medida, relación parte-todo y repartos con la incorporación de denominadores diferentes a potencias de 2; es decir, se incorpora el manejo de tercios, quintos, sextos, séptimos hasta doceavos. Se hace énfasis sobre el concepto de equivalencia de fracciones, con ello se inicia una interpretación más

AGENDA AMBIENTAL NORMALISTA

Joel Orozco Murillo.

“El cambio no vendrá por medio de las religiones, ni de los políticos y gobiernos. El cambio se dará por medio de cada ser humano que asuma la responsabilidad por sus propios actos y tome conciencia del efecto que tiene en su entorno por medio de su comportamiento.”

Sanat Kumara.

En esta ocasión, omitiremos plantear una visión catastrófica de lo que puede ocurrir en el planeta si la humanidad prosigue con el comportamiento irresponsable que le ha caracterizado hasta el momento en detrimento del medio ambiente y por consecuencia la modificación sustancial de las características del globo terráqueo.

No pretendemos menospreciar los esfuerzos realizados por organizaciones internacionales de diferente índole y a partir de 1945 el papel protagónico de la Organización de la Naciones Unidas (ONU) a través de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación de la Ciencia y la Cultura y del Programa de las Naciones Unidas para el Ambiente (PNUMA) al convocar a los países miembros e invitados para establecer acuerdos internacionales con la finalidad de orientar el desarrollo de los pueblos respecto a la integridad del medio ambiente.

En 1913 se efectuó la Conferencia Internacional sobre la Protección de los Paisajes en Suiza y el primer Congreso Internacional sobre la Protección de la Flora y la Fauna se llevó a cabo en Francia el año de 1923. A partir de la conformación de la ONU, ésta asumió el liderazgo en esta temática al abordar una serie de propuestas para mejorar el entorno y el desarrollo social; entre ellas destacan: la Conferencia de Estocolmo en 1974, Brasil 1992, Japón 1977, Estados Unidos de Norteamérica 2000, Dinamarca 2009 y México 2010, entre muchas otras.

Nuestro país debe redoblar esfuerzos para acercarse a cumplir con los objetivos planteados por la ONU en el 2015 en la Agenda 2030 para el desarrollo sostenible que incluye temas sobre el medio ambiente tales como: Agua limpia y saneamiento, producción y consumo responsable, energía asequible y no contaminante, acción por el clima, salud y bienestar, vida submarina y vida de ecosistemas terrestres y salud.

La educación, en la actualidad, tiene sin duda nuevas exigencias que la sociedad le demanda ante un mundo dinámico y complejo; así, supera sólo transmitir los acervos culturales de las generaciones adultas a las jóvenes para, ahora, contribuir a la transformación de la realidad social a través de un proceso multidireccional.

En la actualidad, la concepción de medio ambiente no se circunscribe únicamente a la visión que consideraba sólo a los seres vivos en la naturaleza, sino que además se considera que está determinado por factores físicos, socioculturales y económicos. Por lo tanto, engloba la naturaleza, la sociedad y la cultura manifiesta en un espacio y tiempo determinado, con la complejidad de sus interrelaciones.

La Educación Ambiental toma mayor auge a partir de los 80's, ahora han aumentado el número de temas, contenidos y, por ende, actividades relacionadas con los problemas ambientales en los currícula escolar en sus diferentes niveles educativos, pero no basta sólo con llevar a cabo esas actividades sin un seguimiento y evaluación de su impacto en la vida cotidiana, pues éstas terminan en el olvido y en el mejor de los casos sirven únicamente para acreditar los cursos; se requiere un verdadero programa que considere a la educación ambiental como parte integral del currículo.

La condición humana es tan compleja que por lo general las personas en tanto no se ven afectadas en carne propia por la problemática ambiental empiezan a pensar en ella y en los mensajes difundidos en los medios de comunicación con el propósito de fomentar la participación en la prevención, disminución y solución de los problemas del medio.

En esta época la información es basta y hasta nos abrumba, pero ¿cuántos saben lo que hay que hacer?, ¿se conocen a fondo las consecuencias de la indiferencia individual y social ante la problemática ambiental?, ¿sabemos utilizar la información en la actualidad? Para dar respuesta a estas interrogantes se requiere tener una sólida formación sobre el tema.

Resulta curioso ver cómo se realizan esfuerzos en instituciones gubernamentales y en particular educativas para atender algunos problemas ambientales; por ejemplo, se pretende solucionar el problema de la pérdida de recursos forestales y sus consecuencias con campañas de reforestación, pero en la práctica realizamos un uso indiscriminado de papel en las actividades escolares y no valoramos que para producir una

ANÁLISIS DE LA FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA A PARTIR DE LOS PLANES Y PROGRAMAS DE ESTUDIO DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

Epifanio Serrato Ramírez.

INTRODUCCIÓN.

