

REVISTA DE LA CENTENARIA Y BENEMÉRITA ESCUELA NORMAL PARA PROFESORES



ALTER MINERVA

AÑO 2 - NÚMERO 22 - NOVIEMBRE 2023



PATIO *de Minerva*

CENTENARIA Y BENEMÉRITA ESCUELA NORMAL PARA PROFESORES



Escalera imperial. Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores.



Escalera imperial con ofrenda del día de muertos. Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores



Dra. Mary Carmen Gómez Albarrán, Directora de la Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores. Pronunciamento **“Cero Tolerancia a toda forma de Violencia, Discriminación, Hostigamiento y Acoso Sexual contra las Mujeres”**



Consejo directivo

Dra. Mary Carmen Gómez Albarrán

Directora de la Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores

Dra. Oralia Sánchez Morales

Encargada del Despacho de la Subdirección Académica

Mtra. Alma Adriana Jaimes Aguilar

Subdirectora Administrativa

Directora de la revista

Profra. Silvia Camacho Quiroz

Editora

Lic. Sandra Isabel Guadarrama Rojas

Comité editorial

Mtro. Esteban Bartolomé Segundo Romero

Mtro. Antonio Romero Hernández

Mtro. Antonio Reynoso Rodríguez,

Lic. Christian Alejandro González Nolasco

Correctores de estilo

Lic. Sandra Isabel Guadarrama Rojas

Mtro. Esteban Bartolomé Segundo Romero

Diseño, edición digital e impresión

Lic. Juan Carlos Esquivel Gutiérrez

Fotografía

Mtro. Miguel Ángel Mercado Becerril

Revista Alter Minerva Nueva Época

No. 22 Enero- Julio de 2023

Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores.

Domicilio: Independencia Ote. 804

Colonia Santa Clara, Toluca, México cibemp@edugem.gob.mx <http://www.normalprofesores.edomex.gob.mx>

Tels: (01722) 2-15-22-00, 2-15-28-88, 2-15-21-39

Las opiniones expresadas en los artículos son responsabilidad del (a) autor (as) (es). No reflejan necesariamente la opinión institucional. Favor de enviar las colaboraciones al correo promocion.cultural@cybenp.edu.mx

Directorio

Mtra. Delfina Gómez Álvarez
Gobernadora Constitucional del Estado de México

Mtro. Miguel Ángel Hernández Espejel
Secretario de Educación, Ciencia, Tecnología e Innovación

Mtro. Víctor Sánchez González
Subsecretario de Educación Superior y Normal

Lic. Raymundo Sánchez Zavala
Director General de Educación Normal

Índice

EDITORIAL		
MENSAJE DEL CXLI ANIVERSARIO DEL NORMALISMO MEXIQUENSE		
Mary Carmen Gómez Albarrán	10	PRONUNCIAMIENTO QUE, EN EL MARCO DEL DÍA INTERNACIONAL DE LA ELIMINACIÓN DE LA VIOLENCIA CONTRA LA MUJER, HIZO EL CONSEJO NACIONAL DE AUTORIDADES DE EDUCACIÓN NORMAL EL 25 DE NOVIEMBRE DEL PRESENTE AÑO. (ESPAÑOL, INGLÉS Y MAZAHUA)
LA EDUCACIÓN DE LA MUJER EN EL DEPARTAMENTO DEL VALLE DE MÉXICO DURANTE EL IMPERIO DE MAXIMILIANO	12	
María Teresa Edelmira Vargas González	15	FUNCIÓN O NO FUNCIONAR. HE AHÍ LA OTRA CUESTIÓN
LA POSTURA REFLEXIVA EN EL FORMADOR DE DOCENTES: FACTOR QUE POSIBILITA ACCEDER A LA PROFESIONALIDAD	21	LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE EN LA ESCUELA NORMAL
Rufo Estrada Solís	21	Oralia Sánchez Morales
EL TREN DE VIDA, UN TRAYECTO...	30	POESÍA. MAZAHUA
María Eugenia Mora García	30	Fausto Guadarrama López
LAS EMOCIONES SON LA LUZ DE LA COGNICIÓN	37	LA CAJA DE PANDORA. RESEÑAS
Rosalío Salas Pérez	37	CONVOCATORIA PARA ESCRIBIR EN LA REVISTA
EL ABANDONO FAMILIAR: EFECTOS EN EL DOCENTE EN FORMACIÓN	41	
Mary Carmen Gómez Albarrán	41	
UNA LUZ MÁS BRILLA EN LA CENTENARIA: APRENDIENDO A VER CON EL CORAZÓN	47	
Esteban Bartolomé Segundo Romero	47	

- BIODATAS -

Mary Carmen Gómez Albarrán

Licenciada en Educación Preescolar, Maestra en Educación Superior, Maestra en Ciencias de la Educación en el Área de Docencia y Doctora en Educación. Fue directora escolar en jardines de niños. Ha impartido cursos, talleres, conferencias y diplomados en el área de educación en Educación Básica, Escuelas Normales y Centros de Maestros. Fue Subdirectora de Educación Preescolar del Gobierno del Estado de México en la Dirección General de Educación Básica. En 2017 se desempeñó como asesora de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal; fue Directora de Fortalecimiento Profesional en la Dirección General de Educación Normal. Ha destacado por coordinar la colección de libros normalistas más grande a nivel nacional del programa “Ediciones Normalismo Extraordinario 2021”; firmó el primer convenio de colaboración entre Educación Media Superior y Superior. Vicepresidenta de la Revista Electrónica Magisterio y promotora de la misma, a través de una app para dispositivos Android. Logra consolidar la Red Estatal de Bibliotecas de las 36 Escuelas Normales Públicas del Estado de México, con la Biblioteca Pedagógica del Estado de México. En la actualidad, es directora de la Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores.

María Teresa Edelmira Vargas González

Maestra en historia de México y candidata a doctora en investigación educativa. Cuenta con 25 años de experiencia, desempeñándose en instituciones de educación media superior y superior. Es autora de los artículos “Una propuesta metodológica para alumnos del nivel medio superior” y “Educación, historia y prospectiva”.

Rufo Estrada Solís

Docente investigador de tiempo completo en la Escuela Normal No. 3 de Toluca. Desarrolla funciones de investigación, docencia, asesoría, tutoría, difusión y gestión. Su línea de investigación y generación de conocimiento es la formación docente y práctica pedagógica. Ha participado como conferencista, panelista, ponente, conductor de cursos y talleres. Publicación reciente, libro electrónico: Profesionalidad en la formación docente (2022).

María Eugenia Mora García

Es una destacada psicóloga que acompaña en la transición de vidas para alcanzar un estado de equilibrio mental, egresada de la Universidad Autónoma Metropolitana con grado de maestría en Educación, Neurocognición y Aprendizaje, cuenta con una amplia experiencia en el sector privado y público.

Rosalío Salas Pérez

Nació en el Edo. Méx., cursó la carrera de profesor en la Escuela Normal para Profesores, la Licenciatura en Psicología Educativa, una Especialización en Psicopedagogía y Maestría en Educación Especial. Se desempeñó como profesor orientador, asesor, líder de proyectos, subdirector, jefe de área y catedrático de escuelas normales. Ha escrito manuales para educación especial. Actualmente, escribe un libro de estrategias de educación – comprensión.

Esteban Bartolomé Segundo Romero

Nació en San Pedro Potla, Temascalcingo, Estado de México en 1951. Profesor normalista y maestro en Antropología Social. Escritor, ensayista, articulista, conferencista, tallerista en Lengua Ñātojo-Mazahua y poeta con pseudónimo: “Félix Coronado”.

Adalberto Téllez Gutiérrez

Actor egresado del Centro Universitario de

Teatro de la UNAM. Ha participado en más de 30 obras de teatro en la Ciudad de México, Toluca, Guanajuato, San Luis Potosí, Colima y Colombia. Posee el Diplomado en Actuación por el Centro Universitario de Teatro de la UNAM. Licenciado en Arte Dramático por la Facultad de Humanidades de la UAEM, y Maestro en Humanidades con especialidad en Estudios Literarios por la misma institución. Fue Coordinador de Docencia de la Licenciatura en Artes Teatrales en la Facultad de Humanidades de la UAEM, y es docente de la Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores de Toluca.

Oralia Sánchez Morales

Licenciada en Educación Especial, área problemas de aprendizaje por la Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores, Maestra en Investigación de la Educación y Dra. en Ciencias de la Educación por el Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México. Docente de la Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores de la ciudad de Toluca, Estado de México. Actualmente, incursiona en la investigación y en actividades académicas como: foros, ponencias y seminarios; así como, realizar un segundo doctorado en la Escuela Normal del Estado de Durango.

Fausto Guadarrama López

Nació en Emilio Portes Gil, San Felpe del Progreso, Estado de México. Es Psicólogo Social, por la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM), y en Derecho, en el Instituto Universitario Latinoamericano (IULATAM). Diplomado en Literaturas Indígenas Contemporáneas: Configuraciones Literarias, Educación y Culturas Indígenas, UNAM/UNESCO. Fue Presidente de Escritores en Lenguas Indígenas, A. C. (ELIAC), a nivel nacional; Conductor de la Barra Indígena en Radio Mexiquense; productor radiofónico. Es Asesor Técnico Pedagógico de la Zona Escolar 110, de Educación Preescolar Indígena, de los Servicios

Educativos Integrados al Estado de México (SEIEM). Primer lugar en el Concurso Regional de Cuento, 1997 (estados de Hidalgo, Michoacán, Querétaro y México), y en el Certamen Nacional de Poesía "Juegos Florales Toluca, 2001". Entre sus obras: Poemario mazahua-español "La voz del corazón", 1997; Poemario mazahua-español "Male Albina", 1998; Antología de poesía contemporánea "Amanecer / Jyasu, 1999; y Coautor de la Antología de Poetas Mexicanos en Lenguas Indígenas, 2005, publicada por la Universidad de Trieste, Italia.

Miguel Ángel Mercado Becerril

Originario de la ciudad de Toluca, es docente de la Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores, desde 1995 hasta la fecha. Aunque su formación es de historiador, tiene una particular afición por la fotografía que se remonta a más de 20 años; tomó diversos talleres en el Centro Cultural Universitario "Casa de las Diligencias". Ha participado en diversas exposiciones fotográficas y pertenece al Colectivo "DigiTales".

- EDITORIAL -

Con el inicio del presente Ciclo Escolar 2023-2024, y prosiguiendo con la puesta en práctica de una de las funciones sustantivas, como es la producción y divulgación de textos de los docentes, académicos, alumnos y comunidad escolar en general, al interior y exterior de la institución, para retroalimentar e impulsar la creatividad del acto de escribir; la Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores (CyBENP), se propone publicar y difundir dichos productos en la Revista Institucional Alter Minerva, con una versatilidad de los temas.

Se persigue como meta que los participantes den a conocer y comunicar lo que saben y lo que quieren saber, a través de narrativas pedagógicas centradas en el acontecer cotidiano de la vida académica y en los escenarios posibles de las prácticas que llevan a cabo los alumnos y docentes, como parte de su proceso de formación, a través de los textos que han llevado a registrar sus ideas, saberes, aportes, conocimientos, experiencias, vivencias e historias de la actividad docente, desde la base de la permanencia de lo escrito frente a la lengua hablada que es efímera, como diría León-Portilla 1998, y trascendiendo el tiempo para el "no olvido", en palabras de Elena Poniatowska (2012).

La revista institucional en su periodicidad anual presenta en esta ocasión documentos narrativos y académico-científicos y una sección artístico-cultural de fotografías y la parte literaria como la poesía en lengua indígena mazahua; en la cual su autor muestra sensibilidad para la creación de imágenes, cargadas de gran simbolismo que contribuyen al fortalecimiento de las tareas académicas y en el perfil de egreso de los docentes en formación.

En este número de la revista, ya como tradición, se integra el mensaje que por el CXXI Aniversario del Normalismo Mexiquense pronunció la Dra. Mary Carmen Gómez Albarrán, en la ceremonia de dicha celebración, una fecha de vital importancia para las escuelas normales del Estado de México. Asimismo, la Dra. María Teresa Edelmira Vargas González, con el artículo "La educación de la mujer en el Departamento del Valle de México durante el Imperio de Maximiliano", da cuenta de cómo es que la mujer incursiona en un momento histórico crucial de la historia de México, resignificando con ello su papel en la historia del siglo XIX.

En estos días, a la luz de las discusiones que sobre la formación de docentes se han planteado como necesarias para entender cómo es que su reflexión se vincula con la práctica, Rufo Estrada Solís analiza el por qué es común hablar de profesionalización o profesionalismo y no de profesionalidad y si este último concepto, permitiría comprender mejor el sentido y significado de dicha práctica.

Haciendo hincapié en la relevancia que tienen la educación socioemocional en el proceso de aprendizaje de los estudiantes en el texto "El tren de vida, un trayecto...", la Mtra. María Eugenia Mora García participa con sus estudiantes en la aplicación de un cuestionario para que identifiquen sus estados de ánimo y establezcan acciones de mejora en su estado emocional. En este mismo tenor, el Mtro. Rosalío Salas Pérez, en "Las emociones son la luz de la cognición", enfatiza cómo es que el estado de nuestras emociones determina la capacidad para razonar y aprender.

Desde una visión humanista, la Dra. Mary Carmen Gómez Albarrán, en el artículo "El abandono familiar: sus efectos en el docente en formación"; expresa el compromiso que se tiene en la Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores, por ofrecer metodologías y herramientas que permitan mejorar la formación

docente que se imparte, por lo que se hace un estudio exhaustivo del ambiente familiar que rodea a los estudiantes, con el fin de que enfrenten con resiliencia los obstáculos que se presentan en el entorno educativo.

Una parte muy importante en la formación de los estudiantes tiene que ver con el uso de la narrativa pedagógica. Utilizando esta forma de investigación, el Mtro. Esteban Bartolomé Segundo Romero en el escrito “Una luz más brilla en la Centenaria: aprendiendo a vivir con el corazón”, da cuenta de cómo el docente es un agente que transforma no sólo su entorno, sino el contexto social que le rodea. En este caso, se narra la vida de una destacada docente de la institución que ha luchado a lo largo de su carrera, porque la inclusión sea una realidad en las instituciones educativas.

En la actualidad, uno de los temas que más se trabaja al interior de las escuelas normales es sobre género, prevención y atención a la violencia y derechos humanos. Es por ello, que en este número de la revista incluimos el Pronunciamiento que, en el Marco del Día Internacional de la Eliminación de la Violencia contra la Mujer, hizo el Consejo Nacional de Autoridades de Educación Normal, el 25 de noviembre de 2022. Para su difusión se presenta con su traducción en inglés y mazahua.

El Mtro. Adalberto Téllez Gutiérrez, hace un recuento de cómo el teatro se configura en el arte de la vida y cómo quienes lo practican son más que actores. Para la institución, la pluriculturalidad es un eje transversal en la formación de las y los alumnos, sobre todo, porque se ofrece una Licenciatura en Educación Primaria con Enfoque Intercultural Bilingüe. Aunado a ello, porque el sentido de lo “comunitario” trasciende el entorno individual y se vuelve sentido de ser y hacer en quienes forman parte de esta institución.

En el texto “La Evaluación del Desempeño Docente en la Escuela Normal”, la Dra. Oralia Sánchez Morales, analiza la importancia que tiene la evaluación del desempeño docente en las instituciones de educación superior, resaltando que sean otros actores educativos quienes la hagan no únicamente los estudiantes. Para ello, presenta una propuesta para evaluar considerando ocho dimensiones, las cuales dejan atrás la visión tradicional de la evaluación individual para transitar hacia una evaluación colectiva.

En la parte cultural, se incursiona con la poesía mazahua del Mtro. Fausto Guadarrama López, destacado escritor mexiquense, reconocido internacionalmente por su prolífica obra literaria.

La fotografía de la publicación está a cargo del Mtro. Miguel Ángel Mercado Becerril, quien, de manera elocuente, da cuenta de los acontecimientos que marcan la historia de todos los días de la institución y de quienes habitan en ella.

Finalmente, a través de este canal de divulgación de su comunidad escolar, la institución hace la invitación a los interesados en generar, presentar y entregar textos escritos para su difusión en este medio editorial, cumpliendo más que una función sustantiva como institución de educación superior formadora de docentes: el perpetuar su labor en el devenir histórico del tiempo.

Dra. Mary Carmen Gómez Albarrán
Directora

- MENSAJE DEL CXLI ANIVERSARIO DEL NORMALISMO MEXIQUENSE -

Dra. Mary Carmen Gómez Albarrán

*“Lo he dicho en otras oportunidades y lo reafirmo;
la búsqueda de una vida más humana debe
comenzar por la educación”*

Ernesto Zabato

Muy buenos días.

Saludo con beneplácito a cada una de las autoridades civiles, educativas y sindicales, que el día de hoy se han dado cita en este recinto educativo, directores, docentes, estudiantes de las 36 Escuelas Normales Públicas del Estado de México, miembros del Patronato Pro Conservación del Edificio, supervisores, invitados especiales, personal de la DGEN, la SEN y de la DFP sean todos ustedes cordialmente bienvenidos a la Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores (CyBENP), misma que se honra de ser la sede, de una conmemoración sumamente significativa para la comunidad normalista, formada con ética, con una visión intelectual y humana y con enorme trascendencia histórico-cultural en la formación de docentes; me refiero al centésimo cuadragésimo primer Aniversario del Normalismo en el Estado de México; una celebración que une las voces, el regocijo, la identidad, el talento y el halo de cada normalista. La CyBENP, cuna del Normalismo Mexiquense, ha sido testigo indiscutible de la formación de admirables profesores, cuyo eco intelectual se ha mantenido vigente, porque el ser maestro, nos conduce a ser un transformador de mentes, de corazones, un agente social de cambio, con un alto sentido humanista, líder pedagógico, promotor de valores universales, ejemplo de superación,

fuerza de conocimiento y heredero del enorme bagaje histórico normalista; pero también, vanguardista, en permanente profesionalización, con compromiso ético acorde a las necesidades de un desafiante siglo.

El devenir histórico no ha sido fácil, especialmente después de haber transitado una pandemia, cuyos efectos hoy se convierten en grandes desafíos de las instituciones formadoras de docentes, pues contrario a nuestra visión, hoy la sociedad en general, requiere de más empatía, de más desarrollo de las habilidades socioemocionales, mayor y mejor comunicación asertiva, una verdadera resiliencia y sororidad entre los miembros de una comunidad, pues es precisamente las relaciones humanas, las que debemos considerar como elementos prioritarios en un trabajo dedicado al servicio de nuestra sociedad mexiquense.

Grandes han sido los logros alcanzados a lo largo de 141 años de historia normalista, donde la formación de docentes se consolida, se humaniza, se acerca al ámbito tecnológico, a la investigación, a pasos agigantados en la formulación de planes y programas, mejora de las prácticas pedagógicas, de la calidad educativa y de su infraestructura, la inclusión, la equidad, la diversidad de opciones de estudio, la innovación, el especial crecimiento de su matrícula, y en la creación de Escuelas formadoras de docentes; hoy contamos con 36 magníficas Escuelas Normales Públicas en el Estado de México; instituciones de educación superior que destacan desde diferentes miradas, gracias al excelente liderazgo de los directores y directoras de esas casas de estudio; mismas que han sobresalido por su gestión, en la investigación, en el impulso artístico, cultural y deportivo, en la consolidación de cuerpos académicos, diseños curriculares, estudios de posgrado, etc.

Mi reconocimiento a ustedes, estimados colegas. Nuestras instituciones son deudoras de un pasado prestigioso, de un presente en construcción y de un futuro prometedor, que han formado y

seguirán formando múltiples generaciones de profesores; en conjunto, estas 36 instituciones conformamos la fortaleza del Normalismo estatal y sorprendentemente también el nacional.

Estimada audiencia, continuemos poniendo en alto nuestros emblemáticos ideales normalistas:

“Formemos hombres que forjen pueblos”

“Formar conciencias para transformar el mundo”

“Mentes creadoras, espíritus libres”

“Formamos hoy para un mejor mañana”

“Cultivando la grandeza del hombre”

Entre otros más, que se encuentran tatuados en nuestras instituciones y por supuesto en nuestros corazones.

Felicidades por esta gran celebración y éxito en cada una de las actividades que se han gestado para reunirnos como escuelas normales hermanas.

Muchas gracias.

“EDUCAR ES REDIMIR”

- NU NZINS'I KJÉÉ 141 NU

NORMALISMO A TS'IB'ONRRO -

O jñuns'i Tandaxónpíte Mari Carmen Gómez Albarrán

Tandarkete k'i sis'i nu Centenaria y Benemérita

Escuela Normal para Profesores

*RO MAMĪ MA DYAJA PAA MA PIE NDE RI KJAA
ÑEJE NUDYA RI YEPE RI MAMĪ; NU RI TRJOD'Ī
NU ZAKĪ NU TEE K'A XOÑIJÓMĪ NGEKUA NGEJE
RI MBĪRĪ K'A NU TJIZHI”*

ERNESTO SABATO

Kjimi texeji.

Ri zénguats'iji ko texe i mib'í nzina nzina ngeje yo arkete tee, sjóri neje yo ñani yo xónpíte, nu padya

k'o i ñ'ejeji i jmuriji nuk'a ngunxóriiba, yo arkete, yo xónpíte, yo xóri k'a yo 36 Tangunxóri Normales Públicas del Estado de México, k'o kaa Patronato Pro Conservación nu ngunxóri, yo tarkete, yo ngextjo ni zojniji, yo mbépi nuk'a nugunbépi k'a DGEN, k'a SEN neje k'a DFP, ngetsk'eji i enjeji k'a Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores k'i na joo k'a ngunxóri, ngek'í sajaji na joo, k'a ri tsanriji, k'a ra sombaxuaji na punkji pa texe yo ri kanrgojiba, k'o jichiji na joo, k'o ri tjan'di na joo ri tsinchi neje ri jmimi yo ma ri tjichi yo xónpíte; ngeje ri mama; ngekua ri mami ngeje nu centésimo cuadragésimo naja (141) nu Aniversario del Normalismo en el Estado de México; nu mbaxua k'o jmuri yo jña, yo jmaja, ja ni ngeje, ja ni tsjaa na joo neje ja ni kjaa nzina nzina xóri k'a tangunxóriiba.

Nu Cybenp, k'a mimi nu Normalismo Mexiquense, ngeje textiyo ja ri xónpiji yo xónpíte, k'a jmapji to xi ni maatjo, k'a nu ri tsjaa xónpíte, me sixkiji ra pótiji yo pjeñe, yo mib'í, ra ngeje naja tee ri póri yo tee, ko na ngeje tee xoñijómi, tee ri zis'í yo tee, ri jizhi yo me na joo ri jmimi k'a xoñijómi, k'í tee nepe ri nara, ri mbes'e pjeñe neje ri ngeje ri zokuí ja ba kjaa o jmimi yo xóri xónpíte, xo ri ngeje, ri maa a xoñ'iji k'a pama pama ri jyod'í ri mbara na punkji ja ri pépi, k'o ri mimi na joo nzi ra nee ri ngaraji k'a kjéntjebe na.

Nuk'o ni ñ'eje dya nda ni kjaa na joo, ma ya ro kjobiji nu paa Sars-Cov-2, Covid-19 o ni xipiji Coronavirus k'o kjaa ra kjaapiji ra ngeje ri punkji b'épi k'a yo tangunxóri xónpiji yo xóri ra ngejeji xónpíte, nzo dya ri ngeje ra kinchigoji, nudya nu jmurte, nee ri neji na punkji, k'a ri kjaa ri tsjaji yo pari ra tsjaji, neje na punkji ri mamamji, naja na kjuani, ri jnee neje ngekua ri ngaraji neje ri nuji na joo yo tee k'a jñiñi ngeje ka xoñijómi, nuk'a ra kjaapiji ra ngeje ra pépiji nu jñiñi a Ts'ib'onrro.

