

Magisterio

REVISTA ELECTRÓNICA DE LA DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL

Época 4 • Año 23 • enero-marzo • número 105

**La Nueva Escuela Mexicana
desde los formadores
de docentes**

Lidia González González

**Educación para la paz,
prevención y atención
a la violencia de género
en las ENPEM**

Marlene García Aguirre



ISSN: 2992-6866



GOBIERNO DEL
ESTADO DE
MÉXICO



EDUCACIÓN

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN, CIENCIA, TECNOLOGÍA E INNOVACIÓN

Directorio

Raymundo Sánchez Zavala
Director General de Educación Normal

Alfonso Liborio Soto Camacho
Director de Fortalecimiento Profesional

Elba Edith Velasco Miranda
Coordinadora del área de Difusión

Cristina Baca Zapata
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
Formación y diseño

Diseño de portada: Cinthia Leticia Rivero Morales

Magisterio, año 23, núm. 105, enero-marzo 2024, 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: seduc.edo-mex.gob.mx/revista_del_magisterio y correo electrónico: magisterio@edugem.gob.mx. Editora responsable: Cristina Baca Zapata.

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: 228/09/02/24-03.

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 Nueva Escuela Mexicana desde los formadores de docentes**
Lidia González González
- 13 **Implementación de una infraestructura de red para mejorar el trabajo áulico en educación normal**
Iván Antolín López y Rodolfo Rodrigo Velasco García
- 18 **Vicisitudes de la práctica profesional en la formación del educador físico**
Beatriz Karina Báez Pantoja, Alejandra Trujillo Dorantes y Dulce María Rangel Boyzo
- 27 **Desarrollo de mente y cuerpo en la adolescencia**
Luis Antonio Estrada Martínez
- 31 **Educación para la paz, prevención y atención a la violencia de género en las ENPEM**
Marlene García Aguirre
- 36 **Trascendencia de la educación especial en México**
Mayra Morado Solís
- Arte**
- 41 **FeniFoto**
Tavata Figueroa Meza
- Letras**
- 49 *Entre la violencia y la dignidad*
Cristina Baca Zapata





BIBLIOTECA PEDAGÓGICA DEL ESTADO DE MÉXICO

SERVICIOS

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

HORARIO
9:00 A 18:00 HRS.

AV. MORELOS PONIENTE NÚM. 801
ESQ. PEDRO ASCENCIO,
TOLUCA, MÉXICO. TEL. 722 214 46 36



Biblioteca Pedagógica
del Estado de México

Seis artículos, un apartado fotográfico y una reseña de libro integran el número 105 de *Magisterio*.

Lidia González González reflexiona sobre la prioridad de diseñar proyectos académicos de los docentes en formación que garanticen un nivel de excelencia en el examen de oposición y en la práctica docente frente a grupo, coherente con las expectativas de la Nueva Escuela Mexicana.

Iván Antolín López y Rodolfo Rodrigo Velasco García presentan los resultados de un estudio realizado en la Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores, donde se puso en marcha una infraestructura de red wifi, con el propósito de mejorar el trabajo áulico de los docentes de la institución.

Beatriz Karina Báez Pantoja, Alejandra Trujillo Dorantes y Dulce María Rangel Boyzo narran las adversidades que le permiten al docente en formación de la licenciatura en educación física reconocer aciertos y errores de la práctica profesional.

Luis Antonio Estrada Martínez propone la actividad física como un recurso para ayudar a los adolescentes a mejorar su aspecto físico y mental, así como lograr que tengan mayor interacción con su entorno, un mejor desenvolvimiento social y que incorporen a otras personas en su evolución.

Marlene García Aguirre hace visible una temática sensible en el ámbito escolar: la violencia; por ello, propone tomar en cuenta la educación para la paz para el diseño y trabajo de acciones en las escuelas normales públicas del Estado de



México, puesto que éstas contribuyen a la formación de futuros docentes transformadores de vidas, capaces de diseñar escenarios colaborativos, innovadores e incluyentes cimentados en una educación de calidad y para la paz.

Mayra Morado Solís reconoce que en México la educación especial ya no se ve ajena al campo educativo, porque en su trayectoria se ha beneficiado a los niños, niñas y adolescentes, sobre todo porque el personal docente ha cambiado su perspectiva hacia la discapacidad, ha innovado y hasta resignificado su práctica docente.

En Arte, Tavata Figueroa Meza comparte su sentir de la vida y la naturaleza a través de su lente fotográfico. Mientras que, en Letras, la editora de la revista recomienda la lectura de un libro que discurre sobre la importancia de sensibilizar y concientizar a la población en general sobre la violencia de género.

Hacemos un llamado a la comunidad educativa a seguir produciendo transformaciones en este entorno, de manera polifónica y compartida, desde lo ético y pedagógico.



La Nueva Escuela Mexicana desde los formadores de docentes

Lidia González González

Escuela Normal de Los Reyes Acaquilpan

Introducción

En el presente documento se exponen algunos hallazgos de la investigación realizada en la Escuela Normal de Los Reyes Acaquilpan (ENRA), Estado de México, titulada “Las prácticas docentes en la ENRA y su adecuación al enfoque del plan de estudios 2022, Lic. en Educación Primaria”. El trabajo diagnóstico el ejercicio educativo de los docentes que atiende el plan de estudios 2022, de la licenciatura en educación primaria y su acercamiento a la Nueva Escuela Mexicana (NEM); asimismo, se identificó la tarea del docente formador a partir de dos preguntas: ¿cómo son las prácticas educativas? y ¿las necesidades de la NEM corresponden a la formación recibida de los egresados?

El informe McKinsey sostiene: “La calidad de un sistema educativo tiene como techo la calidad de sus docentes” (Moursheed y Barber, 2007, p. 19). Tal aseveración fue entendida e inter-

nalizada en la política educativa de muchos países, entre ellos México, pues los docentes son los responsables de la calidad de la educación, por lo que su evaluación se convertirá en un fin. En consecuencia, la formación inicial docente (FID) ocupa un lugar preponderante en la agenda educativa.

La meta 4.c del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4, de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, pretende incrementar la oferta de docentes calificados a través de la cooperación internacional (UNESCO, 2018, p. 15). En este contexto, la reforma al artículo 3 constitucional (2019) implicó el diseño de un nuevo modelo educativo que las autoridades federales denominaron la Nueva Escuela Mexicana. Tal modelo contrasta con la reforma de 2014:

La formación ciudadana es un camino para la transformación social y depende de educar personas críticas, participativas y activas que procuren procesos de transformación por la vía de la innovación, la creación de iniciativas de producción que mejoren la calidad de vida y el bienestar de todos.

Quienes son formados en la Nueva Escuela Mexicana emplean el pensamiento crítico gestado a partir de análisis, reflexión, diálogo, conciencia histórica, humanismo y argumentación fundada para el mejoramiento de los ámbitos social, cultural y político (Subsecretaría de Educación Media Superior, 2019, p. 6).

Como se desprende de la cita, los formadores de docentes, y posteriormente éstos, son llamados a forjar a la niñez mexicana para que se conviertan en agentes transformadores del cambio. La NEM parte de una visión colectiva, busca eliminar brechas sociales que se traducen en desigualdad y marginación, lo cual afecta también a la educación.

La NEM incluye la formación para la ciudadanía, acorde con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, por su sigla en inglés):

se promueve un modelo educativo orientado a la formación de ciudadanos activos, que participen de manera responsable en sus comunidades contribuyendo al desarrollo de una convivencia democrática; que tengan plena conciencia de sus derechos y sus obligaciones; y que estén comprometidos con la promoción y la defensa de los derechos humanos y con el cuidado del medio ambiente y el desarrollo sostenible (UNESCO, 2020, p. 22).

Por lo tanto, la formación inicial de los docentes de educación primaria de la ENRA se dará bajo las necesidades de la actual política educativa de la NEM.

Desarrollo

En la literatura especializada existen múltiples definiciones de la “práctica docente”; por ejemplo, para Martínez-Rizo (2012) son aquellas actividades que los profesionales de la docencia realizan como parte sustancial de su trabajo en el aula, y para García *et al.* es “el conjunto de situaciones dentro del aula, que configuran el quehacer del profesor y de los alumnos, en función de determinados objetivos de formación circunscritos al conjunto de actuaciones que inciden directamente sobre el aprendizaje de los alumnos” (2008, p. 5).

La perspectiva teórica de Paulo Freire (1969, 1970, 1975, 1996, 1999, 2001, 2005, 2008 y 2010) es la que mejor se acopla con los planteamientos de la NEM, cuyo objetivo fundamental es forjar un pensamiento crítico en los futuros docentes. Se considera la propuesta pedagógica de Freire como un sistema en toda la extensión de la palabra, desde una perspectiva académica, aunque para la praxis docente y social tiene que tomarse en cuenta un sistema abierto con un talante auténticamente democrático.

En la investigación educativa existen diferentes expresiones para referirse a la investigación-acción como: investigación en el aula, el profesor-investigador, investigación colaborativa e investigación participativa. Todas coinciden en que se trata de las actividades que realizan los profesionales de la educación tendientes a mejorar la calidad instructiva en el aula.

Para el presente trabajo se formularon dos preguntas de investigación sobre las prácticas docentes de los académicos de la ENRA: ¿son adecuadas al enfoque curricular del plan 2022? y ¿corresponden a lo esperado en la NEM en educación básica? Para responder, se parte del



supuesto de que los docentes que coordinan cursos de la licenciatura en educación primaria, plan de estudios 2022, realizan prácticas docentes alejados de las metodologías de la malla curricular y, por lo tanto, de la NEM.

Aunque la hipótesis de investigación plantea variables cuantitativas y cualitativas, se diseñará un instrumento ex profeso para realizar una encuesta que formará parte de las técnicas utilizadas en este trabajo.

En el ciclo escolar 2017-2018 el universo total de alumnos que cursaban alguna carrera de educación superior era 4,209,860, de los cuales 3.4% (144,383) estaba inscrito en una carrera ligada con la formación docente, y 61.4% asistía a escuelas normales; 10%, a unidades y subsedes de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), y 28.5%, a otras instituciones de educación superior (IES) (Medrano y Ramos, 2019, pp. 32-33).

A partir del ciclo escolar 2014-2015 hubo un cambio en la

matrícula en las escuelas normales en comparación con las otras IES: las primeras tuvieron un decremento de 32,000 estudiantes, en tanto que las segundas aumentaron la cantidad de alumnos inscritos en 14,476 (Medrano y Ramos, 2019, p. 33). Las sedes de la UPN también se enfocan a la educación básica, pero en contextos de población indígena en la modalidad no escolarizada; mientras que las IES están dirigidas a la formación de docentes en los campos de las artes, los idiomas y la educación física.

Respecto a esta problemática, los estudios especializados sugieren un paquete de medidas dirigidas para atraer a los jóvenes, que a la vez puedan influir en las condiciones laborales, sobre todo en los salarios; además de instaurar una estructura meritocrática y la consolidación del prestigio del profesorado en la sociedad (Elacqua *et al.*, 2018).

En el ciclo escolar 2017-2018 existían 376,040 docentes de licenciatura distribuidos en diversos tipos de instituciones educativas: 45% laboraban en IES privadas; 30.9%, en IES autónomas; 3.1%, en las escuelas normales públicas; 0.7%, en las normales privadas, y 1.1%, en las unidades y subsedes de la UPN. En cuanto a las escuelas normales públicas, de los 11,472 docentes: 8.4% contaba con doctorado; 47.9%, con maestría, y el resto, con licenciatura o estudios técnicos. Cabe señalar que las normales privadas tuvieron menos docentes con doctorado (5.4%) y maestría (46.9%) mientras que los de la UPN reportaron

mejores credenciales académicas, pues sólo 30.1% tenía estudios de licenciatura (Medrano y Ramos, 2019, p. 36).

Por otro lado, la edad de los docentes, en el ciclo escolar 2017-2018, de las unidades y subunidades de la UPN tenían 50 o más años de edad; los de las IES federales (46.7%) rebasaba esa edad; en las IES estatales se registró menor porcentaje (17.6%); en las normales públicas y privadas los porcentajes fueron 38.6 y 32%, respectivamente (Medrano y Ramos, 2019, p. 38).

Acerca de la antigüedad de los docentes que impartieron clases en formación inicial en las normales públicas con 25 años o más de servicio fue de 21.5%. Si se cruza esta información con la de docentes que cuentan con 50 años o de servicio, es posible concluir que gran parte de ellos ya cumplía con los requisitos para jubilarse.

En relación con el tipo de contrato, los docentes de normales públicas cuentan con mejores condiciones laborales: 40% goza de contratos de tiempo completo. Este dato contrasta con las normales públicas: 5.4% están bajo ese esquema, y con las IES privadas 9.2% (Medrano y Ramos, 2019).

La contratación bajo la modalidad de tiempo completo proporciona una mayor estabilidad laboral y salarial, en comparación con quienes están contratados por horas. En función de esta ventaja, se podría esperar que también cuenten con mejores condiciones para participar en otro tipo de actividades institucionales sustantivas como la investigación, además de la posibilidad de ingresar al Programa para el Desarrollo Profesional Docente (Prodep) o al Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores (SNI), del Consejo Nacional de Humanidades, Ciencia y Tecnología (Conahcyt).

En síntesis, cuando se observan los hallazgos en conjunto y a partir de la información formal, se puede afirmar que el perfil de los docentes de licenciatura de las escuelas normales públicas no dista mucho del que tienen los docentes de otras IES, incluso en algunos aspectos podría considerarse que están en iguales o mejores circunstancias, y que lo mismo sucede con el perfil de los docentes de las unidades y subsedes de la UPN (Medrano y Ramos, 2019, p. 41).