Hoy, el país enfrenta una crisis generalizada en los diferentes órdenes de la vida, cada día más aguda, producto de la imposición de un sistema socioeconómico de corte neoliberal globalizante. Este sistema ha traído consigo drásticos cambios en lo económico, político, jurídico y social. Los efectos de éste están a la vista y sólo la amnesia histórica y la ceguera pueden negar. Por desgracia el sistema de referencia trastoca derechos y, sobre todo, los valores humanos; hecho que obliga a la educación y su agencia educadora, la escuela, a la necesidad de incidir de manera muy profunda en una formación cívica, ética y moral de los sujetos y la sociedad para contrarrestar sus consecuencias.

En razón de lo anterior cobra sentido tener claridad acerca de la trascendencia del acto educativo ante la anarquía, la simulación, la complacencia, la mentira y la corrupción en todas las esferas del orden social.

Por otra parte, ante las actitudes de indiferencia, irresponsabilidad y opacidad por parte de las autoridades de las instituciones educativas se requiere redoblar esfuerzos para reorientar las acciones, a fin de reivindicar la noble misión que tienen encomendada, toda vez que de no ser así su futuro seguirá sombrío.

Por ello conviene revisar, aunque brevemente, la evolución histórica de la formación cívica, ética y moral en la educación pública a partir de los planes y programas de estudio que han caracterizado a la educación primaria de nuestro país.

ANTECEDENTES.

Desde el principio de la vida independiente de México se intentó organizar la instrucción pública, por ello se integró la educación moral de los educandos como preocupación importante y explícita, de manera que parafraseando a

Gilberto Guevara Niebla (1984), tanto Don José María Luis Mora y Lucas Alamán, impulsores de la reforma educativa de su tiempo coincidían en la necesidad de proveer a los sujetos de la formación de las virtudes morales.

Lucas Alamán, para quien la base de la igualdad política y social del individuo era la enseñanza, sostenía que: Sin instrucción no hay libertad, y, cuanto más difundida esté aquella, tanto más sólida se hallará ésta.

Ambos políticos tenían una acentuada tendencia a separar la educación pública de la educación religiosa; de tal suerte que ya con las leyes de Valentín Gómez Farías (1833) se estableció en la enseñanza primaria una clase de catecismo religioso y otra de catecismo político o cívico y la misma separación se introdujo en las pocas e incipientes escuelas normales que empezaban a establecerse en aquella época.

La mayoría de los primeros gobiernos del México Independiente apoyaron a las escuelas establecidas por la iglesia, toda vez que a éstas asistía el 53% de los niños; lo que explica en buena medida por qué en los debates para la conformación de la Constitución de 1857 no se mencionara de manera categórica la supresión de la enseñanza religiosa.

La constitución de 1857 se limitó en este sentido a tan solo declarar que “la enseñanza es libre” y que la ley determinaría qué profesiones requerirían título para su ejercicio, y con qué requisitos debería expedirse.

La asignatura de Moral se mantuvo con cambios de nombre en el currículum de la educación primaria durante el siglo XIX: Por ejemplo, Moral en la ley de abril de 1861, Moral y Urbanidad en la de 1869; también figuraba esta última en el currículo de la Escuela Modelo de Orizaba (1883) y en todos los grados de la Escuela Primaria Anexa a la Normal.

En paralelo con la lucha de los liberales contra el poder eclesiástico se fue consolidando la propuesta de una moral republicana y secular, que se consideraba indispensable para que las nuevas instituciones políticas descansaran en comportamientos responsables.

Así, en 1861, Don Benito Juárez, como sustituto legal del Presidente Ignacio Comonfort, publicó la ley del 19 de abril en la que no se mencionaba la enseñanza de la religión en el plan de estudios de educación primaria; lo mismo sucedió en la ley del 2 de diciembre de 1867 y su reglamento del 24 de enero de 1868, así como en la ley orgánica del 15 de mayo de 1869 y en su reglamento.

MASLOW Y EL RECONOCIMIENTO DE LA ESPIRITUALIDAD COMO TENDENCIA NATURAL.

Juan García Moreno.

Si se quiere interpretar al humanista cuya línea de desarrollo se encuentre únicamente en el existencialismo, de ninguna manera tendremos un corpus homogéneo de una teoría netamente existencialista, por eso Maslow no se contempla en el apartado correspondiente a la pedagogía de la curación y el existencialismo. El humanismo, tercera fuerza en psicología del desarrollo, dentro de la ausencia del esencialismo engendra en su búsqueda, lo que hace al humano, es en la trastocación de la esencia en existencia que se declara el vacío, si como afirma Jung, lo que vemos en el hombre es únicamente la punta del iceberg detrás de lo manifiesto, pero ¿qué sostiene lo manifiesto en la conducta y la personalidad humana?

