

## **Prospectiva de la Educación Normal en el Estado de México**

Fernando Flores Velázquez

## **Práctica docente para el desarrollo personal y social de la docencia**

Oscar Ferrer Gutiérrez

María de los Angeles

Carmona Zepeda



# Directorio

## COMITÉ EDITORIAL

Edgar Alfonso Orozco Mendoza

**Presidente**

Verónica Lidia Guadarrama Méndez

**Vicepresidenta**

Elba Edith Velasco Miranda

**Secretaria técnica**

Cinthia Leticia Rivero Morales

**Editora**

Rodolfo Sánchez Arce

**Dictaminador**

Cristina Baca Zapata | Ada Villanueva

Ramírez

**Corrección de estilo**

Erika Lucero Estrada Ruiz

**Concepto editorial**

Cinthia Leticia Rivero Morales | Erika Lucero

Estrada Ruiz | Consuelo Cardona Estrada

**Diseño gráfico**

Imagen de portada: Cinthia Leticia Rivero Morales

*Magisterio*, año 22, núm. 102, abril-junio 2023, es una revista electrónica trimestral editada por la Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de México, a través de la Dirección General de Educación Normal, con domicilio en José Vicente Villada núm. 112, primer piso, colonia La Merced y Alameda, C. P. 50080, Toluca, Estado de México, teléfono: 722 214 45 35. Página web: [dfa.edomex.gob.mx/revista\\_magisterio](http://dfa.edomex.gob.mx/revista_magisterio) y correo electrónico: [magisterio@edugem.gob.mx](mailto:magisterio@edugem.gob.mx). Editora responsable: Cinthia Leticia Rivero Morales.

Reserva de derechos al uso exclusivo del título: 04-2022-050615-101400-102, ISSN: 2992-6866, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor. Número de autorización del Consejo Editorial de la Administración Pública Estatal CE: 210/09/16/23-02.

El contenido de los artículos publicados es responsabilidad de cada autor y no representa el punto de vista de la Dirección General de Educación Normal. Se autoriza la reproducción parcial o en sus partes de los contenidos siempre y cuando sea sin fines de lucro y se cite la fuente sin alteración del contenido. Los artículos no firmados son responsabilidad de la redacción.

Para su formación se usó la familia tipográfica *Fedra*, de Peter Bilak, para Typotheque. Las fotografías que ilustran los artículos pertenecen a <https://www.freepik.com>, <https://www.pexels.com/> y al archivo fotográfico de la Dirección de Fortalecimiento Profesional.

# Sumario



- 3 Editorial  
4 La observación para conocer e interpretar la realidad del aula de clase  
Valentín Garduño Nava

- 10 Prospectiva de la educación normal en el Estado de México  
Fernando Flores Velázquez

- 17 Las licenciaturas de nivelación (Lini), caso UPN: una visión crítica  
Daniel Cruz Laureano

- 22 La formación literaria de los normalistas II  
Claudia Sánchez Arce

- 29 Práctica docente para el desarrollo personal y social de la docencia  
Oscar Ferrer Gutiérrez y María de los Ángeles Carmona Zepeda

- 35 No somos los adultos del mañana. ¡Hoy somos adolescentes!  
Mercedes Araceli Rivas Arévalo

- 37 El uso de los *hack* desde una mirada de la pedagogía crítica  
Rodolfo Rodrigo Velasco García

## Arte

- 42 El espacio habitado  
Vania Daleg Escamilla Cervantes

## Letras

- 49 Lluvia / Colores  
50 Gabriel  
Consuelo Cardona Estrada







Biblioteca Pedagógica  
del Estado de México

# BIBLIOTECA PEDAGÓGICA DEL ESTADO DE MÉXICO

AV. MORELOS PONIENTE NO. 801  
ESQ. PEDRO ASCENCIO, TOLUCA, MÉXICO  
TEL. 722 214 46 36

## SERVICIOS

- Cursos y talleres
- Acervo bibliográfico
- Servicio de cómputo
- Préstamo a domicilio



HORARIO  
9:00 A 18:00 HRS.

Estimados lectores: es un placer anunciarles que la revista electrónica *Magisterio* ya cuenta con el registro ISSN.

Durante más de 50 años, la revista ha informado a autoridades educativas, a docentes y docentes en formación sobre diversos temas en educación. No obstante, se ha ido transformando tanto en forma y contenido como en formato, con el único objetivo de ofrecer información de calidad para sus lectores.

En este sentido, la obtención del ISSN (International Serial Standard Number) no sólo constituye un mero trámite administrativo o un número identificador, sino que tiene otros alcances, por ejemplo, incrementar la visibilidad a nivel internacional y, con ello, mejorar el reconocimiento del valor de su contenido.

Los autores que inauguran este número son Claudia Sánchez Arce, Mercedes Araceli Rivas Arévalo, Daniel Cruz Laureano, Rodolfo Rodrigo Velasco García, Valentín Garduño Nava, Oscar Ferrer Gutiérrez, María de los Ángeles Carmona Zepeda y Fernando Flores Velázquez. Los temas que abordan son la necesidad de formar a los alumnos de educación básica desde el goce y recreación en la literatura; el reconocimiento de los jóvenes no como el futuro, sino el presente; la apuesta de las licenciaturas en línea por recuperar los componentes que interactúan en el proceso formativo: docente, estudiante, contenido y contexto; las razones por las cuales los estudiantes recurren al uso de *hacks* para realizar actividades escolares con el menor esfuerzo y tiempo posible; la observación como elemento determinante para explicar la realidad

en el salón de clase; relatoría de la experiencia en función de las actividades académicas en tiempos de pandemia; los alcances de la educación normal en el Estado de México. Por otra parte, Vania Daleg Escamilla Cervantes y Consuelo Cardona Estrada nos comparten parte de su obra creativa, a través del color y la escritura.

Sea, pues, el ISSN un estímulo para que nuestros lectores se animen a enviar sus propuestas y compartir con el universo normalista sus puntos de vista e investigaciones acerca de la educación en nuestro país.



# La observación para conocer e interpretar la realidad del aula de clase

Valentín Garduño Nava

Escuela Normal de San Felipe del Progreso

## Introducción

La observación como método es el más antiguo; su uso, por un lado, permitió que los primeros hombres obtuvieran información de lo que ocurría en su entorno natural y social, y, por otro lado, les generó la necesidad de documentar aspectos particulares como cuál era la mejor época para cazar o cosechar, cambiarse de hábitat, hacer la guerra con otros pueblos o localizar los astros; es decir, todo ello los llevó, de alguna manera, a aprender a aprender. En ambos escenarios destacaron otras habilidades como el lenguaje; muestra de ello son las pinturas rupestres que prosiguieron su desarrollo hasta consolidar varios idiomas o la desaparición de algunos de ellos debido a hechos históricos, como las guerras o procesos de aculturación.

De lo anterior se desprende que la producción de información y conocimiento sobre un aspecto o ángulo de realidad de un *campo social* está condicionado a la capacidad de examinar atentamente de la persona y su habilidad para usar el lenguaje (oral y escrito), a través del

cual manifiesta el conocimiento empírico o científico; es decir, registrar y sistematizar información que le permita identificar el *hecho social* que pretenda investigar, pues “la ciencia comienza con la observación” (Anguera, 1997, p. 19).

Hay que reconocer que la realidad se mira con base en los conocimientos, saberes y sistema de creencias que poseemos, por ser referentes inmediatos, aunque no por ello estamos condenados a dar continuidad a la forma de objetivar por escrito o de manera verbal nuestro pensamiento. Zapata refiere que se tiene que destacar “el problema del conocimiento, cómo realizar la ruptura con las nociones que surgen de la vida cotidiana y preguntarnos si realmente, por medio de la observación, podemos captar el fenómeno que nos proponemos estudiar” (2005, p. 75).

En el presente texto no se discuten los tipos, momentos o sistemas de observación desde un posicionamiento metodológico, sino que se hacen aproximaciones y reflexiones en torno a la importancia y trascendencia que tienen en la formación inicial de la docencia de los futuros docentes.



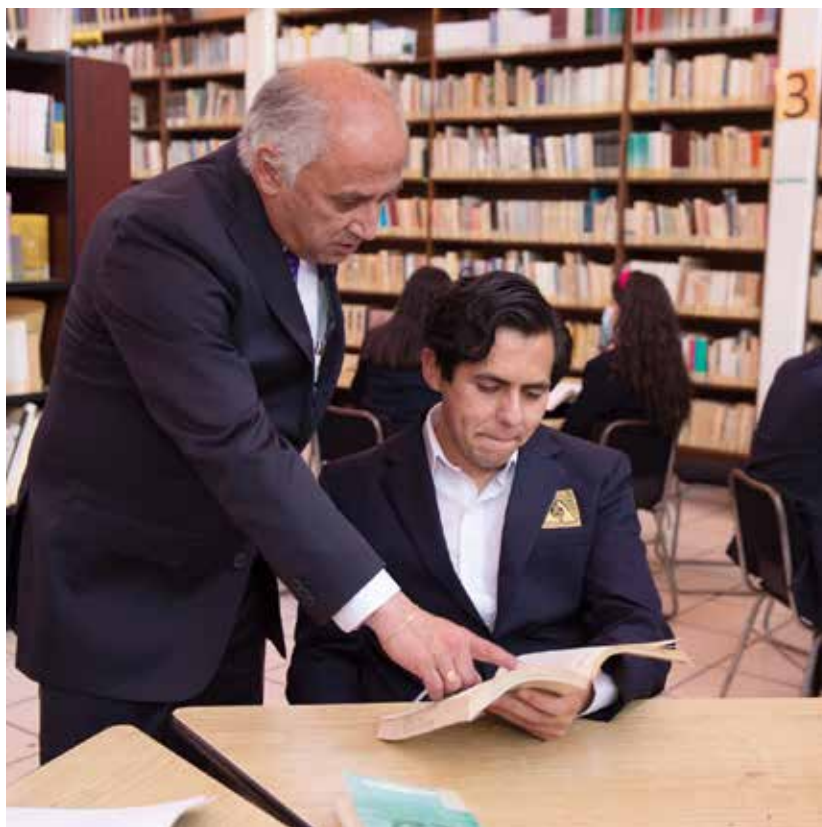
## Desarrollo

Las escuelas normales en el sistema educativo mexicano tienen como objetivo favorecer la formación inicial de la docencia en los futuros docentes (aunque existen otras con el mismo objetivo). Una de las actividades que realizan los futuros docentes durante el proceso de formación inicial de la docencia es la observación del hecho educativo en las aulas de clase de la educación básica, con el propósito de registrar, documentar, conocer e interpretar cómo se desarrolla en un contexto situado.

Por ello, tal acción es imprescindible en la formación inicial, por ser una habilidad intelectual que favorece que los estudiantes normalistas identifiquen, nombren e interpreten los *hechos* y la dinámica que configuran la realidad del aula de clase. Esta última es el *espacio social* donde se da lugar a un sistema de interacciones entre los *actores educativos*, y donde manifiestan el *conocimiento pedagógico* de la docencia que van logrando y usan a manera de *capital cultural* para aplicar acciones de mejora.

Bourdieu (2011) refiere que los agentes sociales adquieren y acumulan un capital cultural (tangible e intangible) como producto del sistema de interacciones cara a cara o de manera virtual que crean con sus colegas en los distintos campos sociales en los que convergen y divergen en un tiempo y espacio social específico; su nivel de logro está vinculado con habilidades intelectuales: mirar, escuchar, describir, reflexionar, entre otras. Para los futuros docentes implica un proceso de aprendizaje que requiere de constante ejercitación, en la que registra, documenta, conoce e interpreta la vida cotidiana del aula de clase.

Postic y De Ketele afirman que la observación “es un proceso cuya función



Docente y docente en formación de la Escuela Normal Superior del Estado de México.

primera e inmediata es recoger información sobre el objeto que se toma en consideración” (1988, p. 17), es decir, el proceso es situado, tiene una intencionalidad, se desarrolla en un tiempo, por lo que el sujeto tiene que contar con un *capital cultural* que le permita describir la realidad sin emitir juicios o creer que lo que dice la teoría tiene que suceder en la realidad.

En este sentido, los futuros docentes tienen que reconocer que:

Las situaciones educativas pertenecen a la vida cotidiana, pero mediante la observación, son estudiadas con una visión nueva, a través de la descripción de su funcionamiento y el análisis de su proceso con el fin de descubrir la significación que entrañan para las personas que están implicadas en ellas (Postic y De Ketele, 1988, p. 11).



La mirada atenta permite que los *hechos sociales* puedan ser nombrados (conducta, práctica de valores, disciplina, indisciplina, interacciones, entre otros) con base en una diversidad de perspectivas epistemológicas, teóricas y metodológicas vinculadas con el conocimiento pedagógico de la docencia. Además, los estudiantes normalistas reconocen que sólo están mirando un ángulo de la realidad, la cual se encuentra en constante movimiento.

En el campo educativo puede entenderse la observación como una habilidad intelectual que los docentes en formación desarrollan y fortalecen. El nivel que logran se encuentra vinculado con los referentes teórico-conceptuales que adquieren y acumulan en los cursos del plan de estudios. Por ejemplo, en el plan de estudios de 1999 para las licenciaturas en educación secundaria: “la observación es, además de una habilidad intelectual que los normalistas desarrollan mediante diversas actividades, un recurso imprescindible para conocer la vida escolar en la secundaria” (SEP, 2001, p. 10). En el plan de estudios de 1997 para la licenciatura en educación primaria se

señala lo mismo; sólo se hace un énfasis en el nivel de primaria. Pero en ambos se puede identificar que la observación como habilidad intelectual (Postic y De Ketele, 1988, p. 19) contribuye para que los estudiantes normalistas conozcan que los estudiantes en el aula de clase divergen y convergen porque cada uno posee un capital cultural vinculado y articulado con un contexto sociocultural que los permea de creencias, saberes y conocimientos.

Todo esto ocurre cuando los futuros docentes realizan prácticas profesionales. Por ejemplo, un docente durante el tiempo de receso se puede percatar de que en los jardines de la escuela (preescolar, primaria o secundaria) se conforman varios grupos de estudiantes con la intención de simular una “batalla”; de repente, recogen piedras, trozos de madera, se quitan algunas prendas de vestir, otros utilizan sus loncheras, y muy pocos se mantienen al margen del hecho social que nadie organizó, pero que incita a inmiscuirse. Se puede documentar que los niños imitan algún programa de televisión y reaccionan de forma innata ante algún peligro, o bien, se expresa el estrés acumulado durante la jornada en la escuela o el juego evidencia un nivel de violencia que se encuentra normalizado en la sociedad.

Con este ejemplo se puede leer que en cualquiera de las posiciones que asuma el docente, construye aspectos de lo que pretende advertir. Anguera (1997) nombra este proceso “construcción de observables”, por medio del cual se documenta qué ocurre en un espacio social, y puede usarse para iniciar con la construcción de un problema, plantear hipótesis, así como delimitar las variables que intervienen. Postic y De Ketele expresan: “observar es un acto promovido a la vez por disposiciones de orden cognitivo y



afectivo, cuyo producto es una creación del espíritu” (1988, p. 19), que no necesariamente tenga congruencia o pertinencia con el conocimiento pedagógico de la docencia adquirido durante la formación continua de la docencia.