Las normales del Estado de México comparten la problemática de las instituciones educativas que imparten formación inicial: cumplir con las necesidades que exige la sociedad y las políticas educativas de cada sexenio. El escenario de la NEM no ha sido la excepción, pues con ello surgen interrogantes, vacíos conceptuales y posturas divergentes.

En este sentido, la pertinencia de la investigación deriva de que recientemente se publicó el “Plan de estudios de la licenciatura en educación inicial”, en el *Diario Oficial de la Federación*, el cual, entre otros aspectos, señala que el egresado de las escuelas normales:

Se posiciona críticamente como sujeto histórico frente a los problemas políticos, sociales, económicos, ecológicos e histórico-culturales de México así como de su entorno; cuenta con conocimientos e iniciativa para proponer e impulsar desde su labor educativa alternativas de solución; se asume como agente de transformación, realiza la tarea educativa desde el compromiso de acompañar la formación de ciudadanos libres que ejercen sus derechos y reconocen los derechos de los demás; hace de la educación un modo de erradicar la pobreza, la desigualdad, la deshumanización para construir futuro para todas y



todos. Demuestra el compromiso de trabajar en comunidad por un país con justicia y dignidad (SEP, 2022, p. 8).

Se puede decir que la investigación deviene de la importancia de la educación para el mejoramiento de la calidad de vida de los habitantes de un país. Como lo sostienen los expertos en la materia, al ocupar el docente un papel central es necesario el análisis de su desempeño, en el que se percibe la interacción profesor-alumno.

Los organismos internacionales, los grupos de expertos y las autoridades gubernamentales colocan a los docentes como el punto nodal para lograr una educación de calidad. Desde hace varias décadas, en diversos foros se sostiene que “el progreso de la educación depende en gran parte de la formación del profesorado, así como de las cualidades humanas, pedagógicas y profesionales de cada educador” (OIT / UNESCO, 1984, p. 6).

También se coincide en el papel estratégico que juegan los docentes en la búsqueda de la mejora continua de la

educación, lo cual requiere de la revisión de los esquemas con los que se prepara a los futuros docentes: “Existe un amplio consenso sobre el hecho de que la calidad docente es la única variable escolar relevante que influye en el rendimiento escolar” (UNESCO, 2020, p. 11).

Por “formación inicial docente” se entiende:

el conjunto de procesos académicos (enseñanza, aprendizaje e investigación) insertos en soportes institucionales [...] que tiene como objetivo específico preparar para la enseñanza, esto significa preparar para el diseño y manejo de contextos de aprendizaje, en función del desarrollo personal, social y el aprendizaje específico de los futuros alumnos, como también preparar para aprender y reaprender, personal y colectivamente, a lo largo del ejercicio docente (Ávalos y Matus, 2010, p. 25).

En el ejercicio educativo, la FID, como cualquier programa de enseñanza-aprendizaje, se lleva a cabo mediante la puesta en marcha de programas, los cuales son una ruta específica en cualquier institución educativa en la que los estudiantes están obligados a cumplir con un conjunto de asignaturas que los lleve a obtener un título que los acredita para ejercer su profesión. Por lo tanto: “La FID es entonces la que prepara para la docencia escolar e inserta a sus estudiantes en el campo pedagógico a través de programas específicos que habilitan y certifican su condición de docentes ante la sociedad” (Sánchez, 2013, p. 129).

Las decisiones en cuanto a los contenidos curriculares de la FID se relacionan con una amplia gama de factores de índole contextual: pedagógicos, institucionales educativos, políticos e ideológicos. Sin embargo, en la literatura

especializada se distinguen tres categorías para el análisis de la FID: general, fundamentos de la educación y desempeño educativo. Esta última se refiere a los conocimientos del quehacer pedagógico, a través del cual se busca el desarrollo de las habilidades que se requieren para el actuar como profesional de la educación.

En los últimos 20 años, la UNESCO ha impulsado la educación para la ciudadanía, por lo que se ha incluido en las constituciones y leyes de educación, así como en los planes y programas de estudio de los Estados.

En el caso de México, el proceso de inclusión de la educación para la ciudadanía inició en 1992; en la actual administración federal se desarrolla de manera expresa en los planes y programas de estudio.

De acuerdo con la UNESCO, el modelo de formación inicial que predomina en México es el *centralizado*, es decir, las autoridades federales determinan los planes y programas de estudios:

El modelo mexicano, por su parte, es el que más se acerca a lo que se podría denominar un modelo centralizado de FID. En primer lugar, porque el conjunto de las escuelas normales del país, tanto públicas como privadas, deben implementar el Plan de Estudios Nacional, elaborado por la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE) [Ahora Dgesum: Dirección General de Educación Superior para el Magisterio] (UNESCO, 2017, p. 28).

La obra de Freire (1969, 1970, 1975, 1996, 1999, 2001, 2005, 2008 y 2010) incluye cuando menos 25 libros publicados que fueron traducidos a 18 idiomas y la variedad de su producción teórica propició que fuera retomada en diversos espacios del quehacer educativo. Algu-

nos autores destacan su aportación a la filosofía y a la pedagogía, sobre todo su método de alfabetización, entre otros ámbitos del conocimiento. En el recorrido de su pensamiento sobresale la trayectoria que siguió su formación intelectual en diversos momentos condicionados por los cambios en su vida personal y política. Asimismo, se identifica la transición de un pensamiento más cercano al humanismo filosófico del catolicismo, pero en una versión que coincide con la teología de la liberación. Esto implica una postura más crítica con el propósito de transformar al mundo de manera radical o de raíz, a través de la educación, principalmente de los oprimidos del mundo.

Conforme a Lima y Soto (2020), desde los primeros escritos de Freire está presente una visión educativa sustentada en la pedagogía crítica, la cual significa para él: “imaginar la alfabetización no sólo como dominio de habilidades específicas, sino también como un modo de intervención, una manera de aprender y leer la palabra como base para intervenir en el mundo” (Giroux citado en Lima y Soto, 2020, p. 1084).

A partir del pensamiento crítico, se trata de formar personas capaces de pensar e imaginar más allá de lo evidente. En el ámbito escolar, los educadores deben ofrecer a los alumnos alternativas para pensar y actuar de manera autónoma (Lima y Soto, 2020).

Por consiguiente, el pensamiento de la Nueva Escuela Mexicana debe ser la guía filosófica, metodológica y didáctica de las prácticas docentes. Después de dos años de la puesta en marcha del plan de estudios de la licenciatura en educación primaria, los docentes de la ENRA tenemos áreas de oportunidad para la didáctica y la coherencia de los planes ofertados en la institución y sus necesidades.

Resultados

Después de las observaciones y de las técnicas de investigación aplicadas a los alumnos del plan de estudios de la licenciatura en educación primaria, se obtienen los siguientes resultados:

- Del total de las personas encuestadas (48), 81.34% fueron mujeres y 18.66%, hombres, es decir 39 mujeres y nueve hombres.
- Del total, 87.5% contestó que se han generado varios cambios; sin embargo, la modalidad de seminario-taller casi no se utiliza en las sesiones de sus docentes; además, las prácticas docentes y los contenidos de los cursos poco se relacionan con las problemáticas de las comunidades, tampoco existe un vínculo con la formación del ciudadano.
- Respecto a la planificación de clases, 50% de los docentes dan a conocer su plan de clase a los alumnos; sólo en 50% existen áreas de oportunidad en la evaluación y seguimiento.
- Sobre la cultura y sociedad, expresan que casi no se relacionan los contenidos de los cursos con los problemas sociales actuales ni con la comunidad.

Conclusiones

A partir de lo expuesto y a reserva de presentar el documento final de esta investigación, se puede concluir que es evidente que existen áreas de oportunidad de mejora en el personal docente de la ENRA, para cumplir con el plan de estudios de 2022, mismo que da las directrices para la NEM. Dado que las prácticas docentes siguen siendo tradicionalistas, se identifican poco con la importancia de

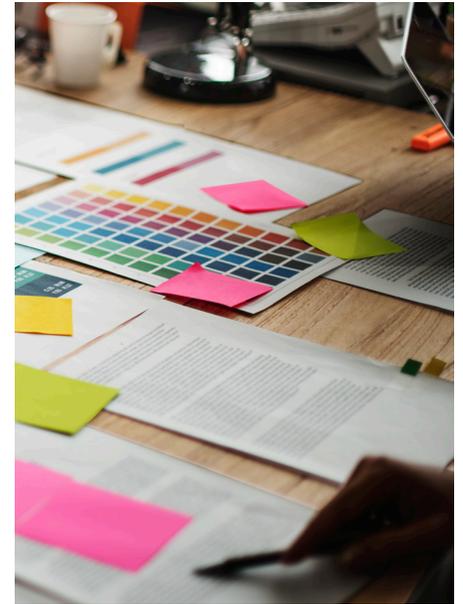
la formación ciudadana y con la metodología del seminario-taller. Por ello, es necesario capacitar a los docentes sobre el uso de este último, pues representa una manera innovadora de estructurar los trabajos en el aula, usar los libros de texto, comprender el enfoque territorial de la educación y la formación de líderes sociales.

La realización de exámenes internos entre el personal docente de la ENRA sería una forma de conocer sus habilidades y relacionarlas con las demandas del nuevo plan de estudios y, en general, de la propuesta de la NEM.

Por último, es primordial diseñar una intervención dirigida a trabajar los proyectos académicos básicos que garanticen un nivel de excelencia en el examen de oposición y en la práctica docente frente a grupo, coherente con las expectativas de la NEM.

Referencias

- Ávalos, B. y C. Matus (2010), *La formación inicial docente en Chile desde una óptica internacional. Informe Nacional del Estudio Internacional IEA TEDS-M*, Santiago de Chile: Ministerio de Educación.
- Elacqua, G. et al. (2018), *Profesión: profesor en América Latina. ¿Por qué se perdió el prestigio docente y cómo recuperarlo?*, Washington, D. C.: Banco Interamericano de Desarrollo.
- Freire, P. (2010), *Pedagogía de la indignación*, Madrid: Morata.
- _____ (2008), *La importancia de leer y el proceso de liberación*, México: Siglo XXI.
- _____ (2005), *Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido*, México: Siglo XXI.
- _____ (2001), *Educación y actualidad brasileña*, México: Siglo XXI.
- _____ (1999), *La importancia de leer y el proceso de liberación*, México: Siglo XXI.



- _____ (1996), *La pedagogía de la autonomía*, México: Siglo XXI.
- _____ (1975), *Acción cultural para la libertad*, Buenos Aires: Tierra Nueva.
- _____ (1970), *Pedagogía del oprimido*, México: Siglo XXI.
- _____ (1969), *Educación como práctica de la libertad*, México: Siglo XXI.
- García Cabrero, B. et al. (2008), “Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión”, en *REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa*, Ensenada: Universidad Autónoma de Baja California, pp. 1-15.
- Lima Jardimino, J. R. y D. E. Soto Arango (2020), “Paulo Freire y la pedagogía crítica: su legado para una nueva pedagogía desde el sur”, en *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, vol. 15, núm. 3, São Paulo: Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, pp. 1072-1093.
- Martínez-Rizo, F. (2012), “Procedimientos para el estudio de las prácticas docentes. Revisión de la literatura”, en *RELIEVE. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, vol. 18, núm. 1, Valencia: Universidad de Valencia, pp. 1-22.
- Medrano, V. y E. Ramos (2019), *La formación inicial de los docentes de educación básica en México. Educación normal. Universidad Pedagógica Nacional. Otras instituciones de educación superior*, México: INEE.
- Mourshed, M. y M. Barber (2007), “Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos”, Chicago: McKinsey & Company.
- OIT / UNESCO (Organización Internacional del Trabajo / Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) (1984), *La situación del personal docente. Un instrumento para mejorarla: la Recomendación internacional de 1966*, Ginebra: OIT / UNESCO.
- Sánchez, C. (2013), “Estructuras de la formación inicial docente. Propuesta de un sistema clasificatorio para su análisis”, en *Perfiles Educativos*, vol. XXXV, núm. 142, Ciudad de México: Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, pp. 128-145.
- SEP (Secretaría de Educación Pública) (2022), Anexo 2. Plan de Estudio de la Licenciatura en Educación Inicial, Ciudad de México: SEP.
- Subsecretaría de Educación Media Superior (2019), *La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas*, Ciudad de México: SEP.
- UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) (2017), *La formación inicial docente en educación para la ciudadanía en América Latina: análisis comparado de seis casos nacionales*, Santiago de Chile: OREALC / UNESCO Santiago.
- _____ (2018), “Desglosar el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4. Educación 2030. Guía”, documento de programa o de reunión, UNESCO.
- _____ (2020), *Guía para el desarrollo de políticas docentes*, Francia: UNESCO.



Implementación de una infraestructura de red para mejorar el trabajo áulico en educación normal

Iván Antolín López

Rodolfo Rodrigo Velasco García

Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores

Introducción

El texto presenta los resultados de un estudio realizado en la Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores (CYBENP), en Toluca, donde se puso en marcha una infraestructura de red wifi, con el propósito de mejorar el trabajo áulico de los docentes de la institución. El aumento en el uso de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) y de las tecnologías de aprendizaje y el conocimiento (TAC) en la educación exigen una buena cobertura inalámbrica y una conectividad confiable en las aulas. El proceso contempló cinco etapas: diagnóstico, planificación, diseño, implementación y pruebas. Algunas de las mejoras que se tuvieron: acceso a recursos educativos en línea, flexibilidad en la enseñanza y el aprendizaje, y satisfacción de los usuarios.