Para dar respuesta el autor propone cierto diálogo transitorio, interpsicológico y filosófico para la conformación de lo que se denomina humanismo, inclusive las proposiciones de la tercera fuerza, las contempla como transitorias y en vías de desarrollo, tal y como lo afirma en el prólogo a la segunda edición del texto *El hombre autorrealizado*:

“También debo confesar que considero a la psicología humanista, esta tercera fuerza psicológica, como algo transitorio; como un allanamiento hacia una cuarta psicología aún <<más elevada>>, una psicología transpersonal, transhumana, centrada en el cosmos más que en el bien y las necesidades del hombre, que trascienda la naturaleza del hombre, su identidad, autorrealización etc.” (Maslow, 2003, p. 8)

La psicología transpersonal la puede ver el autor en la posibilidad de sustituto y paliativo para las necesidades espirituales del humano, que con el descrédito que han generado en la cultura contemporánea las religiones institucionalizadas, el hueco que ha dejado el alejamiento de Dios por parte de la conciencia de la modernidad y la postmodernidad bien puede ser llenado por esta nueva fuerza en psicología. No se comparte esta visión por parte de quien suscribe el presente. La psicología transpersonal puede hacer de la experiencia religiosa su objeto de estudio; pero, en tanto fenómeno de inefabilidad trasciende los linderos de lo mental, y se vuelve a reiterar, la mente podrá tratar la experiencia mística desde lo mental analógico, pero

no comprender la experiencia que trasciende los linderos que conectan lo mundano y penetran lo divino.

La psicología rogeriana más inclinada al existencialismo ateo que la de Maslow, deja de lado los valores en su confianza romántica, en el principio de actualización; con ello aparta lo trascendente, centrándose en lo humano en tanto muy humano y por lo tanto bueno, se niega a ver las programaciones que pudiesen tener los sujetos de maldad y los remite a la mismidad muy al estilo sartriano, ignorando los valores universales. En Maslow el humanismo puede mirar a lo trascendente al dejar de lado la bondad intrínseca presupuesta por Roger o como el autor lo expone:

“De modo que nos veremos obligados a estudiar también este último aspecto, este temor a la bondad y grandezas humanas, esta incompreensión en torno a cómo ser bueno y fuerte, esta incapacidad de encauzar la propia cólera hacia actividades productivas, este miedo a la madurez y la divinización que con ello llega, esta aprehensión a sentirse virtuoso, respetuoso de sí mismo, digno de amor y consideración. Espacialmente debemos aprender cómo sobreponernos a esta tendencia disparatada a permitir que la compasión por el débil engendre el odio al fuerte.” (Ídem. p. 9)

Maslow sigue compartiendo con Rogers cierto impulso que mueve al ser humano en su desarrollo; el principio de actualización, ahora con Maslow llamado autorrealización, retoma el sentido de predeterminación que actúa a lo largo de la existencia del individuo, creando las necesidades que tienen que ser resueltas para un desarrollo armónico de la existencia. Comparte con Jung este núcleo duro que sigue sonando a sustancialismo detrás de la personalidad de cada ser humano, pero en el caso de Maslow, dicha autorrealización viene de la naturaleza biológica del hombre mismo por eso afirma:

“Un término mucho más adecuado es el de <<autorrealización>> tal como yo lo he utilizado. Subraya la <<plenitud humana>>, el desarrollo de la naturaleza del hombre basada en la biología, y es por tanto (empíricamente) normativo para toda la especie más bien que para determinados tiempos y lugares; es decir, está menos en función de la cultura.” (Ídem. p. 11)

El desarrollo está planteado desde la biología misma; es decir, desde cierta naturaleza que se tiene desde el momento de irrumpir en la existencia y se manifiestan por medio de los impulsos, creando necesidades en

LA EDUCACIÓN: UN CAMINO DE DUELOS.

Aimé López González.

Hablar del ser humano implica diversos enfoques, pero entrar en territorio que circunscribe la vida y la muerte son frases que aún despiertan cuestionamientos; la necesidad de dar una respuesta remite a una búsqueda de datos que permitan observar su origen, también suelen evocar un desenlace, y si recordamos el dicho tan popular Que todo lo que tiene vida también tiene muerte se estará no muy lejos entonces de comprender lo que es la vida, para entender lo que es muerte o lo que es mejor descubrir lo que se tiene para saber lo que se pierde; es aquí donde el transcurrir educativo formal juega un papel trascendente en el sujeto.

En el transcurso de la vida en el mundo, los sujetos experimentan una cantidad incontable de abandonos y separaciones, escenarios que incitan al sujeto a procesar un trabajo de duelo; primeramente para que el sujeto pueda ser capaz de procesar un duelo debe haber amado profunda e incondicionalmente a una persona, a un objeto, a un animal, un lugar; cualquiera que éste sea lo llamaremos objeto amado; en el trayecto formativo de nuestra educación sin duda alguna existe una serie incontable de pérdidas, que en muchas ocasiones no son contempladas como tal debido a la cotidianidad de los sucesos, ¿pero qué sucede cuando estas separaciones no son experimentadas como verdaderas pérdidas?

La pérdida del objeto amado es entendida como aquello ausente, que no sólo ya no está presente, sino que se ha llevado junto con él una parte del sujeto, situación que conduce a una desestabilidad psíquica que requiere ser estructurada mediante un largo proceso, lo que implicar amar al objeto en toda su esencia, solo así la pérdida será experimentada, entrar a un período de separación es haber amado al objeto del cual se encuentra desunido al sujeto y a todo lo que ello le compete.