Na punkji k'o ro kjaji ma texe ndeze ya ngins'í 141 kjéé nu jmimi yo xónpíte, nuk'a ri xónpiji yo xónpi me ri nara yo tee, k'a jmancha ra nguat'í yo kja paraji, paa na kjuana k'a ri jyod'iji ri mbaraji na punkji, ka ri jyokiji na joo yo b'épi k'o ra tsjaji, ra jod'iji ja ri jizhiji

na joo, nuna joo sjóri neje k'o ja ni kjaa yo ngunxóri, ja jnuu na joo dya ri nuji neje ri xónkiji yo tee, ndeze k'a pje nde n'áño ri ngeskoji, pje nde sóo ri xóriji, d'adyo ri tjoki yo b'épji, ja ri nara sajaji yo xóri neje k'a ja nde ri jyab'aji yo d'adyo ngunxóri k'a xónpiji yo t'ii neje yo xut'i k'o nee ra tsjaji xónplte; un paadya ri pés'iji na ta'jo 36 Escuelas Normales Pública del Estado de México; ngunxóri k'a na'ta sjóri k'a ndeze n'áño ni nuji na joo, k'a t'uniji pójó yo arkete k'o sis'i yo ngunxóri; ngextjo k'o ni m'ari na joo k'o kjaji, k'a ni tjod'i ri m'ari na ndaa sjóri, k'a jmimi neje t'eñe, nuk'a ni ngara yo xónpíte, ni tsjaji pje ri jichiji, na ndaa sjóri, neje yo dyaja...

Ri d'ak'oji t'ekjañ'ómi i texe nutsk'eji, i dyokjoji.

I nzunxórigoji ngeje tuji ndeze ma dyek'ua k'o me na joo paa, un paa ri kargoji k'i ri jab'ajidya; neje un paa me na joo un paa k'o ra enje, k'o ya xoónpiji neje xi ro xónpit'oji na punkjü xóri k'o ra ngeje xónpíte; neje texeji, yo 36 ngunxóri xónpíteji ri ngezgoji un zézhi o jñii un Normalismo Estatal neje un a B'onrró.

Trexe nutsk'eji i ërëji, xi ra sis't'oji yo me na ta'jo pjeñe yo xóri xónpíte:

"Ra jichiji yo b'ézo k'o ra jichi yo tee jñiñi"

"Ra jizhiji pjeñe ngekua ra póriji nu xoñijómi"

"Pjeñe mk'o kjapi ra tsjaa, yo kjimi b'int'jo na joo"

"Ra jizhiji tee nudya ngekua ra kanraji na joo nu paa k'o ra enje"

"Ra jizhiji ja ri nara nu b'ézo"

Neje texe k'o dyaja, k'o pjeko kua'ti yo jmii k'a i nzunxórigoji neje xo ngeje k'a i miñ'igoji.

Me t'ékjañ'ómi ra sómbaxuaji neje ra tsanriji k'a trexe yo b'épji k'o tsjaji pa sóo ra jmuriji nzi ra ngeje trexe i nzunxórigoji.

*Traducción a la Lengua Mazahua, conforme a los consensos y acuerdos tomados durante las reuniones de instituciones oficiales, como: Instituto Nacional para la Educación de Adultos (INEA), Universidad Intercultural del Estado de México (UIEM), Educación Indígena del Estado de México (SEIEM), y Michoacán, con el acompañamiento científico, lingüístico y pedagógico del Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI).



Estudiantes de la Licenciatura en Inclusión Educativa de la Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores.



Patio de Minerva. Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores.

- LA EDUCACIÓN DE LA MUJER EN EL DEPARTAMENTO DEL VALLE DE MÉXICO DURANTE EL IMPERIO DE MAXIMILIANO-

Dra. María Teresa Edelmira Vargas González

Resumen

Este artículo presenta los cambios significativos que tuvo la educación de la mujer en México, principalmente durante el Imperio de Maximiliano. En México, los estudios de género han cobrado relevancia en la actualidad, por ello, es importante la resignificación del papel de la mujer en la

historia, sobre todo en el siglo XIX, en la que se vio involucrada en cambios políticos, económicos, sociales y culturales. Historiar los espacios femeninos de la vida cotidiana, su rol en el hogar, en la crianza de los hijos y especialmente en la educación formal e informal, permite identificar los avances en el ramo educativo de las mujeres en la ciudad de México de 1864 a 1867. Para ello, la prensa de la época, tanto liberal como conservadora, dio a conocer la construcción del modelo de instrucción femenina que permeó durante el Imperio de Maximiliano. Si bien la revisión historiográfica permitió conocer algunos aspectos educativos importantes, fue la revisión hemerográfica y archivística, en la que se pudieron reconstruir los espacios donde se

desenvolvía la mujer y su acceso a la educación primaria, secundaria, y lo que actualmente sería considerado como superior, como fue el caso de las preceptoras y parteras que pudieron estudiar en la Escuela de Medicina.

Los cambios significativos presentados en la educación de la mujer durante el Imperio de Maximiliano (1864-1867), dio paso a la importante resignificación del papel jugado por ella en la vida nacional, en este periodo de la historia patria, en la historia del Siglo XIX, imbuida de los cambios políticos, económicos, sociales y culturales, que vislumbraba los cambios y avances significativos en la vida educativa de las mujeres.

Palabras clave: Educación, función, mujer, legislación educativa, liberalismo, colegios, planes de estudio.

Abstract

This article's purpose is to introduce the significant changes in women's education in Mexico, specifically during Maximiliano's empire. In our country, gender studies have become relevant recently, so, it is important to study the new meaning of women in the history, especially in the 19th century, a century that involved political, economic, and cultural changes. To study the feminine spaces in everyday life the role they played at home and the formal and informal education they used to provide to their children allows us to identify the women's educative progress in Mexico City between 1864 and 1867. The role of the press, whether conservative or liberal, allowed the creation of a model during Maximiliano's empire of feminine instruction. Thanks to the historiographic research but, above all, to the press and files revision, it was possible to reconstruct the spaces where women used to act. It was also possible to recreate their participation in primary and secondary schools and their participation in other occupations such as teachers and midwives, who were able to study in the school of medicine.

Keywords: Education, women, educative legislation, liberalism.

Nuk'o ts'ike ni jmama

Yo b'óri k'o kjaa k'a sjóri nu ndinxu (b'éjña) mo ngeje arkete nu Maximiliano (1864-1867), o yepe o m'ari pje na ngeje kjaa angeze k'a o jmimiji jyasma mo ngeje Kjéntebe XIX, ma mi kjaa b'óri ja ni ngaraji yo jñiñi, o mbiri o nutp'iji na joo yo sjóri yo ndinxu nu paa k'o.

Yo jñaa nda ni jmama: Sjóri, nuk'o kjaa, ndinxu, kjuanzaki sjóri, sóo ri tsjaji, ngunxóri, Xiskuama ni sjóri.

Introducción

Los cambios políticos en México durante la mitad del siglo XIX dieron como resultado la lucha entre liberales y conservadores. Uno de los propósitos de los liberales era reeducar a la población para alcanzar una mejor una mejoría en los aspectos económicos, políticos y social, todo esto influyó en el ámbito educativo y sobre todo en la instrucción femenina.

Un primer paso para la transformación de la enseñanza fueron las legislaciones emitidas por los liberales de la época, y del recién llegado archiduque a México para ser el nuevo emperador, por imposición del partido conservador apoyado por Napoleón III, emperador de los franceses. Estas leyes tuvieron la función de regular la educación pública y privada, a través de un Ministerio de Instrucción Pública. Los liberales de la época, al igual que Maximiliano, veían en la educación como un medio para consolidar la nación mexicana, equiparable a los pueblos más adelantados del mundo.

La instrucción femenina durante 1864-1867, tuvo cambios significativos con la llegada de nuevos modelos europeos en la instrucción pública, sobre todo privada, quedando de manifiesta en la prensa liberal y conservadora de la época. Este estudio se centró en el Departamento del Valle de México con la consulta de 20 periódicos de

la época y archivos históricos de la ciudad de México.

Antecedentes

A mediados del siglo XIX, en México existían luchas por el poder político entre liberales y conservadores, que dieron origen a la Guerra de Reforma o de Tres Años, de 1859 a 1861. El triunfo del partido liberal encabezado por Benito Juárez desencadenó en el grupo opositor, apoyados por los intereses expansionistas de Napoleón III, emperador de Francia, la llegada de Maximiliano de Habsburgo, archiduque de Austria, proclamado como emperador de México, que junto con su esposa Carlota de Bélgica, se trasladaron a tierras mexicanas para gobernar en el periodo de 1864 a 1867.

Legislación educativa durante el Segundo Imperio

Maximiliano en el Estatuto Provisional del Imperio Mexicano que consta de 18 títulos y 81 artículos, en el título I, Artículo 1º, definió su forma de gobierno como monarquía moderada hereditaria con un príncipe católico, en el artículo, él mismo representaría la soberanía nacional, en el artículo 5, el emperador gobernaría por medio de un Ministerio, compuesto de nueve departamentos; Casa Imperial, Estado, Negocios extranjeros y Marina, Gobernación, Justicia, Instrucción Pública y Cultos, Guerra, Fomento y Hacienda (Estatuto Provisional del Imperio Mexicano, 1865), que él mismo proclamó el 10 de abril de 1865. En el artículo 52, se establece que la división territorial del país queda comprendida para su administración en ocho grandes divisiones; cincuenta departamentos y cada uno de ellos en distritos y éstos en municipalidades.

La Ley de Instrucción Pública fue la legislación más importante que se promulgó en materia educativa durante el Segundo Imperio Mexicano, publicada en el periódico el Diario del Imperio, el 15 de enero de 1866, está formado por 5 títulos y 167 artículos, entre los temas que se destacan son:

las diferentes clases de instrucción (primaria y secundaria), clases de establecimientos (públicos e incorporados), obras de texto y método de enseñanza, clases de alumnos, cuotas con que se debe contribuir, matrícula, disciplina exterior, falta de asistencia y castigos, calificaciones mensuales, profesores, directores, junta de profesores, colecciones y bibliotecas, ascensos a clases superiores y exámenes, premios, trabajos escolares de cada año, enseñanza doméstica e instrucción superior.

Se puede aseverar que ésta fue la más completa que se expidió desde principios del siglo XIX hasta 1865, y algunos de sus postulados fueron retomados por gobiernos posteriores a su caída. En esta Ley Educativa, el archiduque no hace distinción de sexos, aborda la obligatoriedad de la enseñanza desde los cinco años, y gratuidad para quien no pudiera pagar la cuota de un peso mensual. La uniformidad de los planes de estudio era relevante en colegios públicos y privados, textos aprobados por el gobierno, las clases de alumnos, tanto internos como externos, matrícula, disciplina, faltas de asistencia y castigos, asimismo contemplaba que los alumnos de establecimientos públicos no llevarían uniforme y la creación de las escuelas normales.

Modelo educativo del archiduque

El modelo educativo predominante durante 1864-1867 en México, fue el liberal, el emperador desechó por completo la idea de que la iglesia católica controlase la educación, como sucedía desde la época colonial y ratificó la postura que se dio con la promulgación de las Leyes de Reforma en 1867, con la separación entre la Iglesia y el Estado, incluyendo a la educación.

Establecido su gobierno, Maximiliano realizó algunos viajes al interior de los departamentos, según palabras de Don Niceto de Zamacois: "Respecto a la instrucción pública, mostraba bastante empeño; y en los dos viajes que hizo recorriendo diversos departamentos, una de sus

primeras visitas las dedicaba a las escuelas y colegios” (Zamacois, 1882, p. 13).

Propuesta educativa durante el Imperio de Maximiliano

Una de las propuestas más importantes sobre educación se incluye en la carta dirigida al ministro de instrucción pública y cultos, Manuel Siliceo, fechada el 11 de junio de 1865, que fue antecedente de la Ley de Instrucción Pública de diciembre del mismo año, y en un fragmento de ella, el archiduque escribe: “En consecuencia, vd, tendrá particularmente presente la necesidad de formar distinguidos profesores para el establecimiento de escuelas normales, a las cuales llamará vd. las mayores inteligencias del país y del extranjero; ...” (Maximiliano, 1867, p. 113).

La prensa mexicana y la educación femenina de 1864 a 1867

El medio de información más importante durante el Segundo Imperio fue la prensa, en ella se daban a conocer los sucesos más relevantes de la época, encontrándose noticias del mundo exterior como del propio país. Algunos de los tópicos que ocupaban una buena cantidad del papel eran sobre política, economía, salud, anuncios de compraventa, tertulias, funciones de ópera en las que Ángela Peralta sobresalía de las demás cantantes, y destacaba el de la educación, sobre todo el de la femenina.

El periódico Doña Clara, en su sección editorial del domingo 14 de mayo de 1865, se refería al porcentaje de educandos que estudiaban en escuelas públicas y privadas, hace referencia a la población que ascendía en la época a 280 mil habitantes, y 140 mil eran mujeres y “afirmamos sin temor a equivocarnos, que no pasan de tres o tal vez cuatro mil, el número de educandos o lo que es lo mismo aproximadamente, a un diez o doce por ciento”, por lo que se puede deducir que el porcentaje de acuerdo con el periódico era muy bajo.

La educación de la mujer era un tema recurrente en los periódicos durante el Segundo Imperio,

tanto de tendencia liberal como conservadora. El Mexicano, el jueves 18 de enero de 1866, refería: “Quizá la educación de la mujer deba ser objeto de atención más esmerada, por la influencia poderosa que ella ejerce en los destinos de la vida, a pesar de su modesto ministerio”. En términos generales la prensa mexicana opina de manera similar así, sobre la instrucción femenina que en su mayoría únicamente estudiaba la instrucción elemental en colegios públicos y privados.

Colegios femeninos públicos y privados

En los colegios públicos y privados, de acuerdo con la Ley de Instrucción Pública de 1865, en la primaria se les debía instruir desde los cinco años, en los siguientes ramos a los niños y niñas: principios de religión, urbanidad, lectura, caligrafía, aritmética, conocimientos generales del sistema métrico decimal y del que se ha usado comúnmente en la nación y gramática castellana. De igual manera, en la educación secundaria no se hacía distinción de sexo en dicha Ley, en la que se debía de asistir después de la primaria, y las materias que se debían impartir eran lengua castellana y su literatura, lengua griega y su literatura, historia y geografía, historia natural y física, matemáticas, lógica, metafísica y filosofía moral, idioma francés, idioma inglés, dibujo, caligrafía, conocimientos de taquigrafía, historia de la literatura general, tecnología y teneduría de libros.

Durante el Segundo Imperio Mexicano, los colegios, tantos públicos como privados, debían tener el mismo plan de estudios, conforme a la Ley sobre Instrucción Pública, del 27 de diciembre de 1865, sin embargo, no fue una práctica común, sobre todo en los particulares, en los que se ofertaban cursos novedosos adicionales para atraer un mayor número de pupilas. Dentro de los colegios públicos se englobaban los institutos de beneficencia, los hospicios y las casas de niños expósitos.

En el Archivo Histórico del Distrito Federal (AHDF),

se puede constatar el ramo sobre Instrucción Pública en mayo de 1865, el número de niñas que concurrían en primaria y secundaria a las escuelas públicas era de 1855, y existían 212 preceptores y 15 preceptoras; en las escuelas privadas estudiaban 1 392 niñas con 212 preceptores y 151 preceptoras, en el Departamento del Valle de México.

Durante el Imperio de Maximiliano se reconocieron un buen número de mujeres que terminaban sus estudios de nivel elemental y medio en las escuelas públicas, sostenidas por el Ayuntamiento (en la mayoría de los casos). Todo esto con la idea de adentrarse al ámbito laboral, una de las profesiones remuneradas de la época era la de preceptora. Uno de los casos más sobresalientes fue el de las jovencitas Benita Ramírez y Josefina Méndez. La primera de ellas con catorce años de edad logró el título de profesora de instrucción primaria, y por sus adelantos y extraordinaria dedicación, cuya pobreza es notoria, siendo huérfana de padre, por lo que la Comisión de Instrucción Pública le asignó la pensión de ocho pesos mensuales con cargo de ayudante supernumeraria y se le colocará en la primaria vacante que ocurra, de directora de algunos de los establecimientos de educación primaria pertenecientes al municipio. (AHDF, Instrucción Pública, 1864).

Las Hermanas de la Caridad daban instrucción pública únicamente a niñas y a jóvenes, los gastos eran sostenidos por el municipio, que les concedía una cantidad anual sobre todo para gastos de útiles. De acuerdo con la información del Diario de Imperio, del 19 de marzo de 1867, existían tres escuelas que albergaban a 600 niñas.

El periódico La Sociedad, en su sección "Noticias sueltas", del lunes 25 de julio de 1864, hace énfasis a las visitas de Carlota de Bélgica a estos establecimientos: "Sabemos que S.M. la emperatriz visitó en uno de los últimos días, la casa matriz de las virtuosas hijas de San Vicente, recorriendo únicamente el colegio y el asilo, de los que quedó complacida y ofreció volver otro día". Una innovación educativa durante el Imperio

de Maximiliano fue la creación de Escuela para Sordomudos para ambos sexos. De acuerdo con el periódico El Cronista de México, en su sección: "Memoria", del 28 de septiembre de 1866, "D.E. Huet, sordomudo, solicitó al ayuntamiento establecer una escuela gratuita para los sordomudos en el Colegio de San Juan de Letrán. La corporación acordó secundar esta idea, erigiendo un establecimiento, único en su especie en todo el territorio mexicano, ..."

Entre los institutos de beneficencia y que en ellos se instruía a las mujeres, están el Hospicio de Pobres, de acuerdo con información de García Icazbalceta, en 1864 se albergaban 163 niñas, de las cuales entre 95 a 100 asistían a la escuela de primeras letras.

La Casa de Niños Expósitos daba cabida a niñas y niños huérfanos, y que carecían de algún familiar que pudiera estar a su cuidado. Existían dos, una destinada a mujeres, y la otra era para varones. De acuerdo con la información del sábado 9 de marzo de 1867, contenida en El Diario del Imperio, se recibía instrucción primaria dentro del establecimiento a 17 niñas y 22 niños. Uno de los aspectos que se vio más beneficiado con la llegada del archiduque Maximiliano a México, fue la apertura de colegios privados que era una cuestión de moda, estos era dirigidos por personas de nacionalidad francesa, inglesa y alemana, principalmente, como se puede constatar en los anuncios que se hacían en la prensa de la época, en los cuales las preceptoras y preceptores mexicanos tenían una desventaja porque no llamaban tanto la atención, como todo lo extranjero para el sector social privilegiado de esos años. El precio de la colegiatura que hace referencia el Periódico el Pájaro Verde, en su sección de avisos generales, con fecha del 17 de marzo de 1865, las escuelas públicas femeninas eran de un peso para quien no demostrara pobreza, y en colegios privados oscilaba para las externas entre \$ 6 pesos y el medio pupilaje de \$12.65.

Conclusiones

A manera de conclusión, la educación de la mujer durante el Segundo Imperio Mexicano fue un ejemplo de la política liberal del siglo XIX, que se tuvo como antecedente a los liberales de la época de la Reforma, como Benito Juárez e Ignacio Ramírez, -con el acceso a la educación secundaria para las niñas en 1865, en la ciudad de México, y con la Ley de Instrucción Pública en 1861-, y todavía se continuó después del fusilamiento del archiduque (en el Cerro de las Campanas en Querétaro en 1867), durante la República Restaurada. La mujer mexicana durante el siglo XIX se vio involucrada en una serie de cambios socioculturales, destacando el ramo educativo, un ejemplo de ellos fue que durante la época colonial en las escuelas públicas y en llamadas "amigas", se les enseñaba las labores propias de su sexo como eran coser, bordar, hacer cuentas, leer y escribir dependiendo al sector social al que se perteneciese, otras más ni siquiera aprendían a leer y escribir, y solo se dedicaban al hogar.

Con la llegada de Maximiliano a México, la mujer tuvo la oportunidad de experimentar ciertos cambios culturales con la penetración de modelos europeos, como francés, belga, inglés, alemán y por supuesto el austriaco.

La legislación educativa durante el Imperio de Maximiliano se consolidó con la promulgación de la Ley de Instrucción Pública, del 27 de diciembre de 1865, en ella se decretaba el tipo de instrucción que se debía de recibir sin distinción de sexos en la primaria, secundaria y superior. La gratuidad y obligatoriedad figuraron en Ley como tema principal, al igual que los planes de estudio muy bien delimitados, la enseñanza de la religión ya no cobró tanta importancia y la idea de la creación de una escuela normal para instruir a los futuros profesores.

Cabe destacar el papel que desempeñó la prensa nacional como medio de difusión para dar a conocer diversos tópicos de la época, sobresaliendo el de la instrucción, ya sea dando

noticias del estado de la educación femenina, como la apertura de los colegios privados, simplemente los anuncios periodísticos, donde se le invitaba a la población femenina a tomar clases de piano, canto, dibujo o idiomas, entre otros, para completar sus estudios.

Referencias

- García Icazbalceta, J. (1907). Informe sobre los establecimientos de beneficencia y corrección de esta capital; su estado actual; noticia de sus fondos, reformas que desde luego necesitan y plan general de su arreglo [presentado por José María Andrade], México: Moderna Librería Religiosa, 1864.
- Maximiliano de H. (1865). Estatuto Provisional del Imperio Mexicano, México: Imprenta de Andrade y Escalante.
- Maximiliano de H. (1867). Alocuciones cartas oficiales e instrucciones del Emperador Maximiliano durante los 1864, 1865 y 1866. México: Imprenta Imperial.
- Zamacois, N. (1882). Historia de Mejico desde sus orígenes más remotos hasta nuestros días, escrita en vista de todo lo que de irrecusable han dado a la luz lo más caracterizados historiadores, y en virtud de documentos auténticos, no publicados todavía tomados del Archivo Nacional de México, de las bibliotecas públicas, y de los preciosos manuscritos que hasta hace poco existían en las de los conventos de aquel país, J.F. Parres.
- Hemerográficas de la época
- Diario del Imperio, 1866, 1867.
- Doña Clara, Periódico católico, literario y poético, 1865.
- El Cronista de México, 1866.
- El Mexicano, 1866.
- El Pájaro Verde. Religión, política, literatura, artes y ciencias, 1865.
- La Sociedad, 1864.
- Archivística:
- Archivo Histórico del Distrito Federal.



Dormitorio "B", lavabos del internado de la Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores.

- LA POSTURA REFLEXIVA EN EL FORMADOR DE DOCENTES: FACTOR QUE POSIBILITA ACCEDER A LA PROFESIONALIDAD -

Dr. Rufo Estrada Solís

Resumen

El presente escrito es un ejercicio de reflexión que tiene la intención de poner a discusión en la formación docente ¿por qué hoy en día es común hablar de profesionalización o profesionalismo, y no de profesionalidad?, ¿qué diferencias o coincidencias hay entre estos conceptos? Al mismo tiempo, analizar si la reflexión de la

práctica docente puede ser considerada como un factor determinante para aproximarse al concepto de profesionalidad. Y, finalmente, determinar la postura que debe asumir un formador ante la divulgación de la proletarización del profesorado en función de la búsqueda de una profesionalidad.

Palabras clave: docente, profesionalidad, formación, práctica reflexiva

Abstract

This text is a reflexive exercise which has the intention of discussing the teacher training concept. Why is it common to hear about professionalization or professionalism and not about professionalism? What differences or coincidences do these concepts have in common?

At the same time, it is important to think whether the reflection of the practice can be considered a crucial factor in the approach to the professionalism concept. Finally, we must determine the position a teacher occupies in the face of teacher's proletarianization with the intention of searching for the professionalism.

Keywords: teacher, professionalism, training, reflexive practice.