Por otra parte, se describen algunos beneficios en el entorno educativo, los desafíos y consideraciones asociados con su aplicación. Se tomaron en cuenta la seguridad de la red, el ancho de banda y la conectividad, con el fin de presentar las mejores recomendaciones para optimizar el uso de la red wifi y las ventajas que ésta puede ofrecer.

Una buena conexión a internet en las aulas permite que los docentes y estudiantes puedan tener un mejor acceso a una amplia gama de instrumentos educativos en línea, como videos o plataformas de aprendizaje. Esto, además de enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje en las clases, proporciona información actualizada y diversificada. Como se señala en una investigación del Banco Interamericano de Desarrollo (BID): “Una conectividad a Internet confiable es necesaria para respaldar el aprendizaje habilitado por la tecnología, particularmente para la entrega de contenido enriquecido, actividades de aprendizaje y evaluación” (BID, 2021, p. 18).



Una infraestructura de red es un elemento esencial en un mundo cada vez más conectado, donde el uso de la tecnología se hace más común; en la enseñanza-aprendizaje ha adquirido un papel cada vez más importante. De acuerdo con el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018:

La creación de verdaderos ambientes de aprendizaje, aptos para desplegar procesos continuos de innovación educativa, requiere de espacios educativos dignos y con acceso a las nuevas tecnologías de la información y comunicación. Una mejor educación necesita de un fortalecimiento de la infraestructura, los servicios básicos y el equipamiento de las escuelas (H. Congreso de la Unión, 2013, p. 32).

Esta infraestructura no sólo implica conectar computadoras y dispositivos, sino brinda la comunicación y el acceso a recursos educativos en línea. Además, debe ser capaz de adaptarse a las nuevas necesidades educativas y tecnológicas,

garantizando un entorno de aprendizaje enriquecido y efectivo para docentes y estudiantes. Razón por la cual, este proyecto es indispensable para la cybenp.

Uso de la tecnología

El uso de conexiones inalámbricas para el acceso a internet lo encontramos en casi cualquier lugar; sin embargo, en las instituciones educativas es un servicio que puede variar dependiendo de sus políticas. En la cybenp podría mejorar las actividades áulicas de los docentes:

las redes telemáticas están ofreciendo muchas posibilidades a la educación, tanto para propiciar la interacción con otras personas como para intercambiar información. En el contexto educativo, principalmente, en fortalecer la interacción entre maestros y alumnos, pero también entre pares o iguales (Aguilar y Otuyemi, 2020, p. 61).

Con la implementación de la infraestructura wifi en la cybenp, el uso de las TIC y TAC por parte de los docentes en el aula ayuda a que los alumnos aprendan de diferentes formas y ritmos. De acuerdo con Alcibar *et al.*:

al utilizar tecnologías de la información y la comunicación (TIC) se ofrecen entornos nuevos y atractivos de aprendizaje más efectivos y eficaces, que al contar con una gran cantidad de herramientas, permite a los alumnos ampliar los contenidos de las asignaturas, incrementar el nivel de desarrollo de identidad profesional, enriquecer y potenciar habilidades y competencias, que tienen impacto con la calidad del conocimiento adquirido (2018, p. 104).

Otros beneficios para docentes y alumnos es el acceso a una amplia gama

de recursos, como videos, tableros y documentos colaborativos, gamificación, entre otros.

El uso de diferentes tipos de contenido ayuda a que se impartan clases llamativas y entretenidas para los alumnos:

presentar los contenidos educativos digitales en múltiples formatos, tales como texto, sonido, diagramas, imagen fija y animada, video y simulaciones, permite favorecer la comprensión potenciando el aprendizaje, y por otra mantener la motivación de los estudiantes, es decir, los alumnos en las aulas se sienten más atraídos y motivados por contenidos con los que pueden interactuar, que con los contenidos estáticos, por ello es importante que los contenidos digitales estén diseñados en distintos formatos (Maya, 2013, p. 5).

De esta manera, los estudiantes pueden trabajar en grupo y por proyectos, compartir información, colaborar en tiempo real, y promover un ambiente de aprendizaje activo y participativo.

Según Hidalgo: “el uso de las presentaciones multimedia supone una gran oportunidad para la innovación y mejora de la calidad docente” (2007, p. 220), por lo que su uso mejora la comprensión y retención del contenido por parte del alumno, y si a esto se añade un video, la experiencia puede ser más enriquecedora. Entre las aplicaciones que más utilizan los alumnos son Canva, Genially y Pinterest. A través de Canva, los alumnos pueden crear presentaciones, proyectos y materiales educativos de una manera visualmente atractiva, y con ello fomentan su creatividad y la originalidad en el proceso de aprendizaje.

Otra herramienta utilizada en el aula es el video, sobre todo en el sitio de YouTube, el cual: “ofrece un sinfín de aplica-

ciones al aula, desde el momento en que los usuarios pueden ‘subir’ documentales, series, canciones, tutoriales... [...] Se puede detener la reproducción del video para aclarar cualquier concepto o idea y verlo cuantas veces sean necesarias” (Jiménez *et al.*, 2016, p. 213).

También se echó mano de la gamificación, un enfoque pedagógico incorporado a las aulas durante las últimas décadas, que consiste en integrar distintos elementos y mecánicas del juego en el contexto educativo, con el propósito de aumentar la motivación, el compromiso y el aprendizaje de los estudiantes, por medio de la competencia, los logros, las recompensas y los desafíos. La gamificación busca aprovechar estas dinámicas para crear experiencias educativas más atractivas y efectivas.

En la cyBENP se están utilizando plataformas como Kahoot!, Educaplay, Wordwall, Quiz Your English, porque enriquecen el trabajo áulico de los docentes. Otros docentes también se benefician del sistema de gestión de aprendizaje (LMS por su sigla en inglés: Learning Management System), porque



facilitan la distribución de contenidos educativos, la comunicación entre docentes y estudiantes, la evaluación y la personalización de la enseñanza. Aunque estas herramientas ya son comunes en la educación, no siempre se explotan como deberían, pues su uso se limita a repositorios de información, registro de asistencia o calificaciones; por ejemplo: Edmodo, Microsoft Teams o Google Classroom.

Dificultades técnicas

Activar la red no fue nada sencillo, debido a que el edificio de la CYBENP está protegido y no se pueden realizar perforaciones o alteraciones en su estructura. Se tuvo que llevar a cabo una planificación cuidadosa y considerar varios aspectos para que la culminación fuera exitosa. Algunas de las consideraciones fueron:

- 1 Garantizar la cobertura de señal en gran parte de las aulas y en las áreas de trabajo de los docentes.
- 2 La seguridad de la red para proteger la privacidad de los datos y prevenir el acceso no autorizado. Esto implicó el desarrollo de medidas de seguridad, como un dispositivo de seguridad perimetral.
- 3 La segmentación de la red; se crearon cuatro subredes, de las cuales dos son para uso académico: una está destinada a los equipos de las aulas, donde los docentes, por medio de un equipo de cómputo, tienen acceso a internet y pueden hacer uso de los medios educativos digitales, y la velocidad de la conexión es de 100 megabytes por segundo (mbps); otra subred es para los dispositivos de los alumnos, desde *laptops*, tabletas hasta celulares, para sus actividades académicas.

A continuación, se describe de manera muy breve lo que implicó cada etapa:

- 1 Diagnóstico: se analizaron las necesidades de conectividad; se dio mayor prioridad a las aulas de la CYBENP, y se consideraron futuras aulas para cubrir las necesidades de la escuela.
- 2 Planificación: se tomaron en cuenta los presupuestos, los tiempos, la capacidad requerida y, sobre todo, la cobertura en las aulas y posibles aulas.
- 3 Diseño: se prestó atención a que la red fuera escalable y segura, por medio de un *firewall* y las redes para aulas y alumnos; además, se determinó la ubicación estratégica de los puntos de acceso o antenas.
- 4 Implementación: se llevó a cabo en diferentes fases: primero se hizo el tendido de cables o cableado; segun-

do, se colocaron los equipos de red; tercero, se configuraron los equipos, y por último, se realizaron las pruebas.

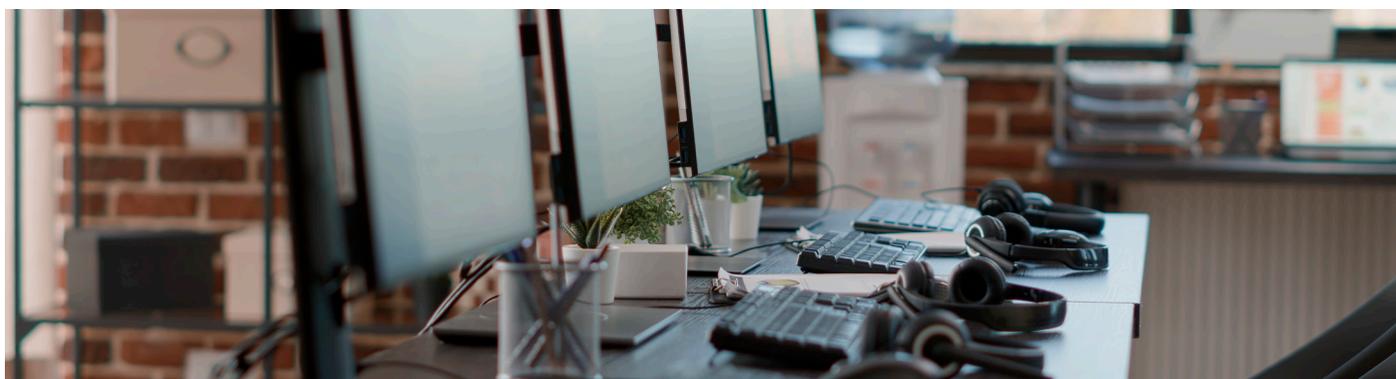
- 5 Pruebas: se revisó la cobertura de red wifi por aula, la velocidad por equipo y se hicieron algunos ajustes para garantizar el rendimiento óptimo de la red.

Conclusión

No es sencillo poner en marcha una infraestructura de red para el servicio de internet y otros instrumentos útiles en los ámbitos áulico y educativo. La dificultad se duplica cuando se trata de hacer la instalación en un edificio adscrito a la lista de Monumentos de México. La experiencia ha sido sumamente valiosa y ha dejado una serie de documentos y determinaciones que propiciarán en el futuro hacer mejoras.

Referencias

- Aguilar, L. y E. Otuyemi (2020), “Análisis documental: importancia de los entornos virtuales en los procesos educativos en el nivel superior”, en *Tecnología, Ciencia y Educación*, núm. 17, España: Universidad de la Rioja, pp. 57-77, disponible en: <https://acortar.link/Lv5pnG> [fecha de consulta: 2024].
- Alcibar, M. et al. (2018), “Impacto y aprovechamiento de las tecnologías de la información y las comunicaciones en la educación superior”, en *Información Tecnológica*, vol. 29, núm. 5, Chile: Centro de Información Tecnológica, pp. 101-110, disponible en: <https://acortar.link/YLu1bo> [fecha de consulta: 2024].
- BID (Banco Interamericano de Desarrollo) (2021), *Tecnología educativa en América Latina y el Caribe*, Washington, D. C.: BID, disponible en: <https://acortar.link/NND1Ts> [fecha de consulta: 2024].
- H. Congreso de la Unión (2013), *Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018*, en *Diario Oficial de la Federación*, disponible en: <https://acortar.link/DLvYV> [fecha de consulta: 2024].
- Hidalgo, M. (2007), “Importancia de las nuevas tecnologías como método de aprendizaje dentro y fuera del aula”, España: Universidad de Córdoba, disponible en: <https://acortar.link/MedgCN> [fecha de consulta: 2024].
- Jiménez, D. et al. (2016), “La importancia de las nuevas tecnologías en el proceso educativo. Propuesta didáctica TIC para ELE: mELEndied7días”, en *Revista Fuentes*, vol. 18, núm. 2, España: Universidad de Sevilla, pp. 209-223, disponible en: <https://acortar.link/74A1ug> [fecha de consulta: 2024].
- Maya, M. (2013), “De las TICs a las TACs: la importancia de crear contenidos educativos digitales”, en *Didáctica, Innovación y Multimedia*, núm. 27, España: Universidad Autónoma de Barcelona, pp. 1-15, disponible en: <https://acortar.link/YeOasQ> [fecha de consulta: 2024].



Vicisitudes de la práctica profesional en la formación del educador físico

Beatriz Karina Báez Pantoja
Alejandra Trujillo Dorantes
Dulce María Rangel Boyzo
Escuela Normal No. 1 de Nezahualcóyotl

Introducción

Si nos permitiéramos ver los procesos de enseñanza como un cuento para dormir, sí, uno de esos cuentos cuya trama se centra en capitanes a cargo de grandes barcos y navegantes en busca de un maravilloso tesoro, con conflictos a bordo entre la tripulación, motines, piratas, un capitán en busca de la gloria, nos preguntaríamos en qué se parece un cuento de aventuras marítimas a la formación docente que se recibe en las escuelas normales. Responderíamos: “En mucho más de lo que parece”. De hecho, la formación docente es más sobre aventuras y hazañas, problemáticas y situaciones constantes que permiten el crecimiento de cada personaje involucrado.





Los maestros son aquellos capitanes que navegan en su barco sobre el enorme mar del conocimiento, mientras guían a una tripulación que confía en que su capitán tendrá la sabiduría para guiarlos por la mejor ruta, y aunque no se tenga la certeza de que el camino se encuentre libre de monstruos marinos, sirenas o piratas que busquen impedir su objetivo, juntos podrán llegar al tesoro; además descubrirán que, a pesar de todas las riquezas obtenidas, lo verdaderamente valioso será aquello que vivan durante el proceso y podrán ver que el verdadero es el aprendizaje.