En el ejemplo del recreo, se exige al docente evidenciar la perspectiva epistemológica, teórica y metodológica que utilizará para identificar las causas que originaron la batalla. Tiene que considerar actitudes, valores, vocabulario y sistema de interacciones que se manifiestan, a través de lo cual documente las recurrencias y con base en ellas pueda construir, como lo señala Anguera (1997), los observables que le permitirán estructurar las primeras hipótesis que contribuirán para que logre una investigación con argumentos y fundamentos científicos.

Para tal encomienda, es necesario el desarrollo o fortalecimiento de otras habilidades intelectuales, como la capacidad de describir qué ocurre en un aula de clase, donde divergen o convergen los agentes sociales que manifiestan el capital cultural que han adquirido en su formación académica, trayectoria laboral y profesional e historia de vida.

La descripción se convierte en una herramienta metodológica por medio de la cual se puede interpretar y explicar qué ocurre cuando un docente en formación desarrolla los procesos de enseñanza y aprendizaje. El profesor tiene que identificar qué pretende examinar, lo que favorecerá su proceso de análisis (teóricamente) y clasificación (construir categorías).

En este sentido, es necesario preguntarse qué se tiene que observar, por qué y para qué. Los hechos sociales que ocurren son cotidianos para los agentes educativos, lo que hace posible también que otros actores sociales se inmiscuyan y

los estudien con base en una orientación teórica distinta. Interpretar el sentido y significado que alumnos y docentes otorgan a sus acciones, actividades y tareas, con una “visión nueva, a través de la descripción de su funcionamiento y análisis de sus procesos con el fin de descubrir la significación que entrañan para las personas que están implicadas en ellas” (Postic y De Ketele, 1988, p. 11) contribuye a producir conocimiento.

En otras palabras, lo que se mira surge y se desarrolla de manera situada, a partir del capital cultural de cada persona: “todos hacemos uso de la observación cotidianamente, lo cual da lugar al sentido común y al conocimiento cultural. La diferencia entre la observación cotidiana y la que tiene fines científicos radica en que esta última es sistemática y propositiva” (Álvarez-Gayou, 2019, p. 104).



Docente y docentes en formación de la Escuela Normal Superior del Estado de México.

En el campo educativo, donde se da un sistema de interacciones a manera de red, se torna compleja y exhaustiva la interpretación. Aquí, la observación, como habilidad intelectual, es una competencia que requiere ser desarrollada, que los docentes identifiquen lo que van a examinar y no se pierdan en aspectos superficiales. Anguera escribió al respecto:

Observar es advertir los hechos como espontáneamente se presentan y consignarlos por escrito, en primer lugar, se perciben tales hechos, los cuales, después, se expresan mediante palabras, signos, u otros hechos, y precisamente el fundamento de la observación científica reside en la comprobación del fenómeno que se tiene frente a la vista (1997, p. 20).

El contexto puede ser natural o controlado. En el primero, los involucrados están situados y se desarrollan de manera cotidiana, generan un sistema de interacciones por medio del cual expresan actitudes, habilidades, valores, creencias, conocimientos, saberes, entre otras. En el segundo, lo que se manifiesta se torna en variables que favorecen o afectan al problema u objeto a investigar.



Docentes en formación de la Escuela Normal de Coacalco.

Así como la habilidad de escuchar requiere interpretar qué gritan los silencios, la observación requiere considerar detalles de lo que subyace en un espacio social, por ejemplo, que el grupo finja atención o que diga a todo que sí. Por lo anterior, es necesario hacer algunas preguntas: ¿cómo se aprende esta habilidad?, ¿qué se debe examinar atentamente en un espacio social como el aula de clase?, ¿para qué? y ¿con qué elementos?

## Conclusiones

El conocimiento que se origina en los distintos campos sociales es producto y productor de otro conocimiento que no necesariamente coincide con la perspectiva teórica que lo creó, aunque sí contribuye para que se discuta con base en otras orientaciones teóricas. De ahí que en esta redacción se manifieste la urgencia por reconocer que la observación tiene que ser analizada a manera de reflexión y no de conclusión; pues, la reflexión abre la discusión y la conclusión la cierra.

Se reconoce que la información que se logra documentar no siempre puede suscitar conocimiento pedagógico de la docencia, debido a que la conducta humana (en este caso la del docente en formación) es muy compleja de aprehender de manera secuenciada, porque se manifiesta en forma fragmentada (por ejemplo, alguien puede pasar de un estado de nerviosismo a uno de agresividad, de pasividad o de euforia).

El desarrollo o fortalecimiento de tal habilidad puede estar determinado por lo que se pretende mirar (objeto de estudio) y por el capital cultural adquirido, lo cual permite asumir una posición.

Al observar, el docente en formación no puede desprenderse, desligarse o alejarse de su capital cultural (conocimientos, saberes y sistema de creencias); quizá por ello, lo que ve lo asocia con su experiencia lograda en otros escenarios y agentes sociales y, por tanto, no logra rupturas en su pensar y hacer docente, sólo da continuidad a lo aprendido.

## Referencias

- Álvarez-Gayou, J. (2019), *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*, México: Paidós.
- Anguera, M. T. (1997), *Metodología de la observación en las ciencias humanas*, Madrid: Cátedra.
- Bourdieu, P. (2011a), *Capital cultural, escuela y espacio social*, México: Siglo XXI Editores.
- Bourdieu, P. (2011b), *Las estrategias de la reproducción social*, Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Postic, M. y J.-M. de Ketele (1988), *Observar las situaciones educativas*, Madrid: Narcea.
- SEP (Secretaría de Educación Pública) (2001), *Las actividades de observación y práctica docente en las escuelas secundarias. Licenciatura en educación secundaria. Plan 1999*, México: SEP.
- Zapata, O. (2005), *La aventura del pensamiento crítico. Herramientas para elaborar tesis e investigaciones socioeducativas*, México: Pax México.



# Prospectiva de la educación normal en el Estado de México

Fernando Flores Velázquez

Profesor jubilado

En el ciclo escolar 2022-2023, la educación normal en el Estado de México cumple 141 años de formar al magisterio, por lo que es importante hacer un ejercicio de prospectiva que profile horizontes para identificar fortalezas y áreas de oportunidad frente a los escenarios que cambian.

En el Plan de Desarrollo del Estado de México 2017-2023 se afirma:

El Estado de México cuenta con el sistema educativo más grande del país, conformado por una matrícula de 4 millones 834 mil 551 alumnos, atendida por 259 mil 514 docentes que imparten clases en 24 mil 685 escuelas, distribuidas en los 125 municipios de la entidad, en el ciclo escolar 2016-2017.

[...]

El promedio de escolaridad de la población mexiquense mayor de 15 años es de 9.6 años, superior al promedio nacional de 9.3 años. Sin embargo, el nivel de escolaridad no es homogéneo, ya que cambia entre zonas urbanas y rurales o por grupos vulnerables (GEM, 2017, pp. 66 y 67).

Cobra relevancia el papel que juegan los maestros, vistos como actores, que se forman en las escuelas normales públicas del Estado de México (ENPEM), que han obtenido buenos resultados desde las disposiciones de la política educativa, frente a otros profesionistas que aspiran a ser docentes.

Si bien la educación normal ha cumplido con cuestiones fundacionales

impuestas desde el siglo XIX: “al homogeneizar la formación docente se ha contribuido a la unidad nacional y estatal, y al centralizar la instrucción pública, se ha logrado hacer de la profesión magisterial una profesión de estado” (Arnaut, 1996, p. 13).

Por su parte, el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) señaló:

Especialmente crítica resulta la necesidad de diseñar la planeación cuidadosa de una oferta de maestros suficiente para atender los requerimientos del servicio educativo, al menos durante los próximos 15 años.

[...]

Si los maestros son, como aquí se afirma, un componente clave del sistema educativo y quienes juegan un papel central en el cumplimiento del derecho de todos y todas a una educación de calidad con equidad, merecen tener acceso a procesos de formación inicial y continua de una altísima calidad, así como formar parte de una profesión que no sólo les permita una carrera satisfactoria y un nivel de vida digno, sino que reconozca adecuadamente su esfuerzo y desempeño. El país requiere de políticas públicas que aseguren la formación de maestros profesionales, comprometidos, satisfechos y reconocidos por su desempeño. La profesionalización docente es la mejor inversión que puede hacerse en el sistema educativo (INEE, 2015, p. 166).



Docentes y docentes en formación de la Escuela Normal de Naucalpan.

Para el inicio de la tercera década del siglo XXI aumentó la matrícula y se fortaleció la formación docente al empatar la modificación curricular en educación básica con la de la educación normal. En el informe anual de 2022 de la Dirección General de Educación Normal (DGEN) se destacó: “actualmente [se] ofrecen 16 programas de licenciatura y 5 de maestría, con una planta docente de 1,646 profesores que atienden a 14,426 estudiantes”; además, el índice de eficiencia terminal es de 90.4%. De los 1,510 estudiantes pertenecientes a la generación 2017-2021, egresaron de manera oportuna 1,365, y el índice de titulación alcanzó 96%, con la titulación de 1,310 sustentantes (DGEN, 2022: 1):

En docencia, las acciones de capacitación y actualización de las y los profesores del Estado de México; las diferentes modalidades en las que éstas se generaron (asesorías, coloquios, conferencias, congresos, cursos, talleres, diplomados, encuentros, foros, seminarios, intercambios académicos, etc.) y las temáticas que

en ellas se abordaron: conocimientos disciplinares, gestión escolar, tecnologías de la información y la comunicación, segunda lengua, educación socioemocional y educación inclusiva, entre otras. Además de la participación de los docentes normalistas en ocho congresos internacionales. En materia de investigación educativa existen 27 cuerpos académicos adscritos a 23 Escuelas Normales, 18 son en formación y 9 están en consolidación, 75 docentes participan en el Programa para el Desarrollo Profesional Docente (Prodep) y 10 catedráticos forman parte del Sistema Nacional de Investigadores (SNI) del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt). En cuanto a difusión y extensión académica, hay 208 publicaciones radiofónicas de los programas *Algo en común*, *Relatos* y *El rumbo de los niños*, mediante las cuales, personal docente de las ENPEM han abordado temas vinculados a la equidad, igualdad e inclusividad. Se han publicado 39 libros que forman parte de la Colección Normalismo Extraordinario, la edición de cuatro números de la revista *Magisterio*; y el diseño, publicación y difusión de 8 periódicos murales.



Docentes de la Escuela Normal de Naucalpan.

También se promueven maestrías y se ha logrado el doctorado en pedagogía que se promoverá en el ciclo 2023-2024 (DGEN, 2022: 2-3).

De acuerdo con esta cita, hay un avance significativo en la educación normal en la entidad en sus áreas sustantivas y adjetivas.

Resulta relevante hacer un ejercicio de planeación prospectiva que nos permita identificar las relaciones de fuerza que existen en los grupos. En el centro aparece la Secretaría de Educación Pública (SEP), a través de la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu) y la Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros (Usicamm), organismos que siguen pugnando por una evaluación de ingreso, promoción y reconocimiento, frente a dos grupos: el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) —y otros sindicatos independientes como el Sindicato de Maestros al Servicio del Estado de México (SMSEM), que a pesar de las situaciones adversas se han mantenido en sus relaciones tradicionales de corporativismo— y la Coordinadora

Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE) que, junto con otras organizaciones sociales, han generado una presión nacional e internacional, destacando las movilizaciones en oposición a la reforma educativa. Aunque no se profundizará en esta idea, al menos se enuncia.

A partir de 2019 se modificó el artículo 3 constitucional; desapareció el INEE y el Servicio Profesional Docente, y se realizó el Congreso Nacional para el Fortalecimiento y Transformación de las Escuelas Normales Públicas. En este último, en varias etapas, se discutieron los siguientes ejes:

1. El docente que queremos formar para la transformación del país.
2. La Escuela Normal, proyección hacia el futuro.
3. Desarrollo profesional de los formadores.
4. Autonomía para las escuelas normales: ¿qué tipo de autonomía necesitamos?
5. Ruta curricular: ¿qué hacer y hacia dónde ir?

En ese mismo año se incorporaron nuevos elementos como los de la Nueva Escuela Mexicana y el Programa Escolar de Mejora Continua. Se propusieron nuevos organismos como Mejoredu y Usicamm, y surgieron la Ley General de Educación y la Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros, en la que se privilegia al normalismo sobre otras carreras e instituciones que forman docentes, como lo establece la Ley de Educación Superior de 2022.

Desde esta óptica, las ENPEM se ven en la necesidad de implementar diversos modelos de planeación para fortalecer sus avances; por ejemplo: uno *retroactivo* que identifique en el pasado fortalezas; uno *estratégico* que potencie sus áreas de oportunidad de aquello que se hace con



excelencia; uno *prospectivo* que les permita visualizar su futuro frente a una sociedad compleja, una modernidad líquida o una sociedad en riesgo —como lo fue la inesperada pandemia por el covid-19—.

Estos procesos de planeación pueden favorecer su proceso de reingeniería, de reinención para sostenerse como instituciones con tradición que pueden adaptarse a una época posmoderna, donde el saber normalista como forma de vivir puede coexistir con el saber científico que se produce en las universidades, en el marco de la educación superior.

Las ideas expuestas plantean el reto de abrir nuevas brechas de reflexión que nos ubiquen en terrenos poco explorados en la educación normal. De ahí que la planeación prospectiva da pie a preguntas como las que señaló Tomas Miklos (citado en Foro Prospectiva 2000, 1994): ¿hacia dónde ir?, ¿por dónde conviene ir?, ¿cómo?, ¿cuándo?, ¿con qué? y ¿con quién?

Estas preguntas exponen el reto, como lo recomienda Topete *et al.* (1996), de configurar, al menos, tres escenarios probables hacia la educación normal: continuidad, alternativo y emergente.

El primer escenario es la *continuidad* y supone que el futuro no cambia. De ser así, el magisterio no debería preocuparse, pues seguiría siendo una profesión de Estado; es decir, caracterizada por una formación a cargo del gobierno, por una contratación segura una vez que se pase un examen y por una liquidación otorgada por el Estado. Sin embargo, ante la flexibilización de las condiciones actuales de trabajo, se ha aumentado el número de años de trabajo y la edad para el retiro.

El normalismo y las escuelas normales siguen siendo nuestra principal referencia para la docencia; sus valores y sus tradiciones aún alimentan con fuerza las mejores prácticas de muchos maestros mexicanos, sus visiones ingenuas, utópicas si se quiere, nos marcan el rumbo de una profesión inconclusa y que por supuesto está por hacerse (Savín, 2003, p. 41).

Habría que preguntarse si esto es posible cuando las condiciones coyunturales y de política educativa han cambiado. ¿Por qué repensar el sistema nacio-

nal de formación de profesores de educación básica? ¿De qué nociones partir?