Nu tsjijñi ma ra xónpiji yo ra xónpíte: nuk'o ri tsjapi ra tsjaji nu ndasjóri.

Nu t'opji na ngeje naja ri tsjijñiji k'o nee ri zóniji ma ra xónpiji yo ra tsjaa xónpíte ¿pje na ngeje ni ñaji yo paadya ja ni tsjaji sjóri? ¿pje na ngeje ni n'añoji o pje ni ngetjoji yo jña? Ni ngextjo paadya, ri nuji kjo nu tsjijñi nu ri tsjaji xónpíte ra sóo ri ngeje ja ri nguat"iji nu jña ndasjóri. Neje ma, ri mamaji ja ri tsjapiji ri tsjaa nu xónpíte k'a ja ri pjongiji yo b'épiji yo xónpíte nzi ja ri jyod"iji nu ndasjóri.

Nuk'o ts'ike ni mama: xónpíte, ndasjóri, ri xónpiji tee, ja ri tsjijñiji nu sjóri.

¿Por qué hablar de la profesionalidad en la formación de formadores?

En primer término, actualmente en la formación de formadores una prioridad es hablar de profesionalización y profesionalismo, pero no de profesionalidad. Acerca de la profesionalización, se pueden citar a varios teóricos que abordan esta temática desde diferentes ópticas, tal es el caso de Perrenoud (2004), Imbernón (1994), Paquay y Altet (2001), Fernández Pérez (1998), entre otros. Con respecto a profesionalismo y profesionalidad, Imbernón en su texto *La formación y el desarrollo profesional del profesorado* refiere lo siguiente: "[...] es interesante analizar lo que se entiende actualmente por profesionalismo o profesionalidad (o sea las características y capacidades específicas de la profesión) [...]" (Imbernón 1994, 14)

Este autor percibe profesionalismo y profesionalidad como sinónimos, debido a las

características cualitativas que comparten; así mismo, la responsabilidad y el compromiso ético son factores que prevalecen en ambos conceptos. Por su parte Contreras Domingo refiriéndose a la profesionalidad, menciona que ésta "se refiere a las cualidades de la práctica profesional de los enseñantes en función de lo que requiere el oficio educativo" (Contreras 1999, 50). Esta perspectiva implica un proceso dialéctico; por una parte, el formador debe poseer ciertas cualidades (responsable, honesto, veraz, tolerante, comunicativo), que denoten su postura profesional como tal, empatándolas con aquellas responsabilidades que implica el quehacer docente, o sea, su función específica tanto en lo pedagógico como en lo teórico-epistemológico. En este contexto, Gimeno Sacristán ha definido la profesionalidad como "la expresión de la especificidad de la actuación de los profesores en la práctica, es decir el conjunto de actuaciones, destrezas, conocimientos, actitudes y valores ligados a ellas, que constituyen lo específico de ser profesor" . Esta perspectiva, al igual que la de Contreras (1999), contiene puntos nodales de coincidencia para quien escribe, ya que la profesionalidad se posiciona como una cualidad posible de manifestarse en los profesionales de la educación, en tanto se dé en ellos responsabilidad, compromiso y autonomía durante las acciones cotidianas como formador al interior del aula. En el término profesionalismo están presentes diversas cualidades que posee un formador, como ser: responsable, comprometido, honrado, justo, amable, decidido, etc. las cuales manifiesta en las acciones que realiza al relacionarse con sus colegas y estudiantes al interior y exterior de un aula. Para Rosa María Torres, el profesionalismo puede entenderse así: "[...] como dominio y competencia teórico-práctica en el propio campo de trabajo, autonomía profesional, capacidad para tomar decisiones informadas, para anticipar las consecuencias de esas decisiones y para evaluar críticamente la propia acción". (Torres 2000, p.10)

Parfraseando a la autora, destaca la decisión que pueda asumir un formador al reconocer las acciones realizadas en las aulas, valorarlas críticamente y asumir responsabilidades para fortalecer sus competencias profesionales, socializando con sus colegas experiencias docentes que le permitan ratificar su convicción e identidad como formador de formadores.

A su vez, la profesionalidad como categoría conceptual, no está registrada como tal en el diccionario de la Real Academia de la Lengua Española; por lo tanto, existen concepciones que se aproximan a ella y tienen estrecha relación con profesionalismo. Por ejemplo, en este diccionario se presentan dos acepciones al respecto, a saber: "cualidad de la persona u organismo que ejerce su actividad con relevante capacidad y aplicación; actividad que se ejerce como una profesión". En la primera, puede percibirse que implícitamente en los términos cualidad, capacidad y aplicación, pueden identificarse calificativos como responsabilidad, compromiso, honradez, honestidad, humildad, etc. los cuales sustentan la buena actitud e identidad de un profesional de la educación; en la segunda, sólo se reconoce la labor ejercida como tal.

En el contexto experiencial, un formador de docentes que asume una postura profesional crítica, analítica y reflexiva, denota actitud, identidad, responsabilidad, compromiso y otros valores éticos y morales, que lo van aproximando hacia una profesionalidad. Para que ésta se logre, existe la necesidad de observar cómo se manifiestan estas características en el formador durante la práctica en sus interacciones áulicas.

Por consiguiente, la reflexión que se pone a discusión en la investigación educativa es que la profesionalidad sea considerada como la fase superior del proceso de profesionalización; es decir, trascender de la práctica docente hacia la praxis de la profesionalidad en los formadores de formadores.

Por otra parte, la profesionalización en términos

de Perrenoud, establece que: "El grado de profesionalización de un oficio no es un certificado de calidad entregado sin examen a todos aquellos que lo ejercen. Es más bien una característica colectiva, el estado histórico de una práctica, que reconoce a los profesionales una autonomía estatutaria, fundada en una confianza, en sus competencias y en su ética. En contrapartida, asumen la responsabilidad de sus decisiones y de sus actos, moralmente pero también en el derecho civil y penal". (Perrenoud 2004, p.11)

Sin embargo, el concepto profesionalización para este autor tiene una connotación muy ambigua. En Francia, desde tiempo atrás, el proceso de formación tenía asignado el grado de oficio, especialmente la enseñanza, y posterior a la adquisición de saberes teóricos, se convertía en profesional; preferentemente que tuviera estudios universitarios. Cabe señalar que a pesar de ser la nación donde da inicio, la educación normal, este tipo de enseñanza superior, recientemente pasó a formar parte de la educación universitaria. De esta forma, la universitarización en la formación de formadores es un tema muy polémico para discutir en cualquier momento.

Se comparte con Perrenoud (2004); la perspectiva de identificar al proceso de profesionalización en dos momentos diferentes; en primer término, la formación inicial, considerada como el punto de partida en la cual se refiere al proceso de preparación profesional que comienza al incorporarse a una institución de educación superior para adquirir el grado de licenciatura. En segundo término, la formación continua, ésta se refiere a toda actividad académica de capacitación, actualización y superación que realiza un profesional a través de cursos, talleres, seminarios, diplomados, estudios de posgrado, etc.

Reflexionar sobre la práctica docente, un factor determinante para aproximarse al concepto de profesionalidad

Primeramente, ¿qué es una práctica reflexiva hoy

en día en el contexto de la formación docente?, ¿cómo puede contribuir la reflexión de la práctica docente en la construcción de un concepto aproximado de profesionalidad?

Como respuesta al primer cuestionamiento, parece ser que la práctica reflexiva en nuestros días es motivo de debate y discusión, pues, para llevarla a cabo exige que el formador analice las acciones que realiza cotidianamente en su labor docente, qué hace, qué dice, cómo lo hace, con qué lo hace, por qué lo hace, para qué lo hace. Estos planteamientos permitirán que el formador haga una evaluación y valoración de todas sus actividades y acciones realizadas con los estudiantes al interior del aula. Como primer momento, es necesario que se dé cuenta de su propio actuar. Reconozca las fortalezas y debilidades que posee como profesor, y posteriormente, comparta sus experiencias con otros formadores, y de manera colegiada, encuentren alternativas pertinentes y fortalezcan los procesos de enseñanza y aprendizaje en la formación de docentes.

En términos de Perrenoud, este autor establece lo siguiente: "[...] La práctica reflexiva es un trabajo que, para convertirse en regular, exige una actitud y una identidad particulares. [...] lo que hace una formación orientada hacia la práctica reflexiva es multiplicar las ocasiones para que los estudiantes en las aulas y en prácticas se forjen esquemas generales de reflexión y de regulación. [...] la práctica reflexiva se aprende con un entrenamiento intensivo, lo que nos remite no tanto al pequeño módulo de iniciación a la reflexividad, sino a las formaciones completas orientadas al análisis de prácticas y al procedimiento clínico de formación. (Perrenoud, pp.43-44. 2004)

Ante la experiencia docente que se tiene al respecto, es indispensable compartir esta perspectiva de Perrenoud (2004), desde una óptica práctica; es decir, el formador de docentes necesita reconocer las acciones que cotidianamente realiza al interior del aula, a la vez de que las opiniones/

comentarios que recibe de sus estudiantes requieren ser valoradas por éste; así mismo, dicho reconocimiento de su actuar profesional lo debe poner a discusión consigo mismo, pues así, con estas acciones como mínimo, el proceso reflexivo se va a ir dilucidando éticamente.

Ya este autor lo refiere al sostener que la práctica reflexiva sufre afectaciones en diversos contextos de la misma. Las manifestaciones axiológicas y éticas están presentes de manera implícita en el actuar docente dentro o fuera del aula. Estas acciones posibilitan al formador a realizar un recuento consciente de su labor; por ello, la exigencia de iniciar en primer término con el formador para que sea extensivo hacia los estudiantes normalistas.

Así lo sugiere el autor al referir sobre la práctica reflexiva que "[...] es una labor que deben llevar a cabo los inspectores, los directivos de los centros, los responsables de la formación continua, de los sindicatos y de la institución educativa al completo" (Perrenoud 2004, p.67). La lógica formativa así lo indica. No se puede exigir a los docentes en formación un actuar reflexivo de sus prácticas experienciales, si el formador no actúa como un profesional reflexivo, aludiendo a la perspectiva de D. Schön (1992). Dado que este teórico recomienda en su texto La formación de profesionales reflexivos, que la comunicación que se establezca entre formador y estudiante será vital para acceder al proceso reflexivo, pues el diálogo puede ser considerado un mediador idóneo en la práctica reflexiva.

Puede considerarse que la práctica reflexiva es una modalidad metodológica, que permite a los profesionales de la educación reconocer de manera consciente su actuar cotidiano al interior de las aulas. En el caso específico de los formadores de docentes, éstos tienen presente la gran responsabilidad profesional y compromiso ético al actuar como tales. De aquí se pueden desprender varios puntos de análisis del formador de docentes, entre otros, el perfil profesional, la

experiencia docente, la actitud al interior del aula, los recursos empleados durante el desarrollo de la práctica, etc. El análisis de estos factores refleja cualidades que dan cuenta de la profesionalidad del formador, los cuales serán tratados en otro momento.

Actualmente, hablar de formar a formadores reflexivos implica tener presente que la profesión elegida, al igual que muchas más, exige responsabilidad y compromiso ético en el ámbito laboral. En tanto el formador se asuma como profesional docente, implícitamente puede ser que su perspectiva formadora se vaya orientando hacia la concepción del 'buen maestro'; ser reconocido por la comunidad escolar como tal, pero aceptar que dicho reconocimiento se manifiesta en sí mismo en su actuar cotidiano.

Al hablar del actuar del formador durante su práctica docente, el compromiso ético se puede manifestar desde diferentes ópticas. Inicia desde el momento mismo de aceptar y ser considerado como formador (profesor de asignatura), continúa al desempeñar sus acciones pedagógicas al interior del aula, se va consolidando durante el proceso de formación continua tanto en lo individual como en lo colectivo.

Los espacios colegiados (reuniones informales entre colegas, reuniones académicas, sesiones de actualización, etc.) deben convertirse en espacios de discusión y análisis de las acciones realizadas por los docentes. Además, allí precisamente es donde se desarrollan habilidades, destrezas y competencias profesionales que les permitan innovar y transformar su práctica. En términos de Perrenoud, el compromiso puede manifestarse cuando establece que: "El esfuerzo se concentra en la postura, el método, la ética, el saber hacer en la observación, la animación y el debate". (Perrenoud 2004, p.64)

Cabe señalar, que el compromiso ético del formador estará presente a partir de la voluntad, la disposición, el entusiasmo, la dedicación y la decisión personal que le asigne a sus diversas

actividades teóricas y prácticas que realice, y éstas le permitan fortalecer la formación del futuro docente. Aclarando que esta es sólo una perspectiva interpretativa acerca del compromiso que asume un formador.

El reconocimiento de cualidades docentes del formador en su labor cotidiana al interior de las aulas, implica que esté manifestándose la eticidad, concebida ésta como "Un proceso de realización de valores en la sociedad y en la propia personalidad, que está guiado por un interés emancipatorio y signado por la socialidad consciente y la moralidad, pero entendemos que un proceso de esta índole no ha de instalarse por algún decreto, ni ha de surgir del azar o del simple deseo, es proceso y producto al mismo tiempo; exige los esfuerzos de cada uno pero envuelve a cada comunidad en su conjunto y adquiere los matices que ésta le confieren".

La manifestación de eticidad -en términos de lo explicado anteriormente por Yurén (1995)- en los formadores durante sus interacciones al interior de las aulas, será un elemento suficiente que permita vislumbrar cómo las acciones realizadas por éstos se aproximan hacia la profesionalidad docente. En dicha concepción confluyen muchas cualidades que dan cuenta de la personalidad y del actuar profesional del formador; por tanto, se estaría compartiendo la perspectiva de López de Maturana (2003), cuando refiere que los "buenos profesores" son aquellos sujetos profesionales preocupados por el bienestar formativo de sus estudiantes dentro del contexto cultural donde interaccionan.

Con respecto a esta perspectiva, Perrenoud refiere, "Formar a buenos principiantes es, precisamente, formar de entrada a gente capaz de evolucionar, de aprender con la experiencia, que sean capaces de reflexionar sobre lo que querían hacer, sobre lo que realmente han hecho y sobre el resultado de ello. [...] sólo conseguiremos formar a practicantes reflexivos a través de una práctica reflexiva, en virtud de esta fórmula paradójica que

tanto gusta a Meirieu (1996): <Aprender a hacer lo que no se sabe hacer haciéndolo>". (Perrenoud 2004, p.17)

La práctica reflexiva desde la perspectiva de Perrenoud (2004), manifiesta eticidad desde el momento mismo de interacción entre individuos -formadores y estudiantes-, pues en el acto social emergen actitudes identitarias. De igual forma, dicha práctica reflexiva puede citarse como una forma de identificación del quehacer educativo en relación con el contexto cultural que le rodea al formador; es decir, la acción educativa que ejerce el formador forma parte de un habitus o modo de vida cotidiana del hacer profesional. Perrenoud, refiriéndose a Bourdieu (1972), considera que el habitus es "[...] un pequeño conjunto de esquemas que permite engendrar infinidad de prácticas adaptadas a situaciones siempre renovadas, sin constituirse jamás en principios explícitos".

El ejercicio reflexivo que realice el formador de su práctica en el día a día, puede llegar a ser el medio por el cual el mismo enseñante vaya descubriendo ese potencial cualitativo que posee como educador, y que, a la vez, dichas características plenamente identificadas sean la esencia para trascender de la práctica docente hacia la praxis de la profesionalidad.

Dentro de este contexto de la práctica reflexiva, la interrogante inmediata es ¿por qué formar para reflexionar la práctica? De acuerdo con estos cuestionamientos, Perrenoud, expone diez razones dirigidas a la práctica reflexiva, a saber:

- Compense la superficialidad de la formación profesional.
- Favorezca la acumulación de saberes de experiencia.
- Acredite una evolución hacia la profesionalización.
- Prepare para asumir una responsabilidad política y ética.
- Permita hacer frente a la creciente complejidad de las tareas.

- Ayude a sobrevivir en un oficio imposible.
- Proporcione los medios para trabajar sobre uno mismo.
- Ayude en la lucha contra la irreductible alteridad del aprendiz.
- Favorezca la cooperación con los compañeros.
- Aumente la capacidad de innovación (Perrenoud 2004, 46)

Los formadores analizarán dichas razones y sus reflexiones serán la respuesta al cuestionamiento anterior. Pues a cada formador le corresponde decidir y valorar su actuar como profesional de la educación, y como tal, compartirá su experiencia en el proceso formativo de futuros docentes, convirtiéndose en un formador reflexivo. En consecuencia, Perrenoud refiere: "Una práctica reflexiva no es solamente una competencia al servicio de los intereses legítimos del enseñante, sino que también es una expresión de la conciencia profesional" (Perrenoud 2004, p.48).

La postura reflexiva, elemento esencial para acceder a la profesionalidad ante el embate de la proletarización

En primer lugar, es necesario cuestionarse ¿cómo entender la proletarización dentro del proceso de profesionalización del profesorado? Esta interrogante implica una explicación muy profunda, y a la vez delicada, ya que la categoría proletarización deriva teóricamente de la postura marxista, de la cual no se pretende llevar a discusión; sólo interpretar la opinión que tiene Perrenoud (2004) de la misma en el contexto de la formación docente.

Al respecto, considera que la formación docente o el oficio del enseñante, como él lo refiere, ha sido orillada a la proletarización, debido a la mecanización de actividades realizadas por los formadores en su práctica docente, dedicándose a transmitir información, dar instrucciones, acatar indicaciones de carácter administrativo y de orden jerárquico, etc. A la vez, puede ser percibida también como un momento de estatización, la cual

implica que se manifieste un estado de confort. En términos de los teóricos de la Escuela de Frankfurt, este concepto incide en la repercusión que ha traído la hegemonía del sistema capitalista y el conservadurismo de la razón instrumental.

Actualmente, este concepto se encuentra en el debate del contexto educativo, principalmente por teóricos europeos como Imbernón (1994), Fernández Enguita (1991), Fernández Pérez (1998), Contreras Domingo (1999), entre otros, quienes lo conceptúan como aquella disminución de valores éticos y morales en los educadores durante su ejercicio laboral, pérdida de identidad profesional, ejecución de procesos mecánicos en las formas de enseñanza,... que se ven manifiestas en las acciones y actitudes de los profesionales de la educación.

Con relación a la discusión sobre la proletarianización del profesorado, Contreras Domingo refiere lo siguiente: "De la misma forma que el del profesionalismo, ya sea como descripción o como expresión de deseo, constituye un debate vivo en el seno de la comunidad educativa, otro de los temas controvertidos es el de la paulatina pérdida por parte de los profesores de aquellas cualidades que hacían de ellos unos profesionales, o bien, el deterioro de aquellas condiciones laborales en las que cifraban sus esperanzas de alcanzar dicho status. Es este el fenómeno que se ha dado llamar proceso de proletarianización" (Contreras, pp.18-19, 1999)

Por consiguiente, uno de los recursos que pueden apoyar a dilucidar esta postura, sin lugar a duda es la reflexión. La reflexión es un procedimiento cognitivo interno del individuo que exige toma de decisiones. La decisión personal se enfocará a realizar una acción; el cómo hacerla dependerá de la responsabilidad o el compromiso que asuma como profesional. Por consiguiente, si la percepción del concepto está dirigida hacia una desvaloración de acciones didáctico-pedagógicas, realizadas por los formadores al interior de las aulas, entonces, el acto reflexivo que

efectúe el formador de sí mismo, y posteriormente en forma colegiada, puede considerarse la ruta de salida hacia el encuentro de una profesionalidad docente.

Consecuentemente, la postura que conviene más tomar como referencia profesional ante este debate, que en definitiva, es una posición crítica, analítica y reflexiva por parte del formador durante sus acciones realizadas al interior y exterior del aula normalista. Ya que sólo así puede elucidarse una perspectiva congruente y coherente, pues a través de ese actuar existe la posibilidad de aproximarse hacia la profesionalidad. Esta postura no sólo estará presente en las aulas, sino también en las reuniones colegiadas o cualquier evento de carácter académico, pues así se verá reflejada congruentemente la formación de un auténtico formador de formadores.

Aludiendo a lo anteriormente citado, Perrenoud destaca lo siguiente: "Formar a un practicante reflexivo es ante todo formar a un profesional capaz de dominar su propia evolución, construyendo competencias y saberes nuevos o más precisos a partir de lo que ha adquirido y de la experiencia. El saber analizar (Altet, 1996) es una condición necesaria, pero no suficiente de la práctica reflexiva, que exige una postura, una identidad y un habitus específicos". (Perrenoud 2004, 23)

Es indudable que el contar con una postura definida en el ámbito de la formación docente, tanto en la formación inicial como en la formación continua, ésta debe ser congruente y coherente con el actuar mismo, reflejando el nivel académico y experiencia laboral suficientes, que dé cuenta del compromiso ético característico en los profesionales de la educación.

Un formador de docentes al asumir una postura profesional definida denota actitud, identidad, responsabilidad, compromiso y otros valores éticos y morales que lo vayan aproximando hacia una profesionalidad. Para que ésta se logre, existe la necesidad de comprobar en la práctica que estas características están presentes en el

formador durante sus interacciones áulicas.

A manera de conclusión

Hablar hoy en día acerca de la profesionalidad en la formación de docentes, es tocar una ruta poco transitada, la cual permite incursionar en ella con amplia libertad, pero a la vez con mucha prudencia, ya que son el profesionalismo y la profesionalización las concepciones que están presentes en el contexto educativo, amén de que está latente la proletarización como categoría que desvirtúa el proceso formativo. Sin embargo, la postura reflexiva de Perrenoud (2004) puede ser una posibilidad viable para mirar la práctica del formador de docentes y encaminarla hacia la profesionalidad.

Referencias

- Contreras Domingo. (1999). La autonomía del profesorado, Madrid: Morata
- López de Maturana. (2003). Construcción Sociocultural de la Profesionalidad Docente: estudio de casos de profesores comprometidos

con un proyecto educativo, Tesis Doctoral inédita, Universidad de Valencia, España.

- Mercado Cruz. (2007). Ser Maestro, prácticas, procesos y rituales en la Escuela Normal, México: Plaza y Valdés.
- Imbernón, Francisco (2008). La formación y el desarrollo profesional del profesorado, Hacia una nueva cultura profesional, 8a. ed., Barcelona: Graó
- Perrenoud, Philippe (2007). Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar, 3a. ed., Barcelona: Graó, (Col. Crítica y fundamentos, 1)
- Real Academia Española, Diccionario de la Lengua Española, Vigésima segunda edición, versión electrónica; <http://www.rae.es>
- Schön, Donald A. (1992). La formación de profesionales reflexivos: hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones, Madrid: Paidós
- Torres, Rosa María (2000) De agentes de la reforma a sujetos de cambio: La encrucijada docente en América Latina, en Revista Perspectivas XXX, No. 2



Estudiantes de Licenciatura en Educación Primaria.



Jornada de práctica en la Escuela Primaria "Porvenir Campesino", en San Felipe del Progreso.

Licenciatura en Educación Primaria Indígena con Enfoque Intercultural Bilingüe (LEPIEB).

- EL TREN DE VIDA, UN TRAYECTO -

Mtra. María Eugenia Mora García

Resumen

Una emoción es un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan en respuesta a un acontecimiento externo o interno, son inherentes al ser humano, es decir, acompañan desde que se nace hasta que se muere y no hay distancia hacia ellas, por mucho que causen insatisfacción o placer (autopercepción).

En este artículo de divulgación se aborda la importancia que tiene el conocer el concepto de las emociones, enfocar las positivas y negativas, y rescatar cómo se desprenden en "La galaxia de las emociones", de acuerdo con Bisquerra. El tema de las emociones da paso a una dinámica grupal con los estudiantes de la Licenciatura en Inclusión Educativa de la Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores (CyBENP), denominada "El tren de vida, un trayecto" desarrollada durante la segunda unidad del curso de Desarrollo socioemocional y sus Alteraciones, explicada y registrada a lo largo del presente documento.