Por su parte, los capitanes siempre necesitarán herramientas para poder orientarse en el camino, pasarán de usar las estrellas a apoyarse de un astrolabio, así como de emplear una brújula a utilizar los mapas, y de aquí a lo más actual, como los radios, agujas náuticas y el GPS, todo lo que les permita continuar con su labor para dar cumplimiento a sus objetivos planteados.

En las siguientes líneas se narrarán las vicisitudes que le permiten al docente en formación de la licenciatura en educación física reconocer en sí mismo aciertos y errores de la práctica profesional y cómo es que su transitar le permite centrarse en los aspectos más importantes y basarse en ellos para mejorar día con día su práctica.

Desarrollo

Las vicisitudes que se obtienen como docentes en formación durante las prácticas profesionales permiten desarrollar y consolidar el perfil de egreso, caracterizado por la adquisición de competencias que se reflejan cuando se aplican las sesiones de educación física durante las prácticas de intervención desde los semestres iniciales.

Una de las primeras problemáticas identificadas fue la escasez de recursos de autoevaluación y reflexión para mejorar el ejercicio docente. Esto se debe a que los

docentes de educación física que se encuentran en servicio pertenecen a generaciones diferentes, cuyos procesos de formación corresponden a modelos diferentes a los que actualmente se ofertan en las escuelas normales y no se han actualizado. Por ello, suelen cerrarse a la idea de un cambio verdadero, no proponen actividades innovadoras, su estilo empleado es el mando directo caracterizado por ser autoritarios y eso deja una nula exploración y construcción de la motricidad en los niños, niñas y adolescentes. Identificar dichas características permite ampliar el panorama y darnos cuenta de que es necesario generar prácticas asertivas que permitan cumplir con el enfoque dinámico e integrado de la motricidad, marcado en los programas de Educación Física para la Educación Básica.

La práctica profesional le permite al futuro educador físico llevar de la teoría a la praxis todo aquello que ha aprendido durante su formación académica y que debe garantizar un aprendizaje integral en los alumnos, al ser espacios de retos por la transición que se da de los conocimientos a los aprendizajes. Para Gaitán *et al.* (2005), la docencia suele identificarse como un proceso de transmisión de la información, que hace recaer toda la responsabilidad del proceso en el docente y en su saber, y relegar el papel del estudiante a ser un receptor pasivo de la información transmitida.

Es frustrante para un docente en formación que está teniendo

sus primeras prácticas frente a un grupo, que no logre vincular lo teórico con lo práctico. Es por eso que, durante su formación académica, se hace énfasis en la reflexión de su práctica y la identificación de los conocimientos que va adquiriendo. Tallafero (2005) expone que la formación reflexiva es el camino que hace posible comprender la vinculación entre teoría y práctica y que en esa relación se genera conocimiento teórico y práctico, la formación en la reflexión que orienta hacia el análisis de los fundamentos teóricos y la pertinencia de su aplicación.

Un clavado a la práctica profesional, pero con salvavidas

Desde la primera vez que se asigna una escuela de prácticas a un docente en formación puede sentirse el peso de la responsabilidad que una escuela trae consigo; es como saltar a una piscina desde 10 metros de altura sin saber nadar. Afortunadamente en la formación docente, como en la natación y en los clavados, existe una amplia gama

de instrumentos de preparación y apoyo que objetivan el analizar, reflexionar y mejorar la práctica profesional hasta lograr adquirir las competencias necesarias para ejercer la docencia con excelencia.

Un instrumento esencial es el diario de observación. Para Zabalza (2004), es la descripción pormenorizada que facilita el análisis de la población estudiantil y su contexto; por consiguiente, permite analizar y reflexionar las estrategias de aprendizaje y actividades aplicadas en las diversas intervenciones con el fin de favorecer a los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Algo que resulta cómodo del diario de observación es que no limita el proceso creativo, tampoco exige una redacción profesional y le da la posibilidad al docente en formación de plasmar sus opiniones acerca de lo que ha ocurrido a su alrededor, en sus sesiones o en su propia cabeza.

Como primera experiencia, la redacción del diario de observación puede resultar incómoda; sin embargo, realizar este ejercicio puede ser para algunos, un momento de meditación escrita o de descarga emocional, ya que no sólo permite al docente en formación escribir lo observado o lo que le resultó relevante, sino también plasmar lo que piensa, cómo afecta a la práctica propia y, sin darse cuenta, de pronto la pluma comienza a escribir por sí misma, pues se tiene una charla mental de los errores, de los aspectos a mejorar, los autorregaños, las autocríticas y, de manera más positiva, felicitaciones, reconfortamiento y tips que seguramente servirán para el futuro.

El diario de observación es como una terapia en la que el docente es terapeuta y paciente a la vez. Por ejemplo, durante las primeras intervenciones, en las que se realiza un diagnóstico, además de la evaluación de los aspectos motrices, el



diario puede servir como herramienta para plasmar aquellos aspectos que no se hayan tomado en cuenta dentro de la evaluación, como los gustos de los alumnos, las formas de trabajo a las que están acostumbrados, los aciertos o errores que se tuvieron e incluso las primeras impresiones sobre un grupo. Tomar en cuenta lo anterior y además tenerlo escrito facilita al docente en formación no sólo el ejercicio de planificar una sesión, sino además, la variabilidad, flexibilidad de las actividades y el establecimiento de relaciones de los procesos de enseñanza y aprendizaje efectivos para los diversos grupos de alumnos.

Cuando el diario de observación se realiza de manera regular, deja de ser una tarea y se vuelve parte de lo cotidiano, como meterse a las redes sociales, en las que no importa cuánto tiempo se pase viendo o compartiendo publicaciones, lo importante será lo que contienen, si resultan entretenidas o importantes. Entonces se vuelve parte del docente, como un accesorio que no puede faltar en su labor, pues si una actividad resultó aburrida, escribirlo en el diario va a ser un recordatorio de lo que hay que mejorar o modificar para evitar que en cualquier otro momento una actividad similar resulte de la misma manera. Se podría ver, incluso, como una memoria extra que tendrá descargada toda la información que nuestra propia memoria llegue a guardar en los cajones abandonados de la última fila de la esquina más lejana de nuestros recuerdos.

Por ejemplo, seguramente cualquier docente podría hacer una descripción general de lo vivido durante la práctica de ayer o de hace 10 años, por la experiencia obtenida en ese momento, pero con ayuda del diario, sin duda se pueden precisar los detalles más importantes que se hayan escrito y cuyo recuerdo no se man-

tenga intacto. El diario funge definitivamente el papel de “mano derecha” ya que, a través de él, el docente puede ser lo suficientemente honesto para aceptar tanto los desaciertos como los triunfos.

Asimismo, el desarrollo de las competencias profesionales, genéricas y específicas tiene como objetivo brindar a los docentes en formación herramientas que le permitan, entre otras cosas, diseñar sesiones y proyectos que tengan como objetivo el desarrollo de las capacidades motrices de los alumnos en ambientes de participación e inclusión, en los cuales, si bien no pueden estar libres de conflictos, el docente debe tener la habilidad de resolverlos de manera pacífica. Además, todos los proyectos o sesiones deben estar basados en las características y el contexto de los alumnos a los que se atiende. Sin embargo, estos ejercicios se ven afectados, en algunas ocasiones, por factores ajenos al docente en formación, como el clima, las suspensiones de actividades, las enfermedades respiratorias (y pandemias imprevistas) e incluso la infraestructura de las escuelas.



Estas competencias, pueden verse reflejadas, a lo largo de diversas prácticas; en el caso de los docentes en formación, puede ser en una última jornada, cuando, para los procesos de planificación, ya no se toma en cuenta únicamente un diagnóstico, sino las experiencias posteriores, que le permiten esclarecer al docente en formación los objetivos de cada proyecto que lleve a cabo en las escuelas. O que, por otro lado, le permita, identificar, en qué momento una sesión se vuelve monótona, para entonces adecuar una variable que además les permita a los alumnos explorar y explotar sus capacidades.

Por otro lado, gracias a la reflexión de la práctica logró identificarse el nivel de adquisición de las capacidades didácticas para dirigir la clase que marca Florence (2000), al identificar aspectos que deben tener más atención, como las muletillas al hablar, la ubicación estratégica para que todos los alumnos escuchen y verlos a todos a la vez o la pre-

viación de accidentes que podrían acontecer a la hora de dejar que los alumnos se repartan los materiales con autonomía. Muchos de estos aspectos pueden corregirse durante las sesiones en las que ocurren y mejorar significativamente en las siguientes. Del mismo modo deben resaltarse aspectos positivos, como la disposición al trabajo, la organización de la clase, la previsión y provisión de materiales, la comunicación, empatía y afinidad establecidas con los niños, niñas y adolescentes, la disposición para aprender de las propuestas brindadas por los niños y docentes.

Cuando un docente en formación está dispuesto a trabajar se le permite la participación en los diversos eventos realizados por las escuelas, lo que le brinda más herramientas que son necesarias para la gestión y organización de eventos posteriores, así como la adquisición de experiencia en situaciones cotidianas de la labor docente, como la organización de las ceremonias cívicas, los ensayos con las escoltas e incluso la aplicación de proyectos y actividades durante los recesos, por lo tanto, realizar proyectos extras le permite al docente en formación aceptar que siempre existirán áreas de oportunidad que serán la llave que abrirá las puertas a intervenciones profesionales, dinámicas, con mejores respuestas por parte de los alumnos y más eficientes.

Los cuatro fantásticos para la reflexión de la práctica profesional

Una vez que tenemos dominados los flotadores salvavidas, podemos soltarlos un poco y usar algunos otros instrumentos de apoyo que servirán para mejorar nuestra técnica al nadar. Y para la práctica, si bien el diario de observación de Zabalza (2004) ha sido de gran



ayuda, el ciclo reflexivo de Smyth (1991) ha dado acceso a la conclusión de las reflexiones en el diario, porque pueden sintetizarse en cuatro aspectos clave, que fácilmente podrían ganarse el nombre de “Los cuatro fantásticos”: la descripción, que es lo más importante que pasó; la inspiración, que implica lo que se toma en cuenta para aplicar las estrategias y estilos de enseñanza, o sea, el sustento teórico; la confrontación, que describe los aspectos negativos, los aspectos a corregir o mejorar, que fueron evidentes durante la práctica; y finalmente la reconstrucción, que saca a flote los aspectos positivos y mayores progresos en la práctica.

Lo esencialmente rescatable es que durante la confrontación se descubre, la mayoría de las veces, que deben buscarse estrategias didácticas para mantener la atención de los niños que tienen diversas edades o están en etapas difíciles—como la adolescencia o la pubertad—, o bien cuando son grupos de más de 20 y la sesión puede salirse de control. También se revela que hay que aplicar variantes para no caer en la repetición y ocasionar un aburrimiento o el nulo desarrollo de la motricidad y dentro de las variantes explotar el material didáctico en una o varias sesiones; asimismo, planear más actividades que puedan incluir a todos los alumnos, y de esa forma evitar que se queden mucho tiempo sin hacer alguna actividad y que nuevamente se disperse la atención. También debe tenerse en cuenta que es importante darle fluidez al cambio de actividades entre el inicio, la parte medular y la vuelta a la calma; finalmente, en los grupos que tienen alumnos con alguna discapacidad queda claro que la atención excesiva o el trato “especial” sólo afecta la armonía del grupo y su propia autoestima, ya que la inclusión es brindarles ambientes de aprendizaje



donde puedan desarrollarse a partir de sus propias características.

En cuanto a la reconstrucción, lo primordial son las críticas constructivas que mantienen el estado de ánimo positivo y la confianza en uno mismo. Además, se debe comprender que cada alumno necesita ser evaluado de acuerdo con lo que es capaz de hacer sin usar la rigidez, y permitir a los alumnos desenvolverse en clase con mayor libertad. Existe, sobre todo, la confianza y comodidad que ha generado serle fiel a un estilo de enseñanza, entendiendo la comodidad no como una especie de conformismo, sino a la personalidad docente: la manera de dar las instrucciones y dirigirse a los alumnos, quienes a su vez se sienten cómodos con esta personalidad, que, si bien se ha visto influenciada por aquellos estilos, formas y modos con los que a lo largo de nuestra vida nos han hecho sentir cómodos, con el paso del tiempo vamos afianzando nuestro propio estilo.

Dentro de la inspiración se pueden utilizar varios autores, por ejemplo, Pappalia, Feldman y Martorell (2012), quienes hacen mención sobre la concentración de los niños y cómo es que se enfocan en la información que necesitan y que es relevante para ellos. Por lo tanto, que los alumnos comprendan lo que hacen y le den sentido, depende mucho de que se les explique la intención de cada acción que se pretende que realicen en clase. El tipo de información compartida y la forma de hacerlo va a determinar la importancia que ellos le den.

Del mismo modo, debe tomarse en cuenta que el abuso del poder resulta en mayor medida algo negativo, sobre todo en niños pequeños, pues a su edad existe una “obediencia rígida” a la autoridad, porque ellos no creen que exista más de una forma de hacer las cosas que se le ordenan. Entonces deben ser apoyados en el desarrollo de su propio sentido de justicia y sus juicios morales (de forma más flexible). El que sean autosuficientes y reflexionen sobre lo que hacen, va a poder dominar su trabajo escolar y regular su aprendizaje. Esto, junto con el reconocimiento al esfuerzo de los alumnos, permitirá que los estudiantes se conozcan a sí mismos y valoren tanto su rendimiento como el de los demás y así sepan qué mejorar de sí mismos.