Theresa Rando hace una interesante clasificación en base al tipo de pérdidas: las físicas que comprende lo material, lo tangible, las posesiones de objetos físicos. Las pérdidas psicológicas refiriéndose éstas a lo intangible, a lo espiritual. El motivo de la clasificación es la experiencia cultural que se experimenta puesto que cuando existe una pérdida física es obvio que la mayoría de los seres humanos comprendan el sufrimiento y la desolación del individuo que está en

dicho proceso; a diferencia del psicológico donde el individuo no siempre es consciente de que la pérdida ha tenido lugar.

La ausencia del objeto amado suele ser en ocasiones muy trágica y los diversos quebrantos que continuamente enfrenta el sujeto, son cada vez más difíciles de reestructurar. Si bien no existe la representación inconsciente de la propia muerte, es decir del quebranto de un objeto, no significa que no exista.

Braunstein (1992) hace referencia a Lacan respecto a que la muerte subjetiva es una fórmula debido a que el sujeto se encuentra con una falta, la roca viva de la castración; no se puede concebir un fin del sujeto que no implique un pasaje por la experiencia de la castración; toda pérdida remite a una mutilación del Yo, a una incapacidad para continuar literalmente igual.

El duelo, tiene lugar tras cualquier clase de pérdida, ello envuelve no sólo un sentimiento único, sino más bien una completa sucesión de sentimientos que precisan de cierto tiempo para ser superados.

Allouch considera que “uno está de duelo, no cuando uno pierde algún uno por próximo, por cercano que esté, sino que uno está de duelo cuando uno se pierde a un uno más que un pequeño pedazo de sí” (Allouch, 2001, p. 307), perder al objeto amado es perderse a sí mismo, no es el objeto tal sólo el que se pierde es toda su esencia como objeto amado, de forma que el Yo pierde también parte de su propia esencia, se fractura el ser que ha amado a un objeto aniquilado.

No obstante Klein (1990), sustenta el duelo como un proceso de reparación, en el sentido que es más que un simple restablecimiento del estado previo de equilibrio del Yo, en el que se ha enriquecido la estructura psíquica al ganar una mejor experiencia para apreciar a otros sujetos y a otros acontecimientos del suceder de la vida.

Elaborar el duelo significa ponerse en contacto con el vacío que ha dejado la pérdida, valorar su importancia, soportar el sufrimiento y la frustración, situación que el Yo tendrá que afrontar.

La intensidad y duración del duelo depende de muchos factores, como son, el tipo de pérdida del objeto amado, forma en cómo se dio la pérdida del objeto amado, la estructura psíquica del Yo en ese momento, el vínculo con el objeto amado, grado de relación con el objeto amado, intensidad de identificación, el tipo de características en relación al objeto amado, tipo de objeto amado, así como la edad cronológica y la madurez con que el Yo enfrenta la pérdida.

EL PRIMER REGALO.

María Guadalupe García Martínez.

*La vergüenza, el asco, la compasión
la orientación de la pulsión sexual la circunscriben
las construcciones sociales de la moral y la autoridad.*

S. Freud.

Las experiencias obtenidas como docente de educación especial y maestra de futuros maestros han tenido una influencia en mi propia formación profesional, pero la aproximación al estudio formal del psicoanálisis desde hace más de diez años, me ha llevado a modificar las intervenciones en la atención de niños “con problema”, como son catalogados por maestros y diagnosticados por médicos, neurólogos y psicólogos. De este primer contacto con ellos y de un acercamiento diferente es de lo que se tratará de dar cuenta en este artículo, de cómo eso que en psicoanálisis llamamos transferencia se gesta entre el niño y quien habrá de ser la analista.

Generalmente son las madres las que acuden al consultorio a solicitar atención para alguno de sus hijos que presenta algún problema, ya sea de lenguaje, de conducta o alguna discapacidad aún no diagnosticada, pero sospechada desde siempre por ellas mismas o por la familia. Cada una llega con una historia que contar, que de alguna manera deja mirar, como por una pequeña rendija, el lugar que ocupa ese pequeño en la novela familiar donde se inscribe.

Después de escuchar en un primer momento las inquietudes y preocupaciones de la madre y en pocas ocasiones, y por ello más significativas, las del padre, se pregunta al niño cómo se siente, qué puede él decir. Cuando hay algo de lenguaje hablado, se les anima a que platicuen, y a todos, se les invita a conocer el espacio y a jugar. Y siempre, antes de llegar a un acuerdo con sus padres, la pregunta va dirigida a ellos en el sentido de si quisieran seguir yendo a platicar y a jugar. A veces la respuesta es apenas perceptible y otras definitivamente positiva; sin embargo, cuando algún niño duda en regresar se le pide una oportunidad para jugar y mostrarle más de las posibilidades de juego que se pueden tener. Siempre acceden y se acuerda con ellos y sus padres la cita del encuentro.

En esa primera entrevista la mayoría de los padres se sorprenden de que el niño acceda a participar activamente y dicen ¡Qué raro, él es muy tímido, es que

usted le cayó bien! La pregunta sería si ese “le cayó bien” es el primer paso para establecer una relación amorosa entre el niño y la analista. Se considera que sí, pues respetar profundamente a los niños y amar cada una de sus historias, de sus juegos, de sus conflictos y de “sus problemas” ha permitido aprender y buscar permanentemente el saber sobre la naturaleza y la condición humana que empieza desde la infancia a manifestar su complejidad.