Se expone, la información de la recolección de datos grupal, a partir del cuestionario aplicado a los docentes en formación, sobre sus vivencias en la actividad antes mencionada. El cuestionario fue diseñado, aplicado, analizado e interpretado por los mismos alumnos de la licenciatura. Además, se retomaron opiniones de la actividad para su mejora, de igual manera se da a conocer lo que es el universo de las emociones y las cinco emociones básicas.

Palabras clave: emociones, autopercepción, traumas psicológicos, expresiones emocionales,

motivación y gestión.

Abstract

An emotion is a complex state of the organism characterized by an excitation or disturbance that predisposes to an organized response. Emotions are generated in response to an external or internal event, they are inherent to the human being, that is, they accompany them from birth to death and there is no distance from them, no matter how much they cause dissatisfaction or pleasure (self-perception).

This popular article addresses the importance of knowing the concept of emotions, focusing on the positive and negative ones and rescuing how they emerge in "The Galaxy of Emotions", according to Bisquerra.

The theme of emotions gives way to a group dynamic with the students of the bachelor's degree in English Educational Inclusion called "The train of life, a journey..." developed during the second unit of the Socio-emotional Development and its Alterations course, explained, and recorded throughout this document.

In this article, the information of the group data collection is exposed from the questionnaire applied to the teachers in training, about their experiences in the activity, the questionnaire was designed, applied, analyzed, and interpreted by the same students of the degree. In addition, opinions of the activity were taken up for its improvement, in the same way it is made known what the universe of emotions and the five basic emotions is.

Keywords: emotions, self-perception, psychological traumas, emotional expressions, motivation, and management.

Ts'iketjo jñaa

Nu jmaja ngeje na s'ézhi ri tsjaa i nzero pa ndame ri mbes'e na joo. Yo jmaja ri kjaa ri jyokiji na joo, xo ni kjatjonu ri tsjaa ri m'ari k'a

textjo yo jmama neje yo ts'ich'a ngextjo ni jmaja. nd'inp'i k'o ri kjaa a tjii o a mboo, ni ngetjo ni ñ'eje nu tee, ngekua akjanu, ni mébi ndeze ni mimi ta ri nduu neje dya ni jebi angezeji, nzo dya ri tsjaa na punkji o ri tsjapi ri maja (nuk'o ri tsjasts'éjé).

Nuna nu t'opji na ri pjons'iji mama nu ni mubi ri m'ari yo ni jmaja, ni tsjaji k'o na joo o dya joo, neje ri pjons'i ja ri mbes'e nu "La galaxia de las emociones", nzi ra mama nu Bisquerra. Nu jñaa ni jmaja un'i ja ri jmuriji yo xóri k'a Licenciatura en Inclusión Educativa (LIE), ni chjunsp'i "Nu t'ézi nu zaki, ni maa", k'o pépji mo maa ndee nu sjóri ni chjuu Desarrollo socioemocional y sus Alteraciones, xipji neje ni dyis'iji k'a xiskomi na.

Nuk'a nu xiskomi na mama nu jñaa ja ri jmutiji yo jmama ndeze ma xos'iji jmama k'o xipji ro ndiri yo xónpíte k'o kja xóri mo tsjaji yo ot'i b'épji, ni xiskomi texe k'o jyokiji, o nuji neje k'o tsjatséji yo kja xóri. Nzi ra kjanu, xo ri nd'inp'iji k'o tsjaa yo b'epji ngek'ua.

Ngextjo yo jñaa: jmaja, ri nginchits'é, dya ri tsinchi na joo, yo jmama, nu m'ari jmaja, ja ri tsjapiji ñeje k'o ri tsjaji.

Introducción

Las competencias socioemocionales son parte integral del desarrollo personal del ser y estar humano; no obstante, más implícitas en las instituciones escolares, sobre todo, después de la pandemia de Sars-Cov-2 comúnmente denominada COVID-19 desde hace cuatro años, donde se duplicaron las afecciones psicológicas y psiquiátricas, por lo que requieren su atención para solucionarlas.

En este contexto, se consideró elaborar una dinámica grupal denominada: El Tren de vida, un trayecto que respondiera a las necesidades psicológicas, sociales y emocionales de los estudiantes en el aula escolar. En las Licenciaturas de Educación Primaria e Inclusión Educativa

(Plan de estudios 2022,) se establecen los cursos de Desarrollo Socioemocional y Aprendizaje y Desarrollo Socioemocional y sus Alteraciones, respectivamente.

En dichas licenciaturas, uno de los desempeños del perfil de egreso de los estudiantes, a los que contribuye el curso es: "Ejerce el cuidado de sí, de su salud física y psicológica, el cuidado del otro y de la vida desde la responsabilidad, el respeto y la construcción de lo común, actuando desde la cooperación, la solidaridad y la inclusión" (Plan de estudios, 2022, p. 4)

Del mismo modo, el propósito general de los cursos, en términos generales, es que los estudiantes en formación no sólo se apropien de los conocimientos teóricos, sino del desarrollo de habilidades socioemocionales que tengan a bien considerar el bienestar y la gestión emocional en los estudiantes. Es decir, es innegable que el desarrollo de las habilidades socioemocionales es una prioridad humana.

Asimismo, atienden los contenidos curriculares, en este caso, se exponen los resultados de la aplicación de una dinámica grupal llamada "El tren de vida, un trayecto" sustentada en la perspectiva de las teorías de las emociones, que fueron retomadas durante el curso en la adquisición de los dominios del saber ser y estar, saber conocer y saber hacer del perfil general; tales como la gestión de emociones, la regulación, la autoconciencia y la expresión emocional, el concepto de emoción, las seis emociones básicas, la importancia de conocer las emociones positivas (alegría, amor y felicidad) y las negativas (miedo, ira, tristeza) del universo integrado por galaxias y los matices de las emociones con Bisquerra, R. (2000).

El objetivo de este artículo es divulgar cómo se identificaron estos traumas psicológicos, qué creencias disfuncionales se detectaron, cuáles fueron los pensamientos que obstruyeron el presente, qué orientaciones prácticas fueron sugeridas para evitar comportamientos

negativos y su gestión para seguir fomentando el bienestar socioemocional del grupo y el tiempo recomendado. A partir de estas categorías, se elaboró una dinámica grupal con actividades específicas para la identificación, comprensión y recomendaciones para superar crisis limitantes. Al final, se mencionan los beneficios y desventajas del ejercicio, partiendo de una interrogante para el lector.

Dinámica grupal: “El tren de vida, un trayecto...”

De acuerdo a Bisquerra, las emociones son reacciones del organismo que producen experiencias personales percibidas de forma inmaterial. “El universo de emociones está representado por un conjunto de galaxias, donde Paul Ekman (s.f.) clasifica las emociones en seis: miedo, ira, tristeza, alegría, sorpresa y asco” (Ekman, P. citado en Bisquerra, (s. f.), p. 21) y contiene matices como: frustración, rechazo, violencia, alegría, diversión, entre otras.

Para Bisquerra, todas las emociones son buenas, se expresan mediante registros corpóreos, el problema está en lo que hacemos con ellas y cómo las gestionamos, esto determinaría los efectos que tendría sobre nuestro bienestar.

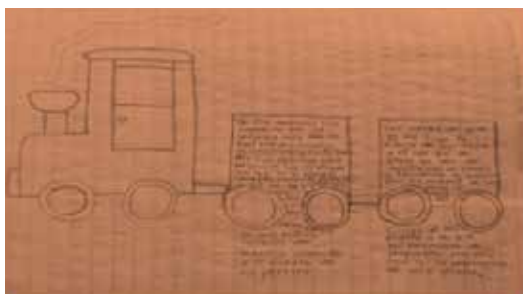


Figura 1. Viaje de vida con sus vagones.

Asimismo, el objetivo del universo de emociones es presentar un equilibrio emocional- personal, es decir, experimentar tantas emociones negativas como positivas.

Las emociones negativas se sitúan en la parte

inferior, mientras que las positivas en la parte superior, representando, lo más elevado y lo que más cuesta alcanzar. Por lo tanto, las emociones o actitudes expresan lo que las palabras no, siendo de utilidad el cuestionar nuestras emociones, conducirlas adecuadamente para generar una construcción de bienestar personal y social.

Las emociones son inherentes al ser humano, no se pueden deslindar de ellas, permiten disfrutar de la euforia de un placentero día de ensueño y no sólo eso, ellas también son fieles amigas que alertan de algún peligro que está pronto a asediarnos y aunque no siempre son las principales consejeras a la hora de tomar decisiones, ésta y más comparaciones podríamos hacer respecto a las emociones como lo hace Bisquerra (2000).

El significado de emoción suele ser abstracto, es decir, no siempre se puede interpretar acertadamente en muchas ocasiones. Si identificamos cada una de las emociones que se expresan, es más sencillo, abordarlas adecuadamente para alcanzar un bienestar físico y mental.

De acuerdo con estos conceptos básicos para el estudio de las emociones y en la importancia de generar constructos de pensamientos y actitudes positivas, se realizaron algunas reflexiones y recomendaciones sugeridas por la docente en el marco del curso del primer grado de la Licenciatura en Inclusión Educativa (LIE), quien aplicó la dinámica grupal, llamada “El tren de vida, un trayecto...” y donde los docentes en formación trabajaron procesos y procedimientos como: la sensibilidad grupal, principios de la educación emocional, las habilidades socioemocionales básicas y el tratamiento aplicable de la inteligencia emocional con diversas actividades que se enuncian a continuación.

Una vez que se alcanzaron los contenidos del curso en el desarrollo socioemocional, se continuó con la adquisición de las competencias socioemocionales. Por lo que se solicitó

inicialmente, participar en la dinámica: "El tren de vida, un trayecto...", que incluía el análisis y reflexión del pasado e identificar las afecciones psicológicas más comunes del trayecto vital. Mediante una tabla ilustrativa; se elaboró un diario emocional ilustrado, un cuento que hablara sobre uno mismo y se escenificaron situaciones traumáticas, suscitadas a lo largo de la vida.



Figura 2. Mi vida sintetizada en un cuento.

Finalmente, procesos como la meditación autodirigida de Jacobson y la reflexión del "Tren de vida, un trayecto". Al término de la dinámica grupal, en plenaria se socializaron las emociones, pensamientos y sentimientos que se generaron. Y los beneficios y desventajas que trajeron a nuestra vida.

Todos estos conceptos estuvieron sustentados, en sintonía, con los referentes teóricos establecidos en los programas del curso, los cuales tienen validez y confiabilidad, derivados del Plan de la Licenciatura en Inclusión Educativa y, contribuyen a tener una visión completa sobre las pautas conductuales que conllevan a las emociones a comprender, identificar e interpretar el sentir de cada alumno.

Análisis y resultados

Se aplicaron instrumentos de indagación para identificar las necesidades del grupo del segundo semestre con 21 estudiantes mujeres y 1 varón, siendo un total de 22; pertenecientes al nivel superior de la Centenaria y Benemérita Escuela

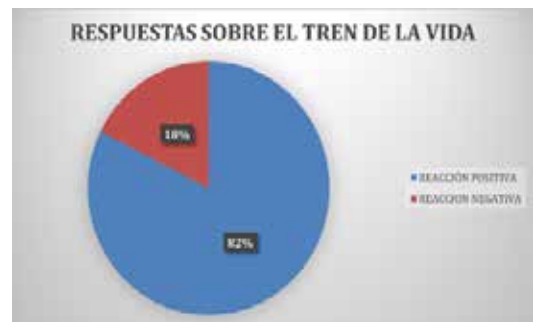
Normal para Profesores de Toluca. Siendo éste un cuestionario digital con un total de siete interrogantes.

Cuestionario digital

1. ¿Qué opinas de la actividad "¿El tren de vida, un trayecto" y por qué?

En la dinámica grupal "El tren de vida, trayecto" los compañeros se mostraron satisfechos con el resultado. El autoconocimiento es indispensable para alcanzar el nivel de autoestima. En sus respuestas, se reconoció la importancia de dejar atrás todo aquello que los lastimó y no les permitía avanzar. Esto se mostró con incidentes en su vida, difíciles de superar (autoaceptación) que quizá creían haberlo realizado. Algunos estudiantes, comenzaron a trabajar en ellos, otros no quisieron trabajar (mecanismo de negación).

Es así como se encontraron comentarios satisfactorios: útiles en lo personal, entre ellos, la prevención de recaídas y el seguimiento a algunas alteraciones. También se encontró que hubo quienes se sintieron expuestas, no se sintieron en confianza, ni les agradó recordar las emociones que obstruían su competencia emocional en el pasado o que, simplemente, la actividad no era aplicable en el momento actual.



Gráfica 1. Respuestas sobre la dinámica

"El tren de vida, trayecto..."

2. ¿Te ayudó en tu vida personal y por qué?

El 18% de las respuestas obtenidas en el cuestionario aplicado, manifestaron diversas razones, siendo de éstas la más común que no les gustó hablar o recordar situaciones pasadas y las emociones que a éstas les provocó. Aunque hubo quienes expresaron poco agrado por la actividad, una gran parte de los estudiantes concordaron en el reconocimiento de la importancia de reflexionar sobre ciertos eventos y cómo se reconstruirían para manejar el comportamiento de sus emociones. Así mismo, se concluyó que hablar sobre las emociones, a veces, es confuso porque se es difícil identificar sus matices. Con relación a todas, lograron distinguir las seis emociones básicas.

Las respuestas positivas que se obtuvieron, representando a la mayoría del grupo (82%), que se obtuvieron sobre la actividad, denotaron que es importante hablar sobre lo que afecta emocionalmente a la personalidad, además explicaron: la sensación positiva que generó el expresar o hablar sobre las emociones reprimidas por distintas razones. Los estudiantes llegaron a un punto de análisis reflexivo, a través del sistema de creencias y darse el tiempo y espacio para elaborarlo; así como, recordar situaciones que antes aparentemente no les afectaban. Como se observa en la imagen, esta actividad propició la empatía e incluso, podemos darnos cuenta como fueron superadas.

limitaciones	verdades
1. Me dicen que era muy exigente.	1. No lo sé, yo que me estoy dando algo no me parece o no hace mi pasado.
2. Me dicen en papá que era un flojo.	2. No lo sé, yo que yo hago mis cosas antes y así más es fácil.
3. Me dicen mi abuelita que yo hacía lo que quería.	3. No lo sé, yo que quiero siempre lo que yo quiero. Permiso a mi mamá.

Fig. 3 Sistema de creencias

Gracias a ello, la retroalimentación que se brindó durante la actividad, así como las recomendaciones racionales-cognitivas y conductuales para la mejora de nuestra esencia personal y en la mejora del desempeño académico permitió lograr un ambiente de confianza y seguridad en cada una de las alumnas.

3. ¿Qué emociones predominaron en ti durante la actividad?

Con el 82% de las respuestas notamos que las emociones positivas estuvieron presentes con mayor fuerza durante la actividad. Muñoz Polit, M., señala que ninguna emoción es individual, somos seres sociales por naturaleza y estamos influenciados por los demás, aunque esto no es determinante, ya que al expresarse se liberaron emociones reprimidas, se sintió comodidad, lo que produjo un ambiente de bienestar; porque conforme cada una de las docentes en formación, fueron expresando su situación el ambiente de confianza y la empatía se incrementaba; esto se veía reflejado en la escucha atenta y respetuosa sin prejuicios ni críticas, mientras se contaron las experiencias buenas o malas que se experimentaron y lo que impactaron en la vida personal, social y académica.

Mientras que el 18% del grupo, de manera individual sintió que las emociones negativas prevalecían en su campo vital durante la actividad y a pesar de que contaron con un escenario favorable, como lo señaló Antoni, M. (2014), el miedo y la tristeza son emociones decadentes y suelen ser más notorias que las positivas. Las emociones negativas se vivencian, muchas de ellas te agobian o te atarran, en cambio las positivas te generan un estado de euforia.

4. ¿Te sentiste identificada con tus compañeras?

La mayoría de las alumnas del grupo de primero de LIE, se sintieron identificadas con sus compañeras durante la actividad grupal, mayormente en las emociones positivas que sintieron (empatía), pero una parte menor del

grupo dedujo que no se sintieron identificadas, ya que cada una vive situaciones diferentes, o tienen cada una diferentes testimonios e incluso que las situaciones que se viven en el salón de clases son muy diferentes (identidad personal).

5. ¿Tu contexto social y familiar influyó en tu postura durante la actividad?

Un 70.6 % estuvo de acuerdo en la influencia familiar y social, ya que son conductas aprendidas de nuestros padres, o porque la familia nunca permitió expresar sus emociones negativas e incluso positivas. Resultado de ello, es la actitud que se tiene ante diversas situaciones comunicativas.

El otro 29.4 % dedujo que la influencia familiar y social, no es determinante, pues a su edad (18-22 años) ya tienen la capacidad de identificar, reconocer y tomar decisiones sobre su propia conducta, por lo tanto, no se ven influenciadas por otras personas.

6. ¿Te gustaría darle continuidad a la actividad grupal y cada cuándo?

En esta pregunta cinco compañeros no se mostraron abiertos para darle continuidad o seguimiento a la actividad, debido a, como se ha mencionado su cultura y creencias no lo permiten, porque el aula escolar no es la idónea, expone sus secretos, miedos a enfrentar el presente y lo que implicaría. Todos los demás, si coincidieron en proseguir, porque saben que se encuentra sugerido en el Programa de Estudio, que incluyó en un entrenamiento de ejercicios de hábitos y patrones de pensamientos racionales que sirvieron para superar problemas conductuales y socio-emocionales, por lo tanto resultó favorable para su estado mental y físico, por lo que les gustaría dar continuidad y seguimiento en tres meses, período recomendable en este tipo de dinámica grupal e incluso sugerido por la docente del curso, después de conocer las respuestas de los estudiantes.

7. ¿Qué recomendaciones sugerirías para el desarrollo de la actividad grupal?

Cuatro opiniones son las que caracterizaron a esta pregunta:

1. Estaban decididos a no volver a realizar dicha actividad.
2. Escribirnos comentarios positivos o motivacionales.
3. No tenían idea de cómo mejorar los aspectos que caracterizaron esta actividad.
4. Tomar un día específico para tener la dinámica grupal, ya que se genera un desgaste emocional.
5. Un lugar más cómodo, tranquilo, sin distracciones, así como un tapete y frazada.
6. Apoyo individual específico para liberarse de lo que se siente o por lo que está pasando.

Todas las emociones son necesarias y conscientes, el problema está en lo que hacemos con ellas, cómo las gestionamos y ello determinaría los efectos que tendría sobre nuestro bienestar.

Las emociones tienen una función: la protección, vinculación, el retiro, la defensa y la vivificación en la alegría.

A partir de ello, se identifica cuáles de ellas predominan en la personalidad. Somos seres sociales, que nos desarrollamos en distintos entornos, es por ello, que ninguna emoción es individual, pues es influida por la sociedad. Se tiene claro que algunas emociones están más presentes y otras más ausentes, dependiendo de los factores intrínsecos y extrínsecos, sin embargo, se busca contar con un equilibrio emocional-personal; es decir, prever las emociones negativas y saberlas gestionar o tener una actitud asertiva ante ellas para generar una construcción de bienestar personal y social.

El grupo de primer grado de la Licenciatura en Inclusión Educativa consideró importante contemplar una mejora emocional; condicionalmente se presentaron ciertas actitudes tanto positivas como negativas entre ellos. No se niega que fue una red de apoyo, pues, los participantes fueron escuchados en las

diferentes situaciones de la que cada una estaba pasando en ese momento y no sabían cómo expresarlo. Asimismo, les ayudó para pensar en ideas específicas y mejorar una situación difícil o conflictiva actual, y sirvió también, para aprender a escuchar a los demás y ser escuchados.

Es fundamental considerar que, para los compañeros, lo más adecuado es tener un clima de respeto, confianza; ambientado y contextualizado para no generar incomodidad al manifestar las situaciones que se presentaron. De igual manera, incrementar el número de actividades diversas para contar con otras vías de expresión, tales como meditar, poseer un pensamiento crítico y creativo, asimismo considerar los consejos que otros estudiantes les ofrecieran a sus pares.

Estas actividades contribuyeron al beneficio individual en sentirse mejor con uno mismo, saber que otros también han sufrido, cambiar las creencias irracionales, mejorar la autoestima y aprender nuevas técnicas para manejar las situaciones desafiantes de la vida. Por otro lado, desarrollar la inteligencia interpersonal, habilidades sociales, la convivencia social, la escucha activa y los buenos modales, resaltan de importancia ya que, ayuda a aprender cómo tomar el control de su vida y responder a situaciones exigentes mediante estrategias saludables para hacer frente a desafíos o situaciones y duplicarlo en sus Prácticas Profesionales.

Según la información recabada por medio de las preguntas que se hicieron sobre lo que opinaban de la actividad que se realizó dentro del aula, la gran mayoría de los compañeros expresó gusto por la actividad, pues el hecho de que al pensar en ciertas situaciones revivieran emociones vividas en esos momentos fue causa de alegría, aunque al mismo tiempo en diferentes preguntas aplicadas manifestaron haber reconocido aquellas emociones que de cierta forma habían permanecido estancadas y les ayudó a liberarlas, esto nos permitió conocer que a pesar de haber

sido una actividad que en apariencia parecía sencilla realmente fue más complicada de lo que se pensaba al tratarse de las emociones. Fue de utilidad saber y conocer cómo y cuándo funciona cada una de las mismas y culminar con una gran satisfacción por parte de cada participante, al haber comprendido y sentir cómo se manifiestan las emociones en cada uno de ellos. Pero también, aproximarse a la manifestación emocional de los seres humanos.

Conclusión

Las emociones son un aspecto fundamental de la experiencia humana que influyen en todas las áreas de la vida, su comprensión y gestión adecuada son esenciales para el bienestar personal, social y académico.

Las emociones son claves en el aprendizaje y en la toma de decisiones la importancia de reconocer y comprenderlas, tanto las propias como ajenas, permite gestionarlas adecuadamente en diferentes contextos y situaciones.

El trabajo en las clases brindó la oportunidad de expresarlas no solo a la docente del curso, sino a empatizar con los estudiantes y saber reconocer el cómo nos sentimos nosotros y cómo los demás. La intencionalidad de esta dinámica en colectivo era que, como alumnas y alumnos, aprendiéramos a conocer; a partir de los conceptos científicos, ¿qué es una emoción?, sus tipos y matices; además de contar con recomendaciones básicas sobre cómo actuar ante situaciones de miedo, asco, tristeza e ira; así como reconocer las emociones y sentimientos de los momentos existentes a lo largo la nuestra vida, porque es importante que exista consideración, respeto y afecto hacia nosotros y los demás.

El emprender este tipo de actividades es para aprehender una mejor comprensión de nosotros mismos, esto nos ayuda a prevenir situaciones de riesgo, manejar diferentes factores estresantes y tomar decisiones adecuadas antes de comunicarnos.

Las emociones y sentimientos son parte de las vivencias humanas y todas las experimentamos. Al reconocerlos y entenderlos con precisión, ser más empáticos y comprensivos con nosotros y cómo se sienten los demás; esto nos ayuda a tener relaciones saludables y a responder de forma más afectiva y efectiva en situaciones difíciles.

Para finalizar, la educación emocional es esencial en el desarrollo de habilidades sociales, la resolución de conflictos, la prevención de trastornos emocionales y comportamentales. Es imprescindible como herramienta fundamental en los procesos educativos y motivacionales para la adquisición de aprendizajes para la vida, motivación para el aprendizaje y la realización personal.