Con la creación de la educación inicial se abrió un área de oportunidad para la educación media superior, que se puede fortalecer con los posgrados de las escuelas normales y el rezago en educación superior.

El Plan de Desarrollo del Estado de México 2017-2023 propuso para la formación de docentes:

Es imperativo cambiar los esquemas de formación, actualización, capacitación y desarrollo profesional docente, porque el modelo actual ya no es suficiente para atender las exigencias de las dimensiones y heterogeneidad del sistema educativo y el mundo moderno. El personal docente debe hacer frente al desarrollo de la cibernética, acercando a los alumnos al uso de las tecnologías de la información y a un cambiante orden económico, político y social. Esto requiere que los profesionales de la educación actualicen y perfeccionen constantemente sus conocimientos y técnicas pedagógicas (GEM, 2017, p. 70).

La pandemia por el covid-19 acercó a los maestros a este último escenario, pues tuvieron que capacitarse en el uso de herramientas digitales para desarrollar su proceso de enseñanza-aprendizaje;



Docentes y docentes en formación de la Escuela Normal de Tecámac.



Docentes en formación de la Escuela Normal No. 1 de Toluca.

sin embargo, al final lo presencial limitó lo aprendido al regresar a la anterior normalidad.

En las escuelas normales laboran 1,646 docentes, de los cuales se considera que una tercera parte se jubilará en los próximos 10 años, por lo que habría que prever una renovación del personal con alto nivel de habilitación a corto plazo.

El segundo escenario es lo *alternativo* y tiene que ver con un profundo cambio en las tendencias estructurantes del futuro, por lo que se presuponen acciones y estrategias que tienden a resolver los dilemas básicos que existen. Considera varios aspectos: la contratación de maestros por el Estado en un bajo porcentaje ante un programa de austeridad; por exámenes de oposición; por contratación de maestros por las escuelas particulares, donde existen desventajas por la seguridad social laboral; por un proceso de reingeniería de las escuelas normales, para que

respondan a las necesidades de la región y del gobierno. Este último elemento ya lo consignan los rasgos deseables del futuro maestro:

Resulta un desafío para cada escuela normal y para la comunidad educativa en su conjunto la pretensión de transformar y mejorar las escuelas normales, y con esto, de tener mejores maestros [...] que sean capaces de tratar diferentes contenidos curriculares mediante formas de enseñanza adecuadas a las características y edades de los niños; flexibilizar las formas de trabajo de acuerdo a los contextos de donde provienen los alumnos y donde se encuentran las escuelas, así como atender las diferentes demandas que tienen tanto los niños como los padres de familia (Czarny, 2015, p. 42).

Ahora los codiseños curriculares y programas analíticos pretenden atender los elementos de lo local y regional.

A pesar de las modificaciones a las leyes aún se conservan los exámenes para el ingreso y la permanencia y reconocimiento de los maestros.

Se está ante un dilema de formar docentes preocupados sólo por los asuntos educativos o de formar líderes comunitarios, gente pensante y atenta a los temas sociales.

El tercer escenario es lo *emergente*, es de transición y va surgiendo de las nuevas tendencias que se configuran en el mundo actual y que impactan el futuro. Esto supone si recuperamos la tendencia que recorre el mundo, la extinción, muy pronto, de la educación normal y su delegación a las instituciones universitarias. De acuerdo con Aguerrondo: “En América Latina [...] la tendencia predominante es trasladar la formación inicial al nivel universitario o al nivel superior no universitario” (2003, p. 22).

La universitarización de la profesión docente es el camino que se ha seguido en México. Si bien, administrativamente, no se han pasado las escuelas normales a las universidades, sí se les ha impuesto una agenda similar en cuanto a:

- Concursar mediante una planeación y cubrir los requisitos para obtener financiamiento y apoyar los programas propios.
- Acreditar los planes y programas de estudio mediante organismos certificados como el caso de los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES) u otros acuerdos a lo pedagógico.
- Cumplir con niveles altos de habilitación del personal para obtener estímulos económicos, a través del Prodep, los cuerpos académicos, el SNI, entre otras acciones.

Igual que ha ocurrido en la mayoría de los países que considera el oficio del maestro dentro del rango de las profesiones liberales, como el derecho, la administración pública, entre otras, los docentes ahora tienen que concursar en un mercado de trabajo construido por los sectores público y privado y participar en procesos de certificación de la Usicamm o el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (Ceneval), a través de exámenes de oposición.

De manera paulatina, en América Latina se generó este proceso. Por ejemplo, en Costa Rica, en la década de los cuarenta, la universidad absorbió a la normal; en México, Colombia, Honduras y Venezuela han surgido las universidades pedagógicas, paralelas a las normales; en Argentina, en 1960, desaparecieron las normales y las sustituyeron los institutos de formación docente; en Bolivia se encarga este tipo de formación a las normales superiores,

y en Honduras las universidades fiscalizan la formación docente.

A todo esto se añade la incertidumbre en el sistema educativo ante la transición de un nuevo régimen de gobierno estatal, el malestar del gremio magisterial por sentir que se han ido perdiendo derechos laborales, conquistados a lo largo de la historia sindical, y los procesos de reingeniería en la administración pública, que han relegado la participación del maestro en la atención del sector educativo.

## A manera de conclusiones

Los escenarios descritos no deben alertar sólo a los maestros que laboran dentro de cierto subsistema educativo, sino al magisterio en general, con el fin de plantear desafíos que consideren hacer de las normales instituciones de educación superior de excelencia. Para lograrlo, se tendría que tomar en cuenta la recomendación del desaparecido INEE: es necesario transformar a las escuelas normales; además, que el gobierno federal dé un nuevo financiamiento a este tipo de instituciones.



Docentes en formación de la Escuela Normal de Naucalpan.



También se debe cuestionar la pertinencia del monopolio que ha ejercido el Estado en la formación docente a través de las escuelas normales, a las que convierte por decreto en instituciones de educación superior, pero no les otorga el financiamiento necesario, ni la urgente y necesaria autonomía para tomar sus propias decisiones administrativas, académicas, curriculares, entre otros aspectos, que potencien su desarrollo.

Por otra parte, hay que reconocer la tradición histórica del normalismo, pues ha sobrevivido a pesar de tiempos difíciles, siempre ha hecho más con menos y se adapta a los distintos momentos históricos del país. Sus fortalezas le siguen dando presencia. A pesar de una matrícula variable, aún hay jóvenes que desean ser maestros. Por todo esto, es preciso potenciar sus áreas de oportunidad y ser una institución flexible que se adapte al cambio de manera innovadora y aporte su mejor esfuerzo a la sociedad.

Respecto a la operación de las áreas de trabajo bajo estricta certificación de organismos acreditados se continúa avanzando, como en el perfil deseable, acreditación de planes y programas, Prodep, SNI y cuerpos académicos.

Hace falta fortalecer los posgrados y consolidar el doctorado, que tenga como objeto de estudio a la educación normal, con el fin de potenciar su historia, teorías de uso común, reflexión sobre su práctica y sus áreas sustantivas y adjetivas.

Lo más importante es consolidar a las normales en la for-

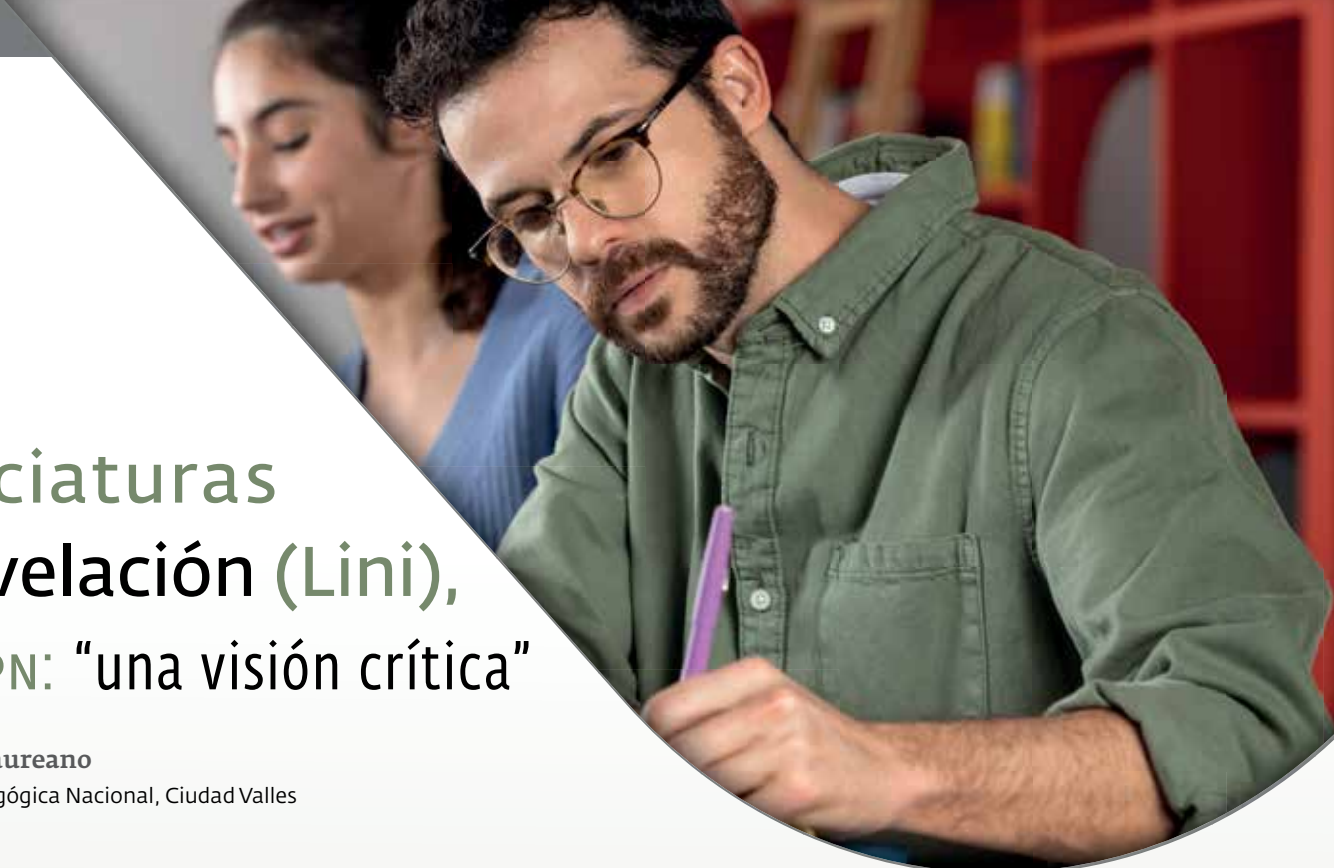
mación de docentes con un sello humanista que trascienda la ética neoliberal: eficaz, eficiente, productivo, competitivo, de calidad. No hay que perder de vista lo que caracteriza al normalista: su humanismo, su búsqueda del bien en el otro, su mística de servicio y su permanente contribución al desarrollo social.

## Referencias

- Aguerrondo, I. (2003), *Formación docente: desafíos de la política educativa*, México: SEP (Cuadernos de Discusión, 8).
- Arnaut, A. (1996), *Historia de una profesión. Los maestros de primaria en México, 1987-1994*, México: CIDE.
- Czarny, G. (2015), *Las escuelas normales frente al cambio. Un estudio de seguimiento a la aplicación del plan de estudios 1997*, México: SEP (Cuadernos de Discusión, 16).
- DGEM (Dirección General de Educación Normal) (2022), "Informe anual 2022 de la Dirección General de Educación Normal", México: DGEM.
- Foro Prospectiva 2000 (1994), *México y Francia ante los retos educativos del nuevo milenio. Memoria*, México: Multidiseño Gráfico.
- GEM (Gobierno del Estado de México) (2017), *Plan de Desarrollo del Estado de México 2017-2023*, México: GEM.
- INEE (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación) (2015), *Los docentes en México. Informe 2015*, México: INEE.
- Savín Castro, M. A. (2003), *Escuelas normales: propuestas para la reforma integral*, México: SEP (Cuadernos de Discusión, 13).
- Topete, C. et al. (1996), "Tres escenarios probables del desarrollo científico y tecnológico y sus implicaciones socioeconómicas", en *Investigación Administrativa*, núms. 77-78, enero-junio, México: IPN, pp. 1-10.



Docentes en formación de la Escuela Normal Superior del Estado de México.



# Las licenciaturas de nivelación (Lini), caso UPN: “una visión crítica”

Daniel Cruz Laureano

Universidad Pedagógica Nacional, Ciudad Valles

## Introducción

Es innegable que todo proceso de formación académica que no se vea reflejado, al término del trayecto formativo del estudiante, con la obtención de un título y cédula profesional es reflejo de insuficiencia, no solamente del estudiante, sino también de la institución educativa que lo formó durante el tiempo en que desarrolló sus estudios profesionales de nivel superior.

El presente aporte divulga una visión retrospectiva y crítica, desde nuestra experiencia y práctica profesional, de las licenciaturas de nivelación (Lini) que ofrece la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 242 (UPN) desde 2017. Se destaca la necesidad de reconocer las insuficiencias y brechas de oportunidad, así como sus fortalezas y bondades institucionales de esta modalidad en línea, a más de un lustro de su implementación, para buscar su consolidación institucional. De esta manera, se hace una contribución como asesor de los cursos y tutor de alumnos, para generar propuestas metodológicas viables y pertinentes colegiadamente, que coadyuven a mejorar los índices de titulación de los programas de nivelación profesional docente de la Lini.

Históricamente, el propósito central de los programas de actualización, formación y superación académica que ha implementado la UPN ha sido que sus egresados contribuyan a resolver o disminuir el espectro de problemáticas educativas en el contexto regional y nacional. Para lograrlo, se utilizan propuestas pedagógicas, de investigación o intervención educativa



concretas, proyectos áulicos y escolares que relacionen la teoría y la práctica hacia una acción transformadora de su quehacer docente y de su persona (estudiantes), como sujetos orgánicos en permanente transformación.

Por otra parte, es importante reconocer que, si se pretende llevar a cabo un proceso de evaluación serio y riguroso de la Lini, deben considerarse indicadores básicos relacionados con las prácticas educativas de los programas de estudio que abarcan esta modalidad (educación inicial, preescolar, primaria, secundaria y media superior), el contexto escolar en que se han venido desarrollando desde su origen (incluido el tema de la pandemia), los métodos de aprendizaje, los problemas que afectan la experiencia estudiantil y la opinión sobre el personal académico que lo asesora o tutora, así como la infraestructura, como herramienta fundamental de apoyo, para evaluar la pertinencia y calidad del programa educativo.

Todo lo anterior se enmarca en una perspectiva de mejora institucional de la Lini a partir de

un cambio de paradigma —de estar desconectados y ajenos a estar interconectados con el todo—, y de culpar por nuestros problemas a factores externos en lugar de comprender que es nuestra forma de actuar y nuestras propias acciones las que pueden crear problemas (Senge citado en Mason, s/a, p. 1).