Las capacidades didácticas a desarrollar

Florence (2000) menciona cinco capacidades didácticas obligatorias que todo educador físico debe tener: la comunicación, la reunión, la supervisión, la organización y la seguridad. Cada una tiene un apartado que facilitará la identificación de los aspectos que se pueden aplicar y los que hace falta poner en práctica. Estos cinco elementos deberán estar pre-

sentes en cada sesión y podría ser que de forma metafórica formen parte del pase de lista que se le aplica a los alumnos, pero de un modo mental y personal para el docente en formación; de esa forma se sabrá si uno ha faltado y cómo hacer para que se presente en la sesión.

Dentro de las prácticas, en la comunicación, se debe procurar explicar las actividades no sólo verbalmente, sino también de manera visual, y ejemplificar, tal vez de manera exagerada, las actividades a realizar. En las reuniones, debe buscarse siempre la manera más rápida y eficaz de reunir al grupo al inicio, durante y después de las actividades fuertes, pero también cuando la misma actividad los tiene acomodados en grupos. En la supervisión es esencial mantenerse en constante movimiento para poder observar a todos los alumnos y así realizar los *feedbacks* necesarios y supervisar que las dinámicas de las sesiones cumplan con su cometido. En el aspecto de la organización, debe procurarse que las actividades sean secuenciales, tengan una organización sencilla y que la explotación de los materiales sea primordial; de esa manera no se interrumpe la fluidez de la sesión. En casi todas las escuelas, el aspecto de la seguridad es uno de los más importantes, pues evitar accidentes va a depender de la atención que se le pone al cuidado de la seguridad de los alumnos.

Conclusiones

El aspecto más importante durante la formación académica de los docentes es la práctica profesional en la que se les permite observar, ayudar e intervenir, ya que además de permitir generar la experiencia frente al grupo, dota a los docentes en formación de instrumentos, competencias y estrategias que le

permitirán dirigir de manera efectiva las sesiones posteriores, a través de la reflexión, redacción y análisis de lo ocurrido dentro de cada una de las sesiones de educación física. El docente en formación identifica los aspectos esenciales para el mejoramiento de la práctica.

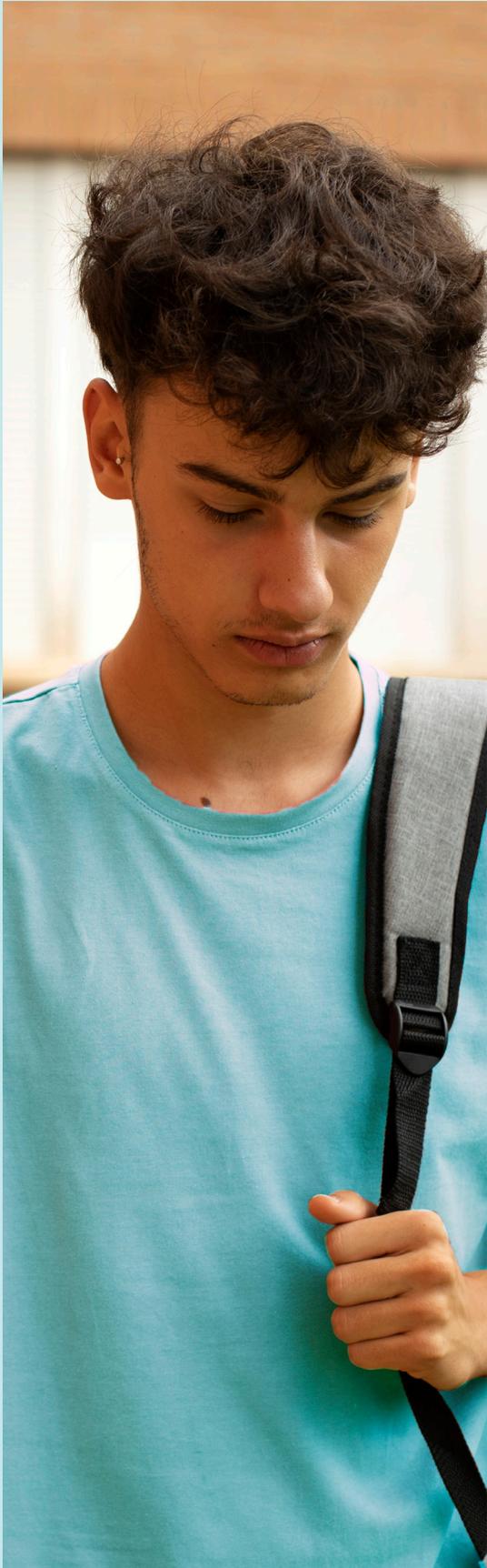
Uno de los aprendizajes más interesantes que un docente adquiere a lo largo de su desempeño profesional es la adaptación de sus procesos de enseñanza para transformarse en un profesor que aprende a enseñar en un mundo cuya sociedad actual requiere un amplio panorama para mejorar la educación. Se necesita fortalecer constantemente la formación inicial de los docentes, introduciéndolos a una reflexión que sirva como herramienta de cambio y mejora para alcanzar la excelencia, pues como Soto (2022) cita en su artículo al pedagogo y filósofo defensor de la pedagogía crítica de Paulo Freire, la educación no cambia al mundo: cambia a las personas que van a cambiar el mundo.

Si se deja de colocar al profesor en el papel de absoluto conocedor y se les permite a los niños pensar y compartir también ese papel, va a existir un mayor crecimiento en el aprendizaje de su motricidad. Finalmente, el profesor se encuentra siempre en constante crecimiento, debe actualizarse, modificar sus estrategias y reflexionar sobre lo que hace, así el alumno de educación básica entenderá por qué y para qué se está moviendo, lo que le permite vivenciar a su cuerpo una competencia motriz. Generar espacios de prácticas profesionales a los docentes en formación para conocerse en todos los aspectos va a generar mucha más confianza para actuar y, por ende, para aprender. Si el alumno vive, el alumno aprende, pues las experiencias enriquecen el conocimiento.

Considerando lo anterior, podemos concluir que en la formación docente se viven muchas vicisitudes que moldean las experiencias que faciliten ampliar el horizonte de conocimientos sobre la educación, fortalecer el compromiso con los estudiantes y en consecuencia con la sociedad, despertar el deseo de superación personal y a partir de la interrelación entre la observación, la elaboración de la planeación, su aplicación y análisis a través de las diferentes herramientas, innovar las prácticas futuras.

Referencias

- Florence, J. (2000), *Tareas significativas en Educación Física escolar*, Barcelona: INDE.
- Gaitán, C. et al. (2005), “Caracterización de la práctica docente universitaria”, tesis de maestría, Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Papalia, D. E. et al. (1997), *Desarrollo humano*, México: McGraw Hill.
- Smyth, J. (1991), “Una pedagogía crítica de la práctica en el aula”, en *Revista de Educación*, núm. 294, Madrid: Biblioteca de Educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, pp. 275-300.
- Soto, M. (2022). “La educación no cambia al mundo: cambia a las personas que van a cambiar el mundo (Paulo Freire)”, en Facultad de Economía y Negocios. Universidad Alberto Hurtado, 24 de agosto de 2022, disponible en: <https://acortar.link/zBHIeN> [fecha de consulta: 18 de enero de 2023].
- Tallafero, D. (2006), “La formación para la práctica reflexiva en las prácticas profesionales docentes”, en *Educere*, vol. 10, núm. 33, Mérida: Universidad de los Andes, pp. 269-273, disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/356/35603309.pdf> [fecha de consulta: enero de 2024].
- Zabalza M. (2004), *Diarios de clase. Un instrumento de investigación y desarrollo profesional*, Madrid: Narcea.





Desarrollo de mente y cuerpo en la adolescencia

Luis Antonio Estrada Martínez

Universidad Insurgentes

El adolescente vive constantes cambios que lo hacen buscar una identidad, saber quién es y a dónde va; sin embargo, es importante conocerlos:

La adolescencia es una etapa entre la niñez y la edad adulta, que cronológicamente se inicia por los cambios puberales y que se caracteriza por profundas transformaciones biológicas, psicológicas y sociales, muchas de ellas generadoras de crisis, conflictos y contradicciones, pero esencialmente positivos. No es solamente un periodo de adaptación a los cambios corporales, sino una fase de grandes determinaciones hacia una mayor independencia psicológica y social (Pérez y Santiago, 1999, p. 16).

Desde mi punto de vista, la adolescencia es una de las etapas más difíciles para el ser humano. Para algunos representa una crisis emocional y física, sobre todo por las constantes transformaciones del cuerpo, debido a lo cual se sienten juzgados positiva o negativamente. En este sentido, la convivencia con este sector de la población es un caos por las diferencias de pensamiento, aunado a su egocentrismo. Por otro lado, padres de familia y docentes son los principales involucrados en llevar a cabo una buena formación de ellos, así como de buscar el modo de corregir, guiar y enseñar para que logren una identidad integral.

Los cambios hormonales hacen posible el aumento de peso, talla, masa muscular y ósea, e incluyen la adquisición de los caracteres sexuales externos o secundarios propios de cada sexo, el tiempo en el que suceden varía entre individuos y etnias. Estos cambios en la composición del cuerpo comprenden la distribución de la grasa, fenómeno que se extiende durante la etapa de la pubertad y el marcado dimorfismo sexual. La regulación hormonal del crecimiento y las alteraciones del cuerpo dependen de la liberación de gonadotropinas, leptina, esteroides sexuales y hormonas del crecimiento. Es muy probable que las interacciones entre estas hormonas sean más importantes que sus principales efectos, y que las modificaciones en el cuerpo y la distribución regional de la grasa, realmente sean signos que alteran los ejes de las hormonas



periféricas y neuroendocrinas, procesos magnificados en la pubertad, pero que probablemente sean el eje de toda la vida, desde el crecimiento fetal hasta el envejecimiento (Mafla, 2008, p. 43).

Todas estas modificaciones representan una lucha para los adolescentes, quienes se sienten solos, desmotivados y tienen distintas crisis emocionales, que los orillan a buscar alternativas dañinas para su salud; aunque desde su perspectiva satisfacen sus necesidades y se desconectan de la realidad.

En las instituciones de educación media superior se deben atender estas necesidades particulares. La adolescencia es una de las etapas más importantes del ser humano, pues en ella se busca una identidad integral. La atención a este sector no implica sentarse a escuchar qué les pasa, sino comprenderlos, brindarles el cuidado adecuado y establecer una comunicación constante; no juzgarlos, sino encontrar alternativas de solución que les permitan reflexionar sobre sus actos, y motivarlos para que se sientan más plenos y seguros.

Uno de los problemas más comunes de los adolescentes es su imagen corporal. Aquí entra en juego la actividad física como un recurso que ayuda a mejorar el aspecto físico y mental. Lo único que se tiene que hacer es motivarlos a integrarse a actividades deportivas. Parte importante en este proceso es poner en práctica la dimensión transversal del currículo, es decir, a través de actividades lúdicas se

pueden abordar ciertas situaciones que los afligen y, quizá, se puedan evitar problemas socioemocionales o de adicciones.

Otros autores como Bianculli creen que como crisis individual, la adolescencia es una etapa del ciclo vital, de gran importancia, que ha sido considerada un segundo nacimiento, un nuevo desprendimiento. El conflicto central reside en superar un “proceso de duelo” que abarca: pérdida del cuerpo infantil, pérdida de los primitivos vínculos familiares, y sustitución por otros nuevos menos conocidos, y pérdida de las identificaciones y procesos mentales infantiles (Mafla, 2008, p. 47).

El apoyo emocional que reciba el adolescente debe ser un factor esencial, para ayudarlo a tener una adaptabilidad al nuevo mundo que lo rodea. La escuela, sobre todo la educación secundaria y media superior, es un agente importante en su crecimiento, por ser uno de los espacios donde comienzan a socializar y a enfrentar los problemas socioemocionales como el primer noviazgo o las discusiones amicales.

Para alcanzar el desarrollo pleno de la adolescencia es necesario que la sociedad asegure sus necesidades de salud, desarrollo y bienestar.

Debido a que los índices de mortalidad de los adolescentes y jóvenes son bajos, tradicionalmente sus



Imagen 1. Sesión de activación física realizada en educación media superior.



Imagen 2. Sesión de acompañamiento en grupo. Se involucran actividades físicas y lúdico-recreativas.



Imagen 3. Estudiantes realizan actividades artístico-culturales.

problemas de salud habían sido ignorados o atendidos insuficientemente (Pérez y Santiago, 1999, p. 18).

No hay que dejar de lado la responsabilidad de los padres para atender las necesidades y problemas que presentan sus hijos. En este sentido, es importante que entablen una comunicación constante con las instituciones educativas para coadyuvar a la integridad emocional, física y social de sus seres queridos.

Todo lo anterior, se deriva de la puesta en marcha del proyecto “Desarrollo de mente y cuerpo en la adolescencia”, cuyo objetivo principal fue la aplicación de métodos prácticos (deporte, consultoría, asesoría, experimentación) para que el estudiantado identificara cómo el cuerpo sufre constantes alteraciones físicas y psicológicas, lo cual influye en su desempeño personal y social. La prueba se llevó a cabo en una institución pública de educación media superior del municipio de Zinacantepec, Estado de México, y se obtuvieron los frutos esperados.