Referencias

- Antoni, M. y Zenter, J. (2014) Las cuatro emociones básicas. https://arodi.yolasite.com/resources/Las_cuatro_emociones_basicas_Pg_1_77.pdf
- Bisquerra y Muñoz Polit M. (2000) Universo de las emociones: la elaboración de material didáctico. Universidad de Barcelona.
- Ekman, P. (s.f) Emociones básicas. <https://colorearte.cl/wp-content/uploads/2017/05/Emociones-Basicas.pdf>
- Muñoz, Polit, M. (2022). Cómo encontrar el sentido de la vida. <https://www.youtube.com/watch?v=yoOrluiDVmk>
- SEP (2022) Licenciatura en Inclusión Educativa. Programa del curso. Desarrollo Socioemocional y sus alteraciones, México.

- LAS EMOCIONES SON LA LUZ DE LA COGNICIÓN -

Mtro. Rosalío Salas Pérez

Resumen

Las emociones comúnmente conocidas son de tres tipos: primarias, secundarias y de aproximación, y son las reacciones psicofisiológicas o modos de adaptación manifiestas al percibir objetos, lugares, personas o recuerdos importantes.

Por investigaciones realizadas se menciona que existen 543 emociones, de ellas tres se sitúan en un plano superior: alegría, amor y felicidad, y tres en el plano inferior: miedo, ira y tristeza. El estado de nuestras emociones determina la capacidad para razonar y aprender, no debe olvidarse que no son los acontecimientos estresantes los que producen problemas, sino la valoración y el afrontamiento que se hace de ellos.

Palabras clave: emoción, reacción, aproximación, adaptación, razonamiento, aprendizaje, estrés.

Abstract

The common emotions are psychophysiological reactions or ways by which people adapt when they perceive objects, places, people or important memories. They are usually classified in three categories: primary, secondary and tertiary.

Current research states that there are 543 emotions. Three of them are in a superior level: joy, love and happiness; other three belong to the inferior level: fear, anger and sadness. Our emotions determine the ability to think and learn. It should not be forgotten that it is not the stressful events the ones which create problems but the evaluation and the way every person faces them.

Keywords: emotion, reaction, adaptation, thinking, learning, stress.

Nuk'o nde ts'ike ni jmama:

Yo nda ni m'ari ni majaji ni ngeje jñii ni kjaa: yo otr'i, yo na yeje ñeje nuna nde ts'ike ri kjaa, neje ngeje ja ri tsjaji ra nuji yo pjek'o nde kjaa, yo ja ni menzumí, yo tee o yo me na joo pjeñe.

Nuk'o sóo o mbaraji mamaji kjaa 543: ja nda ni makaji, k'o jñii ni b'ib'iji a jens'e k'o ngeje: ni makaji, ni jnee neje ni majaji; neje jñii ni kjaa a jómí: sjuu, kuéé neje ni zoxi. Yo ja ni kjaa nda ni m'ari ni majaji kjapi ra kinchiji neje ra panriji, dya ra jyombeñeji dya ngeje k'o kjaa na dya ri majaji k'o kjaa chuu, ma ngeje k'o ra nuji na joo neje k'o kjakiji ra kjapiji k'o.

Yo jñaa nda ni jmama: nda ni jmaja, ja ri nzhokiji, jmanch'a ri kjaa, ri pótr'iji, ja ri ts'inchi, m'ari, na dya ri majaji.

Las emociones que más comúnmente se mencionan o se conocen son de tres tipos: primarias, secundarias y de aproximación; son reacciones psicofisiológicas o modos de adaptación que se manifiestan al percibir objetos, lugares, personas o recuerdos importantes.

Todos conocemos a alguien o hemos oído hablar de alguien con tendencia a asumir patrones adictivos compulsivos, como el consumo de drogas, comida, relaciones difíciles; en una gran cantidad de los casos mencionados, podría hallarse un vacío emocional que genera patrones adictivos, cuyos detonantes son las necesidades no satisfechas de la niñez, época en la que no se cuenta con la habilidad suficiente para comunicar deseos con claridad, a partir de ahí, es factible la existencia de una carga de deseos que no se cumplieron en el pasado.

Se dice que las emociones se disfrutan o se padecen, no es posible evitarlas, lo que se puede hacer es observar, moderar o gestionarlas, se menciona metafóricamente que son las capitanas de la vida, porque se obedecen sin siquiera darse cuenta.

De acuerdo con Coleman, D. 1995, "las emociones

son impulsos para actuar, planes instantáneos para enfrentarnos a la vida, tanto a impulsos como planes, también se les puede denominar esquemas de afrontamiento, fuerza motivadora que determina las cosas por las cuales luchamos o que tratamos de evitar".

Coleman. D. idem., sugiere que la inteligencia emocional sirve para motivarse y persistir frente a las decepciones, controlar los impulsos, regular el humor, mostrar empatía y abrigar esperanzas. En diversas investigaciones, se dice que existen hasta 543 emociones, con las cuales se aporta un punto de partida para gestionar los sentimientos, se menciona que tres emociones se sitúan en el plano inferior: miedo, ira y tristeza. Las emociones, ni buenas, ni malas, dependen del uso que se les dé.

Datos interesantes sobre la alegría, señalan que una sonrisa puede generar el mismo nivel de estimulación cerebral, que dos mil barras de chocolate o el equivalente a recibir un regalo costoso. La alegría permite mayor creatividad y competencia en actividades profesionales y personales y una mayor disposición para servir y compartir con los demás. Dostoiévski declaró alguna vez, "que los seres humanos se complacen en enumerar sus pesares y lo que debieran hacer es, enumerar sus alegrías".

La felicidad, se considera un estado emocional que disfrutan los seres humanos en condiciones de paz interior y satisfacción personal. Alguien dijo que "la dicha consiste en tener siempre algo que hacer, alguien a quien amar y alguna cosa que esperar: igualmente, se cree que la felicidad requiere que cada persona se quiera a sí misma y la quieran tal y como es, hacer felices a los demás o saber escuchar a los otros".

El miedo, se define como una aversión irracional hacia un peligro esperado, al sentirlo, se anticipa a algo que se cree que va a suceder y que requiere prepararse para enfrentarlo. Para superarlo hay algo que identifica el problema y enfrentarlo: miedo a hablar en público, al rechazo, al fracaso,

al qué dirán, al ridículo.

El hombre ancestralmente trae miedo a los bosques prehistóricos y llanuras, lo que ahora son las ciudades, los depredadores que hoy suele ver el hombre, son el jefe, el trabajo, la hipoteca, los problemas de pareja, la violencia, el fracaso escolar o el miedo a la muerte, entre otros.

La ira, para Goleman (1995), es la más seductora de las emociones negativas, porque el monólogo interno que alienta proporciona argumentos convincentes para justificar el hecho de poder descargarla sobre alguien. La ira no es mala ni buena, pero se asocia con pasajes en que no la gestionamos bien. Al administrarla bien puede traer beneficios, tal es el caso de los movimientos sociales pacíficos en varias partes del mundo.

Cuando una persona alcanza un nivel de tensión insoportable puede enarbolar una causa o lucha justa, cualquier demanda o reclamo puede realizarse de forma responsable y moderada.

La tristeza, es una emoción que ayuda a reparar las pérdidas, es un sentimiento necesario para vivir, afrontar o asimilar una pérdida irreparable; la tristeza provoca la disminución de la energía y del entusiasmo por las actividades vitales, principalmente, las diversiones y los placeres, entelatece el metabolismo corporal, brinda la oportunidad de llorar la esperanza frustrada, desahogar, sopesar consecuencias, genera conductas de protección, facilita la cohesión social y permite planificar para el retorno de la energía y enfilarse a un nuevo comienzo.

Pasos para la gestión del control emocional:

1. Cada día hay que realizar al menos 10 minutos de meditación.
2. Al conocer un poco más acerca de las emociones hay que analizar cómo se manifiestan alrededor y en la vida cotidiana.
3. Se requiere ubicar los rasgos emocionales en familiares, compañeros de trabajo, amigos y personas cercanas, finalmente en sí mismos, siendo altamente autocríticos.

4. Hay que plantear cinco preguntas que, al responder de forma afirmativa, sea indicador de que hay condiciones socio afectivas pertinentes: ¿sabe con certeza lo que quiere en la vida?, ¿Tiene definido el camino? ¿Lucha por recorrerlo en aras de aspiraciones y expectativas? ¿Ama y/o lucha por amar? ¿Está dispuesto a cambiar si se requiere para alcanzar sus metas?

5. Si requiere superar alguna tristeza, planifique leer, ir al cine o practicar algún deporte. Intente cambiar de actividad.

6. En situaciones extremas (enfermedad), se aconseja valorar el caso con relación a situaciones más complejas que propia.

7. Intente colaborar ante causas y proyectos humanistas, siempre habrá personas que necesitan más ayuda.

8. Ubicar los miedos propios. Elabore una lista y explique cada causa que le venga a la mente.

9. Haga una lista de pasajes de intensa ira que recuerde. Establezca en qué situación se produjeron y qué resultados hubo.

10. Responda si se considera capaz de cambiar su vida después de conocer mejor las emociones, basado en "El analfabeto emocional" (Ismael Cala, 2016).

Las emociones en la vida escolar

En diversos ámbitos se ha observado y/o se cree que en las escuelas, por encima del aspecto emocional, se prioriza la adquisición de habilidades académicas, es decir, se tiende a ignorar la inteligencia emocional, pese a estar demostrado que el coeficiente intelectual por sí solo, no asegura la prosperidad, prestigio o felicidad.

A decir de Coleman, "la inteligencia académica no ofrece ninguna preparación para los trastornos u oportunidades que acarrea la vida".

La competencia emocional se evidencia cuando el individuo es refractario al consumo de drogas y a comportamientos de riesgo, por ello, es irremplazable impulsar a las nuevas generaciones

a adquirir competencias emocionales, es decir, en lo que respecta a la educación emocional la cual se debe empezar lo antes posible.

Las nuevas generaciones necesitan encontrarse con los argumentos y acciones tendientes a formar el nuevo ciudadano para el siglo XXI, quien debe formarse para adaptarse a grandes cambios, a ser autónomo, pero no individualista, contar con espíritu cooperativo, defensor de la pluralidad de valores y de opciones morales, contar con pensamiento abierto que le permita comprender la complejidad del mundo, además de entender, aceptar y vivir consigo mismo como con los demás.

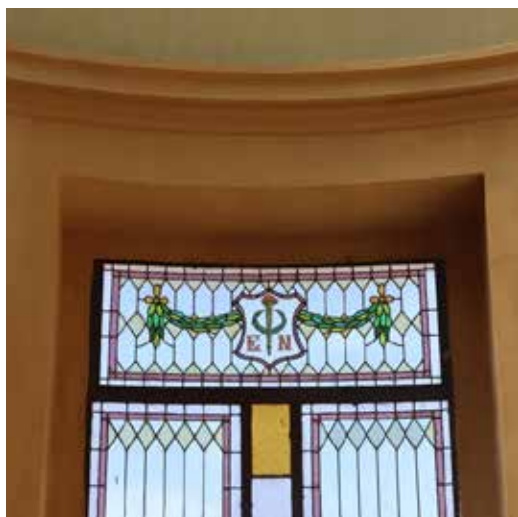
Finalmente, es prioritario reconocer que entre más se entiende cómo funciona el cerebro, se confirmará que el estado de nuestras emociones es el que determina la capacidad para razonar y aprender, no debe olvidarse que no son los acontecimientos y el afrontamiento que se hace de ellos. Porque “La diferencia esencial entre emoción y razón es que la emoción lleva a la acción, mientras que la razón lleva a las conclusiones”, Donald Calne.

Referencias

- Cala I. (2016). El analfabeto emocional. Argentina: Editorial V y R. Editoras.
- Céspedes, A. (2013). Educar las emociones, Educar para la vida. Chile: Edit. Calderón, Ediciones B. Chile, S.A.
- Goleman, D. (1999). La inteligencia emocional. México: Edit. Vergara.
- Mora, F. (2022). Neuro-educador: una nueva profesión. Madrid, España: Edit. Alianza.



Estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria.



Vitral del Ábside de Minerva.

Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores.

- EL ABANDONO FAMILIAR: SUS EFECTOS EN EL DOCENTE EN FORMACIÓN -

Dra. Mary Carmen Gómez Albarrán

Resumen

Este ensayo, da cuenta de las dificultades académicas y emocionales por las que transitan los estudiantes de la Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores, las cuales se analizan desde la teoría y a partir de los instrumentos que fueron aplicados, desde un enfoque cuali-cuantitativo. Se reflexiona, sobre conceptos como abandono y resiliencia, explicando cómo es que el síndrome de alienación parental genera problemas emocionales que afectan el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Palabras clave: formación, abandono, estudiante, resiliencia, emoción

Abstract:

This essay states the academic and sensitive difficulties that the students from the Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores have experienced. These difficulties are analyzed from a qualitative and quantitative perspective under a theoretical framework and considering the applied instruments. Concepts such as neglect and resilience are reflected and explained as part of the parental alienation syndrome which causes emotional problems that affect the teaching-learning process.

Keywords: training, neglect, student, resilience, emotion

Nu t'opji na, mama k'o na s'ézhi sjóri neje jmaja k'a ni mimi yo xóri k'a Tangunxóri ni chjuu Centenaria

y Benemérita Escuela Normal para Profesores, ngek'o kjiññiji ndeze k'a yo ndasjóri neje ndeze yo xiskuama k'o ndiriji, ndeze ja ni mbaraji, ja ni tsjaji na joo. Me kjiññiji, yo jñaa s'obi neje ja ni mimitjoji na joo, k'o mama ja ni kjaa nuyo dyoji kjaji na s'oo jmaja k'o k'as'i dya nda ri mbes'e na joo nu m'ari sjóri.

Nuk'o nde tsike jmama: ni tjichi, ni s'obi, xóri, ni mimitjoji na joo, jmaja.

Introducción

La Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores cuenta con más de 141 años de experiencia en la formación de profesores, y a partir del Decreto Presidencial de Miguel de Madrid, en 1984, como Licenciados en Educación. La CyBENP ha sido testigo, a lo largo de tres siglos del devenir histórico con periodos claramente marcados en la formación de docentes, esto es, reformas y políticas que dan paso a la innovación, transformación y vanguardia en esta rama.

Muchas han sido las generaciones que han egresado de esta importante Casa de Estudios, que se han convertido en admirables profesionales de la educación, tales como Carlos Hank González, Guadalupe Rhon de Hank, Laura Pavón Jaramillo, Eva Sámano, entre otros; así mismo, también han dejado huella a través de sus enseñanzas, profesores y directivos que en diferentes periodos lograron llevar a buen término la educación normalista como: Gregorio Torres Quintero, Remedios Colón, Heriberto Enríquez, Laura Méndez de Cuenca, Luis Herrera y Montes, Elisa Estrada, por citar algunos.

Ante este escenario cabe señalar que cada generación responde a un momento histórico determinado, con características específicas, de ahí el gran compromiso ético, profesional y social con cada alumno que pisa este recinto educativo. Esta visión científica, académica y humanística nos permite reiterar y refrendar nuestro compromiso, especialmente con los alumnos normalistas, tratando de buscar las mejores

metodologías, caminos, herramientas, elementos y condiciones que nos permitan llevar a buen término la formación normalista.

Es por ello, que cada inicio de semestre, durante las jornadas de planificación y habilitación docente, así como en los espacios del colegiado y academias, se abordan diversos temas que van desde los nuevos planes de estudio, las estrategias metodológicas, las prácticas profesionales, los trabajos de titulación, de investigación, etc., así como el desempeño de nuestros estudiantes; no obstante, este último semestre nos dimos a la tarea de dialogar en torno a las dificultades académicas y emocionales, por las que transitan nuestros estudiantes; por lo que las asesoras, coordinadoras y jefa del Departamento de Formación Inicial, coinciden en que una de las situaciones que más permea al interior del contexto familiar, es el abandono por parte del papá, mamá o ambos, lo que ha derivado en una serie de efectos emocionales, sociales, conductuales y académicos, que es preciso considerar por dos razones: 1) por un lado, para lograr entender el comportamiento de nuestros estudiantes que atraviesan por una condición de esta naturaleza y, 2) para poner en práctica estrategias que le permitan a nuestros alumnos superar con resiliencia los obstáculos, retos y situaciones que se le presentan en el ámbito familiar.

Desarrollo

El presente ensayo parte de una realidad educativa, que se explica desde la parte teórica y se analiza desde los instrumentos que fueron aplicados, el cual se sustenta en un enfoque cuali-cuantitativo.

Ambos enfoques utilizan cinco fases similares relacionados entre sí:

1. Llevan a cabo la observación y evaluación de los fenómenos.
2. Establecen suposiciones o ideas como

consecuencia de la observación y evaluación.

3. Prueban y demuestran el grado en que las suposiciones o ideas tienen fundamento.
4. Revisan tales hipótesis o ideas sobre la base del análisis.
5. Proponen nuevas observaciones y evaluaciones para esclarecer, modificar y fundamentar las ideas o generar otras. (Vega-Malagón, et al. 2014, pp. 524-525).

Desde esta mirada cabe señalar que los fenómenos sociales, como es el caso, son susceptibles de describirse, pero a su vez, también de medirse, por lo que se utilizan ambos enfoques tomados de manera simultánea, que nos permiten a su vez enriquecer la investigación, ya que no se contraponen ni se excluyen.

En cuanto a la perspectiva teórica empleada, se utilizó la hermenéutica, cuya característica principal, es la interpretación y comprensión del fenómeno.

Bajo estas premisas, los docentes en interacción con los estudiantes han podido advertir que la diversidad de contextos, nos permiten vislumbrar y comprender el actuar estudiantil, al detectar a familias estructuradas en el marco nuclear tradicional, integradas por el padre-madre e hijos; no obstante, ésta ya no es una medida estructural convencional, hoy tenemos en nuestra institución familias que se constituyen por los abuelos, nietos, tíos, sobrinos, familias extensas o consanguíneas, formadas por: mamá, papá o pareja de la mamá e hijos de la mamá, madres o padres solteros con hijos, uniones libres, concubinatos, familias monoparentales, familia por vínculos, estudiantes casados, con hijos, en fin, todas estas variaciones dan cuenta de los cambios demográficos, culturales, económicos y sociales; por lo tanto, la familia como primer ambiente educador, viene a reconfigurarse y a transformarse.

“Una familia es un grupo de personas unidas por el parentesco. Esta unión se puede conformar por vínculos consanguíneos o por un vínculo

constituido y reconocido legal y socialmente, como es el matrimonio o la adopción. La familia es la organización social más importante para el hombre: el pertenecer a una agrupación de este tipo es vital en el desarrollo psicológico y social del individuo". <https://concepto.de/familia/#ixzz7vCQOWTft>

Así, la familia puede representar el espacio donde se gestan los primeros vínculos afectivos importantes para el desarrollo y configuración de la personalidad del individuo. Sin embargo, es durante la adolescencia donde comienza la construcción de la identidad, acompañada de cambios a nivel físico, mental y emocional.

Según la Organización Mundial de la Salud (OMS), la adolescencia se extiende desde los 10 u 11 hasta los 19 años. Posterior a ello, le sigue la juventud plena, que es el periodo que se extiende desde los 19 a los 24 o 25 años de edad. Aunque algunos psicólogos la consideran como parte de la adolescencia, y es precisamente la etapa en la que se encuentran ubicados los estudiantes normalistas.

Por lo anterior, es menester decir que el rol de los padres en ésta y en todas las etapas se vuelve muy importante, ya que son ellos quienes brindan los cuidados, son guías, fomentan la socialización y la estimulación del aprendizaje, se consagran los valores éticos, culturales y religiosos, establecen normas, reglas y límites.

Si estos factores se consideran indispensables en la conformación de la personalidad de todo ser humano, entonces ¿qué ocurre cuando el niño o adolescente vive el abandono del papá, mamá o ambos? ¿qué efectos puede tener dicha ausencia? ¿cómo puede la escuela contribuir a aminorar, eliminar o tratar el abandono en nuestros estudiantes?

Entonces, para comprender esta etapa comencemos por definir el concepto de abandono: Ferrugino (2007), describe "la ausencia del padre como la desaparición de esta figura en la familia, que se manifiesta por diferentes motivos,

provocando conflictos y alteración, como la ausencia de muestras de cariño, alteración en el comportamiento de los hijos e incluso, problemas psicológicos en los miembros del sistema familiar, se da un desequilibrio, ya que "son afectadas otras áreas como la economía, seguridad, confianza para el desarrollo y crecimiento de los hijos" (Ramos, 2016 p. 6)

Por su parte, Alveano (2005), relata que en la vida personal es necesario cubrir ciertas áreas, la emocional es una de ellas, ya que suele ser la más afectada al momento que se ausenta el padre. En la edad adulta la persona puede verse desfavorecida e incluso ser disfuncional en el entorno social.

En los hijos se genera una sensación de pérdida o rechazo al momento del abandono del padre, "este acto acarrea graves consecuencias para la persona y para la misma sociedad". (Ramos, 2016, p. 7)

A efecto de poder comprender la naturaleza de este trabajo, nos propusimos aplicar encuestas a los estudiantes, donde participaron 182, elegidos al azar, pertenecientes a las tres licenciaturas que se ofertan en esta institución: Licenciatura en Educación Primaria (LEP), Licenciatura en Inclusión Educativa (LIE) y Licenciatura en Educación Primaria Indígena con Enfoque Intercultural Bilingüe (LEPIEIB), cuyas edades oscilan entre los 18 y 24 años, donde se les solicitó que pudieran contestar varias preguntas que se irían adhiriendo al presenta escrito, con la finalidad de delinear este ensayo.

El primer planteamiento se refirió a la definición del concepto "abandono", en el que las respuestas versaron en lo siguiente: "el abandono es ignorar, aislar, deshacerse, dejar, deslindarse, quedarse solo, desproteger, desamparar, desterrarse, evadir responsabilidades, renunciar, alejarse, desinterés, irse, alejarse conscientemente, privar, desprenderse, olvidarse".

Es importante señalar que la ausencia o abandono del padre o la madre, se puede manifestar de diferentes maneras:

- a) Entendido como el tiempo que no proporciona el papá o la mamá a los hijos, por cuestiones de trabajo.
- b) Al inicio del embarazo.
- c) Al momento del nacimiento.
- d) Por inmigración.
- e) Por fallecimiento.
- f) Por divorcio.
- g) Por deslindarse de su responsabilidad.

Sin embargo, en este caso nos avocaremos al concepto de abandono, como aquella forma en que se deja solo a alguien, que se aleja libremente, y que algunos de nuestros estudiantes viven o han vivido esta situación.

En términos jurídicos:

Es la persona que deja cumplir los deberes legales de asistencia inherentes a la patria potestad, tutela, guarda o acogimiento familiar, o de prestar la asistencia necesaria legalmente establecida para el sustento de sus descendientes, ascendientes o cónyuge que se hallen necesitados. <https://www.conceptosjuridicos.com/abandono-de-familia/> Más allá del ámbito jurídico, que implique que algunos de nuestros alumnos trabajen, se encuentren las carencias económicas, lo que puede motivar a que soliciten su baja temporal o permanente por falta de recursos; nuestra preocupación mayúscula radica en los efectos emocionales, sociales y conductuales, que pueden presentar nuestros docentes en formación, pues de los 182 alumnos encuestados, 27 de ellos que equivale al 15 %, dicen haber experimentado abandono familiar.

Es importante señalar, que varias son las situaciones familiares, que se observan en los alumnos de nuestra institución, donde el abandono fue un tema recurrente, cuyos efectos son más visibles, por la forma en la que nuestros docentes

en formación manifiestan sus sentimientos, sus emociones, la ira con la que en ocasiones dan respuesta, sus arrebatos y hasta el alejamiento o falta de confianza presentados por algunos.