Y si como se ve, el amor y el saber están en juego, entonces se puede anticipar que se trata de transferencia. Y pese a que sigue siendo un término controversial, el psicoanálisis demostró, a través de sus más de 100 años, que la transferencia es un instrumento de curación. “Freud concibe la transferencia como un terreno en el que hay que lograr una victoria. En efecto, si el analista la utiliza es “el más poderoso medio auxiliar del tratamiento.” (Roudinesco y Plon, 2005, p.1081) y si para tener éxito en el tratamiento, es preciso lograr esa victoria sobre la transferencia, cuando se trabaja con niños, con pequeños sujetos que empiezan a relacionarse con los otros y con el gran Otro que Lacan llama lenguaje, se hace necesario estar atentos a cualquier manifestación pulsional que aparece en las sesiones con ellos. Y como Freud diría, “Esta lucha entre médico y paciente, entre intelecto y vida pulsional, entre discernir y querer “actuar”, se desenvuelve casi exclusivamente en torno de los fenómenos transferenciales” (Freud, 2001, p. 105)

Ha sido notorio y significativo que los pequeños, sobre todo los de 2 a 4 años, desde la segunda sesión, piden se les muestre el baño, primero se muestran interesados por descubrir cuanto hay en el espacio de trabajo, pero casi inmediatamente, piden ir al baño. Cuando se solicita la intervención de las madres para atender la limpieza del niño, ellos lo aceptan con cierto desagrado. La siguiente sesión, vuelven a manifestar ese deseo de ir al baño, pero piden que sea la analista quien los lleve, se les acompaña y se les pide que sean ellos quienes procuren, de manera independiente atender sus cuidados sanitarios.

En ocasiones se quedan esperando que sea la analista, la presencia del adulto, el semblante que puede representar para ellos, quien los vea y los atienda. La pulsión de ver y ser mirado, se manifiesta con claridad y podemos remitirnos a Freud cuando señalaba que en edades tempranas aún no se han formado los diques del asco, la vergüenza y la moral, así que las manifestaciones pulsionales del niño se están jugando permanentemente como juegos de seducción, de entrega y afecto.

Hasta este momento no todos los niños “hacen del baño”, algunos sólo piden acudir al sanitario, pero no hacen nada, lo intentan ¡pero nada!, otros sólo orinan, pareciera que el placer de controlar los esfínteres es parte de su decir, de

LA DIFUSIÓN CULTURAL Y LA EXTENSIÓN EDUCATIVA, UN APOYO A LAS TAREAS DE DOCENCIA E INVESTIGACIÓN.

José Manuel León González.

El papel que juega la BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL URBANA FEDERAL “Profr. J. Jesús Romero Flores”, con respecto a la socialización del conocimiento es lo que la justifica como una institución eminentemente social y democrática. En ella, una vía adecuada para llevar a cabo esta tarea es la que representa al área de difusión cultural y extensión educativa.

El carácter de Escuela Normal exige de estas instituciones aportaciones no sólo dirigidas a sus destinatarios naturales: docentes y alumnos, sino a amplios sectores de la población que, como se prescribe en los fundamentos de nuestra legislación mexicana, requieren de servicios educativos que conformen armónicamente todas las facultades del ser humano, sobre bases democráticas de acceso a la cultura.

Esta responsabilidad implica un carácter dialógico entre sociedad y la BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL URBANA FEDERAL “Profr. J. Jesús Romero Flores”, para entablar lazos de comunicación que permitan un verdadero intercambio de creación y recreación de la cultura que emane de la propia institución, con las manifestaciones populares que caracterizan el sentimiento, la problemática y la ideología de nuestro pueblo.

Lo anterior significa una doble finalidad: la sociedad encuentra un espacio en nuestra institución para difundir y manifestar su cultura y, al mismo tiempo, nuestra institución encuentra en la sociedad el espacio natural para dar sentido y aplicación a sus creaciones, ya sean éstas científicas, tecnológicas, artísticas y deportivas, pues la educación, como proceso social, implica un cotidiano intercambio de informaciones conocimientos y experiencias.

Para recuperar el verdadero sentido de la difusión y, por consiguiente, coadyuvar a elevar la calidad de los servicios de la BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL URBANA FEDERAL “Profr. J. Jesús Romero Flores”. Debemos reconocer que no podemos negar los esfuerzos realizados hasta ahora, ello implicaría debilitar aún más las posibilidades de eficiencia que se propone el conjunto de los servicios de difusión y

extensión; no obstante, los puntos de partida que deberán fundamentar nuestro quehacer como difusores y que permitirán abrir la brecha del ahora muy cerrado camino de la difusión, son los siguientes:

1. La difusión cultural y la extensión educativa representan una función que puede aspirar al carácter social y democrático que se le atribuye.
2. A través de esta función, el carácter universal del conocimiento cobra verdadero sentido, al trascender en grandes núcleos de población y no sólo a elites.
3. El amplio universo de destinatarios de la difusión cultural y la extensión educativa representa la justificación principal para recuperar espacios hasta ahora otorgados especialmente a la función docente y, en menor medida a la investigación, entendidos tales espacios como presupuesto, infraestructura y programas.
4. La difusión cultural y la extensión de los servicios no es una función autónoma, sino que se concibe sólo en la interacción con la docencia y la investigación.