### La experiencia en la integración del portafolio de trayectoria formativa

Aunque la integración del portafolio de trayectoria formativa (PTF) como insumo previo al proceso de titulación del estudiante dentro del modelo curricular de la Lini describe de manera clara el sistema modular como eje fundamental, para que, desde un campo problematizador, el alumno recupere, movilice e incorpore saberes hacia la transformación de su práctica docente, consideramos que el anterior propósito se ha quedado corto. Esto se debe, entre otras incidencias, el hecho de que, a partir de un diagnóstico grupal inicial que se realizó con los diferentes grupos atendidos desde 2017,<sup>1</sup> se evidenció, entre otras insuficiencias, que de 540 estudiantes asignados 486 (lo que representa 90% de los alumnos asignados) desconocían el propósito central que pretende el modelo curricular de la licenciatura y no contaban con la identificación de una situación problemática en la parte final de su trayecto formativo dentro de este programa de estudio en línea (UPN, 2018, p. 4).

Además, de 540 alumnos asesorados, 485 evidenciaron un desconocimiento de sus actividades integradoras como insu-

1 Particularmente en el curso Infancia, Desarrollo Integral y Aprendizaje, de la licenciatura en educación inicial y preescolar, que tiene en promedio 30 estudiantes en cada uno de los grupos atendidos.



mo académico fundamental para integrar al PTF y, como consecuencia de lo anterior, de la articulación y vinculación de evidencias y reflexión final, a partir de su problema u objeto de estudio previamente definido, como se plantea desde el diseño curricular de los programas de estudios referidos.

Sumado a lo anterior, se evidencia una limitada información en relación con el proceso de problematización, que plantea el modelo curricular, para vincular y articular su proceso de reflexión personal y profesional del estudiante, así como la elaboración del PTF en el que se destaquen algunos ejes de análisis, como la elección de sus módulos y los productos académicos que elaboró en el proceso. En tal caso, la intención es expresar un análisis en torno a los problemas que enfrentan los estudiantes en su labor profesional y establecer interrelaciones de ideas y argumentos que discurren el origen y sus dificultades. En este sentido, se considera que la práctica profesional que realizan es multifactorial y compleja, ya que se sitúa en un contexto histórico y social diferenciado. Al tomar estos aspectos en cuenta se tiene siempre presente que:

No es posible introducir un cambio en clase sin explicarlo y justificarlo ante los alumnos. No cabe montar un experimento sin que se declare a los alumnos sus propósitos, su duración y sus criterios y sin que se les invite a observar en ellos sus efectos, tanto en el proceso como en el resultado (Stenhouse, 1998, p. 5).

Como consecuencia de todo lo anterior, de 540 estudiantes atendidos desde 2018, sólo 22 de ellos (lo que representa 4.07%) ubican y distinguen con claridad la elección de un problema escolar, deri-

vado de un proceso sistemático y riguroso de problematización previo.<sup>2</sup>

Si se consideran los procesos metacognitivos desde la postura de Saa (2003) como modos de hacer operativa nuestra actitud frente al estudio y el aprendizaje para favorecer la atención y la concentración, éstos exigen que el sujeto distinga lo primario y lo secundario. Esto implica no sólo lo visual y auditivo, sino también la escritura para reducir la dispersión o hacerla evidente para el estudiante. Señala, además, que “el estudio es un proceso consciente y deliberado, por lo tanto, requiere de tiempo y esfuerzo” (Saa, 2003) razonable para que este proceso se consolide.

Habría que reconocer que en la implementación de la Lini quizá se partió de una falsa premisa institucional, al suponer que los estudiantes del programa, por el hecho de ser docentes en servicio, contarían con competencias de autonomía y autodidactismo en el estudio virtual además de autogestión y autorregulación de sus aprendizajes y de contar con competencias básicas para el manejo de herramientas y habilidades digitales para el estudio en línea; sin embargo, en nuestra experiencia institucional nos hemos dado cuenta de que no necesariamente ha sido así.

Un dato de igual relevancia, que se suma a las insuficiencias anteriormente descritas, lo representa el hecho de que a la primera generación de estudiantes de la Lini se les informó de manera institucional que al egreso de su licenciatura estarían exentos de la elaboración de un documento recepcional como requisito de titulación. Esto levantó expectativas de interés por una titulación expedita para concluir satisfacto-

<sup>2</sup> Dato obtenido del diagnóstico inicial llevado a cabo con cada uno de los cursos asignados.

riamente su trayecto formativo; sin embargo, esta información fue posteriormente revertida, lo cual provocó el efecto contrario en algunos alumnos, como el desinterés, abandono y deserción. En este sentido Blumen *et al.* plantean que:

La educación a distancia tiene como finalidad el aprendizaje a partir de la autoformación donde el docente es un guía. Por ello, es importante el desarrollo de investigaciones centradas en el entendimiento de todos los elementos que influyen en los hábitos de estudio y motivación para el aprendizaje de los estudiantes en esta modalidad de enseñanza, ya que por sus características es más exigente y necesita de mayor compromiso de los estudiantes con su proceso formativo (Blumen, citado por Acevedo, 2015, p. 60).

### Qué se ha hecho ante este escenario...

Conscientes de que todo programa de formación académica profesional vive procesos de génesis, maduración y consolidación diferenciados, desde nuestra práctica profesional y experiencia institucional dentro de la Lini hemos delineado y desarrollado las siguientes actividades y acciones:

- Participar como integrante del colegiado institucional de la Lini, constituido desde el origen de los programas en línea en la UPN 242, en el que participamos todos los asesores y tutores académicos, cada jueves, en reuniones para reflexionar, analizar, discutir y tomar acuerdos colegiados a partir del desarrollo de los cursos asignados, incidencias presentadas, autoformación dentro del programa y toma de decisiones institucionales para subsanar insuficiencias académicas.
- Se ha participado de manera sistemática, como asesor del curso de Inducción a la Lini, espacio generado desde la institución, al inicio de cada uno de los periodos calendarizados (tres por año), en los cuales se comparten de manera colectiva referentes básicos del modelo curricular del programa.
- Elaboración de un diagnóstico inicial a partir de los grupos asignados en cada periodo

(cuatrimestres), para contar con un marco de referencia previo de los integrantes del grupo (en promedio 30 alumnos). Se rescatan datos básicos, como subsistema donde labora (público o privado), antigüedad en el servicio, actividades integradoras dictaminadas, número de cursos aprobados, si ya cuenta con la definición de un problema u objeto de estudios, entre otros.

- Ante las insuficiencias detectadas en cuanto al alto porcentaje de los estudiantes que cuentan con sus 14 cursos aprobados pero sin dictaminación de sus cinco actividades integradoras, se ha procedido a iniciar un proceso de dictaminación emergente. Se ha realizado a partir de la identificación de un problema mediante un proceso previo de problematización de su práctica profesional. Después se vinculan o articulan los contenidos referenciales de cada curso al problema planteado, y *a posteriori* se complementan esas actividades integradoras una vez dictaminadas, para incorporarlas a su PTF.
- En cuanto al proceso de tutoría orientado a la titulación de los estudiantes asignados, se han establecido tiempos y compromisos compartidos entre tutor y tutorados, a partir de los referentes que enmarca el documento normativo institucional.<sup>3</sup>
- Es importante subrayar el hecho de que durante el desarrollo de este momento, el principio de interactividad entre tutor y alumno constituye la pieza angular del trabajo, ya que mediante ella se promueve que los tutorados sean sujetos activos en sus actividades y procesos, por lo que autorregulan sus aprendizajes y avances durante la elaboración de su documento recepcional (recuperación de la experiencia) y priorizan el intercambio fluido de información, experiencias y conocimientos.
- En cuanto a la plataforma LEX-LINI, espacio interactivo donde se desarrollan los progra-

3 La Guía para la elaboración del portafolio de trayectoria formativa del Programa de Licenciaturas de Nivelación para Docentes en Servicio.



mas de estudio, se puede decir que es muy intuitiva y amigable; sin embargo, ha representado ciertas dificultades para algunos estudiantes que no habían estado acostumbrados al uso de las tecnologías. Por ello, se sugiere que al inicio de cada curso (particularmente a los estudiantes de nuevo ingreso) se ofrezca desde las unidades UPN un curso básico de configuración y familiarización con la plataforma.

- Se ha flexibilizado la calendarización de los tiempos de entrega-recepción de las actividades de cada uno de los bloques de los cursos atendidos, conscientes de que muchos de los estudiantes presentan diversas incidencias personales, técnicas y de contextualización de su práctica profesional docente, que en muchas ocasiones no les permite cumplir en tiempo y forma con las actividades requeridas por los programas académicos.

En resumen, consideramos que la oferta de la UPN a nivel nacional a través de las licenciaturas en línea apuesta por recuperar y renovar la mística institucional, nuestros orígenes como institución formadora y actualizadora de docentes en servicio, como lo fue desde 1978 el Sistema de Educación a Distancia (SEAD), y adaptarse a las exigencias de formación profesional, mediados por los recursos tecnológicos de la información.

Pero se debe tener siempre presente que en todo entorno virtual de aprendizaje los componentes que interactúan en el proceso formativo son el docente, el estudiante, el contenido y el contexto donde ocurre el aprendizaje.

## Referencias

- Acevedo, D. *et al.* (2015). “Análisis de los hábitos de estudio y motivación para el aprendizaje a distancia en alumnos de ingeniería de sistemas de la Universidad de Cartagena (Colombia)”, en *Formación Universitaria*, vol. 8, núm. 5, La Serena: Centro de Información Tecnológica, pp. 59-66.
- Mason, M. K. (s/a). “¿Qué es una organización de aprendizaje?” J. L. Segade (trad.), en *MKM Research*, disponible en: <https://acortar.link/i13Jcf> [fecha de consulta: marzo de 2023].
- Stenhouse, L. (1998). *La investigación como base de la enseñanza*, Madrid: Morata.
- Saa Portillo, V. (2006). “Técnicas de estudio”, en *Monografías*, disponible en <https://acortar.link/Rsbzws> [fecha de consulta: 24 de marzo de 2009].
- UPN (Universidad Pedagógica Nacional) (2018). *Guía para la elaboración del portafolio de trayectoria formativa del Programa de Licenciaturas de Nivelación para Docentes en Servicio*, México: UPN.



# La formación literaria de los normalistas II

Claudia Sánchez Arce

Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores

En 2018, el Centro Virtual de Innovación Educativa (Cevie), de la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE) —actualmente Dirección General de Educación Superior para el Magisterio (Dgesum)— publicó los planes de estudio del modelo educativo para la educación obligatoria. En esta versión, a las materias se les quitó el apelativo “y su enseñanza” (por ejemplo: Español y su enseñanza, Matemáticas y su enseñanza, Historia y su enseñanza) y se incorporó el trayecto formativo “Formación para la enseñanza y el aprendizaje”, que abarca todas las licenciaturas normalistas. En las licenciaturas en educación preescolar y preescolar indígena intercultural bilingüe, el espacio curricular de los cursos de Literatura Infantil y Creación Literaria presentan la siguiente estructura temática (véase tabla 1):



Tabla 1. Estructura de los cursos de Literatura

Licenciatura en educación preescolar			Licenciatura en educación preescolar indígena intercultural bilingüe		
Unidad de aprendizaje I. Fundamentos de la literatura infantil	Unidad de aprendizaje II. Análisis de libros infantiles	Unidad de aprendizaje III. La literatura infantil en los centros escolares	Unidad de aprendizaje I. Fundamentos de la literatura infantil	Unidad de aprendizaje II. Análisis de libros infantiles	Unidad de aprendizaje III. La literatura infantil en los centros escolares
Las formas de la literatura infantil	Criterios de selección y valoración de libros infantiles	Estrategias de promoción, mediación y crítica de la literatura infantil	Las formas de la literatura infantil desde una perspectiva intercultural y de diversidad lingüística	Criterios de selección y valoración de libros infantiles	Estrategias de promoción, mediación y crítica de la literatura infantil
Narrativa	Perspectivas de literatura infantil: valores educativos, emociones, neurociencia y género	Proyectos literarios en preescolar: propuestas de intervención	Poesía	Perspectivas de literatura infantil: primeras edades, socioemocional, LIJ* digital y género	Proyectos literarios en preescolar: propuestas de intervención
Poesía			Narrativa		

\* LIJ: literatura infantil y juvenil.

Nota: currículo correspondiente al quinto semestre de ambas licenciaturas, plan de estudios 2018.

Fuente: SEP (2020a, p. 16; 2020b, p. 14).

Tabla 2. Estructura de los cursos de Creación Literaria

Licenciatura en educación preescolar			Licenciatura en educación preescolar indígena intercultural bilingüe		
Unidad de aprendizaje I. Discursos literarios en la niñez	Unidad de aprendizaje II. Multimodalidad de los textos literarios	Unidad de aprendizaje III. Procesos de creación literaria	Unidad de aprendizaje I. Discursos literarios en la niñez	Unidad de aprendizaje II. Multimodalidad de los textos literarios	Unidad de aprendizaje III. Procesos de creación literaria
La conciencia de la escritura como base para la creación	La oralidad como forma primaria del lenguaje	Juegos literarios como estrategias	La reflexión sobre la tradición oral en las aulas de preescolar	La oralidad como forma primaria del lenguaje	Ideas para la creación literaria
La riqueza de la escritura: del léxico a las grandes historias	La imaginación entre la creación y el mundo propio	Proyectos de creación literaria	La conciencia de la escritura como base para la creación	La función social de los textos literarios en lenguas indígenas	Proyectos de creación literaria
Cómo acercarse a la literatura en la niñez	Las fuentes de la creatividad para contar		La riqueza de la escritura: del léxico a las grandes historias	Las fuentes de la creatividad para contar	
			Como acercarse a la literatura en la niñez		

Nota: currículo correspondiente al sexto semestre de ambas licenciaturas, plan de estudios 2018.

Fuente: SEP (2021a, p. 11; 2021b, p. 15).

La diferencia entre programas, señalada con sombreado, se debe a que, en la versión indígena (intercultural bilingüe), la lengua materna es otra que el español, y como en las lenguas originarias la literatura es primordialmente de tradición oral se enfatiza la recopilación de textos orales que el normalista debe identificar como literatura adulta o infantil, de acuerdo con una definición de lo literario (uso de la lengua para producir un efecto estético, rasgos de literariedad, recursos poéticos, ficción y otros). Es evidente que la selección es a la vez un reconocimiento de los productos literarios de lenguas originarias, su valor estético y cultural, su función social y la necesidad de su rescate. Por ello, se invierte el estudio de las formas poéticas y narrativas, pues el corpus lírico tiene mayor potencial sonoro intraducible que la narrativa. Así que será más efectivo verificar en nanas, coplas y demás especies poéticas infantiles la presencia de la lengua originaria y sus valores literarios, estructuras simbólicas y vínculo con los ritos de la comunidad.