El trabajo con este grupo de edad es complejo, pues la búsqueda de identidad y las modificaciones de humor son una barrera que impide que participen



Imagen 4. Actividades de integración en pequeños grupos.

en actividades. El primer acercamiento a ellos es la presentación y hacerlos sentir bien y en confianza, y así acompañarlos en la travesía de esa etapa de su vida. Como profesor, conseguí la confianza del grupo, gracias a lo cual pude escuchar sus inquietudes sobre su forma de pensar y las modificaciones físicas que estaban sintiendo. Respondieron a cuestiones como: ¿qué intereses tienes?, ¿qué tan importante es el desarrollo de la mente y el cuerpo?, ¿qué tan necesario es un cuerpo saludable? Esto dio paso a una forma de escuchar y atender sus necesidades, a través de una serie de dinámicas que pudieran ser de apoyo para su óptimo desenvolvimiento personal y, sobre todo, educativo.

El interés del grupo fue la curiosidad por conocer temas de salud, mentales y sexuales. Tras un par de sesiones fue grato conocer su reconocimiento: “Tener a alguien con cierto grado de preparación o experiencia acerca de lo que nosotros necesitamos saber”. Para mí, la preocupación fue en aumento, pues estaba teniendo un acercamiento importante gracias a las actividades. Los estudiantes de media superior requieren todo el apoyo de un adulto, sobre todo que éste les muestre empatía, que los



Imagen 5. Acompañamiento académico en educación media superior.

haga sentirse iguales, que estén encaminados al mismo rumbo, o bien, que encuentren un modelo para continuar o asemejarse a él.

Por otra parte, los padres de familia les brindan las herramientas para atenderlos y la escuela se encarga de la educación académica. Sin embargo, son insuficientes, ya que ellos se sienten solos y no encuentran un camino concreto que los guíe. En sus hogares, muchos de ellos padecen violencia o falta de atención, lo cual repercute su forma de pensar y actuar. Como respuesta a tales situaciones, la actividad física los ayudó a distraerse del entorno en el que se encontraban, y al combinarlas con otras de carácter lúdico-recreativas pudieron resolver dudas y lograr una óptima maduración.

Los resultados fueron notables. En cuanto al desarrollo mental, actuaron diferente ante deter-

minadas situaciones; fueron empáticos; se advirtió su *amor propio*. Todo esto los encaminó a un resurgimiento personal, como el físico. No obstante, su interés se extendió a actividades de tipo artístico-culturales que igual les permitió tener mayor interacción con su entorno, un mejor desenvolvimiento social y dar cabida a otras personas en su evolución.

Referencias

- Mafla, A. C. (2008), "Adolescencia: cambios bio-psicosociales y salud oral", en *Colombia Médica*, vol. 39, núm. 1, Cali: Universidad del Valle, pp. 41-57.
- Pérez, S. P. y M. A. Santiago (1999), "El concepto de adolescencia", en Ministerio de Salud Pública, *Manual de prácticas clínicas para la atención integral a la salud en la adolescencia*, La Habana: Ministerio de Salud Pública, pp. 15-23.

Educación para la paz, prevención y atención a la violencia de género en las ENPEM

Marlene García Aguirre

Escuela Normal de Educación Especial del Estado De México

Introducción

La educación para la paz se sugiere para el diseño y trabajo de acciones en las escuelas de normales públicas del Estado de México (ENPEM), con el propósito de promover una cultura de paz y transformar conflictos y prevenir violencias de género. De esta manera, se convierte en el principal elemento que permita propiciar el desarrollo de habilidades y la adquisición de herramientas, para que otorguen a las personas y a los pueblos convivir de forma pacífica, o bien vivir sin violencia (ONU, 2010). Este proceso llevará implícito la asimilación de valores como la justicia social, la igualdad, la cooperación, la solidaridad, el respeto, la empatía y el fortalecimiento de habilidades socioemocionales desde los contextos internos y externos de las ENPEM.



Las escuelas normales forman parte de una construcción social y educativa específicas, las cuales deberán contar con las acciones y prácticas necesarias para contribuir a la formación de futuros docentes transformadores de vidas, capaces de diseñar escenarios colaborativos, innovadores e incluyentes cimentados en una educación de calidad y para la paz. Estos preceptos son el eje rector de la Asamblea General de las Naciones Unidas, que adoptó la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, basada en un plan de acción a favor de las personas, el planeta y la prosperidad, y también tiene la intención de fortalecer la paz universal y el acceso a la justicia. La Agenda plantea 17 objetivos con 169 metas, que abarcan lo económico, social y ambiental (ONU, 2015).

De alguna manera, las instituciones de educación superior (IES) en México contribuyen en específico a los objetivos 4. Edu-

cación de calidad, 8. Trabajo decente y crecimiento económico y 16. Paz, justicia e instituciones sólidas. Las licenciaturas en educación básica e inclusión educativa retoman estas metas sobre todo en los perfiles de egreso deseable de los alumnos, trazados e identificados en los planes y propósitos de la formación de niñas, niños y adolescentes incluyentes. Es decir, se pretende que en las aulas y los contextos institucionales se generen acciones para la igualdad de género y una convivencia armónica. Desde el actual enfoque educativo: Nueva Escuela Mexicana, y el Marco curricular y Plan de estudios 2022 de la educación básica mexicana (2022) se identifica como un principio jurídico reconocido en el artículo 4 de la Constitución, que obliga al Estado a garantizar la convivencia cotidiana y la relación de la ciudadanía con el Estado (SEP, 2022).

Por lo tanto, su incorporación en la educación básica y normal

es un eje articulador que supone una mirada amplia que trastoque los cimientos de una enseñanza-aprendizaje integral, una metodología incluyente basada en una educación para la paz, así como una mirada crítica en la relación de los sujetos con lo que aprenden para y sobre sí mismos. Su integración a cualquier comunidad institucional se vuelve fundamental en la cátedra de todos los niveles y sistemas educativos. En particular, en las escuelas normales, debemos formar docentes que interioricen en su actuar diario y personal la inclusión educativa y perspectiva de género basada en una educación para la paz, enfocada a la erradicación y prevención de la violencia de género.

De ahí que la propuesta de la presente investigación-acción participativa,¹ en respuesta de los constructos, propósitos y fines de la nueva educación mexicana, tiene como objetivos: identificar la existencia de violencia de género en las ENPEM y examinar los catalizadores y factores que ejercen o son precursores de estos tipos de violencia de género. Tales elementos se consideran para formular acciones basadas en una educación para la paz en las comunidades educativas de las ENPEM, a partir del respeto, la empatía y la solidaridad.

Como estado del conocimiento y nacimiento de la presente

1 Se refiere a la investigación para el cambio social llevada a cabo por personas de una comunidad que buscan mejorar sus condiciones de vida y las de su entorno (Zapata y Rondán, 2016).





investigación se presentan los resultados de diagnóstico inicial-global aplicado a estudiantes, docentes, directivos, administrativos y personal manual y de apoyo de la Escuela Normal de Educación Especial del Estado de México (ENEEEM); la cual se convierte en la precursora en el análisis y reflexión en temas de violencia de género, enfocada en su prevención y erradicación desde todas sus áreas institucionales.

En este instrumento de evaluación-valoración se identifica de forma específica y clara la posible existencia de violencia de género en el ámbito educativo de la ENEEEM. Al profundizar en espacios donde comúnmente se desarrollan y en factores que la ocasionan, dichos resultados permitirán generar el andamiaje para la elaboración de una propuesta de acciones contextuales a las necesidades y dinámicas de la ENEEEM, enfocadas a coadyuvar a una cultura de paz.

Este trabajo forma parte de las acciones para fortalecer la perspectiva de género² en la formación de profesionales educativos. Se presentan evidencias de las realidades de nuestros espacios educativos y sociales en torno a la violencia de género; asimismo, se identifica la urgencia inminente de diagnosticar y ejecutar estrategias y acciones para la prevención y atención de esta situación.

² De acuerdo con la Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres: “la perspectiva de género se refiere a la metodología y los mecanismos que permiten identificar, cuestionar y valorar la discriminación, desigualdad y exclusión de las mujeres, que se pretende justificar con base en las diferencias biológicas entre mujeres y hombres, así como las acciones que deben emprenderse para actuar sobre los factores de género y crear las condiciones de cambio que permitan avanzar en la construcción de la igualdad de género” (Comisión Nacional para Prevenir y Erradicar la Violencia Contra las Mujeres, 2018).

Objetivos de investigación

Objetivo general

Promover y fortalecer en la comunidad educativa de la ENEEEM acciones sobre cultura de paz, basadas en el respeto, la empatía, la tolerancia y la solidaridad; así como el desarrollo de habilidades socioemocionales para transformar los conflictos y prevenir las violencias de género en los espacios educativos.

Objetivos específicos

- Identificar situaciones de violencia de género y profundizar en los escenarios donde comúnmente se desarrollan y en los factores que los ocasionan.
- Distinguir quiénes son los actores escolares que contribuyen a la reproducción de violencia de género en la ENEEEM.
- Coadyuvar a la formulación de acciones educativas fundamentadas en una educación para la paz, enfocadas en la atención de los espacios donde se generan, considerando a toda la comunidad educativa.

Planteamiento del problema

La problemática identificada y sustentada en los resultados de las dos etapas de los diagnósticos aplicados a toda la comunidad escolar de la ENEEEM se traduce en la presencia de violencia de género. Ésta se da en diversos espacios y con varios actores escolares.

Diagnóstico interno: estudiantes

- De los estudiantes encuestados (135) de 1º, 2º y 3º de la licenciatura en inclusión educativa, 40% (54) ha sufrido algún tipo de violencia. Entre los indicadores más altos se

identifica la violencia psicológica con 20%. Las personas identificadas como agresoras fueron 9.3% (10). Asimismo, 12.5% (17) señaló a la escuela como el lugar donde se ha vivido más violencia.

- Del total de alumnos encuestados (135), 12.5% (17) identificó casos de violencia de género entre mujeres y hombres; 6.6% (9), entre mujeres, y 5.3% (5), entre estudiantes y docentes. Se distinguieron las siguientes violencias de género: 33.3% psicológicas (burlas, insultos, humillaciones, devaluación, marginación, indiferencia), 1.5% sexual (cualquier acto que degrada o daña el cuerpo o la sexualidad de la víctima), y 0.8% física.
- Entre los espacios donde se vive esta violencia de género resaltan: aula escolar (33.9%), patio de recreación (11.9%) y comedor (3.7%). Respecto a la temporalidad: 16.7% indicó que siempre se han vivido y 13.6%, desde el inicio del ciclo escolar.

Diagnóstico interno: docentes, administrativos, personal manual y de apoyo

- De los 24 individuos que contestaron el diagnóstico, 45.8% observó violencias de género; 50% no las ha identificado, y 4.2% respondió “no aplica”.



- Entre quién o quiénes se han identificado casos de violencia de género en el ámbito escolar-laboral: 20.8% dijo que se da entre compañeras y compañeros de trabajo; 8.3%, entre compañeras docentes y personal administrativo; 12.6%, entre todos (maestros, directivos y personal administrativo); 4.2%, entre estudiantes, y 4.2%, entre docentes y estudiantes. Entre las violencias de género identificadas destacan: 45.8% psicológicas (burlas, insultos, humillaciones, devaluación, etcétera), 4.2% críticas sin sentido y degradantes, y 50% no identificaron alguna.
- Los espacios donde ocurren las violencias de género son: 25% oficinas, 20.8% aula escolar, 4.2% aula escolar y otro, y 4.2% oficinas y aulas escolares.
- Algunos han sido víctimas de violencia de género en el ámbito laboral-escolar: 25% pocas veces, 8.3% en ocasiones y 66.7% nunca.

Un punto muy importante que arroja la etapa del diagnóstico es que los actores escolares identifican violencias de género desde diversas perspectivas. No obstante, se afirma: *en las ENPEM “no” debe existir porcentaje de alumnos, docentes, directivos, administrativos y personal en general que se deba sentir violentado; tenemos la obligación de convertir nuestras escuelas en espacios seguros para todos.*

Conclusiones

La visibilización de la violencia en la escena pública permitió entender que era justo trabajar para su erradicación en contra de las mujeres y de otros individuos, pues representa un obstáculo para avanzar en el efectivo goce y ejercicio de los derechos fundamentales. Éstos son parte inherente y primordial de la participación de todo individuo en cualquier desarrollo y ámbito social. Identificar la violencia de género como una realidad ha sido la punta de lanza para llevar a cabo investigaciones necesarias que se exigen en las IES, pues de ello depende el desarrollo y fortalecimiento de los futuros docentes de educación básica y especial.

Por consiguiente, es urgente identificar y analizar las maneras en que se manifiesta la violencia

de género en las escuelas normales. Asimismo, es vital encontrar los orígenes y contextos en los que se propicia e incrementa la violencia, con el fin de poner en funcionamiento acciones acordes a las demandas de cada institución e inherentes a los contenidos de los planes y programas de estudios. Debido a los índices tan altos de violencia que existen en nuestro país, es obligatorio arrancar de raíz cualquiera de sus manifestaciones en las ENPEM, pues, de cierta manera, de la formación de los futuros docentes depende construir cambios verdaderos y contundentes en las instituciones de educación básica y especial. Para ello, se impescindible:

Conseguir un modelo de escuela en el que la convivencia pacífica sea una realidad es el objetivo principal de las acciones de Educación para la Paz que desarrollamos. Para ello es necesaria la participación de toda la comunidad educativa en la puesta en marcha de iniciativas que sirvan para hacer de los centros de enseñanza espacios de convivencia basados en la Cultura de Paz (Movimiento por la Paz, s/a).