Para nadie es un secreto el bajo nivel cultural del estudiante normalista en su ingreso. En cada nueva inscripción, durante los últimos años he hecho encuestas entre mis alumnos, tanto del primer semestre como de los últimos. Los jóvenes alumnos de la carrera, desconocen la obra de Orozco, Rivera, Siqueiros y Tamayo. En escultura, asocian a Henri Moore con el actor que personifica a "El Santo". Han logrado, al cabo de sus dieciocho o veinte años, eludir a Guernica y a Rodin, a Cezanne y a Matisse. En otras artes confunden a Carlos Chávez con Óscar Chávez a Silvestre Revueltas con José Revueltas. Si esto pasa en lo referente a nuestros alumnos, excuso decir lo que ocurre con la literatura y el teatro: Brecht, Miller e Ionesco en el extranjero, o Usigli, Magaña, Novo o Carballido, entre los nacionales, son absolutamente desconocidos.

Si a las deficiencias de percepción e información con las que llegan los alumnos se suman las de no saber leer, no saber escribir, no saber hablar, agregamos que su condicionamiento consiste en pasar materias, como quien salta obstáculos o memorizar conocimientos para un examen y el inmediato olvido al obtener la aprobación.

El reto para el maestro es superar deficiencias, superar condicionamientos, superar expectativas. El reto que se da en la docencia lo debe tomar como suyo la difusión cultural.

La primera política cultural dirigida a elevar el nivel académico es integrar la difusión cultural a la docencia. La estrategia que promovemos es convertir al maestro en promotor cultural. El maestro debe conducir al alumno a aprender a leer, a aprender a escuchar, a aprender a escribir, a aprender a hablar.

El maestro debe integrar su materia con vistas a museos y zonas arqueológicas, con el conocimiento de la historia y la ciudad; observar e interpretar los signos visuales, traducir la música y la literatura en espacios y formas de enseñanza.



El aceleramiento en el ritmo de cambio de nuestro tiempo, obliga a los maestros que son promotores de la extensión educativa a que realicen acciones concretas para el logro de la superación académica de los futuros docentes de la educación como una forma de brindarles las herramientas necesarias para estar actualizados.

La causa común de la decadencia en las instituciones es la incapacidad para reaccionar con vigor frente a los cambios de su ambiente. Como he sabido, el ritmo de cambio se ha acelerado grandemente en nuestro tiempo esto conlleva una enorme responsabilidad. Hay muchas fuerzas que presionan en una organización para lograr el cambio; entre ellas destacan cuatro:

- La innovación.
- La competencia.
- La lucha por la sobrevivencia económica.
- El deseo de hombre de libertad y autodirección dentro de una organización.

Quiénes estamos organizados en el quehacer cotidiano de este vasto campo de acción que es la extensión educativa, actividad a la que se destinan

considerable cantidad de recursos humanos técnicos y económicos que, conjugados, permiten la vinculación recíproca entre la normal y su entorno social, fin fundamental de esta función, pensamos que tanto esfuerzo debe servir para que sectores amplios reciban los beneficios y no sólo públicos elitistas, como frecuentemente sucede. Es aquí donde resulta indispensable el uso de los medios masivos de comunicación, cuyo acceso deben proponerse todas las instituciones educativas para poder contribuir a la formación integral de los educandos; de esta manera se podrá alcanzar óptimamente el objetivo de difundir el arte, el conocimiento científico y lo más sobresaliente de la cultura popular.

La cultura de los pueblos, en sus manifestaciones actuales, no se ha formado en el aislamiento, sino por interacciones que se expresan en procesos históricos. En este sentido, existen tendencias “aculturativas” favorables a la nacionalidad y, simultáneamente, tendencias desfavorables a ella. Debe asumirse el compromiso de las instituciones educativas de participar en las políticas que favorezcan la identidad nacional.

El presente trabajo tiene como objetivo exponer los principios en los que se sustenta la difusión cultural como una acción integrante de la extensión educativa; asimismo, ofrecer a los alumnos algunos elementos que enriquezcan el manejo de la difusión cultural para su práctica docente.

La extensión educativa queda entendida como una de las tres funciones sustantivas de toda institución de estudios superiores, planificada, permanente y sistemática, vinculada con la docencia y la investigación y cuya responsabilidad implica un carácter dialógico entre la institución educativa y la sociedad, en el cual se establece

un canal de comunicación permanente y recíproco que permita un verdadero intercambio en la creación y recreación, tanto de la producción cultural, emanada tanto de la difusión cultural como de la propia institución, como de las manifestaciones populares que caracterizan el marco en que está inmersa nuestra institución educativa.