En el caso del preescolar en español, la conexión ocurre con la corriente principal de la Literatura Universal, por lo que en la segunda unidad el corpus seleccionado por los futuros docentes

se enfoca en el estudio de los efectos de la lectura, como el aprendizaje de valores educativos, la experimentación de emociones sustitutas, la modificación de las “conexiones neuronales” (plasticidad neuronal) y las perspectivas de género a debate. Mientras que en el preescolar indígena, los efectos de la lectura se centran en las prácticas sociales del lenguaje en las primeras edades, sus repercusiones socioemocionales, el acceso a los reservorios digitales (la producción de lenguas originarias es más amplia y accesible en este formato) y las perspectivas de género a debate, también relevantes.

Asimismo, en los programas de creación literaria se ahonda en la oralidad como principio de la invención literaria, es decir, lo oral es el germen de la escri-

tura y la creación de mundos imaginarios; también se da espacio para el fomento de la creatividad literaria, tanto en los normalistas como en los alumnos de preescolar. Esta tarea es imprescindible en el acercamiento a la literacidades desde temprana edad.

En la tabla 3 se presenta la estructura temática del curso de Literatura, de las licenciaturas en educación primaria y primaria indígena intercultural bilingüe.

Al igual que en el caso de preescolar, en las licenciaturas en educación primaria y primaria indígena intercultural bilingüe se distinguen por el mayor énfasis en la oralidad, la tradición oral, la interculturalidad y el hecho de que la literatura adulta y la infantil y juvenil mantienen fronteras menos claras

en las lenguas originarias. Asimismo, se trabajan con mayor intensidad las expresiones poéticas que, se estudian de manera similar en ambos casos.

En el plan de estudios de la licenciatura en enseñanza y aprendizaje del español en educación secundaria (LEAEES), por su especificidad temática, se incrementan los contenidos literarios, para separar lo que en los programas de las licenciaturas de básica son temas, a cursos completos: Textos Narrativos y Poéticos, Teoría y Crítica Literaria, Literatura Universal, Literatura Hispanoamericana, Literatura Mexicana (véanse tablas 4, 5, 6, 7 y 8) y Gestión de Proyectos Culturales y Educativos.

Tabla 3. Estructura de los cursos de Literatura

Licenciatura en educación preescolar			Licenciatura en educación preescolar indígena intercultural bilingüe		
Unidad de aprendizaje I. Fundamentos de la literatura infantil y juvenil	Unidad de aprendizaje II. Análisis de libros para niñas, niños y jóvenes	Unidad de aprendizaje III. La literatura infantil y juvenil en los centros escolares	Unidad de aprendizaje I. La literatura infantil desde un enfoque intercultural	Unidad de aprendizaje II. Análisis de libros de literatura infantil y juvenil	Unidad de aprendizaje III. La literatura infantil y juvenil en los centros escolares
Las formas de la literatura infantil	Criterios de selección y valoración de libros infantiles	Estrategias de promoción, mediación y crítica de la literatura infantil	Los textos orales y escritos de la literatura indígena	Criterios de selección y valoración de libros infantiles y juveniles	Estrategias de promoción, mediación y crítica de la literatura infantil y juvenil desde un enfoque intercultural bilingüe
La literatura desde el enfoque intercultural	Perspectivas de literatura infantil: LIJ y valores educativos, LIJ y emociones, LIJ y neurociencia, LIJ y género	Proyectos literarios en primaria: propuestas de intervención	Devenir histórico de la literatura infantil y juvenil	Perspectivas de literatura infantil y juvenil: Literatura y valores educativos, Literatura y emociones, Literatura y neurociencia, Literatura y perspectiva de género	Proyectos literarios en primaria: propuestas de intervención
Narrativa			Poesía		
Poesía			Narrativa		

Nota: currículo correspondiente al quinto semestre de ambas licenciaturas, plan 2018.

Fuente: SEP (2020c, p. 12; 2020d, p. 14).



Tabla 4. Estructura del curso Textos Narrativos y Poéticos

Unidad de aprendizaje 1. Características lingüísticas y comunicativas de los textos narrativos y poéticos	Unidad de aprendizaje 2. Producción de textos narrativos y poéticos a través de las prácticas sociales del lenguaje	Unidad de aprendizaje 3. Estrategias de enseñanza y aprendizaje para la producción y comprensión de textos narrativos y poéticos
1.1 Los textos narrativos y sus características lingüísticas y comunicativas	2.1. Enfoque y metodología para la producción de textos narrativos y poéticos a través de las prácticas sociales del lenguaje	3.1 Características distintivas de los textos narrativos y poéticos que se incluyen en los modelos curriculares de educación secundaria y educación media superior
1.2 Los textos poéticos y sus características lingüísticas y comunicativas	2.2 Habilidades lingüísticas y comunicativas necesarias para la producción de textos narrativos y poéticos a través de las prácticas sociales del lenguaje	3.2 Prácticas sociales con las que se favorece la lectura, comprensión y producción de textos narrativos y poéticos en educación secundaria y educación media superior
	2.3. Divulgación de textos narrativos y poéticos que se producen privilegiando el uso de las prácticas sociales del lenguaje	3.3 Enfoque pedagógico que se adopta para la enseñanza de los textos narrativos y poéticos en la educación secundaria y educación media superior

Nota: currículo correspondiente al segundo semestre de la LEAEES, plan 2018.

Fuente: SEP (2018, p. 11).

Tabla 5. Estructura del curso Teoría y Crítica Literaria

Unidad de aprendizaje I. Teoría de la literatura y aportaciones a la enseñanza de la literatura	Unidad de aprendizaje II. Crítica literaria y niveles para el desarrollo del juicio estético	Unidad de aprendizaje III. Modelos de análisis y comentario de textos literarios
Formalismo y sus aportaciones a la enseñanza de la literatura: lengua poética y literalidad	Nivel fonológico	Modelo didáctico
	Nivel morfosintáctico	Modelo estructuralista
Estructuralismo	Nivel léxico-semántico	Modelo de análisis métrico y estilístico del poema
Hermenéutica: teoría de la recepción	Nivel retórico	
Pragmática literaria		
Teorías emergentes: feminismo, psicoanálisis y estudios culturales		
Teorías literarias en los planes y programas en la educación básica		

Nota: correspondiente al tercer semestre de la LEAEES, plan 2018.

Fuente: SEP (2019, p. 12).

Tabla 6. Estructura del curso Literatura Universal

Unidad de aprendizaje I. De la antigüedad clásica a la Edad Media	Unidad de aprendizaje II. Panorama de la literatura a partir de la etapa moderna	Unidad de aprendizaje III. Estado actual de la literatura universal
Cosmovisión y literatura de las culturas orientales antiguas	Renacimiento y barroco	Vanguardias literarias
	Neoclasicismo: ensayo, fábula y teatro	Literatura de las posguerras
Literatura grecolatina: épica, lírica y teatro	Romanticismo: los principios libertarios	Literatura experimental
Literatura medieval: mester de juglaría, mester de clerecía y prosa medieval	Realismo y naturalismo: descripción de la realidad y ciencia	
	Modernismo: primer movimiento latinoamericano	

Nota: correspondiente al cuarto semestre de la LEAEEES, plan 2018. Fuente: SEP (2020e, p. 12).

Tabla 7. Estructura del curso Literatura Hispanoamericana

Unidad de aprendizaje I. Literatura del renacimiento español a la colonia. Siglos XVI-XVIII	Unidad de aprendizaje II. Panorama general de la literatura en América. Siglo XIX	Unidad de aprendizaje III. Literatura hispanoamericana contemporánea. Siglo XX a la actualidad
Literatura precolombina	Expresiones en la consolidación de los Estados-Nación	Transición a la modernidad
Literatura de la conquista		Vanguardias literarias hispanoamericanas
Literatura novohispana	Transiciones, continuidades y rupturas	Boom latinoamericano
	Romanticismo, realismo y naturalismo	Literatura contemporánea
	Modernismo	

Nota: correspondiente al quinto semestre de la LEAEEES, plan 2018. Fuente: SEP (2020f, p. 14).

Tabla 8. Estructura del curso Literatura Mexicana

Unidad de aprendizaje I. Literatura prehispánica y novohispana: la renovación intelectual	Unidad de aprendizaje II. Panorama literario de México. Siglos XIX y XX: ruptura temática y estilística	Unidad de aprendizaje III. Literatura contemporánea mexicana en el contexto educativo del estudiante: siglo XX a la actualidad
Poesía y teatro prehispánico	Novela romántica costumbrista	Propuesta innovadora estética y temática: boom latinoamericano y la tradición lírica
Crónica de la colonización	Auge y plenitud del modernismo en México	
El barroco novohispano: las nuevas propuestas	Novelistas de la Revolución mexicana	Expresiones literarias locales
	La poesía y la narrativa de la vanguardia	Nuevas propuestas digitales
	Realismo mágico: Juan Rulfo y su propuesta narrativa	

Nota: Correspondiente al sexto semestre de la LEAEEES, plan 2018. Fuente: SEP (2021c, p. 14).

En los cursos de Textos Narrativos y Poéticos y Teoría y Crítica Literaria se ofrece al futuro docente de secundaria y preparatoria la teoría poética y narrativa como herramienta de análisis para garantizar la comprensión y la reproducción de los diversos géneros literarios. En lo general, la conclusión de los cursos es un ensayo argumentativo o un proyecto de ejecución en la escuela de práctica. En las literaturas Universal, Hispanoamericana y Mexicana se usan las herramientas ejercidas en los cursos mencionados, para seleccionar entre el corpus de las obras canónicas aquellas que les interese examinar, con el fin de promover su aprendizaje entre los alumnos de educación secundaria.

La constante en los cursos relacionados con la literatura para la educación básica es la conciencia de que los textos usados son literatura en su expresión estética y emocional, no pedagógica, lo que requiere del normalista una concepción de dicho objeto de estudio desde las diversas teorías literarias y los niveles del lenguaje, así como su vertiente estética y crítica. De ahí que en estos programas el docente idóneo es un experto en letras o literatura, posgraduado.

Contrario a esta exigencia, quienes lo imparten en la educación normalista han sido formados en otras licenciaturas que contemplaban al literario como uno más entre los textos escolares. Entre el modelo educativo para la educación obligatoria y la estrategia de fortalecimiento y transfor-

mación de las escuelas normales, existe una coordinación inédita según la cual los enfoques de las asignaturas se respetan en la articulación de la educación básica, así como en la formación docente, de tal manera que en ambos extremos la literatura es definida de la misma forma. Es un gran acierto que en el campo del lenguaje y la comunicación de la primera y las segundas lenguas (incluida la inglesa) se marca con claridad la separación de su enseñanza, por un lado, se trata del aprendizaje lingüístico y comunicativo (escritura y oralidad) así como su didáctica, y, por el otro, el aprendizaje literario, en la misma medida que ya se hacía con el teatro y la música. Sin embargo, mientras se carezca de expertos lingüistas y literarios, lo mismo que sucede en las otras artes, los formadores de docentes seguirán juzgando los enfoques de los distintos programas desde la pers-

pectiva instruccional del español, relegando la experiencia o práctica social del lenguaje gozosa.

## Conclusiones

La voluntad de las autoridades educativas por incluir al aprendizaje de la literatura en sus facetas teórica, expresiva y creativa se corresponde con la necesidad de formar a los alumnos de educación básica desde el goce y recreación en la literatura, la creación y el entendimiento de lo literario, con el fin de propiciar la literacidad como parte de las competencias genéricas de los egresados. Esta formación literaria se fomenta con los distintos cursos que se abocan hacia este conocimiento específico; pero, como cualquier otra asignatura pendiente, se requiere un esfuerzo voluntario de docentes y estudiantes normalistas, para abordar su conocimiento desde la





perspectiva de su creación antes que de su entendimiento.

Fuera de la escuela, los alumnos aprenden los rudimentos de la escritura y la literacidad, por cuenta propia y sin permiso de los docentes, gracias a sus participaciones en las redes sociales. Tendría un mejor resultado si esta experiencia se aprovechara desde el interior de las aulas y desde la perspectiva de las prácticas sociales del lenguaje indicadas por el currículo autorizado.

## Referencias

- SEP (Secretaría de Educación Pública) (2021a), Licenciatura en Educación Preescolar Indígena con Enfoque Intercultural Bilingüe. Plan de Estudios 2018. Programa del curso Creación Literaria. Sexto semestre, México: DGESPE-SEP, disponible en: <https://acortar.link/7aiI9T> [fecha de consulta: diciembre de 2021].
- \_\_\_\_\_ (2021b), Licenciatura en Educación Preescolar. Plan de estudios

2018. Programa del curso Creación Literaria. Sexto semestre, México: DGESPE-SEP, disponible en: <https://acortar.link/8Kwtwv> [fecha de consulta: diciembre de 2021].

\_\_\_\_\_ (2021c), Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje del Español en Educación Secundaria. Plan de estudios 2018. Programa del curso Literatura Mexicana. Sexto semestre, México: DGESPE-SEP, disponible en: <https://acortar.link/5C2388> [fecha de consulta: diciembre de 2021].

\_\_\_\_\_ (2020a), Licenciatura en Educación Preescolar Indígena con Enfoque Intercultural Bilingüe. Plan de estudios 2018. Programa del curso Literatura Infantil. Quinto semestre, México: DGESPE-SEP, disponible en: <https://acortar.link/FXIEsa> [fecha de consulta: mayo de 2021].

\_\_\_\_\_ (2020b), Licenciatura en Educación Preescolar. Plan de estudios 2018. Programa del curso Literatura Infantil. Quinto semestre, México: DGESPE-SEP, disponible en: <https://acortar.link/3Kqvkz> [fecha de consulta: mayo de 2021].

\_\_\_\_\_ (2020c), Licenciatura en Educación Primaria. Plan de Estudios 2018. Programa del curso Literatura. Quinto semestre, México: DGESPE-SEP, disponible en: <https://acortar.link/5Ttj11> [fecha de consulta: junio de 2021].

\_\_\_\_\_ (2020d), Licenciatura en Educación Primaria Indígena con Enfoque Intercultural Bilingüe. Plan de Estudios 2018. Programa del curso Literatura. Quinto semestre, México: DGESPE-SEP.

\_\_\_\_\_ (2020e), Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje del Español en Educación Secundaria. Plan de estudios 2018. Programa del curso Literatura Universal. Cuarto semestre, México: DGESPE-SEP, disponible en: <https://acortar.link/yRJIqy> [fecha de consulta: julio de 2021].

\_\_\_\_\_ (2020f), Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje del Español en Educación Secundaria. Plan de estudios 2018. Programa del curso Literatura Hispanoamericana. Quinto semestre, México: DGESPE-SEP.

\_\_\_\_\_ (2019), Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje del Español en Educación Secundaria. Plan de estudios 2018. Programa del curso Teoría y Crítica Literaria. Tercer semestre, México: DGESPE-SEP, disponible en: <https://acortar.link/lnOdyG> [fecha de consulta: junio de 2020].

\_\_\_\_\_ (2018), Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje del Español en Educación Secundaria. Plan de estudios 2018. Programa del curso Textos Narrativos y Poéticos. Segundo semestre, México: DGESPE-SEP, disponible en: <https://acortar.link/dX8R6O> [fecha de consulta: junio de 2020].