Es menester afirmar que no hay un tiempo promedio en el que los alumnos hayan experimentado el abandono, ya que cuatro de ellos lo vivieron desde el nacimiento, por lo que no existió la figura desde entonces, y la serie de interrogantes que surgen de los alumnos son constantes, y en ocasiones aun manifestándose o atribuyéndose la culpa de la situación. Diecinueve de ellos oscila en más de cinco años de haber vivido el abandono, por lo que aún existe este dolor y nostalgia, poco a poco hay aceptación, los cuatro restantes argumentan que ha sido muy reciente el abandono, que aún se encuentran en una fase de negación, de enojo, de ira y hasta de rechazo.

Es muy importante escuchar a nuestros estudiantes, respecto de los diferentes sentimientos o emociones que provoca este hecho, con el fin de darle nombre, sacarlos y tratarlos, pues muchas veces se ven confundidos, y la forma de direccionarlos o canalizarlos no es la idónea. Los estudiantes expresan lo siguiente: "el abandono me ha provocado tristeza, nostalgia, depresión, ningún sentimiento, alegría, dolor, frustración, enojo, rencor, decepción, duelo, soledad, desesperación, desilusión, trauma emocional, baja autoestima, desconfianza, culpa, ansiedad, resentimiento, confusión, conflicto, impotencia, incertidumbre"

En vista de ello, existen conflictos emocionales que generan baja autoestima por la carencia afectiva, la falta de cuidado, el que los alumnos experimentan y se asumen como culpables.

El síndrome de alienación parental, e decir, la serie de comentarios negativos hacia el que abandona, la orfandad emocional, depresión, ansiedad, temores, rabia, tristeza y resentimiento, algunos presentan inseguridad, así como diversos mecanismos de defensa, como:

- Represión: evita sentir dolor o sufrimiento, ignora el acuerdo.
- Regresión: retoma actitudes antiguas.
- Desplazamiento: desvío de emociones y sentimientos como la ira, el coraje, la frustración.
- Racionalización: justifica el comportamiento inaceptable.
- Negación: incapacidad para aceptar la realidad.
- Proyección: se atribuye a otras personas sentimientos, impulsos, pensamientos.
- Sublimación: transforma algo negativo en positivo, con el fin de que sea socialmente aceptable (Ramos, 2016 pp. 16-17).

Si bien el papel de la escuela siempre será el de “mediador”, es importante señalar que ante estas situaciones, cuyos estragos y efecto han sido mencionados, también es preciso decir que no debemos exagerar los efectos de un cambio de vida o de una ausencia, ya que esto nos permite repensar el camino y transformarlo si es necesario, ¿cómo? a través de la resiliencia.

La palabra resiliencia se refiere a la capacidad de sobreponerse a momentos críticos y adaptarse, luego de experimentar alguna situación inusual e inesperada. También indica volver a la normalidad. Resiliencia es un término que deriva del verbo en latín *resilio*, *resilire*, que significa “saltar hacia atrás, rebotar”. (<https://www.significados.com/resiliencia/>)

Por tanto, la escuela, la familia y el propio estudiante, tenemos una labor clara, pero también ardua de saber hacia dónde dirigirnos, el asunto a develar será cómo, considerando la formación, las necesidades, los intereses, el manejo de las emociones, el carácter, el temperamento, el temple y la actitud para enfrentar cada situación. Sería entonces imposible que si el acompañamiento no viene de los padres, no necesariamente los hijos van a quedar en riesgo de padecer patologías o síntomas sociales, pues al parecer, pueden existir personas o instituciones que apoyan este proceso evolutivo de los niños

y los adolescentes, procurando satisfacer las necesidades básicas y cumpliendo los roles y funciones que son relevantes para favorecer el desarrollo, y por ende, generar autoestima, autonomía, creatividad, felicidad, solidaridad, salud. O que esta misma situación de experimentar sentimientos de ausencia, los fortaleció para desarrollar habilidades individuales y hacerle frente a su condición. (Montoya Zuloaga, et. 2016) Evidentemente, no se piensa en un camino fácil y sencillo de transitar, en virtud de que cada ser humano es diferente, pero el propio sentido de continuar con la vida nos induce a la búsqueda de soluciones, de ahí que el 18 % de nuestros estudiantes argumentan haber solicitado apoyo profesional, a través de terapia psicológica; el 19 % de ellos buscaron refugio y/o ayuda en algún familiar. No obstante, el grueso de la población que fue el 63%, no buscó ayuda, por un lado, debido a la falta de recursos para pagar una terapia, otros por falta de tiempo y algunos más no porque pensaron que ellos mismos podrían superar la situación.

La institución busca que el docente en formación pueda adaptarse al entorno social, y ser funcional, crecer, desarrollarse y mejorar en consecuencia su calidad de vida, con el fin de que a su vez pueda desempeñarse profesional, cabal y éticamente con sus alumnos una vez que se encuentre en el ejercicio laboral.

De ahí, que en nuestra Casa de Estudios, la propuesta para atender éstos y otros casos más, surge desde la mirada constructivista, enmarcada en los planes y programas de estudio vigentes, por lo que algunos pedagogos se hacen presentes como Jean Piaget desde su epistemología genética, Ausubel en razón del aprendizaje significativo, pero es Lev S. Vigotsky y su teoría sociocultural, donde sustentamos nuestra investigación, a través de la Zona de Desarrollo Próximo, la Ayuda Ajustada, el Aprendizaje Social y el Medio Ambiente, con el fin de brindar recursos, apoyos y condiciones que ayuden al estudiante a

llevar a cabo un afrontamiento adecuado ante las adversidades subyacentes.

Muchos autores coinciden en afirmar que la resiliencia es un recurso fundamental para superar las condiciones adversas de la vida, e incluso los sujetos salen fortalecidos y transformados. Los sujetos resilientes poseen características como: habilidad, adaptabilidad, baja susceptibilidad, enfrentamiento afectivo, capacidad, competencia, resistencia a la destrucción, conductas vitales positivas, temperamento especial y habilidades cognitivas, las cuales les permite superar situaciones estresantes y amortiguar los efectos de golpes físicos y emocionales. (Grotberg, 1995, citado por Montoya Zuluaga, 2016)

Conclusiones

La planta docente de la Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores (CyBENP), ha tomado medidas en torno a casos como éstos, cuyos efectos emocionales, conductuales y sociales, ya han sido mencionados, pero además dichas acciones y estrategias están pensadas en el marco de la formación complementaria, las cuales menciono a continuación:

- Grupos representativos: danza, coro, teatro, estudiantina, rondalla.
- Talleres: inglés, mazahua; ritmos, cantos y juegos, primeros auxilios, títeres, literacidad, formas jugadas, campismo, lengua de señas mexicanas.
- Actividades deportivas: fútbol, basquetbol.
- Concursos: oratoria, ajedrez, de escoltas, de interpretación de himnos, canto, catrinas y catrines, piñatas.
- Actividades de Acción Solidaria: recolección de juguetes para llevarlos a las comunidades más necesitadas, visita a hospitales, asilos, apoyo a centros de adopción de animales.
- Proyectos colaborativos: preparación y montaje de ceremonias cívicas, festivales, presentaciones.
- Actividades literarias: presentaciones de libro, tertulias, café literario, participación en la Gaceta

y en la revista Alter Minerva.

-Existen apoyos psicológicos, los estudiantes cuentan con asesoras, coordinadoras y tutores.

En todas estas actividades, la presencia de la familia se vuelve importante, pues se estrechan y se fortalecen los lazos afectivos y de comunicación, donde se conocen los logros que los estudiantes en términos de nivel de dominio y desempeño que han alcanzado, además se construye la identidad, se diversifican las formas de expresión, nos interesamos en el bienestar físico y emocional de nuestros docentes en formación, su adaptación, aceptación, comportamiento social, autoestima, la pertenencia y el reconocimiento.

Referencias

- Acevedo Quiroz, Luis Hernando (2011). El concepto de familia hoy. Colombia: Universidad de San Buenaventura.
- Acuña Bermúdez, Edgar Alfonso, et al. (2018). -Estructuración de la personalidad en niños y niñas abandonadas por sus progenitores. Colombia: Universidad de San Buenaventura.
- Delito de abandono de familia. <https://www.conceptosjuridicos.com/abandono-de-familia/>
- Familia (3 de marzo de 2023): <https://concepto.de/familia/#ixzz7v7vCQOWTfl>
- Flores Ávila, Sandra Milena, Arnedo Puentes, Karen Margarita. (2019). Incidencia de abandono y la ausencia de la figura paterna y/o materna de los adolescentes del grado de 10º de la Institución Educativa Bertha Surttner del Barrio Nelson Mandela Sector Villa Gloria, Cartagena de Indias 2017. Colombia: Universidad de Cartagena.
- Montoya Zuluoga, Diana Marcela; Castaño Hincapié, Nancy y Norman Darío. (2016). Enfrentando la ausencia de los padres; recursos psicosociales y construcción del bienestar 1. Revista Colombiana de Ciencias Sociales.
- Ramos Ixcoy, Victoria Analli. (2016). Padre ausente y rasgos de personalidad. Facultad de

Humanidades. Guatemala: Universidad Rafael Landívar, Campus Quetzaltenango.

-Resiliencia (03 de marzo de 2023): <https://www.significados.com/resiliencia/>

-Scott Volpi, Ana Silvia; Fachini da Sila, Jonathan. (2015). Hijos de nadie; la práctica del abandono domiciliario en el mundo lusobrasileño en perspectiva comparada. Revista Latinoamericana de Población, Buenos Aires.

-Yoseff Bernal, Juan José, et al. (2018). Ausencias paternas y emociones en la vida familiar: Una aproximación sociocultural. Facultad de Estudios Superiores, Iztacala. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

- UNA LUZ MÁS BRILLA EN LA CENTENARIA: APRENDIENDO A VER CON EL CORAZÓN -

Esteban Bartolomé Segundo Romero

Resumen

La elaboración de la biografía de la Mtra. Anakaren González Garduño, "Karencita", fue a petición de la Dra. Mary Carmen Gómez Albarrán, Directora de la Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores, con el propósito de conocer las experiencias, vivencias y retos adversos que ha tenido en la vida en general la Maestra Anakaren, desde la discapacidad. Este escrito, se integró mediante una serie de entrevistas personales; así como, la aplicación de una encuesta llevada a cabo con los alumnos de la Licenciatura en Inclusión Educativa que atiende, a fin de conocer su percepción sobre la maestra. Constituye un punto de referencia al abrir una página de su vida para compartirnos sus vivencias, experiencias y los retos experimentados en lo personal, familiar,

social, profesional y académico, cuyo propósito es reflexionar acerca de las discapacidades desde un contexto de la diversidad social, cultural, identitaria y valoral, con relación a la otredad, para construir un nos-otros incluyente.

Palabras clave: biografía, entrevista, discapacidad, diversidad, inclusión, nos-otros, otredad.

Abstract

The idea of the relationship person-nature should be understood as a single entity. Human beings are inseparable of that relationship, and they depend on it for their life and survival.

The relationship of human beings and nature is perceived as a whole: circular and unbreakable. The idea of human-nature is part of many cultures of the world, and it entails the precept that we take care of that which is around us because everything has life and soul (Pineda, 2022:13). Our existence depends on the preservation of everything. Nature and its wisdom, along with humanity, puts every component in its own place for it to develop, always interwoven, never separately, and always treating them careful and respectfully with a clear awareness of diversity in the environment and society.

This article is a reflexive narration around the soul and professional job of the teacher Anakaren González Garduño, active professor in the Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores.

Keywords: education, pedagogy, narration, teachers, otherness.

Nu xiskuami k'a juns'i nu jmimi nu Xónpíte Anakaren González Garduño, "Ts'ianakaren", o dyorì nu Tandaxónpíte Mary Carmen Gómez Albarrán, Arkete k'i sis'i ne Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores, xo t'is'i mo dyoniji angeze, neje nuk'o t'óni ba ndirì yo xóri k'o jichi k'a ro mamiji ja me a nuji angezeji.

Ngeje nzakja naja sjobi k'o nu jmimi, ngekua ra panriji pje je tsjaa angeze, ko nuk'o dyoji neje k'a sjóri, akjanu ra sóó ra kjijñiji ja me ba kjaa yo tee k'o dya sóó ra pje nde ri tsjaji a nrree k'a jñiñi neje ja ni ngaraji yo pje nde ma tee k'a xoñijómi, ngek'ua dya ra nuzgoji na s'o'o ñeje na joo ra kanrgoji i trexeji.

Introducción

La idea de la relación de persona-naturaleza se debe entender como una misma entidad. El ser humano es inseparable de ella, de la cual depende para su vida y sobrevivencia.

La relación del ser humano con la naturaleza se percibe como un todo, circular e indisoluble. Esta idea de persona-naturaleza se encuentra presente en muchos pueblos del mundo, donde se cuida lo que nos rodea, ya que todo tiene vida y alma (Pineda, 2022). Nuestra sobrevivencia depende de la conservación de todo lo que existe en este mundo, la sabia naturaleza, junto con ella a la humanidad, coloca a cada uno de sus componentes en el lugar que les corresponde para su desarrollo, pero siempre ligados unos a otros, tratando con sumo cuidado y respeto, sin pasar por alto la visión de lo diverso en el medio ambiente y social.

El ser humano es un componente biológico y sociocultural perfectible, y desde esa perfectibilidad se hace la diferencia, se identifica y se autoidentifica ante los otros, con esa otredad que se hace patente en la diversidad.

Desarrollo

El término "los otros" como categoría del colonialismo material, cultural y religioso, debe verse obligado a identificar a los diferentes, en el reconocimiento al otro como diverso, no puede admitirse la separación, marginación y exclusión uno del otro, sino que de forma contraria, se unan para formar un nos-otros participativo, equitativo, incluyente, horizontal y pertinente, haciendo prevalecer el reconocimiento a la existencia de lo humano, mayor a nuestras propias diferencias

personales.

Ante los signos de la modernidad pareciera olvidarse el reconocimiento a la otredad, cuando el entorno se hace violento, hace pensar en una forma de vida desde lo colectivo y colaborativo, para contraponer a los efectos negativos de la opresión y la violencia colonizadora, donde se hacen visibles los daños infringidos a las personas con características identitarias diversas como físicas, origen, étnicas, sociales, culturales, religiosas y formas de ver e interpretar el mundo, el sistema de pensamiento, para un mejor entendimiento en todas sus dimensiones.

Aquí cabe recurrir a la idea platónica de percibir que el ser humano permanece en la oscuridad de la caverna con una inmensa penumbra, en tanto no halle el resquicio al final del túnel, donde exista un halo de luz, nunca encontrará el camino para hallar la luz del conocimiento y el saber.

Referirnos a las personas con discapacidad e identidades diversas, supone haberse adentrado en un laberinto especular. "No podemos aproximarnos a la conciencia, sino es mediante los actos que la expresan, a través de los eventos mentales comunicados, al cual nos invita que debemos aceptar que dichos actos no son la conciencia sino su reflejo especular, cuya imagen es a su vez captada por nuestra propia percepción" (Bartolomé, 1997, p. 143). Lo que para superarlo se hace necesario un ejercicio de comprensión de la realidad, que se pretende superar y acotar en lo posible el reduccionismo egocéntrico, al buscar el sustento relacional en los sistemas categoriales, como en este caso, al de las personas con diferentes discapacidades.

Cada sociedad, lleva a cabo una construcción social de las ideas de persona, para el caso de la visión colonial, concibe la categoría de "los otros" como diferentes. Desde esta visión, se incluye el no reconocer plenamente a las identidades de las personas que padecen discapacidad, mismo que se trata de "derribar" para construir un mundo, a una sociedad, a una familia con equidad,

pertinencia, colaboración e inclusión.

Una vez planteado el contexto para concebir a la otredad, se puede visualizar la capacidad de entender la situación de la Maestra Anakaren González Garduño, “Maestra Karencita”, como se hace llamar y la conocemos con cariño quienes convivimos con ella: maestros, alumnos y la comunidad escolar en general de la CyBENP; y a partir de aquí se utilizarán indistintamente los nombres “Anakaren o Karencita” para referirse a ella, además de contar con su amable anuencia para abrir una página de su vida, que nos permita conocer más de cerca parte de ella como persona, profesional y académica.

La maestra Anakaren es originaria de la comunidad de La Loma, municipio de Acambay, Estado de México, donde nació el 17 de noviembre de 1988; es la primera de cuatro hermanos, quienes junto con sus padres llevó una buena relación, siendo ella la mayor y la única con discapacidad visual y motora. La primera discapacidad fue de nacimiento, derivado de un embarazo de alto riesgo y de complicaciones que tuvo la mamá en el momento del parto; por lo que en sus primeros años escolares fue enviada para recibir tratamiento clínico, terapia física y ocupacional, además se le practicó una cirugía por parte del DIF. Actualmente vive con su pareja, un joven ciego, en la comunidad de San Pablo Autopan, municipio de Toluca, México.

En su comunidad de origen pasó sus primeros años, hasta cierto punto con una infancia normal; aquí cursó la educación preescolar regular; la educación primaria la realizó en dos etapas: 1) durante los primeros tres años, como no aprendía a leer y escribir, la canalizaron a un centro albergue de educación especial, en el Centro de Rehabilitación y Educación Especial (CREE), de la ciudad de Toluca, México, donde convivió con otros niños y niñas de distintas discapacidades; y 2) de regreso a la comunidad la integraron a la educación primaria regular, en la que pudo cursar del 4° a 6° año; así como, la educación secundaria

y preparatoria.

Se adaptó a la gran urbe, al valerse por sí misma, sale sola y aborda el camión para venir y dirigirse de su domicilio a la escuela, se apoya de aplicaciones en el celular, que la ubica dónde subir y dónde bajarse. Cuando uno se adapta a los diversos contextos es porque ha logrado socializarse y llevar una conducta adaptativa, aunque con privaciones por la carencia de recursos económicos.

Es egresada de la Facultad de Psicología, en la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEMéx) en 2013, de la Licenciatura en Psicología, y se graduó por la opción de aprovechamiento académico. Por el ímpetu y tenacidad que la caracteriza para seguir formándose como profesional de la educación, actualmente realiza la especialidad de “Atención a la Diversidad”, como un requisito previo para ingresar a la Maestría en Inclusión Educativa, en la Universidad Anáhuac, de la Ciudad de México. Durante la educación básica se enfrentó a barreras de varios tipos para ser aceptada por sus compañeros de grupo y de los profesores, aunque hubo algunos factores que dificultaron esa aceptación en algún área de los diferentes niveles educativos hasta la Universidad, donde había quienes no estaban preparados para comprender las discapacidades, en general no hubo aceptación de primera instancia.

Saber cómo fueron sus pasos o ruta que siguió y tuvo que sortear para llegar a la Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores (CyBENP), es por demás interesante. Fue la Mtra. Dania Sánchez Herrera, docente de esta Institución educativa, quien la conoció en una Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER), a través de la trabajadora social de ese centro, quien buscaba cada año a una persona ciega o con discapacidad visual.

Fue contactada mediante la Fundación “Vemos con el Corazón”, dedicada a la atención de personas ciegas, donde laboraba para dictar

las conferencias de atención de personas con discapacidad, dadas durante la Semana de la Discapacidad, llevadas a cabo en 2012, con el lema: "Todos iguales, todos diferentes", en tres Escuelas Telesecundarias: "José Martí, Héroes de la Independencia e Ing. Guillermo González Camarena", ubicadas en la Colonia Nueva Oxtotitlán, Toluca, México.

Las conferencias dictadas en atención a las personas con discapacidad visual de las escuelas mencionadas, dio pie para que la Mtra. Sánchez Herrera, docente e integrante del equipo de Codiseño Curricular, del Plan de Estudios 2022, de la Licenciatura en Inclusión Educativa (LIE), de la CyBENP, expresara lo siguiente:

"En lo personal, la considero como a una mujer que desde su experiencia tenía mucho que enseñar, sus conferencias tuvieron gran impacto entre los jóvenes, por dos razones:

- 1) Por ser una mujer con un perfil profesional de licenciatura y,
- 2) Por ser una persona con discapacidad que narra cómo había enfrentado las barreras sociales, culturales, identitarias, ideológicas, arquitectónicas; éstas últimas, obedecen a las estructuras que presentan los edificios para poder desplazarse dentro y fuera de ellos, en los diferentes espacios que cuentan, y poder desarrollarse profesionalmente". (Entrevista realizada el martes 17 de enero, 2023).

Ingresó como docente en la CyBENP en 2014, a partir de que la Mtra. Nadia Belice Pérez Aguilar, actual Jefa del Departamento de la Licenciatura de Formación Inicial, quiso conocer alguna persona que pudiera atender un Taller Complementario de Braille en la Licenciatura de Educación Especial, Plan 2004, con dos horas a la semana.

Al ser contactada e invitada para desarrollar el taller, mismo que aceptó, donde en un inicio su pago era generado por los Padres de Familia, más tarde formó parte de la planta docente de la

institución en el ciclo escolar 2017 - 2018, con el inicio de la Licenciatura en Inclusión Educativa (LIE), para impartir las clases de Braille.

Una vez ubicada en la institución reconoce que: "en el ingreso no conocía a nadie, poco a poco se fue exteriorizando la convivencia, surgía un nuevo acercamiento para generar nuevos aprendizajes". Del contacto con los alumnos, observa: "muchos de los jóvenes al llegar a la CyBENP no tienen claro qué estudiar, a veces presentan una falta de identidad o certeza de la vocación docente, ya sea porque no es la opción que buscaban".

Pero los estudiantes, una vez que han tomado clases con la maestra Karencita, han visto cómo los ha transformado con sus formas de enseñar. Llegar a la escuela normal y tenerla como maestra, es otra mirada que representa un cambio de paradigma en la atención educativa inclusiva, así en el actuar de las personas en las que se redescubren; es a la par con la Maestra María Nayeli Delgado Alcántara con discapacidad auditiva y ser una persona sorda y muda, quien atiende el curso de Lengua de Señas Mexicana, han hecho brillar más la luz en la Centenaria, en el ámbito de la educación inclusiva al conducirse con respeto y tolerancia, dentro de la diversidad sociocultural e intercultural en sus diferentes vertientes.

Los alumnos se acercan a ella para solicitarle asesorías cuando alguna temática no ha quedado comprendida, y ella les proporciona de manera oportuna y profesional, y de la que afirma: "cuando he detectado errores les he solicitado se acerquen a mí, dependiendo de la cuestión que se esté refiriendo; pensemos que las temáticas van siendo muy teóricas en el avance del curso, se van convirtiendo en el momento en prácticas para que sean en un nivel mayor de confianza".

Al observar el desempeño y la necesidad de la institución de contar con una docente con ese perfil profesional, en 2018, con el inicio de la Licenciatura en Inclusión Educativa (LIE), la maestra Anakaren es contratada como docente,

con 10 horas base, donde actualmente desarrolla los cursos: Nociones Básicas de Braille y Braille Avanzado.

Acerca del ambiente escolar que se vive en la CyBENP, considera que “es bueno porque siempre hay cosas que es necesario resaltar y aprender. Aunque se presentan miedos para la apertura, se requiere mayor compromiso, apoyo y comprensión, lo que he visto, es que ello puede constituir un reto al representar un abanico de oportunidades para un mayor acercamiento al convivir con los maestros y alumnos”.

El nivel de aceptación dentro de la normal ha sido cada vez mayor, no enfrenta rechazo, por el contrario, ha recibido apoyo de la comunidad escolar. Es necesario contar con más información y posibilidades para aprender a vivir en, con y para la diversidad, de manera más cercana y cotidiana; ha recibido apoyo de los maestros de los Centros de Atención Múltiple (CAM). Cada vez obtiene más confianza, aunque le ha sido difícil saber y enfrentar situaciones diversas y adversas al reconocer que no tiene formación docente.