Por otra parte, es necesario precisar que dentro de un sistema de extensión educativa, la difusión cultural juega un



importante papel, ya que las acciones de la difusión, dentro de la extensión, son abiertas, con un carácter académico-cultural y multidisciplinario.

Dichas acciones representan fases operativas de un sistema dinámico y funcional como lo es la extensión educativa; es dinámico porque sufre procesos de transformación y, por lo tanto, de cambios debido a las influencias que se obtienen tanto de un nivel interno como externo y funcional porque sus efectos y resultados están siempre bajo la dependencia de variables de índole cultural.

La difusión cultural como parte integrante de un sistema dirigido tanto a nivel interno como externo, contribuye a tratar de reducir el desequilibrio de la formación cultural; asimismo, a propiciar el autodesarrollo en los individuos. Con esto, la difusión cumple una función de reforzamiento, al tiempo que actúa de “puente” lo académico, lo cultural, la sociedad y nuestra institución educativa.

La difusión cultural y la extensión educativa son acciones de comunicación que debe responder a programas estructurados y objetivos claramente definidos; para ello debe darse la relación con las tareas docentes e investigativas. De esta manera, las actividades de estos dos ejes forman parte de la función ideológica, cultural y de socialización, que cumple el sistema educativo.

Para lograr el desarrollo de la difusión cultural se considera necesario conocer con precisión las funciones del promotor cultural, entre las cuales se encuentran:

- Animación cultural: entendida ésta como la acción de motivar y organizar a la comunidad para el aprovechamiento y resguardo de su patrimonio cultural.
- Investigación y análisis: conocimiento y detección de las necesidades que prevalecen en los aspectos económicos, políticos y sociales de toda comunidad.
- Planeación: instrumentación de programas basados en la detección de las necesidades e intereses de la comunidad.
- Organización: tanto de grupos como de recursos para la realización de actividades culturales.
- Divulgación: proyección de las manifestaciones culturales de los diferentes grupos u organizaciones, tanto de nivel interno como externo.

- Evaluación: de los programas culturales realizados.
- Retroalimentación social: evaluación del programa cultural realizado así como su inserción en los procesos culturales de la comunidad.

Con base en esto planteamos al docente la urgente necesidad de asimilar que, además de ser un profesionista, es también un promotor en su cultura en virtud de que transmite una enseñanza continua, tanto dentro como fuera de un salón de clase.

En el momento que el docente actúe como maestro-promotor, papel difícil, pero no imposible, se logrará en verdad una revaloración cultural, a través de acciones teórico-prácticas, las cuales quedan resumidas en lo que llamamos una pedagogía popular, misma que obedece a los siguientes principios:

- Estructura educativa en función de las personas que han de educarse.
- Adaptación y selección de objetivos particulares para cada comunidad o región, con el propósito de flexibilidad y libertad de acción y no de centralización.
- Uso de las mejores técnicas de la motivación para lograr las metas de superación constante de cada grupo, localidad o comunidad, con el fin de despertar intereses educativos y culturales.

Recordemos que el papel del normalista está reflejado en el extensionismo, el cual requiere de una permanente revaloración y reorganización, para quedar establecido el compromiso por parte de maestros alumnos y autoridades en el desempeño de la extensión educativa y las funciones que la sustentan.

REFERENCIAS.

Santander, Luis. (1984), "La extensión académica en México; una mirada retrospectiva" en Perfiles Educativos.

Varela, Jorge. (1981). Nota sobre la conceptualización de la extensión universitaria". México: UNAM.

Maslow, Abraham. (1991). Motivación y personalidad. Madrid: Ediciones Díaz de Santos.

ANTONIO REGUERA MENDOZA (1915- 2014), SIETE DÉCADAS DE EXPERIENCIA EDUCATIVA

Jorge Vázquez Piñón.

Dos meses y medio después de la entrada triunfal de los ejércitos de Francisco Villa y Emiliano Zapata a la Ciudad de México el 6 de diciembre de 1914, nació Antonio Reguera Mendoza en la ciudad de Tacámbaro, Michoacán, el 18 de febrero de 1915; su padre fue el Sr. Epigmenio Reguera Flores, la Sra. María Mendoza Magaña, quienes formaban un matrimonio humilde. Fue el segundo de 9 hijos, entre ellos, unos gemelos que murieron en la infancia, igual que el primogénito; los demás llegaron a la adultez, y Antonio Reguera Mendoza los sobrevivió a todos. El señor Epigmenio era analfabeta, dedicado al comercio de abarrotes en la región Tacámbaro-Nocupétaro y dotado de talentos artesanales: elaboraba cerveza y refrescos, fuegos pirotécnicos y tocaba el chelo; vivió como 80 años. La imagen del padre y observación de la variedad de labores de que era capaz, luego serían constitutivas de recio carácter y personalidad enérgica, respetuosa y ejemplar de quien fue maestro y autoridad educativa, durante su trayectoria de servicio público a lo largo de 67 años.