## Práctica docente para el desarrollo personal y social de la docencia

Oscar Ferrer Gutiérrez

María de los Ángeles Carmona Zepeda

Plantel Cuauhtémoc de la Escuela Preparatoria

A continuación se presenta una relatoría relacionada con la maestría en práctica docente y la importancia que tiene para el desarrollo personal y social como parte del currículo en acción y de la recuperación de experiencias en el contexto educativo de una escuela pública en Toluca, Estado de México.

Como precedente, es importante mencionar que en 2015 egresamos de la maestría en práctica docente (Mapado), impartida en la Facultad de Ciencias de la Conducta de la Universidad Autónoma del Estado de México. Al mismo tiempo, nos encontrábamos laborando en el nivel medio superior, en el plantel Cuauhtémoc de la Escuela Preparatoria que pertenece a la misma universidad.

Este antecedente es importante, ya que se expondrá la influencia que tuvo esta formación académica para afrontar

los retos durante la temporada de pandemia, causada por el covid-19. Esto ayudó a identificar que la práctica docente es un eje de suma importancia para el desarrollo personal y social de la docencia.

2020 fue un año difícil para los maestros en general, y para los que pertenecen al nivel medio superior no fue la excepción. Cuando se presentó la retirada de las escuelas por la emergencia sanitaria por covid-19 fue algo que nos tomó de sorpresa y al mismo tiempo nos causó incertidumbre.

En primera instancia pensamos que llevaría un par de semanas retirarnos a nuestras casas para volver de manera normal a las aulas de clase. Sin embargo, no fue así. La situación en cuestión de salud era cada vez más catastrófica y no había mejoría en ningún sentido, así que quedamos a la espera de indicaciones por parte de las autoridades escolares para continuar con el trabajo académico.

Al no existir una respuesta inmediata ni una postura clara acerca del método de trabajo para cada una de las academias en ese momento, la comunicación

se volvió confusa para todos y se tomó la decisión de que cada profesor impulsara, con base en su experiencia y en su formación, los diversos métodos de enseñanza para que los estudiantes no se sintieran solos. Para ello, vino la tarea de recordar aquellas clases de la Mapado, las cuales llevaron a reflexionar acerca de la práctica, ya en ese lejano egreso de 2015.

Las materias de Secuencias Didácticas y Profesor Reflexivo fueron las dos más significativas, ya que en ellas se muestra el papel importante del maestro en el nivel medio superior.

En la cuestión de estrategias didácticas tuvieron que implementarse todas aquellas actividades que fueran reales al objetivo que se perseguía en esos tiempos, es decir, adecuar los momentos de clase, ya que en las materias de cinco horas solamente teníamos que reportar tres horas de clase en línea. Eso permitía adecuar algunas estrategias de trabajo colaborativo en las salas de clase de Teams, que fue la plataforma oficial después de varias semanas de trabajar de manera libre.

Por ello, el uso de recursos tecnológicos fue fundamental. Tuvimos que tomar cursos en línea y ver tutoriales para acercarnos un poco más a las cuestiones pedagógicas con la utilización de medios tecnológicos y aprender diversas aplicaciones para que a los alumnos les interesara la clase. La maestría ayudó bastante, ya que también se utilizaba la plataforma Seduca como una herramienta académica con ciertas bondades para el trabajo en línea.

En ese mismo sentido, la maestría en práctica docente dotó las herramientas necesarias para conformar una planeación didáctica que durante las clases en pandemia tuvieron que adecuarse por el tiempo que permanecíamos en clase y, sobre todo, valorar el tiempo que per-





manecían los estudiantes frente a una computadora, ya que tenían que cursar en línea nueve materias.

Por ello, la planeación didáctica que se tenía para las clases presenciales, al ya tener algunas actividades a desarrollar, tuvo que adecuarse en función del tiempo de permanencia en clases virtuales. En su momento se valoró solicitar a los alumnos las actividades más significativas del curso y adecuarlas al entorno virtual. La maestría ayudó a valorar el conflicto cognitivo en los estudiantes, tanto de manera individual como grupal.

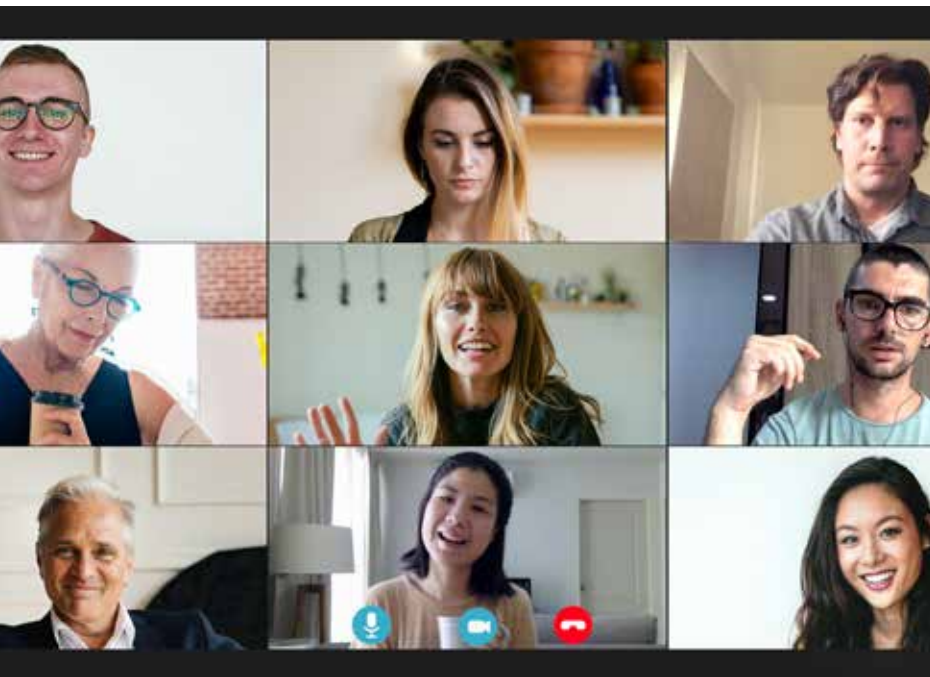
Por lógica, los instrumentos de evaluación también tuvieron que ser modificados y considerar en la mayoría de los trabajos que las rúbricas fueran apegadas al entorno virtual, ya que es un entorno más complejo. Asimismo, la evaluación de examen permitió valorar los aprendizajes de los estudiantes en función de los objetivos de los temas.

Por otro lado, se generó un entorno de discusión de acuerdo con los contenidos que se abordarían en las asignaturas del nivel medio superior, como la materia de Sociología, que se imparte en sexto semestre con duración de tres horas a la semana y debían reportarse las mismas tres horas en línea. Con la materia de Antropología, cuya duración era de cinco horas a la semana, debían reportarse únicamente tres horas. Y con la materia de Metodología, tres horas a la semana. Esta discusión nos permitió reflexionar los contenidos base que debían abordarse en las asignaturas antes mencionadas, y la maestría permitió analizar y determinar los aprendizajes que fueran significativos para los estudiantes.

En el caso de la materia de primer semestre, la aportación fue que se valoraran los contenidos del objeto de estudio de la Antropología y su aplicación en las ciencias sociales, ya que se consideró



que los alumnos venían de un entorno distinto, es decir, de secundaria y que empezaban a adaptarse a otro nivel de estudios; aunado a ello, la materia sería impartida totalmente en línea, donde las circunstancias cambian por completo. En el caso de la materia de sexto semestre, la aportación fue que se consideraran las teorías sociológicas que el Exani-II contiene en su examen de admisión a nivel superior, con la intención de favorecer un contenido oportuno para los estudiantes. En la materia de Metodología, la utilización de recursos tecnológicos para buscar información se hizo interesante para estudiantes y maestros. Todas estas cuestiones se sometieron a discusión y los comentarios fueron aprobados por las academias. Estos argumentos —de establecer y perseguir un objetivo claro, que no sea confuso y sobre todo que mantenga el interés de formar a los estudiantes— fueron aprendizajes que se obtuvieron de la maestría en práctica docente.



Toda esta dinámica de las clases en línea y del proceso administrativo que se sigue en una institución educativa es de por sí complejo y se volvió aún más complejo bajo estas circunstancias de contingencia en materia de salud.

En torno a la relación entre docentes y alumnos, se tuvo la fortuna de crear ciertos vínculos de comunicación en primera instancia y, quizá, de manera informal. Para ello, se utilizó la aplicación de WhatsApp que fue una herramienta muy útil y dinámica. Al iniciar la pandemia se utilizaron diversas plataformas virtuales, como Zoom, Meet, Classroom, Schoology, entre otras; posteriormente, se utilizó la plataforma Teams que se convirtió en la oficial para la impartición de clases.

Por esta razón, la comunicación entre profesor y alumno siempre existió. Además, la figura de jefe de grupo estaba presente, pues apoyaba de manera solidaria a difundir los avisos y diversas problemáticas que pudieran tener los estudiantes al momento de enfrentar las clases en línea, y el canal de comunicación con él

era a través de WhatsApp. Para la comunicación entre estudiantes había dos opciones: la primera y más fácil fue la interacción en el grupo de WhatsApp, y la segunda, el grupo de Facebook. El jefe de grupo estaba en constante comunicación con el docente de cada asignatura para tratar diversos temas, tanto académicas como personales, por lo que la comunicación en general, para el desarrollo de las clases en condiciones de pandemia pudo considerarse buena.

Otro aspecto importante para tomar en cuenta ante esta condición de salud, y que la maestría en práctica docente ayudó a resolver en diferentes momentos, fue la comunicación entre directivos y maestros. Al principio, todo era comunicación por WhatsApp con los miembros integrantes de las academias de Antropología, Sociología y Metodología, que eran las materias que impartíamos. Existió incertidumbre hasta cierto punto por saber cómo se iba a trabajar; sin embargo, con el apoyo de todos se fueron apagando las cosas.

La comunicación era constante y apoyábamos a los docentes que les costaba trabajo incorporar las nuevas tecnologías a la educación. Se les asesoraba en línea en cómo compartir pantalla, cómo usar las salas de trabajo de la plataforma Teams; se les compartían algunas presentaciones que ya se habían elaborado con anticipación y que se adecuaron conforme a los contenidos que estaban establecidos previamente. Se les apoyó en cómo descargar las listas que se generaban de la clase y cómo hacer un formato de presentación de evidencia de cátedra, ya que las autoridades escolares así lo solicitaron para demostrar el trabajo durante este tiempo. Poco a poco todos fuimos entendiendo la dinámica de trabajo hasta que se nos hizo un hábito trabajar de esa manera.

Respecto a la dinámica entre directivos y maestros, al principio fue ambigua, poco clara y no todos teníamos la misma información. El inicio fue caótico, no existía claridad en las indicaciones y no todos los profesores realizaban de forma correcta la entrega de las diversas solicitudes a los directivos. Empezamos a aprender cosas nuevas, a trabajar a distancia y a resolver todos los problemas que se suscitaban en ese tiempo hasta que llegó la plataforma Teams y se estableció como oficial; entonces se crearon grupos de clase para informarnos de manera institucional todos los comunicados que se fueron desplegando a nivel universidad y posteriormente a nivel plantel.

En 2021 tuvimos el regreso a clases presenciales con 50% de alumnos, es decir, la mitad iba un par de días y la otra mitad otro par de días, así que fue complejo el regreso, pero gracias a las herramientas adquiridas en la maestría se pudieron resolver esas adversidades en cuanto a planeación y estrategias didácticas. Es preciso mencionar que durante la contingencia se tuvo oportunidad de realizar un par de investigaciones. Una de ellas ya fue publicada en la Red de Investigación Latinoamericana en Competitividad Organizacional (RILCO) de carácter internacional y debido a la maestría en práctica docente se adquirieron esas habilidades necesarias para poder llevar a cabo estas investigaciones.

Es por ello que se le debe otorgar cierta importancia al desarrollo personal como docentes, estar preparados para las adversidades que se presenten en el contexto educativo y sobre todo tener presente la responsabilidad social que tiene la docencia, de estar en el momento indicado para adaptarse a las necesidades del mundo actual; acompañar tanto a compañeros, que por la brecha generacional

se enfrentan a diversas dificultades, como ayudar a los estudiantes a que no se sientan solos en estas nuevas modalidades de estudio. Es imprescindible empezar a proponer estrategias de enseñanza aprendizaje que impacten de manera positiva en el currículo de bachillerato, que tuvo que adecuarse y adaptarse a las propias necesidades de las diversas instituciones educativas; además, mostrar, hasta cierto punto, las debilidades que tienen las escuelas y al mismo tiempo las áreas de oportunidad para mejorar el currículo.

Ésta es la experiencia en función de las actividades académicas en tiempos de pandemia, en el plantel Cuauhtémoc de la Escuela Preparatoria y la relación de cómo la maestría en práctica docente otorgó elementos para la interacción y reflexión en el día a día para mejorar el desempeño como profesores del nivel medio superior para enfrentar los retos que el contexto actual demanda.







# No somos los adultos del mañana ¡Hoy somos adolescentes!

Mercedes Araceli Rivas Arévalo

Facultad de Ciencias de la Conducta, Universidad Autónoma del Estado de México

A tres años de la pandemia, el regreso a las aulas ha sido lento para la velocidad con la que el mundo despegó. El encierro voluntario dio cuenta de nuestra fragilidad y colocó en auge la importancia de las tecnologías y las redes sociales. Padres de familia, alumnos y docentes se vieron inmersos en el trabajo vía remota al tiempo que escuchaban las noticias sobre el número de muertes o los avances con las vacunas. Los más dichosos se quedaron en casa y las familias se dotaron de la tecnología pertinente para sus actividades; los menos afortunados suspendieron la labor educativa y se sumaron al trabajo para apoyar a sus familias.

De pronto, el estudiantado, desde edad preescolar, debía conectarse a sus clases, tomar apuntes y mandar tareas; el fin de ciclo escolar de jóvenes preparatorianos y universitarios fue por medio de una ceremonia virtual, sin festejos ni fotografías de generación.

En 2023, este panorama parece un mal sueño del que ya nadie quiere hablar. Sin embargo, en las estadísticas y experiencias de alumnos y docentes se refleja la huella de lo NO enunciado: de quienes no regresaron, de quienes volvieron afrontando pérdidas o de quienes sobrevivieron al covid-19. Poco a poco, las aulas volvieron a abrirse con las medidas sanitarias pertinentes (la sana distancia, el uso de cubrebocas, la sanitización constante); niños y jóvenes volvieron a ocupar su lugar en las escuelas; se regresó al ruido de las aulas, la interacción entre pares, la hora del receso, y, sobre todo, las actividades en línea se dejaron de utilizar como un recurso esencial para el trabajo.

El martes 9 de mayo de 2023, en conferencia de prensa, el presidente de México, Andrés Manuel López Obrador, firmó:

un decreto que pone fin a la emergencia sanitaria de la covid-19 en el país, iniciada el 23 de marzo de 2020, hace ahora tres años. La decisión de la Administración mexicana llega tan solo cuatro días después de que la Organización Mundial de la Salud (OMS) anunciara el final de la emergencia a nivel internacional. La pandemia por el coronavirus ha dejado en México alrededor de 334.000 muertes y más de siete millones de contagios desde su inicio, según las cifras del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt) (Soriano, 2023).