Sobre los retos que ha tenido que superar de forma personal para trascender en la vida, y al llegar a la ciudad de Toluca, dice: “el más grande reto que he tenido que enfrentar fue convencer a mi familia allá en la comunidad, haciéndoles saber que hay diversas posibilidades para salir adelante, como el propio cambio de residencia, porque no conocía la ciudad (de Toluca), a pesar de que ya había vivido en ella hace muchos años; llegué aquí antes pero bajo otras condiciones, con apoyos había sido interna en un albergue del DIF. De nueva cuenta me establecí en esta ciudad a los 20 años. Pues, no la conocía, tuve que enfrentarme al cambio de residencia y a conocerla para vivir, al mismo tiempo incluirme en la escuela”.

En la vida personal y profesional la maestra “es una persona dedicada, se preocupa porque sus alumnos mejoren en sus aprendizajes, sabe lo que hace y hacia dónde se dirige; se actualiza constantemente, muestra conocimiento y

experiencia, tiene amor a su trabajo, es una maestra admirable, objetiva, transmite valores, siempre ayuda a la reflexión, utiliza un lenguaje adecuado y acorde al trabajo, busca conexión con cada uno de los alumnos, así de los medios y herramientas que hacen factible su desempeño con ellos”.

Además, “es muy formal, dedicada y comprometida: un excelente ser humano. Siempre muestra humildad, empatía, nobleza, amabilidad al transmitir alegría, es buena amiga, da confianza, con una actitud positiva, entusiasta y clara, siempre respetuosa, objetiva, educada, equitativa e igualitaria, en pocas palabras es muy “linda”, suelen afirmar sus alumnos.

Acerca de sus perspectivas y esperanzas de vida en lo futuro, en lo personal y profesional, apuesta: “uno de los planteamientos que siempre hice para mi vida era la oportunidad de establecer una vida en pareja, que ya está en proceso, o más bien ya está; en el plano profesional estoy aspirando a un grado superior, estoy empezando estudios de especialidad en intervención educativa con la perspectiva de estudiar la Maestría en Inclusión Educativa, en la Universidad Anahuac”.

Con relación a la parte académica, la maestra comenta: “por momentos la veo así, quiero continuar aquí, ha sido un camino lleno de cosas, porque mi intención es seguir compartiendo lo que sé en este momento: Braille y metodologías y estrategias para la enseñanza de los niños ciegos y débiles visuales, y en cualquier otro curso en el que pudiera participar. Me abrieron las puertas “con base a mis deseos de esa propia diversidad”. Así mismo, estudia, repasa y verifica las actividades a emplear para cumplir sus compromisos; reflexiona acerca de la discapacidad visual para que los alumnos aprendan. Es una persona preparada, adapta las actividades, genera retos para los estudiantes y para ella misma: por todo es una gran académica.

Respecto a la vida profesional, afirma: “Pues, la primera intención era prepararme

académicamente, y estaba interesada en realizarla en un área de la salud más cercano, dadas mis condiciones no podía estudiar Medicina. Así que opté por la Psicología. Siempre estuve interesada en conocer el comportamiento humano, a partir de eso tomé la decisión y de otras algunas oportunidades para observar el trabajo del psicólogo”

La maestra es sumamente profesional, formal y comprometida, es una persona dedicada, se preocupa porque sus alumnos mejoren en sus aprendizajes, sabe lo que hace y hacia dónde se dirige; se actualiza constantemente, muestra conocimiento y experiencia, tiene amor a su trabajo, es una maestra admirable, objetiva, transmite valores, siempre ayuda a la reflexión, utiliza un lenguaje adecuado y acorde al trabajo, busca conexión con cada uno de los alumnos, como los medios y herramientas para hacer factible su desempeño.

La participación de los alumnos en sus clases ha sido con agrado, con compromiso y da apertura para el aprendizaje, propicia el trabajo colaborativo e individual, busca estrategias para escuchar los puntos de vista de los alumnos, y en la adquisición de nuevos conocimientos sobre el ábaco Cranmer, Braille con restas, sumas y multiplicaciones.

Sobre ello afirma: “cada grupo que he atendido ha sido diferente, reconozco que no ha sido sencillo, en un inicio tenía ciertos temores. Intento sensibilizar antes a los alumnos para atender a personas con discapacidades diversas. Realizo mucha sensibilización para aprender a trabajar con ellos. Estoy comprometida conmigo misma y con los alumnos para obtener buenas respuestas en sus aprendizajes”, y advierte: “Cambiar el mundo con el ejemplo y hacer las cosas que hacen falta mejorar”.

Señala atinadamente “no aprender del discurso pedagógico, sino a partir de la forma en cómo los alumnos se conducen. Cuando llegué a la CyBENP fue con algo de incertidumbre, y con

el impacto de la novedad y la inexperiencia, la verdad es que los años me han dado la práctica, la experiencia y he encontrado en la docencia la oportunidad de continuar aprendiendo y transmitiendo. He participado en las reuniones y jornadas de planeación académica organizadas por la escuela, como en los bucles”.

Los alumnos observan de ella: “que es una persona que da apertura, está dispuesta a escuchar siempre, motiva, despierta interés y es responsable; sabe impartir sus clases, relaciona la teoría con la práctica, facilita el aprendizaje significativo, aclara dudas, aplica muchas formas de enseñanza, comparte sus vivencias, utiliza estrategias para favorecer los aprendizajes.

Se preocupa porque nosotros sus alumnos aprendamos a ser mejores. Se actualiza constantemente, muestra una actitud positiva y entusiasta, sus conocimientos también devienen de sus experiencias de enseñar a enseñar de manera didáctica. Es una docente admirable.

En cuanto al desarrollo de sus cursos, muestra poseer dominio de manera fructífera, con métodos de enseñanza muy favorables, “sabe cómo enseñar, es didáctica y divertida, busca formas para que los alumnos aprendamos las nociones del Método Braille, como el ábaco, signos, cuentos con dominio muy bueno, enseña que el contexto sea diversificado”.

A pesar del periodo de confinamiento durante la pandemia del Sars-CoV-2, llamado también Covid-19, producido por el Coronavirus, en 2020, presentó acciones pedagógicas innovadoras y creativas en línea. Conforme a su discapacidad es excelente y tenaz por lo que vive, sabe superar y enfrentar las dificultades que se le han presentado, y así como enseñar los temas que domina a la perfección. Por algo los alumnos suelen afirmar que es la docente indicada para impartir Braille, porque es algo que vive cotidianamente y comparte su experiencia directa a los demás.

De la relación con los alumnos sostiene: “también ha ido de menos a más, pero considero que

todo es cuestión de personalidad. Ha empezado con una relación jerárquica con mi papel de transmitir, y en algunos casos trabajar más de cerca como es asistir a las convivencias, conforme a las condiciones que se van presentando. Se ha tenido mayor contacto gracias a la cercanía de las actividades que compartimos en academia, nos encontramos en algún momento al haber apertura, al ver eso, yo hago lo mismo”.

La respuesta que los alumnos han ofrecido de sus clases anota: “ha sido normal, debemos pensar que ellos son jóvenes, están aprendiendo; para ellos las cosas que planteamos está en lo que nosotros conocemos, pero no en su realidad de ese momento, pues ha habido reacciones de mucha empatía, de mucho acercamiento, y en otras, reacciones donde hay que establecer disciplina, en las que referir cuando no hay atención, a mí me parece que son condiciones que hay que dar solución, como cuando uno de los alumnos con la misma discapacidad que yo me quiso sacar la vuelta, busqué la forma de cómo atraer e integrarlo al grupo con sus demás compañeros.

Cuando algún tema no ha quedado claro, y he detectado errores, les he solicitado se acerquen a mí, dependiendo de la cuestión que se está refiriendo, pensemos que las temáticas van siendo más teóricas en el avance del curso, para que en su momento se vayan convirtiendo en prácticas, y sean en un nivel de mayor confianza”.

En este sentido, la visión y la concepción que los alumnos tienen de ella es que el nivel de desempeño y aprovechamiento alcanzado en su curso “es alto, aunque costó mucho trabajo aprender, asume su compromiso en el trabajo, permite conocer el Braille y la discapacidad más allá de su uso al permitir su estimulación. He aprovechado al máximo el conocimiento de la Maestra. Acerca del aprendizaje de las nociones de Braille se lo debo ella. Me ha apoyado mucho en mi formación, estar aquí me hace ver más allá de lo perceptible. Sé escribir, leer y realizar

cuentas en esta herramienta, aprendí a comunicar a través del código 9, y el conocimiento del uso de la regleta me ha sido muy satisfactorio para aplicarlas en la vida profesional. La maestra posee un buen nivel de desempeño”.

La participación individual y grupal en sus clases ha sido con gran agrado, con cierto compromiso y apertura al aprendizaje; porque propicia el trabajo colaborativo e individual, aclara dudas y permitir adquirir nuevos conocimientos del ábaco, Cranmer, Braille, con sumas, restas y multiplicación, aun en la etapa de confinamiento y en la virtualidad en 2020, y parte del 2021, aunque llega a decir que no es lo mismo que la presencial. Entre los temas desarrollados no solo aborda el Braille como tal en la teoría y en la práctica, sino que profundiza sobre su importancia y factibilidad, estímulo y desarrollo. El uso del Braille escrito y leído al realizar operaciones básicas, ábaco Cranmer, estructuras, signos de puntuación, contar con el ábaco, el abecedario, la introducción al Braille por medio de texturas, sobre cómo orientar a una persona, el proceso de alfabetización, actividades de sensibilización, la máquina Perkins que facilita la escritura del Braille, y cómo enseñar a los niños; la escritura de cuentos y material tridimensional.

Sobre la pregunta de qué es lo que no les agrada de sus clases de la Maestra Karencita, uno de los estudiantes encuestados llegó a afirmar: “todos los temas son interesantes, importantes, agradables y motivantes. A pesar de lo complejo si pude adquirir el conocimiento de los signos de puntuación, el uso del ábaco en la multiplicación y división. Me costó trabajo en los números y las sumas”.

Por lo que respecta al nivel de desempeño alcanzado por la Maestra Anakaren “es muy bueno, al abordar la discapacidad desde su experiencia; es sumamente comprometida, es responsable y profesional, es de trabajo, estudia, repasa y verifica las actividades a emplear para cumplir su propósito; reflexiona sobre la discapacidad

visual para que los alumnos aprendan, es muy preparada, muestra humildad, nobleza, amor, empatía, interés, buena amiga; siempre ha sido una persona que transmite valores en sus clases, lleva a cabo la explicación individualizada”

“El uso del tiempo es de acuerdo a cada actividad: el ABC en Braille, ábaco, Cranmer. no solo aborda el Braille en la teoría y en la práctica como tal, sino que profundiza su importancia, su factibilidad, estimula y desarrolla el ábaco”

Con respecto a los aspectos desfavorables que ha identificado en la Institución la Maestra Karencita sugiere que “debe haber mayor accesibilidad, más apertura para un mayor acercamiento. Se manejan muchos preconceptos sobre la discapacidad visual, hay que tener en cuenta que formamos personas en la Licenciatura en Inclusión Educativa; cada grupo es diferente con aprendizajes previos de personalidad, son más sensibles. La pandemia representó un reto para mí y para ellos, es necesaria la disciplina para una buena respuesta y desempeño”.

A esto propone algunas propuestas de mejora como: “habilitar en cuestiones de accesibilidad mediante las tecnologías, por ejemplo: hay algunos softwares de tecnologías que nos pueden ayudar para una mejor autosuficiencia en el desempeño en las clases. Yo tengo en el salón de clases una computadora con un lector de pantalla, donde voy a poder hacer alusión a las clases con un poco mayor de independencia y autonomía, en la que puedo asesorar para la habilitación de algo que no se conoce, y estoy en la mejor disposición de proporcionar la guía”.

Desde la primera entrevista realizada a la Maestra Karencita, el viernes 7 de octubre de 2022, se le solicitó dar algún comentario acerca de su estancia en la CyBENP exponiendo lo siguiente: “Creo, primero que nada, expresar mi agradecimiento por voltear a mirar desde este ángulo la perspectiva de un trabajo que desempeño, mi intención es que visibilicemos la condición que intentamos atender, a través de la

Licenciatura en Inclusión Educativa. Creo que la participación se logra sin barreras que pudieran existir, y que se están derribando desde las ópticas que todos podamos tener al considerar mi participación, al mismo tiempo con la perspectiva que tienen los alumnos sobre la manera muy justa de mirar este trabajo”.

No se escribe acerca de la vida personal, profesional y académica de la maestra por mero formulismo, sino que se hace con el compromiso de recoger sus ideas, pensamiento, lecciones, sueños, perspectivas y acciones en la defensa de los valores sobre la discapacidad, desde la aplicación, el reconocimiento y la perspectiva de la acción educativa con inclusión, pertinencia, horizontalidad y equidad con las personas discapacitadas.

A efecto de llevar a cabo la divulgación académica y cultural, se le ha solicitado presentar algún texto con alguna temática del contexto en que se desenvuelve, para que nos comparta sus vivencias y experiencias personales, profesionales y académicas experimentadas en la LIE, y dentro y fuera de la CyBENP, para así difundirlas en los canales con los que cuenta la Institución, ya se precisa que será de gran valía conocer y compartir más de cómo sus sueños se han ido haciendo realidad.

Demuestra la idea de que siempre es tenaz y autónoma. Su esencia permite entablar empatía, deseo de superación, que es lo que la mantiene adelante en la lucha frente a la adversidad dentro de su condición visual.

Conclusiones

Vale saber que esta breve biografía de la maestra se logró integrar gracias a las informaciones obtenidas directamente con ella, a partir de varias entrevistas que se llevaron a cabo en diversos momentos, ya fuera durante los días que viene a desarrollar sus clases en esta institución, o por vía telefónica, así de las opiniones vertidas por las maestras quienes fueron los canales de contacto

Nadia Belice Pérez Aguilar y Dania Sánchez Herrera, para que ella se integrara en este centro educativo. Las diversas peripecias vividas en las calles de la ciudad durante el traslado de su domicilio a la institución, dentro y fuera de ella. Asimismo, para conocer las impresiones y opiniones que ha causado en los maestros y en el alumnado atendido, se aplicó una encuesta a 10 estudiantes de primero y 10 del tercer año de la Licenciatura en Inclusión Educativa, de la CyBENP.

En este breve texto biográfico, se expone el valor que se le da a la persona de la Maestra Anakaren González Garduño, tal cual es en su discapacidad visual, se recibe y se comparte su amplia gama de saberes, vivencias y experiencias, tanto personal, académica y profesional. Desde la salida de su comunidad de origen a la ciudad de Toluca, ha enfrentado a diversas situaciones adversas. Su llegada a la Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores significó para ella una ventana que se abrió para su vida, y ya como docente, no hay duda de que se seguirá aprendiendo y recibiendo sus enseñanzas, en un ambiente escolar que toma en cuenta a la otredad, dentro de un marco de respeto a lo diverso, con pertinencia, inclusión y participación.

Una vez que se ha conocido parte de su vida, la inspiración lleva a plasmar los siguientes versos:

Una luz más brilla en la Centenaria,
llevada por la Maestra Anakaren,
para quien límites no existen
como dejar instalada la plenaria.
Se construyen sueños soñando
cuando se "ve con el corazón";
que al recibir de Dios el don,
deja ver realidades tocando.
Centenaria y Benemérita es mi centro escolar,
magnífico templo del saber;
baluarte e incluyente he de ser
al exaltar a la educación, su piedra angular.

Referencias

- Alberto Bartolomé, Miguel. (1997). "La construcción de la persona en las etnias mesoamericanas", en: Gente de costumbre y gente de razón. México: INI/Siglo XXI, pp.142-163.
- Pineda Santiago, Irma. "Naturaleza y vida", en La flor de la palabra. Artículo de La Jornada. Sección Cultura. México: 10 de julio de 2022, pág. 13.
- Entrevistas a la Maestra Anakaren "Karencita" González Garduño, 2022.
- Encuesta a los alumnos de Primero y Cuarto Semestres de la Licenciatura en Inclusión Educativa (LIE). 2022.

- PRONUNCIAMIENTO QUE, EN EL MARCO DEL DÍA INTERNACIONAL DE LA ELIMINACIÓN DE LA VIOLENCIA CONTRA LA MUJER, HIZO EL CONSEJO NACIONAL DE AUTORIDADES DE EDUCACIÓN NORMAL EL 25 DE NOVIEMBRE DEL PRESENTE AÑO -

Cañada Honda, Aguascalientes - San Marcos, Loreto, Zacatecas a 25 de noviembre de 2022

A las maestras y maestros de las Escuelas Normales: A las y los estudiantes:

A la comunidad toda:

Llegamos a un 25 de noviembre más, en el que por las condiciones de deterioro social y económico que sufrió en décadas nuestro país, en México

siguen muriendo, de acuerdo con el Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI) 11 mujeres a diario. En el que el feminicidio sigue siendo nota principal de lectura para todas y todos. Un 25 de noviembre más, en el que nos pronunciaremos por la erradicación de las violencias contra las mujeres y contra todo tipo de violencias como las ocasionadas, por ejemplo, por los enfrentamientos entre grupos delincuenciales que ponen en zozobra a nuestras comunidades normalistas en todo México, generando escenarios de horror e impunidad inaceptables. Pero no sólo los 25 de noviembre debemos sensibilizarnos o salir a protestar, o programar charlas académicas y conceptuales, que no terminan de aprehender el problema real que vivimos a diario. Como servidoras y servidores públicos y responsables de la educación en México, debemos ser muy autocríticos y autocríticas; tenemos más de 3 años con un proyecto de prevención de las violencias en las Escuelas Normales que no ha terminado, ni terminará de cumplir su objetivo mientras más estudiantes sufran violencias dentro de las aulas, mientras más estudiantes vivan a diario acoso u hostigamiento sexual, mientras más estudiantes sigan bajo la figura del poder que somete en el salón de clases.

Entonces, la pregunta que nos debemos hacer es, ¿qué nos hace falta si hemos trabajado en programas desde la comunidad, si tenemos excelentes leyes en materia de prevención y atención, si cada vez se forman mayores especialistas en temas de género, prevención de las violencias y educación, si cada vez más, intentamos no guardar estos temas en el cajón de un escritorio? ¿Qué nos ha hecho falta?

Y para contestar estas preguntas, debemos analizar nuestro actuar diario, en el que estamos inmersos e inmersas en atender temas de más fácil resolución para algunas y algunos, que vamos dejando de lado lo que realmente nos construye como personas y como comunidad, que vamos dejando de lado aquello que creemos que

nos va a dar más problemas o más trabajo, porque lamentablemente así estamos constituidas y constituidos.

Desde el Consejo Nacional de Autoridades de Educación Normal (CONAEN) hemos tenido 3 pronunciamientos en contra de las violencias de género y la no discriminación, y hoy sumamos uno más, que esperamos llegue a todos los rincones, con todas las personas que integran esta comunidad normalista y que, en verdad, nos comprometamos a construir una comunidad en donde todas, todos, todes, entendamos que la construcción como personas individualistas no abona a una construcción de colectividad y comunidad, en donde debemos reconocer que existen distintas formas de ser personas y de pensarnos, pero dentro de toda esta diferencia y de este gran abanico de realidades, pensemos que somos nosotras y nosotros quienes conformamos esta sociedad y este país, que no es una problemática de género ni sólo de mujeres, es una problemática de sociedades y comunidades que nos aqueja a todas y a todos, y en las que debemos sentirnos corresponsables. Dejemos de pensarnos en lo individual para pensarnos en lo colectivo, por ello nos comprometemos a:

1. Visibilizar la gran problemática social de las violencias que se sufren en nuestras Escuelas Normales.
2. Corresponsabilizarnos con la comunidad normalista en una atención precisa, sin revictimización. Desarrollar las acciones necesarias para que las personas en situaciones de riesgo se sientan acompañadas.
3. Eliminar cualquier desigualdad por razón de género, de creencias religiosas, de cultura y forma de pensar.
4. Brindar las condiciones necesarias para que nuestra comunidad conviva y tenga espacios en los que se pueda desarrollar libremente.
5. Impulsar una comunidad de cero tolerancias contra cualquier forma de violencias en las

Escuelas Normales.

6. Convocar a todas y todos, como comunidad, para dar el seguimiento necesario para que quienes ejerzan violencia dentro de nuestras escuelas, tengan las sanciones necesarias por los actos cometidos.
7. Responder de manera puntual a las necesidades de nuestras comunidades y atender las problemáticas que de ellas emanen.
8. Especializarnos en temas fundamentales de construcción de políticas de igualdad y de inclusión para el desarrollo de ambientes de convivencia libre y,
9. Dar el seguimiento necesario a cualquier acción para la el de las violencias en las Escuelas Normales y la no discriminación.

Porque no queremos que sea un 25 de noviembre más, en el que sólo por hoy salgamos a ponernos las gafas moradas o el moñito naranja. Queremos en realidad ser constructores, constructoras, de un cambio constante en nuestras comunidades, porque seguros y seguras estamos de que, si modificamos un poquito esta realidad que tanto nos duele, seguramente allá afuera en todas esas escuelas de básica, en donde nuestros y nuestras maestras van a desarrollar su mayor pasión, también sembrarán esta semilla de una nueva sociedad, entendiendo las diferencias de las otras y los otros y así poder construir un México muy otro.

Atentamente,

Consejo Nacional de Autoridades de Educación Normal

- PRONOUNCEMENT STATED AS PART OF THE INTERNATIONAL DAY FOR THE ELIMINATION OF VIOLENCE AGAINST WOMEN BY THE CONSEJO NACIONAL DE AUTORIDADES DE EDUCACIÓN NORMAL ON NOVEMBER 25TH THIS YEAR -

Cañada Honda, Aguascalientes - San Marcos, Loreto, Zacatecas November 25th 2022.

To the teachers of all Escuelas Normales and to the students:

To all the community:

We are here again, on another November 25th: a day in which, according to the INEGI, 11 women will continue to be killed because of the social and economic breakdown that our country has been suffering for decades. A day in which femicide continues to be in the spotlight for all of us. Another November 25th in which we will pronounce ourselves against violence upon women and any kind of violence, for example, the one caused by everyday clashes between crime organizations: an affair that only causes uneasiness in our students' communities across Mexico with unacceptable horror and impunity levels. However, we should raise our voice not only on this date, nor should we only take account of the issue, or attend academic talks which do not conceive the real everyday problem

only today. This should be an everyday matter. As civil servants and as the ones in charge of education in Mexico, we must be self-critical because the project of violence prevention in the Escuelas Normales is far from being finished although it has been in our hands for three years. Furthermore, if we think about it, it will never be finished if there is still a student suffering violence inside our classrooms; it will never be finished if every day more and more students suffer bullying or sexual harassment; it will never be finished if more and more students are still under the oppression of power that subdues the classrooms. So, we should be asking ourselves: what else needs to be done if we have been working these programs inside the community? What else needs to be done if we have excellent laws for prevention and attention to violence victims? What needs to be done if every day there are more and more specialists in gender, violence prevention, and education matters? What needs to be done if every day we try not to hide these topics under the rug? What is the missing puzzle?

And to answer these questions, we must analyze our everyday actions: that environment in which we are so immersed solving easier resolution topics that we put aside those affairs that build up our humanity and community. Because we tend to avoid all the situations that are believed to involve more problems or work. Unfortunately, we were raised that way.

On behalf of the Consejo Nacional de Autoridades de Educación Normal (CONAEN), up to now, we have had three pronouncements against gender violence and discrimination. Today, we add up this one in the hope it reaches every corner and every member of our community. We truly desire every member to be committed to building up a community and to understand that individualism does not help the integration of a community and collectivity. We must acknowledge that there are different ways of being and conceiving ourselves as humans but, within these differences and these

varieties of possibilities, we have to think that it is we who make up this society and this country. We have to acknowledge that this is not only a gender or women-related problem. This is a problem for all societies and communities. It is a problem for every member, and we must feel responsible too. We must stop conceiving ourselves as individuals and start assuming ourselves as a collective. To do so, we commit ourselves to:

1. Draw attention to the great social problem: violence that is suffered inside the Escuelas Normales.
2. Assume responsibility of precise attention along with the community. Not to revictimize and develop the necessary actions so the people at risk can feel we are with them.
3. Avoid any gender, religion, culture, or way of thinking discrimination.
4. Establish the necessary conditions so the community can get along and have safe places to develop freely.
5. Drive a zero-tolerance community of any of the forms of violence in the Escuelas Normales.
6. Organize all members of the community to give all the necessary monitoring so those who practice any kind of violence inside our schools have the corresponding sanctions.
7. Answer, punctually, our communities' needs and resolve the problems faced.
8. Train the community in topics related to the construction of equity and inclusion policies for the development of ideal coexistence environments.
9. Monitor any action to stop any kind of violence inside the Escuelas Normales.