En 1926 comenzó el conflicto político-militar entre el gobierno de Plutarco Elías Calles y la Iglesia Católica; en este año, el niño Antonio comenzó sus estudios de educación elemental en la Escuela Primaria “Francisco I. Madero” de Tacámbaro; cursó en dos ocasiones el cuarto grado, que en aquella época era el año terminal de educación primaria, cuando comenzaba la constitución del sistema nacional de educación pública, promovido por el gobierno del Presidente Álvaro Obregón mediante la fundación en 1922, de la Secretaría de Educación Pública.

Con el documento que certificaba la educación recibida, ingresó a la edad de once/ doce años, a la Escuela Normal Rural de Tacámbaro, fundada en su ciudad natal en 1926. Cabe suponer que la escuela normal rural funcionaba con deficiencias y carencia de maestros; el primer semestre de la carrera se prolongó un año, y los correspondientes al segundo semestre, avanzaron poco el año de 1927. Fueron tiempos de tensión política, incertidumbre social y de inseguridad para la población, de manera principal, para los pobres y desprotegidos de la región por efecto de la ‘guerra cristera’, y por lo mismo, la escuela normal rural fue clausurada en Tacámbaro y luego establecida en la población de Erongarícuaro, en la ribera del lago de Pátzcuaro.

Cabe suponer que a la edad de 13 años, el pre-adolescente Antonio enfrentó una 'crisis existencial': sus padres se opusieron de manera terminante a su traslado a la nueva sede de la escuela normal; como era la tradición, las decisiones del padre no se discutían, y por lo tanto, permaneció con su familia el año de 1928; debieron ocurrir interesantes conversaciones y discusiones respetuosas entre padre e hijo hasta que el temprano adolescente lo convenció de que otorgara su permiso y continuar sus estudios como normalista rural, pues en 1929 se reintegró a la institución.

Es probable que el archivo desapareció o su expediente personal fue extraviado, o bien fue decisión propia, pues en lugar de incorporarse a los cursos del tercer semestre como era lo pertinente, resultó inscrito en el primer semestre, y recommenzó sus estudios mediante el plan de dos años de educación normal que era vigente. 1929 y 1930 fueron los años de su formación como maestro rural, que finalizó a la edad de dieciséis años. Durante casi dos años estuvo en espera de una oportunidad de contrato o nombramiento de alguno de los niveles de gobierno para iniciar sus actividades docentes; durante ese tiempo permaneció con sus padres, entonces vecinos en la población de Carácuaro; su padre tenía una recua de mulas, y le encomendó la responsabilidad del traslado de mercancías entre Tacámbaro y el pueblo de residencia, y la práctica del comercio entre poblaciones de aquellos rumbos.

En julio de 1932, llegó a la región una de las Misiones Culturales que eran parte del proyecto de educación nacional y justicia social del régimen revolucionario; el programa de acción de ellas era el incremento de la higiene de la comunidad; impartición de cursos de desarrollo del trabajo agrícola; enseñanza y perfeccionamiento de oficios de manufactura y capacitación técnico-pedagógica de profesores de educación elemental; muchos de ellos no tenían estudios de educación normal; bastaba que alguien supiera leer y escribir para ser habilitado como maestro rural. Cuando aquella Misión Cultural llegó a la región norte-oriental de la Tierra Caliente, era la época en que Plutarco Elías Calles, el 'Jefe Máximo de la Revolución' y fundador del Partido de la Revolución Mexicana -que en 1940 sería denominado Partido Revolucionario Institucional -, ejercía el poder detrás de la Silla Presidencial, entonces ocupada por Abelardo R. Rodríguez.

Eran los años de intensa expansión de la educación pública que el Presidente Obregón había encomendado a José Vasconcelos, quien rebasó las expectativas del proyecto mismo; lo enriqueció con elementos del

DE INCERTIDUMBRE Y DE ESPERANZA

Adrián Gil Rodríguez.

*Semilla maligna al fondo de la Razón, hundida
germinando una enredadera que lento asfixia
exhalando paredes de musgo impenetrables
transmutando lúcida paciencia en pesadillas:
Incertidumbre.*

*Hundida semilla al fondo de la Razón, maligna
atrayendo infinitos mares reptando imparables
hiriendo nuestros sueños diáfanos con malicia
engullendo victorias aladas en silencio sin prisa:
Incertidumbre.*

*Luminoso resplandor de vastos soles, oportuno
levantando escarcha asida al surco promisorio
modelando nubes fecundas de lluvia reparable
purificando camino a un destino de esplendor:
Esperanza.*

*Resplandor oportuno de vastos soles, luminoso
extendiendo cálidos brazos de alivio perdurable
proveyendo afables sueños faltos de infortunio
concediendo paciente aplomo para forjar fervor:
Esperanza.*



La revista PAIDEIA de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal Urbana Federal "Profr. J. Jesús Romero Flores" se imprimió en mayo del 2018, en los Talleres Gráficos de la Editorial Morevalladolid, con un tiraje de 500 ejemplares.



BENEMÉRITA Y CENTENARIA
ESCUELA NORMAL URBANA FEDERAL
"PROFR. J. JESÚS ROMERO FLORES"