Referencias

Comisión Nacional para Prevenir y Erradicar la Violencia Contra las Mujeres (2018), “¿Qué es la perspectiva de género y por qué es necesario implementarla?”, *Gobierno de México*, 22 de noviembre de 2018, disponible en: <https://acortar.link/Jo7Cs> [fecha de consulta: 2024].

Dirección General de Desarrollo Curricular (2022), “Marco curricular y Plan de estudios 2022 de la educación básica mexicana”, disponible en: <https://acortar.link/zdiSah> [fecha de consulta: 2024].

Movimiento por la Paz (s/a), “Educación para la paz”, *Movimiento por la Paz*, disponible en:

<https://acortar.link/VpUx6W> [fecha de consulta: 2024].

ONU (Organización de las Naciones Unidas) (2015), “La Asamblea General adopta la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible”, *Naciones Unidas*, 25 de septiembre de 2015, disponible en: <https://acortar.link/zMVEw> [fecha de consulta: 2024].

_____ (2010), “Cultura de paz”, *Naciones Unidas*, disponible en: <https://acortar.link/fqIgSg> [fecha de consulta: 2024].

SEP (Secretaría de Educación Pública) (2022), Plan de estudios para la educación preescolar, primaria y secundaria, México: SEP.

Zapata, F. y V. Rondán (2016), *La investigación-acción participativa. Guía conceptual y metodológica del Instituto de Montaña*, Lima: Instituto de Montaña.



Trascendencia de la educación especial en México

Mayra Morado Solís

Escuela Normal de Educación Especial del Estado de México

La educación especial ha sido una alternativa para los niños que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación (BAP), la mayoría de ellos sin recibir los apoyos, ajustes razonables o adecuaciones, puesto que en algunos casos eran abandonados y escondidos por la sociedad, debido a que no había la suficiente información y eran conocidos como idiotas, burros, imbéciles, entre otras etiquetas; por lo tanto, la educación especial ha desfilado por tres momentos. En el transcurso de su historia se pueden mencionar tres modelos: asistencial, médico-terapéutico y educativo. Este último será nuestro marco de referencia.

A partir de la década de los setenta surge una manera diferente de concebir la discapacidad: la corriente normalizadora. Este enfoque aboga por el derecho de las personas con discapacidad a llevar una vida tan común como el resto de la población en los ámbitos familiar, escolar y social. La estrategia para el desarrollo de esta filosofía se denominó integración educativa.

Debemos tomar en cuenta que el mayor índice del fracaso escolar en las escuelas regulares estaba relacionado con aspectos de tipo social, cultural y pedagógico. Esto implicó reconocer los diversos contextos, como el escolar, social, familiar, entre otros, que influyen de manera determinante en el desarrollo de aprendizaje del alumno, y en algunos casos identificar las causas y dificultades de acceso a los contenidos. Se gestó un cambio hacia un modelo educativo, que incidió en la forma de trabajo que realizaba el personal de educación especial; fue menos dirigido al diagnóstico y a la categorización de los alumnos y más orientado hacia el diseño de estrategias de atención en la escuela.

En México, en 1980, se inició en educación especial el modelo educativo con proyectos basados en los principios de normalización e integración educativa como los grupos integrados y los centros psicopedagógicos. La formación se reconoció en diversos planos: en el aula regular con ayuda de un maestro auxiliar; en aula regular con asistencia pedagógica en turnos alternos; en clases especiales en escuela regular y en escue-



las de educación especial. Estas últimas fueron reorientadas en 1993, a través, de la aplicación de los planes y programas de educación básica (Acosta *et al.* citados en SEP, 2009, p. 21).

En el contexto escolar existe una gran diversidad. No es tarea fácil,

pretender la existencia de un alumno medio para cada nivel educativo con un grado de desarrollo homogéneo, unas necesidades educativas equivalentes y unos intereses coincidentes; es más que simple quimera: constituye el lastre de múltiples décadas de pretensión poco realista de homogeneidad en la escuela (Puigdellivol, 2007, p. 20).

Esto se constituye como reto para comprender la diversidad no como una necesidad, sino como un valor, que brindará la posibilidad de crear estrategias innovadoras a fin de enriquecer el quehacer educativo.

En 1994, la Declaración de Salamanca de principios, política y práctica para las necesidades educativas especiales (NEE) persigue desarrollar este concepto, con la integración educativa, que se entiende, según el Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la



Integración Educativa (SEP, 2002), como el proceso que implica que los niños, las niñas y los jóvenes con NEE asociadas con alguna discapacidad, con aptitudes sobresalientes o con otros factores, estudien en aulas y escuelas regulares y reciban los apoyos necesarios para que tengan acceso a los propósitos generales de la educación.

Las *Orientaciones generales para el funcionamiento de los servicios de educación especial* (SEP, 2006) refieren que las NEE son los apoyos y los recursos específicos que algunos alumnos requieren para avanzar en su proceso de aprendizaje; por ello, se dice que un alumno con esta situación presenta barreras en el contexto escolar, familiar o social que limitan su aprendizaje y el acceso a los propósitos generales de educación (SEP, 2006, p. 18).

Una adecuada respuesta a la enseñanza no es necesariamente la individualizada; pero podemos identificar que la educación básica en su práctica de intervención le cuesta trabajo reconocer que la educación especial:

es una disciplina científica con identidad propia dentro del área de la didáctica que pretende, por su carácter interdisciplinario, explicar y guiar la acción educativa dirigida a los sujetos con NEE, sean estas temporales o permanentes con la finalidad de potenciar y desarrollar al máximo las capacidades y lograr la





integración escolar, laboral y social como derechos legítimos e inapelables que le corresponden como miembros activos de la comunidad humana (Sánchez citado en Barbagallo y Simes, 2021, p. 20).

Asimismo:

el campo de conocimientos, de investigaciones, de propuestas teóricas y prácticas que se centran sobre todo en la educación en situaciones que reclaman procesos de adaptación de la enseñanza (con dependencia de los contextos en qué ésta se desarrolle) para determinados alumnos (según sean conceptualizados como deficientes o como sujetos con necesidades educativas especiales), apoyándose en técnicas, medios, y recursos específicos para ello (Parrilla, 1992, pp. 69-70).

Por lo tanto, la educación especial no puede aislarse, sino que es indispensable fortalecerse desde la inclusión de las personas con NEE, con o sin discapacidad

en la escuela regular, porque, de acuerdo con sus derechos, deben estar incluidos en un contexto educativo, pues se aboga por el derecho de estas personas a llevar una vida tan común como el resto de la población en los ámbitos familiar, escolar y social.

Marchesi y Martín (1990) exponen que, para la corriente normalizadora, el lugar de estudio de los alumnos con discapacidad debería ser, en la medida de lo posible, la escuela regular, y reconocen que los problemas relacionados con el fracaso escolar se deben a factores de tipo social, cultural y pedagógico, no sólo en los alumnos, debido a la intolerancia de estos contextos.

De acuerdo con Jiménez y Vilà (1999) la educación especial ha dado respuesta educativa a personas que presentan dificultades en el aprendizaje, por lo que el crédito de ser parteaguas en la atención a la diversidad debería ser en lo posible a esta disciplina de la educación; entendiendo ésta como:

la atención educativa (en el más sentido de la palabra específica) que se presta a todos aquellos sujetos que, debido a circunstancias genéticas, familiares, orgánicas, psicológicas y sociales, son considerados sujetos excepcionales bien en una esfera concreta de su persona (intelectual, físico-sensorial, psicológico o social) o en varias de ellas conjuntamente (Garanto citado en González, 2010, p. 2).

La estrategia de inclusión educativa va más allá de que el niño tenga acceso a la escuela regular, de que comparta el aula, de que use el mismo uniforme o de que use los mismos materiales. Implica un esfuerzo más, pues en una inserción parcial sólo se ve como beneficiario al alumno con NEE, cuyas transformaciones son superficiales, aparecen

y desaparecen; no hay un impacto real. La integración educativa no es suficiente, puesto que los niños pueden tener el acceso, pero lamentablemente aún no se les incluye de manera activa en el currículum, ya que no se consideran sus características.

El Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial (MASEE) alude que “la educación inclusiva plantea el logro de una cultura que no discrimina por acción u omisión y que encuentra en la diversidad de la población la posibilidad de avanzar hacia una sociedad más tolerante, equitativa, sustentable y democrática” (SEP, 2009, p. 15). Esto permite que la educación deba abrir sus puertas a todas las personas sin importar su condición social, física, de creencia, etnia, raza, entre otros, para tener igualdad de oportunidades como respuesta a la diversidad, pues la escuela inclusiva alude a aquella que ofrece una respuesta educativa a todos sus alumnos, sin importar sus características físicas, intelectuales, ni su situación cultural, religiosa, económica, étnica o lingüística (SEP, 2006, p. 16).

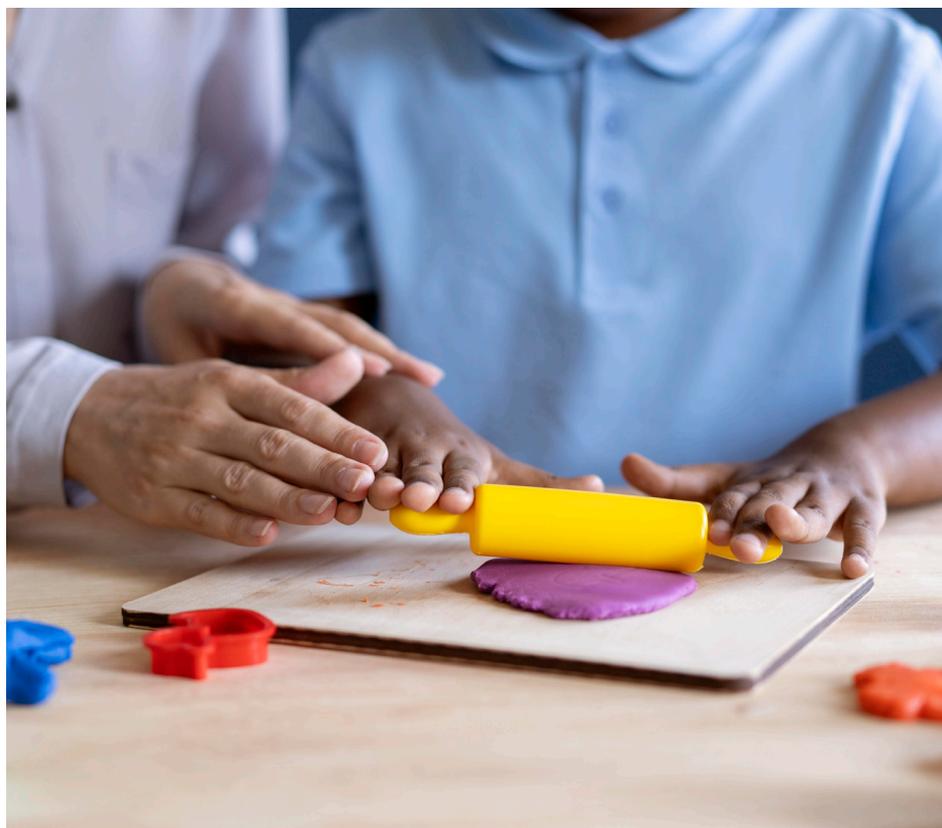
La diversidad es una característica presente en todos los componentes de la realidad escolar y afectiva del estudiante, de los docentes y del propio centro como institución. Se trata, en efecto, de una idea de gran simplicidad. Sin embargo, su análisis puede aportarnos reflexiones que nos conduzcan a conclusiones de interés para nuestro modo de concebir la enseñanza, las tareas que implica y su organización en el marco escolar (Puigdemívol, 2007).

La tarea de incluir consiste entonces en insertar a todos los niños de manera incondicional e integral, de tal forma que se vean beneficiados; esto apunta a que no es sólo un grupo, considera a toda la población escolar (familia,

docentes de aula regular, especialistas que conforman las Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular [USAER], compañeros de clase y comunidad), la cual, a su vez, permitirá que se produzcan transformaciones e innovaciones de trabajo, para dar respuesta y no disfrazar la situación.

La Estrategia Nacional de Educación Inclusiva es muy clara cuando puntualiza: “Para lograr estos cambios importantes, el sistema educativo debe fortalecerse con una perspectiva de inclusión” (SEP, 2013, p. 8). Debe reconocerse que actualmente están declarados y en funcionamiento los servicios de educación especial como la USAER y el Centro de Atención Múltiple (CAM), en el que han estado abriendo brecha hacia la creación de culturas, establecer políticas y en el desarrollo de prácticas inclusivas.

Finalmente, nuestro país ha avanzado a paso firme, estamos en el camino,





hemos trascendido en la mirada de que la educación especial no puede verse ajena al campo educativo, porque en su trayectoria se ha beneficiado a los niños, niñas y adolescentes, maestros y maestras que han cambiado su perspectiva hacia la discapacidad, han innovado y por qué no decir... resignificado su práctica docente.