Y de pronto ya no fueron necesarios los cubrebocas, la sana distancia o las pruebas recurrentes de antígenos.

Entonces, si la emergencia sanitaria llegó a su fin ¿cómo se explican los ataques de ansiedad, la falta de retención, la paranoia de padres y madres de familia, los casos reportados de estrés postraumático, o incremento en el índice de violencia doméstica (mujeres y niños)? (ONU, 2021). Jóvenes y niños regresaron a la cotidianidad que dejaron por la emergencia sanitaria, pero sin un espacio propicio para hablar de lo sucedido (San Miguel, 2006), para poder simbolizar las pérdidas a las que sobrevivieron; de pronto deben regresar a tener el control cuando en el encierro voluntario tanto ellos como sus cuidadores lo perdieron en parte al no tener claro cuánto tiempo debían permanecer lejos de sus actividades o hasta cuándo podría ser seguro regresar a la escuela.

Desde la perspectiva psicoanalítica, Françoise Dolto, médica pediatra y psicoanalista, dedicó su vida a entender las necesidades

de los niños y los adolescentes; su obra es un esfuerzo por darles voz y comprender que más allá de ser *el futuro* son *el presente*. Si los adolescentes son *anormales*, como lo menciona Aberastury y Knobel (1988), después de la pandemia, entonces necesitan sitios para poder sentir que pueden hablar de lo sucedido. En los espacios educativos cobran relevancia las disciplinas destinadas a desarrollar *habilidades socioemocionales*; además, son el eje central de las medidas que se tomen en colegiado para ayudar al alumnado a entender la realidad que vivieron y los cambios que sufrieron al volver a las aulas.

La tarea de directivos, orientadores y profesores seguirá siendo el pilar fundamental para que se logre la meta que propone la oms (ONU, 2021): que los niños y adolescentes no sólo regresen a la escuela, sino que permanezcan; que los casos de ansiedad o depresión disminuyan, que los padres vuelvan a confiar en el esfuerzo de las instituciones de formar y cuidar a sus hijos, y, sobre todo, que comprendamos que tanto niños

como adolescentes NO son el *futuro* de nuestro país, sino *el presente*; que se les permita hablar sobre sus fantasmas, pesadillas, sueños y fantasías, y que se les exija algo relacionado con su presente.

Ejercer vínculos sanos, cuya base sea el amor, contribuirá al desarrollo de niños y jóvenes confiados en sí mismos, no dispuestos a defenderse, sino apoyarse, comprender la importancia del trabajo en equipo y asumir este proceso como un camino lento donde habrá recaídas, pero permitirá elaborar el presente para la construcción del mañana.

## Referencias

- Aberastury, A. y M. Knobel (1988), *La adolescencia normal. Un enfoque psicoanalítico*, México: Paidós.
- ONU (Organización de las Naciones Unidas) (2021), “El efecto devastador del covid-19 en la salud mental”, en *Noticias ONU*, 25 de noviembre, disponible en: <https://acortar.link/1bRGCn> [fecha de consulta: junio de 2023].
- San Miguel, Ma. T. (2006), “Apego, trauma y violencia: comprendiendo las tendencias destructivas desde la perspectiva de la teoría del apego [Renn, P., 2006]”, en *Aperturas Psicoanalíticas. Revista Internacional de Psicoanálisis*, núm. 24, disponible en: <https://acortar.link/8AS6ra> [fecha de consulta: junio de 2023].
- Soriano, Rodrigo (2023), “México decreta el final de la emergencia sanitaria de la covid-19”, en *El País*, 9 de mayo, disponible en: <https://acortar.link/oFjFeD> [fecha de consulta: junio de 2023].





# El uso de los *hack* desde una mirada de la pedagogía crítica

Rodolfo Rodrigo Velasco García

Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores

## Introducción

En los siguientes párrafos, se realiza un análisis sobre el uso de los *hacks*, a partir de la perspectiva de la pedagogía crítica de Paulo Freire. Se cuestionan algunas posturas de los estudiantes respecto a que el uso de dichas estrategias facilita su trabajo dentro de las aulas.

Para comenzar, recordemos que antes de la pandemia ocasionada por el virus SARS-CoV-2, en 2019, los recursos tecnológicos con los que se contaba para apoyar el proceso de enseñanza-aprendizaje eran blogs, wikis, videos, entre otros; además, algunos docentes que tenían habilidades tecnológicas hacían uso de los sistemas de gestión de aprendizaje (LMS por su sigla en inglés: Learning Management System) en el salón de clases.

Derivado de la pandemia se incrementó el uso y desarrollo de soluciones que ayudaran al proceso de enseñanza dentro del aula. Con auxilio de las redes sociales se comenzó a compartir información académica a los estudiantes; poco a poco se fueron desarrollando herramientas que permitieron que las clases fueran más dinámicas y se impartieran fuera del aula.

Con la creación de diferentes recursos tecnológicos, ahora se hace uso de los *hack* para realizar actividades escolares con el menor esfuerzo y tiempo posible. Sin embargo, estos recursos afectan el proceso de aprendizaje y el desarrollo de las habilidades y competencias, acciones que conllevan implicaciones éticas y pedagógicas.

El análisis de esta situación se abordará desde el enfoque de Paulo Freire acerca del “falso dilema”, que implica usar la tecnología como una herramienta que facilite la participación entre los estudiantes, además de ayudar en la construcción del conocimiento y la transformación de su entorno. Si la tecnología se utiliza de manera consciente y crítica, se puede poten-

ciar el diálogo y la colaboración para la generación de conocimiento, con lo que se contribuye al desarrollo de una sociedad más justa y equitativa.

## Desarrollo

La necesidad por obtener buenas calificaciones, cumplir con los trabajos solicitados y reducir el tiempo y esfuerzo para hacer las tareas escolares ha hecho que los estudiantes usen las herramientas conocidas como *hacks* para lograr sus objetivos. Desde la perspectiva de la pedagogía crítica, es fundamental examinar cómo estas actividades afectan el proceso de aprendizaje y la formación de los estudiantes. En este sentido, ¿qué implicaciones éticas y pedagógicas causan el uso de *hacks*?

De acuerdo con Ocobock *et al.*:

los *hack* académicos son trucos que se emplean en la academia con el fin de facilitar ciertas tareas. El *hack* puede emplearse de dos formas, ya sea para compartir sobre recursos o temas poco explorados o para continuar de forma activa desarrollando determinada práctica o proceso (citado por Castillejos, 2022, p. 16).

El concepto de *hack* se empezó a popularizar en las redes sociales entre los jóvenes por medio de videos, donde mostraban prácticas no convencionales o poco éticas que los estudiantes pueden replicar en sus trabajos académicos y evitar ciertas responsabilidades. Es decir, es una estrategia que se utiliza para obtener resultados rápidos y eficientes con ciertas ventajas en determinadas situaciones dentro de la escuela.

Este tipo de herramienta puede variar dependiendo de lo que se quiera realizar: desde acciones como la generación de textos por medio de inteligencia artificial, para el parafraseo de textos, aplicaciones que dan solución a problemas matemáticos mostrando el paso a paso de la solución, el acceso a respuestas o recursos no autorizados, hasta la creación de videos, por mencionar algunos. Estas prácticas buscan ofrecer a los estudiantes atajos o soluciones rápidas para obtener calificaciones altas o cumplir con los deberes escolares.

Si se parte de la idea de que se asiste a la escuela para adquirir conocimientos y habilidades y no sólo obtener buenas calificaciones, ¿por qué se practica este tipo de actividades poco éticas?, ¿por qué se pierde de vista el desarrollo de las competencias, habilidades y pensamiento reflexivo de los estudiantes? Aunque pueda parecer beneficioso a corto plazo, el uso de *hacks* tiene consecuencias negativas a largo plazo, tanto en el aprendizaje individual como en la formación ética y profesional de los estudiantes. De



aquí surgen otras preguntas: ¿los estudiantes que usan este tipo de herramientas sabrán las consecuencias de su uso?, y si es así ¿por qué las siguen utilizando?

Ahora bien, como se mencionó, este ensayo parte de la perspectiva de la pedagogía crítica, la cual busca comprender la educación como un proceso político y social, donde se deben abordar las desigualdades y desafíos a las estructuras de poder existentes. Se puede entender que la pedagogía crítica intenta ayudar a los estudiantes a cuestionarse sobre las prácticas consideradas como represivas, promoviendo respuestas liberadoras de una forma individual o grupal. Entonces ¿será que los estudiantes usan *hacks* para mostrarse como diferentes a un sistema educativo considerado como rígido y desmotivador? Qui-

zá consideran que ese sistema no ha evolucionado sus prácticas de enseñanza y se ha quedado con una educación tradicionalista y por medio del uso herramientas diferentes puedan seguir los ideales de la pedagogía crítica.

Paulo Freire (2002, p. 6) habla sobre el “falso dilema”, en el cual expone los conceptos de “humanismo” y “tecnología” como términos que van de la mano y no pueden separarse; al contrario, se encuentran muy vinculados en el proceso educativo y en la transformación social. Freire sostenía que el objetivo de la educación no es sólo transmitir conocimientos técnicos o habilidades, sino desarrollar la conciencia crítica de los estudiantes y fomentar su capacidad para transformar la realidad social en la que viven.

Freire criticaba la visión tecnocrática de la educación, en la cual los estudiantes reducían su aprendizaje a la adquisición de información y destrezas técnicas, pero desvinculados de la realidad y del contexto social. Para él, la educación verdaderamente liberadora debe integrar la tecnología de manera crítica y reflexiva, utilizando sus herramientas como instrumentos de transformación y emancipación (García y Álvarez, 2019, p. 170).

En lugar de ver la tecnología como una amenaza al humanismo, Freire proponía utilizarla como una herramienta para facilitar la participación activa de los estudiantes en la construcción de su propio conocimiento y en la transformación de su entorno. Mejía (2020, p. 60) consideraba

que si la tecnología se usara de manera consciente y crítica podría potenciar el diálogo, la colaboración y la democratización del acceso al conocimiento, lo que contribuye al desarrollo de una sociedad más justa y equitativa.

Desde la mirada de la pedagógica crítica, es necesario analizar las razones por las cuales los estudiantes recurren al uso de los *hack* y cómo influyen en su proceso de aprendizaje. Al mismo tiempo, es importante reflexionar sobre la función de la educación en la formación de personas críticas y con un sentido de responsabilidad en un mundo donde los estudiantes son más tecnológicos, derivado de la pandemia.

De los distintos *hack* que existen se enunciarán algunos que se usan con mayor frecuencia. En primer lugar, están aquellos que usan inteligencia artificial para la creación de contenido textual, ya sean ensayos, resúmenes, análisis, entre otros. Una de las redes sociales que más incentiva esta mala práctica es TikTok, donde los videos están etiquetados como *#educaciónhack*, *#hackdeeducación* o algún término similar. Esos microvideos van dirigidos al público en general, pero en específico a estudiantes, y muchas veces sólo ofrecen información de páginas, aplicaciones o herramientas para el desarrollo fácil de las tareas o trabajos.

Al promover videos de prácticas poco éticas para las tareas, disfrazados de *hacks* académicos, la inteligencia lingüística se ve afectada debido a que su capacidad de gestionar información, comprensión lectora y todo lo relacionado a la creación de textos se invisibiliza (Castillejos, 2022, p. 11).

En segundo lugar están los *hack* que permiten el parafraseo de textos y con esto evitar que aparezcan como copiados, es decir, lo que trata de hacer el algoritmo de la herramienta es cambiar algunas

palabras del texto original para no dejar huellas de similitud y evitar que el estudiante sea sorprendido por el profesor en un acto de plagio.

Este tipo de herramientas puede orillar a los estudiantes a ser dependientes de éstas, que limiten su capacidad para desarrollar habilidades críticas, como el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la creatividad, que queden vacíos en su formación académica, su perfil de egreso y, por ende, que los futuros ciudadanos que serán carezcan de estas habilidades.

Otro *hack* al que recurren los estudiantes son las *apps* que solucionan problemas matemáticos, tan solo con abrir una aplicación y escanear una operación algebraica o aritmética. Los estudiantes pueden obtener respuestas correctas sin comprender el razonamiento subyacente, lo que limita su capacidad para aplicar los conceptos en situaciones más complejas en el aula o en la vida real, así como el desarrollo del pensamiento crítico.







Las habilidades que desarrollan los estudiantes para dar solución a problemas matemáticos son la concentración, razonamiento, razonamiento lógico-matemático y creatividad, por mencionar algunas, las cuales se ven afectadas por el uso de este tipo de aplicaciones. Es necesario entender que estas capacidades se pueden y deben desarrollar dentro del salón de clases.

Pero ¿por qué es importante desarrollar el razonamiento lógico-matemático? Una posible respuesta, según Castro (2007,

p. 520), podría ser la importancia que tiene esta competencia en la vida diaria de los estudiantes, puesto que desarrolla otras competencias como:

- Razonamiento lógico: resolver problemas en diferentes áreas.
- Resolución de problemas: desarrollar habilidades para identificar y analizar problemas.
- Pensamiento crítico: evaluación de diferentes soluciones posibles y la selección de la mejor opción.
- Comunicación: canal de ideas y soluciones de manera clara y precisa.
- Creatividad: resultado de soluciones innovadoras.

Y también ¿en realidad tendremos ciudadanos sin ninguna habilidad o competencia o se desarrollarán otras para suplirlas? Una consecuencia de usar este tipo de atajos es que los alumnos se vuelven dependientes de la tecnología, buscan soluciones rápidas y funcionales, sin importar el proceso que se realizó para llegar a ese resultado. Minimizar el tiempo para dar solución a algo es un rasgo del uso de la tecnología, y en especial de estas nuevas generaciones, donde el proceso de razonamiento y toma de decisiones se pierden.

Por ejemplo, los alumnos nacidos a partir de los 2000 ya no usan plataformas como YouTube para buscar videotutoriales, ya que consideran que los videos son muy largos y pierden tiempo en encontrar una solución; mientras

que en plataformas como TikTok encuentran videos cortos y concretos, de manera rápida.

## Conclusiones

Freire propone un enfoque que integra la humanidad y la tecnología, dos conceptos que van unidos en la práctica educativa. Reconoce la importancia de la tecnología como una herramienta que aumenta las posibilidades de acceso al conocimiento, promueve la comunicación global y facilita el aprendizaje colaborativo. Sin embargo, no se trata sólo de adoptar la tecnología para las actividades dentro del salón de clases, sino de aprovechar su potencial para promover la reflexión crítica, la equidad, la justicia social y la transformación de la realidad.



El uso de *hacks* por parte de los estudiantes puede tener efectos positivos en términos de autonomía, creatividad y búsqueda de soluciones innovadoras; no obstante, también se deben considerar los posibles aspectos negativos, como el aprendizaje superficial y la dependencia de herramientas tecnológicas. Desde una mirada pedagógica crítica, es importante fomentar la comprensión profunda, la reflexión crítica y el desarrollo de habilidades para resolver problemas de manera autónoma.