Referencias

- Barbagallo, J. K. y T. I. Simes (2021), “Un enfoque inclusivo desde la elaboración a la implementación del PPI en algunas instituciones educativas del nivel inicial en la ciudad de Berazategui”, tesis de licenciatura, Argentina: Universidad Nacional de San Martín.
- González, L. (2010), “Necesidades Educativas Especiales en la educación y en la deficiencia educativa (parte II)”, en *Espacio Logopedico.com*, disponible en: <https://acortar.link/pZcG38> [fecha de consulta: 18 de marzo de 2024].
- Jiménez, P y M. Vilà (1999), “La aparición de la integración en el discurso educativo”, en *De educación especial a educación en la diversidad*, Málaga: Aljibe, pp. 106-145.
- Marchesi, A. y E. Martín (1990), “Del lenguaje del trastorno a las necesidades educativas especiales”, en J. Palacios, A. Marchesi y C. Coll (comps.), *Desarrollo psicológico y educación III Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar*, Madrid: Alianza, pp. 15-34.
- Parrilla, A. (1992). *El profesor ante la integración escolar: investigación y formación*, Argentina: Cincel.
- Puigdemívol, I. (2007), *La educación especial en la escuela integradora. Una perspectiva desde la diversidad*, Barcelona: Graó.
- SEP (Secretaría de Educación Pública) (2013), *Estrategia Nacional de Inclusión Educativa*, México: SEP.
- _____ (2009), *Modelo de atención de los servicios de educación especial*, México: SEP.
- _____ (2006), *Orientaciones generales para el funcionamiento de los servicios de educación especial*, México: SEP.
- _____ (2002), Programa nacional de fortalecimiento de educación especial y de la integración educativa, disponible en: <https://acortar.link/za2hoY> [fecha de consulta: 23 de septiembre del 2010].

FeniFoto

Tavata Figueroa Meza

Para mí la fotografía es una analogía de la vida: puedes encuadrar y escoger lo más valioso para ti que exista en un momento o lugar. La vida está llena de cosas. Lo importante es elegir lo que queremos poner dentro de nuestra imagen. La fotografía es magia, dar tu punto de vista cuando otra persona puede ver completamente algo diferente.

Hace 20 años me encontró la fotografía y desde entonces me he topado con lugares y personas maravillosas. Muchos años después, por casualidad, me enteré de que mis ancestros fueron los primeros en traer la fotografía a México, lo cual me llenó de orgullo. Mi camino ya estaba trazado.

Durante seis años trabajé para diferentes empresas; sin embargo, no era algo que llenara mi corazón. Por eso empecé a trabajar por mi cuenta con gente que admiro, que me inspira, que me reta a hacer un mejor trabajo y, lo que es mejor, en mi entorno favorito: la naturaleza. Mis sesiones ahora conectan con mi verdadero yo y la madre tierra.

Mis fotos aún no llegan a donde quiero que lleguen, desde un punto de vista artístico, pero lo sigo intentando porque sé que seguiré plasmando lo que mi alma me grita.

Lo que buscas te está buscando, 2018.





Tormenta en Chichén, 2018.





El domo, 2019.



Magia, 2022.



Venecia está tranquila, 2020.



Sol en el zócalo de Toluca, 2021.



Guardián, 2017.



Algunas veces puedes tocar el cielo, 2017.



Entre la **violencia** y la **dignidad**: **experiencias de vida**

Cristina Baca Zapata

Dirección de Fortalecimiento Profesional

...Y como estoy libre de ese ser que creía tener, viviré simplemente, soltaré esa imagen que tenía de mí misma, puesto que a nada corresponde y todas, cualquier obligación, de las que vienen de ser yo, o del querer serlo.

MARÍA ZAMBRANO,

“La pensadora del aura”

Uno de los principales logros de los movimientos en pro de las mujeres ha sido mirar un fenómeno que hasta entonces parecía “natural”, inevitable y privado: la violencia contra las mujeres. Los antiguos “crímenes pasionales” que se publicaban de forma escueta en la nota roja, se llaman ahora feminicidios o violencia de género, se contabilizan e interpretan como un fenómeno global y son objeto de un gran despliegue de medidas, a fin de erradicarlos. No es fácil: todos los años, en nuestro país mueren y siguen muriendo mujeres a manos de sus parejas, exparejas o algún familiar. Las características recurrentes de estos asesinatos los convierten en un fenómeno político y social, pues ya no se puede hablar del desvarío de unos cuantos dementes, sino del fruto más extremo de un árbol con hondas raíces, cimentadas por una sociedad que ejerce, legítima y *naturaliza* la violencia contra las mujeres.

Entre la violencia y la dignidad: experiencias de vida es el resultado del trabajo de un grupo de mujeres que participaron desde diferentes enfoques: Ivonne Vizcarra Bordi, Johanna Aguilar Noguez, Natalia Ix-Chel Vázquez, Patricia Romero Arce y Rosalba Vera Núñez, por textos; Laura Zúñiga Orta, por cuentos; y Georgina Yelena Espinosa Pérez y Luz del Alba Velasco, por fotografías. Las autoras tienen como finalidad sensibilizar y concientizar a la población en general sobre este problema en el que la prevención es la base esencial para avanzar en la erradicación de la violencia de género, a través de una mirada hacia el interior de la violencia, en su subjetividad. Así que no hace falta decir más para explicar la necesidad de un libro como este.

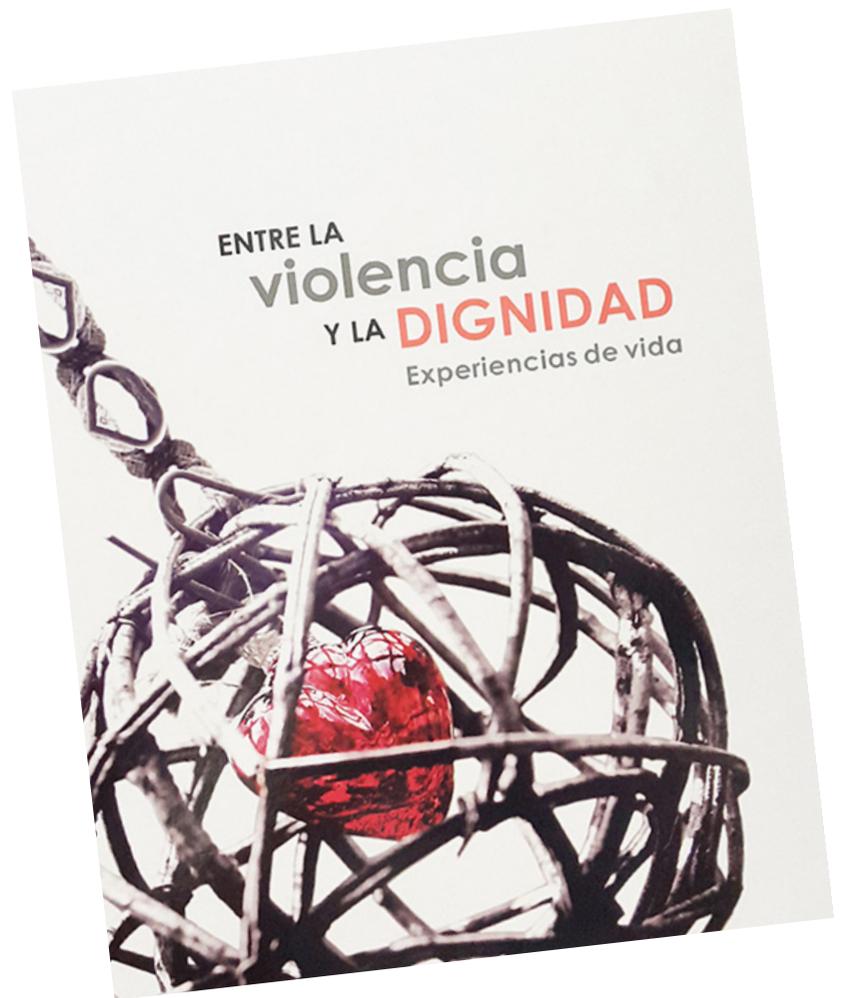
La edición se compone de tres partes medulares: “Entre la violencia y la lucha por la dignidad: rostros y restos”, “Salvando el corazón. Cinco formas de narrar la violencia” y “La íntima violencia y sus metáforas”. Sus contenidos, marcados por la reflexión, la narración literaria y la fotografía, nos acercan al dolor y sufrimiento de las mujeres en situación de violencia.

Del amor y la violencia

Primero que nada, quiero reflexionar sobre el concepto de “amor”. ¿Por qué? Por la sencilla razón de que en todo amor hay por lo menos dos seres partícipes, quienes se convierten, en muchas ocasiones, en compañeros. Tal sentimiento implica, como sugiere Zygmunt Bauman, en *Amor líquido*: “el impulso de proteger, de nutrir, de dar refugio, y también de acariciar y mimar, o de proteger celosamente, cercar, encarcelar” (2003, p. 25). De ahí que exista una delgada línea entre una caricia suave y tierna y una mano que oprime y aplasta, a la que no se le da demasiada importancia.

Luego entonces, si la mujer vive en un entorno inestable, en el que la mínima manifestación de violencia se percibe y asume como un hábito, esto no sólo es contraproducente, sino que sus consecuencias pueden resultar fatales. Por ello debe quedar claro que toda violencia es necesariamente despreciable, porque aquel que la usa no sólo dispone de ella, sino que es probable que sea un rasgo fundamental de su conducta y, por ende, de su existencia. Para los agresores nunca es suficiente nada, no conocen límites.

Ahora bien, cuando se percibe algo como un acto de violencia, suele medirse entre aquello que es “normal” no violento y acontecimientos que se muestran como “violentos”. Si el acto se ubica



en esta última opción, entonces se reconoce como violencia objetiva, tangible. Esto nos lleva a afirmar que la violencia de género ha adoptado múltiples formas a lo largo de la historia, unas más visibles que otras. Quizá las menos visibles son las más insidiosas por actuar bajo diversos atuendos que la han ocultado, envolviéndola en discursos de distinta índole (social, político, cultural, religioso, científico, moral, psicológico o artístico), que, de alguna manera, terminan justificándola.

De la dignificación

¿Qué lugar ocupa el lenguaje en todo esto? Pues bien, se le concibe como el auténtico medio de no violencia, de reconocimiento mutuo con las mujeres en situación de violencia. Las experiencias de vida compartidas en el libro son el resultado del debate, el intercambio de palabras y, por lo tanto, del reconocimiento mínimo de la otra parte.

Justamente, las mujeres en situación de violencia, a través del ejercicio de enunciar y declarar las experiencias de sus vidas desde su interior, la historia que se narran acerca de ellas mismas para poder dar cuenta de lo que son y quienes son, constituye una manera de dignificarse. Hablar es el fundamento y la estructura de la socialización y se caracteriza por la renuncia

a la violencia. Y la renuncia a la violencia, diría Slavoj Žižek (2009), define el núcleo de la existencia humana.

Por otra parte, los cinco cuentos que integran el libro son una muestra de que el narrar va más allá de contar una historia. A través del lenguaje literario, la experiencia de maltrato se enuncia de manera sutil, pero profunda.

De la fotografía

El tercer componente del libro es el apartado gráfico. ¿Qué tiene la fotografía que encontramos tan fascinante? ¿Cuál es la finalidad de observar recurrentemente una imagen estampada en un fragmento de papel? Actualmente, el uso de la fotografía es imprescindible, estamos rodeados de ellas, las encontramos en libros, revistas, periódicos, volantes, pendones, anuncios espectaculares, bienes de consumo alimenticio, etcétera; su principal objetivo es la comunicación, parcial o total del mensaje. Bien lo dice Joan Fontcuberta, en *El beso de Judas: fotografía y verdad*: “es justo considerar a la fotografía como un tipo parecido de escritura, o sea, de lenguaje escrito” (2016, p. 41), donde el potencial expresivo de cualquier fotografía tiene diferentes grados de pertenencia informativa; precisamente el salto de un grado a otro es lo que asigna el sentido y da valor de mensaje a la imagen.

En esta edición, la muestra fotográfica no aparece como mero acompañante del texto, sino es el texto en sí mismo que hace visibles y enunciables los sentimientos más puros de la mujer. Además, las imágenes muestran una mirada cálida y afable de la mujer conectada con el sentido natural de su ser, donde sólo existen ella y sus emociones al desnudo, literal.

Reflexión

Finalmente, expresar y develar la violencia no es una opción, sino una obligación de la mujer y de la sociedad entera. Es necesario que todos, como partícipes o espectadores, rompamos el círculo de la violencia; ya que, en palabras de Slavoj Žižek: “A veces no hacer nada es lo más violento que puede hacerse” (2009, p. 256).

Todos los que contribuyeron a la creación de este libro han hecho su aporte al tema del maltrato hacia las mujeres. El compromiso que debemos asumir como futuros lectores de esta edición es difundir las experiencias de estas mujeres en nuestros espacios —familiar, educativo, laboral, amical y social—, para problematizar la naturalización de la violencia en México y en el mundo, materializada en maltrato físico,

sexual, psicológico, desapariciones forzadas, trata de personas, feminicidios, entre otros. Es prioritario empoderar a niñas y mujeres para que crezcan libres y caminen por la calle sin miedo.

Referencias

- Bauman, Z. (2003), *Amor líquido. Acerca de la fragilidad de los vínculos humanos*, Argentina: FCE.
- Fontcuberta, J. (2016), *El beso de Judas: fotografía y verdad*, Barcelona: Editorial Gustavo Gili.
- Zambrano, M. (2018), *La pensadora del aura. Selección de ensayos, fragmentos y poemas*, Bogotá: Comfama.
- Žižek, S. (2009), *Sobre la violencia. Seis reflexiones marginales*, Buenos Aires: Paidós.





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 y tradiciones, valores, identidad nacional y estatal y, sobre todo la participación de los niños en la radio.

**Martes y jueves
15:30 horas.**



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

Miércoles 10:30 horas.



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

Sábados 14:00 horas.

Escúchanos

XEGEM 1600 AM Metepec
XHATL 105.5 FM Atlacomulco
XETUL 1080 AM Tultitlán



GOBIERNO DEL
ESTADO DE
MÉXICO

EDUCACIÓN

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN, CIENCIA, TECNOLOGÍA E INNOVACIÓN