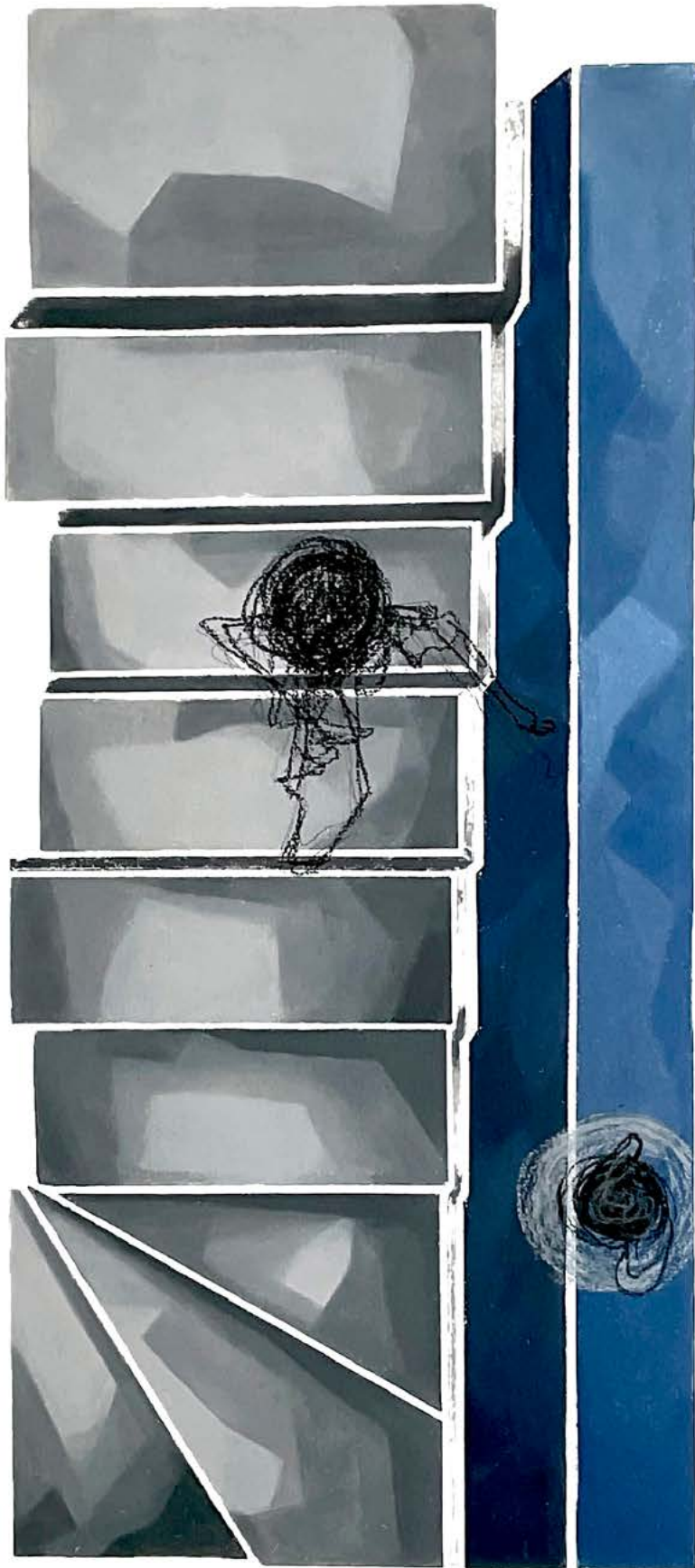
El equilibrio entre el uso de *hacks* y un enfoque más profundo y reflexivo del aprendizaje es fundamental para promover un aprendizaje significativo y sostenible en los estudiantes. Comprender su verdadero propósito, fomentar el pensamiento crítico y diseñar actividades reflexivas depende de que los alumnos analicen lo que han aprendido, como debates y proyectos prácticos, e incluso que lo compartan con otros. Sin duda, todo esto sirve para interiorizar el conocimiento y promover la conexión con el mundo real.

Con todo y los beneficios de los atajos, hay que tener cuidado de que no se degraden las habilidades de aprendizaje significativo, de lo contrario, como criticaba Freire, el alumno sólo se quedará con la adquisición de conocimientos.

## Referencias

- Castillejos López, B. (2022), “Inteligencia artificial y entornos personales de aprendizaje: atentos al uso adecuado de los recursos tecnológicos de los estudiantes universitarios”, en *Educación*, vol. 31, núm. 60, Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú, pp. 9-24, disponible en: <https://acortar.link/M22fMX> [fecha de consulta: 7 de junio de 2023].
- Castro, J. (2007), “La investigación en educación matemática: una hipótesis de trabajo”, en *Educere*, vol. 11, núm. 38, Mérida, Venezuela: Universidad de los Andes, pp. 519-531.
- Freire, P. (2002), *Educación y cambio*, disponible en: <https://acortar.link/wstvwv> [fecha de consulta: 27 de junio de 2023].
- García Aguado, A. e I. Álvarez Canovas (2019), “Educación hacker: una expresión emergente de la pedagogía crítica para la sociedad en red”, en *Revista Teias*, vol. 20, Brasil, pp. 167-183, disponible en: <https://doi.org/10.12957/teias.2019.43375> [fecha de consulta: 19 de junio de 2023].
- Mejía Delgadillo, A. (2020), “Paulo Freire, las pedagogías post-críticas y el dilema pedagógico”, en *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, vol. 32, núm. 2, Salamanca: Universidad de Salamanca, pp. 51-63, disponible en: <https://doi.org/10.14201/teri.22718> [fecha de consulta: 22 de junio de 2023].





## El espacio habitado

Vania Daleg Escamilla Cervantes

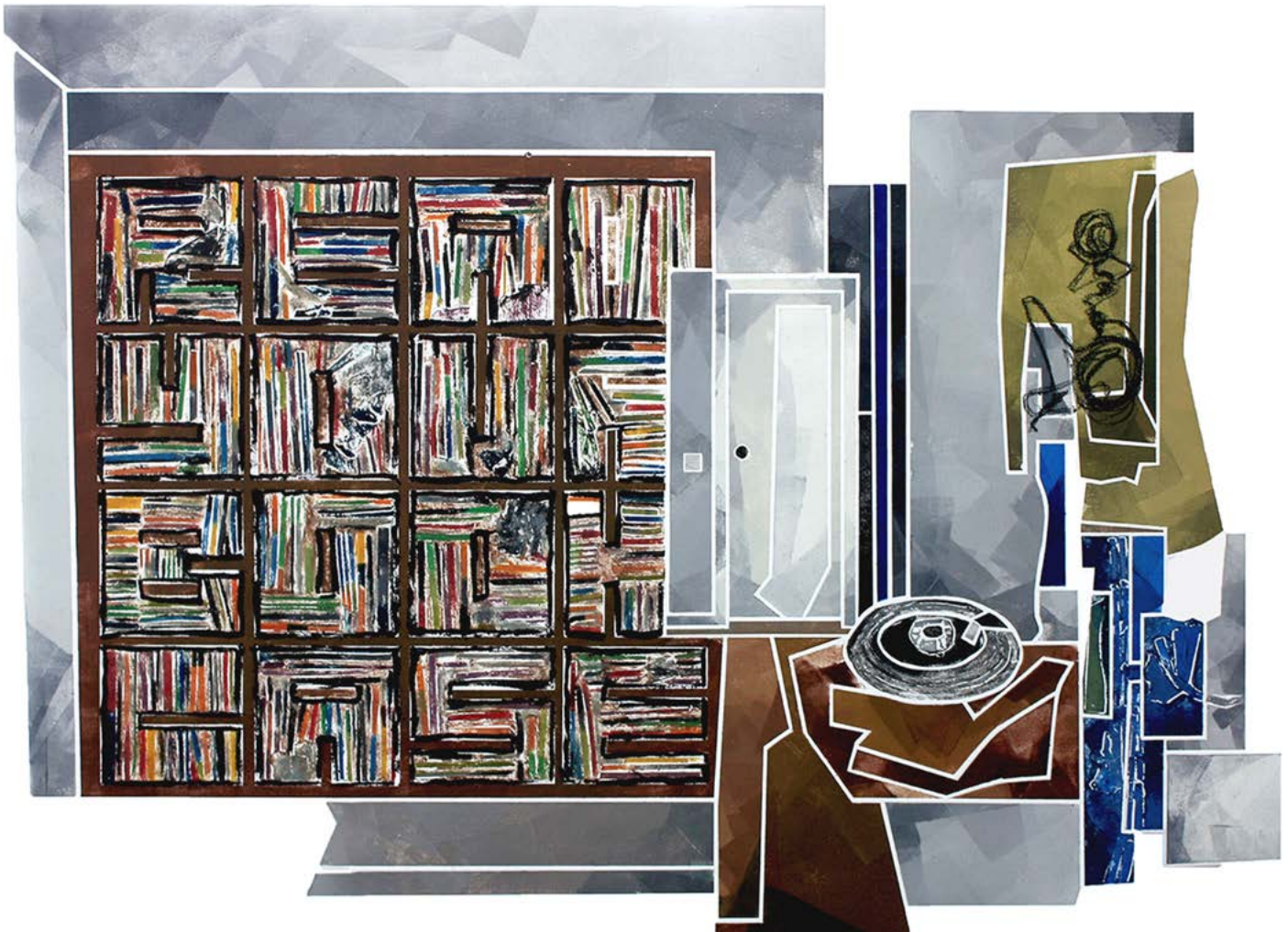
Vania Daleg Escamilla Cervantes egresó de la licenciatura en artes plásticas, de la Universidad Autónoma del Estado de México. Es productora plástica con especialidad en artes gráficas. Ha incursionado en el dibujo y la animación y ha participado en exposiciones colectivas, así como en proyectos de producción. Su trabajo se enfoca en el estudio y reinterpretación del espacio desde el recuerdo y la acción de habitar, para lo cual genera estrategias plásticas y digitales que le permitan manifestar el espacio cotidiano y cuestionar la concepción superficial y artificiosa de la virtualidad en la que coincidimos actualmente. Utiliza la técnica de estampación, desde su carácter de reproductibilidad e impresión, para sumergir la imagen espaciotemporal que habita en una consecuente reconstrucción matérica.

*Escaleras*, 2023. Xilografía y pastel, 40 x 57 cm





Planta alta, 2023. Xilografía, colografía y tinta china, 50 x 17 cm



Librero, 2022. Xilografía y colografía, 75 x 57 cm



*Muro azul 2*, 2022. Xilografía y pastel, 57 x 75 cm





*Jardín grande*, 2022. Xilografía y colografía, 57 x 75 cm





*Habitación 4*, 2020. Xilografía y gofrado, 35 x 45 cm





*Habitación 5*, 2020. Xilografía y gofrado, 35 x 45 cm





*Entrada*, 2021. Xilografía y colografía, 28.5 x 38 cm



## Lluvia...

Consuelo Cardona Estrada

I  
Borrasca,  
arribaste incesante,  
al proclamo de murmullos sedientos,  
y pese a incrédulos que continuaron  
a través del ocaso desierto.

II  
Rey del Agua,  
dejas escapar tu ira en la negrura,  
desgarrando el firmamento,  
entre gota y gota,  
traspasas los sueños.

III  
Estruendo,  
látigo que tardó en ser escuchado por todos,  
eterno o finito,  
dejarás tal vez de ser incesante,  
debilitándose las hebras cristalinas que sostienes,  
verás nacer la estrella de fuego.

IV  
Cuerpo celeste,  
resurges entre algodones mojados,  
cuyos rayos hace un ayer,  
abrazaron asfixiando nuestros tegumentos,  
esfumando los días templados  
y fríos de tierras altas,  
de tierras pobladas por nuestros ancestros.  
Hoy, secas las lágrimas del cielo.

## Colores

Veo lo que otros no miran,  
lo que no has descubierto en ti.

Acaricio tus colores.

Miro asombrada lo que otros no perciben,  
eres calor y frío,  
eres luz y sombra.

Me cubren tus colores.

Percibo convencido lo que otros jamás observarán,  
un mar vacío,  
la muerte...

Veo el ayer y el porvenir.  
Miro pesar en el pesar.  
Percibo más allá de ti y de mí,  
observo una paleta sin color.

Renuncio a ti.



## Gabriel

Aún escudriño entre respuestas que guarezcan corazones rotos,  
ninguna es certera,  
ninguna te trae de vuelta.

La memoria de vez en vez,  
escucha máquinas que respiran,  
contempla infinidad de hilos traspasando tu cuerpo,  
retrasando por un instante tu vuelo.

Finalmente,  
la oscuridad penetra nuestro hogar,  
con alevosía el viento sopló una vez,  
la luz se extinguió detrás de los ventanales  
que han permanecido cerrados a partir de tu despedida.

Siempre los amaré...

No hurguemos más en nuestras almas,  
que el silencio de la ausencia  
las ha cubierto de mantas blancas.

Dejemos que las palabras lloren y se desangren,  
permitamos que el tiempo cubra nuestros recuerdos,  
admitamos que el invierno llega prematuramente.  
No opongamos resistencia.

El caprichoso destino finalmente ha ganado...



# La educación también está en la radio



Es un programa que apoya y difunde el trabajo docente, al abordar temas incluidos en los planes y programas de estudio de educación básica. También se fomentan costumbres, tradiciones, valores, identidad nacional y estatal y, sobre todo, la participación de los niños en la radio.

**Martes y jueves,  
de 15:30 a 16:00 horas.**

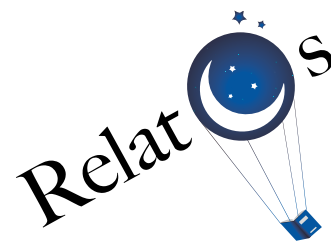
 [elrumb01600](https://www.facebook.com/elrumb01600)



A través de la entrevista a expertos, se orienta e informa al auditorio sobre trámites, servicios y acciones de interés y de actualidad que brindan la Secretaría de Educación y las organizaciones no gubernamentales.

**Miércoles,  
de 11:00 a 11:30 horas.**

 [AlgoEnComun.AM](https://www.facebook.com/AlgoEnComun.AM)



Este espacio presenta adaptaciones de obras de la literatura universal como herramienta a una de las prioridades nacionales: la promoción de la lectura.

**Sábados,  
de 17:30 a 18:00 horas.**

 [relatosAM](https://www.facebook.com/relatosAM)

# Escúchanos

XEGEM 1600 AM Metepec  
XHATL 105.5 FM Atlacomulco  
XETUL 1080 AM Tultitlán  
XETEJ 1250 AM Tejupilco  
En línea a través de:  
[www.radioytmexiquense.mx](http://www.radioytmexiquense.mx)





GOBIERNO DEL  
ESTADO DE MÉXICO

**EDOMÉX**  
DECISIONES FIRMES, RESULTADOS FUERTES.