We do not want another November 25th. On this day we do not want just to wear purple clothes or orange ribbons. We want to be real constructors of a constant change in our communities because we are certain that if we modify, even just a little, this hurting reality, there is going to be a change, especially in the basic education teachers, who

will plant the seed of a new society; a society that understands the differences of each other to build a new Mexico.

- Nu Jéb'i ka mamí k'e nu Pa'a nu ko mamí dya xi ra tsjaji na s'o'o yo te'e ko ngeje b'ejña, o kjaji nu Takonsebo a B'ondo ko Arkate ko pépji k'a Tangunxóri ka Jizhiji te'e ke ra kjaji xompíte nu pa'a dyote ts'ich'a nu zana dyech'a naja nu kjédya -

Kja ne jñiñi Cañada Honda, Aguascalientes- San Marcos, Loreto, Zacatecas nu pa'a nu pa'a dyote ts'ich'a nu zana dyech'a naja nu kjéé 2022.

Mba textjo yo xompíte ke tangunxóri ka kizhiji ka kéré xompíte: Mba yo xorte:

Mba texe ko te'e:

Ro yepe ro sējēji nu pa'a dyote ts'ich'a kjéé, nu ko pako a kjanu nuzgojme dya ri kjaji na joo ja ba mimiji kja in jñiñi ñeje dya ri jyinji na joo ko chópjí nu ko kjéé ke ya kjobí kja in Tajñiñi a B'ondo, kja B'ondo ba tu'u ko b'ejña, nza kja mamiji nu Tagumb'épji ke chju'u Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI) ba tunji dyech'a naja b'ejña textjo yo pa'a. Nu ko póti b'ejña ngeje ko ri para ñeje ngeje kjo ri kjaji na s'o'o xo ri nuji textjo ko kjajiko textjo yo padya.

Ba yepe na pa'a dyote ts'ich'a nu zana dyech'a naja, ke nuzgojme ri mati ri xipjiji texe ko te'e dya xi ra kjaji na s'o'o ko te'e kjo ngeje b'ejña ñeje dya xi ra s'ojiko nza kja o kjaji, ko o kjaji chu'u ko d'año te'e ko o kjaji chu'u ko te'e ko xori nza kja in tangunxóriba ñeje textjo ko tangunxóri ko kéré te'e ke ra jizhiji ti'i kja ne B'ondo, textjo ko o kjaji na s'o'o dya xi ra yepe ra kjaji. Mbe dya jentjo nu pa'a ke ya o xitsiji a xoñi ra pedye a tji'i ra mati ke dya xi ra kjaji na s'o'o ko b'ejña ngeje textjo ko pa'a ra pjóriji ko b'ejña dya xi ra kjaji na s'o'o.

Nuzgojme ko te'e ko ri jizhiji ko te'e ngek'ua ra para ra kjijñi ñeje ra xoriñi na joo ko te'e kja ne B'ondo, ra ngejeji te'e ko ri kjijñiji na joo; ya pa'a jñi'i kjéé ke ri kjaji ra jóbí na jo'o nu b'éppijnu nek'ua dya xi ra kjaji na s'o'o ko b'ejña ko b'ib'i kja ne Tangunxóriji, mbe dyab'e ri kjaji na joo yepeji ri kjaji na s'o'o, xo dya ra nguariji ra kjaji nu b'éppijnu mo tamundo b'ejña ko xoriñi ba kjaji na s'o'o a mbo'o tangunxóri, xo mo ko xori textjo ko pa'a ra kjaji na s'o'o, xo mo ra b'ib'i na te'e ke kjaji na s'o'o a mbo'o nu tangunxóri.

A kjanu, nu t'oni kje ra kjaپیgozjmeji ngeje a kjanu, ¿Pjekjo dyab'e ri kjazgojme, mo ya ro pépji ndezde in jñiñiji, ya ba kja'a tjuri ke mamí ra pjori ke b'ejña, xo ba kja'a te'e ke xori na kjuana ke dya ra kjaji na s'o'o ko te'e, dya ra s'oji ñeje ja ba ra kjaji na jo'o ka tangunxóriji, xo dya ra kuati ko ro mamiji a xoñi? ¿Pje ngeje ko dyab'e ri kjaji?

Ñeje mbara chjinri ko t'oni ro kjaji a xoñi, nestaji ri jñanda pje ngeje ko ri kjaji texe ko pa'a, kja jentjo ri pépji ko b'épji ko ndame ri kjaji xo ndame ra chjiri'ko te'e, mbe dya ri kjaپی nguenda ko b'épji kjo ra kjaپی ra ngejeji na jonte te'e kja in jñiñigozjme, xo dya ri kjaji nguenda texe nuko dyanda ra chjiri ñeje ko kjaپی ra dyenje na punkji b'épji, ga kjanu ri b'ib'i kja in b'épji.

Kja ne Tangunb'épji ke chju'u Consejo Nacional de Autoridades de Educación Normal (CONAEN) ro kjaji jñi'i jéb'i ke mamí dya ra kjaji an s'o'o ko te'e

xo dya ra kjaji chu'u, xo nudy ro yepe ro kjaji naja, a kjanu ri teb'e ra xoriji texe ko te'e ko pépji a ñeba, ñeje ra kjaji ra xoriji ñeje ra dyët'ëji ra paraji na joo ke ra ngejeji te'e ke só'ó ra kjijñi na joo mba dya ra kjaji na s'ó'o ko te'e, xo ra nuji ke ka'a d'año te'e ke kjijñi d'año, ñeje texe ko d'año te'e, d'año kjijñi, ngeje nuzgojme ko ri kjapiji ra ngeje na tajñiñi ke b'ib'i na joo ñeje ngejegozjme k ori b'intjoi kja ne B'ondo, nu chu'u ke o mamiji a xoñi nu ko ri kjapí na s'ó'o ko b'ejña, ngeje na chu'u ke kjapiji na s'ó'o texe ko te'e kja ne xoñijómijnu ngeje na chu'u texe ko te'e ko ri b'intjoba. Ra jyeziji ra mimi nza kja jentjo ri b'intjoi naja te'e, a kjanu ra kjaji ko mami a nd'ib'i:

1. Ra kjapí nguenda nu chu'u ke kjapí na s'ó'o ko te'e ko pépji kja in Tangunxori kja Jizhiji te'e.

2. Textjo ra pépji mba dya ra kjaji na s'ó'o, dya ra pjons'i nu s'ote. Ra tsjaji ko b'épji mba ko te'e ko kjapiji chu'u ra mimi na jo'o ko in dyojui ñeje dya ra su'u.

3. Ra kjapiji ra mimiji namakjatjoi textjo ko te'e nzi na b'ejña xo b'ezo, xo dya ra nuji pje ko pa'a d'año nitsijimi, pjenda kjijñiji ko na d'año o iyo.

4. Ra kjaji b'épji ko bextjo a kjanu nuko te'e ko xoriba ra mimiji na joo ñeje ra b'ib'i a ñeba a kjanu ra mami ñe ra kja'a ko ne'e.

5. Ra mimiji te'e ko dya ra jyeziji ra kjapí na s'ó'o na te'e kja in Tangunxoriba.

6. Ra matiji ñeje ra xipiji texe ko ri karaba, ra nuji mo naja te'e ra kja'a na s'ó' na d'año te'e a kjanu dya ra jyeziji ra kjaa chjuu a mboo in tangunxori, xo ma o s'ó'o na te'e, nu s'ote ra kjapiji nza kja mami nu tjuri kje pjoxte.

7. Ndame ra kjaji ko b'épji ko kja'a in ngunxori, ñeje ra nuji ke dyët'ëji na joo ko chu'u ko kja'a a ñeba.

8. Ra xoriji na joo ngek'ua ra dyët'ëji ko b'épji ke mami namakjatjoi ko te'e nzi na ngeje b'ejña o b'ezo ñeje a kjanu ra mimiji na joo kja in tangunxoriba ñeje,

9. Ra nuji ke pépji na joo ga kjanu mo naja te'e o kjapiji na s'ó'o kja ne Tangunxori ka Jizhiji te'e ndame ra pjons'ijjnu ñe dya ra jyezitjo.

Nuzgojme dya ri ne'e ke ra yepe ko o kjaji nu pa'a dyote ts'ich'a nu zana dyech'a naja, ngek'ua jentjo naja pa'a o pedye o matí te'e ke dya ra kjaji na s'ó'o yo b'ejña. Nuzgojme ri neji ke ra dyët'ëji na joo ja ra mimij na joo in tangunxori ñeje in jñiñi, mo ra potiji ts'iketjo nu chu'u ke ri jyandaji textjo yo pa'a, xo a tji'i kja en ts'ingunxori kja in te'e ko xoridya mbe ra xompí ko ts'it'i xo ra potiji ñeje ra dyët'ëji na jñiñi ke na joo, xo a kjanu ra nu'u ke ngezgojme te'e ke d'año ri kjijñiji ñe d'año ri mimiji, a kjanu ra só'ó ra mimiji na joo a B'ondo.

Ro dyis'i yo jña'a a xoñi, Jmurte a B'ondo nuko Arkate ko pépji kja ne Jizhiji ko te'e (Consejo Nacional de Autoridades de Educación Normal)



Estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria. Pronunciamento "Cero Tolerancia a Toda Forma de Violencia, Discriminación, Hostigamiento y Acoso Sexual contra las Mujeres".



Estudiantes de la Licenciatura en Inclusión Educativa. Pronunciamento "Cero Tolerancia a Toda Forma de Violencia, Discriminación, Hostigamiento y Acoso Sexual contra las Mujeres".

- FUNCIONAR O NO FUNCIONAR. HE AHÍ LA CUESTIÓN -

Profr. Adalberto Téllez Gutiérrez

*Solo el teatro es teatro, porque si todo es teatro,
nada es teatro.*

De Tavira

Resumen

Las posibilidades de desarrollo personal y profesional que ofrecen las artes dramáticas son fundamentales para quienes se forman en la actuación, carrera que no se diferencia de otras disciplinas que ofrece la universidad.

Este artículo, introduce a la problemática que enfrentan quienes optan por carreras artísticas en contextos donde deberían de existir proyectos con posibilidades reales de llevarse a cabo. Se destaca, el papel de la educación superior desde una perspectiva comunitaria, donde los estudiantes tienen una formación cuyo propósito es servir a los demás bajo principios éticos. El texto analiza también, la diferencia entre mito y rito y la forma en la que se conservan.

Palabras clave: arte, teatro, actor, función, disciplina, emociones, psicología humana.

Abstract

The possibilities of personal and professional development that are offered by dramatic arts are fundamental for those who are being trained in acting: career which is not different from other disciplines offered by the University.

This article introduces the problematic faced by those who choose artistic degrees in contexts where there should be projects with real possibilities to be carried out. The role of higher education is highlighted from a community's

perspective, where students have a training of which purpose is to serve others under ethical principles. Besides, this text also analyses the difference between the myth and the rite and the way they are preserved.

Keywords: art, actor, rite, myth, experience.

Nuk'o ts'ike ni jmama.

Nuk'o b'épji nrre dyonpi ni tsjaji ngeje b'épji k'o panra: ri tsjapi ri ngaraji na joo, ri na'ta ri tsjaa na joo, ri b'ib'i na joo, ri mbara na punkji pjeñe ñeje ra m'ara na punkji ja ni ngeje yo tee. Ma ri mbarits'éjé k'o ra tsjaa na joo, ma ri ngeje na mbépi, nuu na joo, b'ib'i na joo, ra tsjapi ri ngeje na tee k'i na pjeñe. Ngekua akjanu ra tsjapi ra kjaa o dya ri kjaa nu b'épji, ri tsjapi ra maja yo tee. Nugua nu tee pedye ra tsjaa nu b'épji ra mama ja ra kargoji, ra ngeje o dya ra ngeje. Ngekua akjanu, ma ra yepe ni mbaraji nzi nu b'épji ri kargoji, kjapiji ra ngeje nu b'épji zaki.

Yo jñaa nda ni jmama: pjeñe b'épji, b'épji ni mapa yo tee, jmimi na joo, yo jmaja, ja ngeje ja ni mimi yo tee.

De inicio

El arte dramático es una disciplina donde intervienen una serie de factores como el manejo y control de emociones, el desarrollo de capacidades físicas fuera de lo ordinario, el dominio de la personalidad, un pretendido conocimiento profundo de la psicología humana, así como una interiorización del ejecutante en una búsqueda permanente hacia la excelencia individual; todo ello bajo el patrón de una mística de trabajo donde el respeto, la disciplina, la responsabilidad y la congruencia tendrían que hacer un actor, o de un aspirante a serlo, una persona única, distinta al resto de sus congéneres. Sin embargo, un estudiante de actuación, o incluso un actor ya formado, no es nadie especial, es alguien común y corriente, igual a un estudiante de Odontología,

Derecho o Agronomía, que padece los mismos problemas y las mismas carencias para comprar libros, sacar copias, tener para su pasaje, para comprarse una torta, etcétera.

En todas las carreras universitarias, el estudiante cumple con un esquema similar: asiste en un horario determinado a clases, acumula créditos, es evaluado, realiza servicio social y prácticas profesionales; egresa una vez que concluye su carga académica, debe titularse y enfrentarse, por último, a la realidad laboral, que, en el mayor de los casos, también para todos, es inhóspita y desalentadora. Entonces, ¿cuál es la diferencia entre una persona que decide estudiar una carrera artística y alguien que lo hace en otra disciplina? Ambos eligen dedicar su tiempo, su vida, y a veces hasta el de su familia, a una carrera que dura cinco años; ambos se desvelan y sufren hambres, soledades, abandonos, pero también ambos consiguen satisfacciones personales, situaciones todas que van enriqueciendo su experiencia profesional.

Una de las particularidades de una universidad pública es -o tendría que serlo, por lo menos en teoría-, que trabaja para la comunidad. Por consecuencia, un estudiante universitario es alguien que se prepara para servir a su entorno a partir de sí mismo, con base en la experiencia y el conocimiento adquirido durante su tiempo de formación. Es así como un egresado de artes que se convierte en alguien "especial", sólo en la medida en que logra que su quehacer sea eficaz para la sociedad a que se debe. El medio en el que nos desenvolvemos tiende a ser adverso cuando ofrecemos el producto de nuestro trabajo, solo a quienes pueden entenderlo y no pensamos en la gente "común y corriente". Por eso, cuando las personas no comprenden lo que hacemos, nos sentimos marginados e ignorados y caemos en la amargura, en el desánimo y adoptamos posturas superficialmente provocadoras. Entonces criticamos la ineficacia (posiblemente real) de las instituciones, la competencia con las

producciones comerciales, la falta de promoción, el centralismo respecto a la Ciudad de México, la supuesta ignorancia de la gente, la falta de espacios y un larguísimo etcétera que, de forma cercana, coincide con la situación laboral de cualquier egresado del nivel superior.

Es entonces que el actor, al verse arrojado a la realidad laboral, sin el cobijo de la institución que lo albergó durante cinco años, tiene que volverse generador de sus propios proyectos, tratando de insertarlos en un medio cada vez más saturado, donde la competencia se vuelve feroz y aniquiladora. Es en esta realidad, donde no es suficiente con ser un buen actor, un bailarín sorprendente, un cantante virtuoso o un magnífico artista plástico. No basta con ser el artista que México o el mundo espera. Nada de esto sirve si no se es capaz de concretar una idea en un proyecto susceptible de ser realizado.

El supermercado industrial en el que nos encontramos, donde solo lo que es objeto de intercambio monetario tiene valor, pone en desventaja a los artistas, quienes no pueden ofrecer una coreografía, un poema o una interpretación actoral, a cualquier persona a cambio de unos pesos, con los que a su vez se pueda pagar la renta, la guardería, la gasolina y he aquí sí, entonces, una diferencia con el ingeniero, el odontólogo, el contador o el médico: ellos sí reciben algo a cambio por sus servicios o por el bien que producen. Para De Tavira:

Lo único real en el arte son las obras y los artistas. A la obra la realiza el artista, a la persona la hace artista su obra. Esto resulta claro cuando se piensa en el escultor y la escultura, el músico y la partitura, el poeta y el poema. Mucho más difícil resulta pensarlo del actor y del personaje, ya que coinciden en el momento mismo de su realización efímera. Por eso decimos que la obra de arte que hace el artista al actor es llegar a ser él mismo en el personaje. (De Tavira, 1999, p. 27).

Bajo esta (i)lógica, si un actor no produce algo, entonces no hace nada. (Cuántas y cuántas veces

no nos hemos enfrentado a la pregunta sobre nuestro trabajo: -¿y a qué te dedicas? A lo que respondemos, a veces con cierto orgullo: -Hago teatro- Sí, pero ¿qué más? Porque eso es un hobby ¿no?

Función o no funcionar: he ahí otra cuestión

Es entonces que, desde mi punto de vista, el hecho teatral tiene que ver con un término que en todas sus derivaciones aplica muy bien, no solo en el ámbito teatral sino en todos los aspectos de la vida comunitaria: la función. De hecho, la mimesis aristotélica también opera bajo este término, pues la naturaleza funciona muy bien, a pesar de ciclos y repeticiones, y eso siempre es digno de imitarse, siempre y cuando se haga con mística y responsabilidad:

Ni crea, ni copia; el actor descubre algo en el pasado. Se mueve en lo invisible, habita la ausencia. Su reino no es de este mundo. La ficción no se parece a ninguna cosa, es la otra cosa, abierta, desgarrada para que quepa en ella la presencia de la ausencia y suceda ahí el presente del pasado. (De Tavira, 1999, p. 27).

Pero ¿cómo imbuir en los artistas el sentido de responsabilidad y mística? Yo he sostenido, desde mi formación en la escuela de actuación, en la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEMéx) primero y luego en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), y ahora como docente, que hay que hacer énfasis importante en los conceptos fundamentales: el mito y el rito.

Según Rollo May (1998), el ser humano, desde siempre, se ha comunicado con sus semejantes de dos maneras: una, a partir de la convención lógica de un lenguaje racional basado en la experiencia; aquí el mensaje llega a ser más importante que quien lo enuncia; la otra, mediante la narración ficticia de un hecho, que parte de un suceso histórico y define su carácter mediante la interpretación que cada uno de los integrantes de una sociedad elabora, lo cual le confiere un

rasgo dinámico de involucramiento unificador en el que todos participan. Este hecho esencial para la personalidad de una comunidad, pueblo o nación, pues desde un patrón narrativo su esencia se transmite de generación en generación. En palabras de Thomas Mann, el mito es una verdad eterna en contraste con una verdad empírica.

Cada cultura trata de definir esta búsqueda a través de signos que representan algo propio, algo muy cercano y con relación con la idiosincrasia que se construye y se transforma dinámicamente, a través de elementos representacionales que, dada a su esencia, adquieren un carácter ritual que los preserva y enriquece. Debido a esta posibilidad de encontrar significación a las cosas, Gilbert Durand postula el término de homo signifer: el hombre que tiene la capacidad de significar a través del símbolo:

"Es en el Homo sapiens donde alcanza su mayor desarrollo el proceso de pensamiento mediado, de aprehensión mediante un 'signo' de los diversos campos de significación. Pero esta simbolización se hace progresivamente" (Durand, 1993, p.283). Gracias a esta facultad de significar, en todos los lugares y en todos los tiempos, el mito ha acompañado al hombre y a las relaciones que guarda con su entorno, con sus semejantes y con aquello que se encuentra lejos de su comprensión racional, otorgándole una posibilidad ontológica de convivencia y de conciencia de su existencia en esta tierra:

"Porque los símbolos de la filosofía no son fabricados, no pueden encargarse, inventarse o suprimirse permanentemente. Son productos espontáneos de la psique y cada uno lleva dentro de sí mismo, intacta, la fuerza germinal de su fuente" (Campbell, 2001, p.11).

Desde el punto de vista de diversos autores, el mito se ha definido como una historia fantástica que narra el origen de las cosas, un pueblo, una cultura o un sistema, y en la que intervienen seres divinos, semidioses o heroicos:

"La mitología ha sido interpretada por el intelecto

moderno como un torpe esfuerzo primitivo para explicar el mundo de la naturaleza (Frazer); como una producción de fantasía poética de los tiempos prehistóricos, mal entendida por las edades posteriores (Müller); como un sustitutivo de la instrucción alegórica para amoldar el individuo a su grupo (Durkheim); como un sueño colectivo sintomático de las urgencias arquetípicas dentro de las profundidades de la psique humana (Jung); como el vehículo tradicional de las intuiciones metafísicas más profundas del hombre (Coomaraswamy) y como la revelación de Dios a sus Hijos (la iglesia): la mitología es todo esto" (Campbell, 200, p. 337).

El mito tiene su residencia en la conciencia del ser humano y en sus relaciones con el universo, con sus semejantes y consigo mismo, su forma de expresión acude a procesos de pensamiento y de emociones que se manifiestan mediante la proyección dramática de sus miedos, dudas y deseos; sería imposible manifestarlos de cualquier otra forma. Esto implica, además, una forma de autoconocimiento, pues este proceso implica una revelación a partir de descubrir las posibles relaciones con la naturaleza y con nuestra propia existencia, lo cual posibilita una razón de ser en el universo, una nueva realidad habitable y aprehensible.

El patrón narrativo mediante el que se transmite el mito no es posible si no existe un lenguaje que dimensione lo desconocido -el abismo para las culturas mesoamericanas o el caos para los griegos. El hombre, dotado de lenguaje, elabora imágenes complejas que se definen mediante el símbolo al que la palabra da sentido y que inaugura el tiempo, funda el origen de una cultura y responde o pretende encontrar una respuesta al sentido de la vida. Joseph Campbell (2001) concibe a la "mitología como herramienta para observar la propia vida".

Esta forma narrativo-literaria, artística, de dar significado a la existencia humana, adquiere un carácter representacional que desde la época

helénica ha servido de fuente a los dramaturgos para contarle al hombre la historia del hombre. Aristóteles, en su Poética, ya identifica el mito como una historia basada en motivos y temas variados que puede organizarse a partir de tres aspectos: 1) el orden temporal de las acciones en un principio, un medio y un final; 2) la organización preceptiva de un tema propuesto; y 3) la unidad de acción, y para Pavis:

"El mito (traducido casi siempre por fábula en español, fable en francés, plot en inglés, Handlung o fable en alemán) es la reunión de acciones, la selección y ordenación de acontecimientos narrados.. De este modo, de la simple imitación de una fuente anterior, el mito se eleva a rango de unidad de acción, a organización narrativa de elementos dispersos y de forma cerrada" (aristotélica) (Pavis, 1980, p. 317).

Aunque el mito como tal, no posee por sí mismo un carácter artístico, si es tema recurrente en el arte. De manera particular en el teatro, disciplina que está sustentada en la escenificación del conflicto humano, esencialmente entre dos fuerzas inherentes al hombre que son identificadas por Nietzsche a partir, precisamente, de dos figuras mitológicas: Dionisos y Apolo.

La tensión antagónica entre esos dos polos también se entiende como la rivalidad constante entre Eros y Thanatos, otras dos entidades míticas fundamentales que representan la esencialidad del pensamiento y sentir humanos, desde los orígenes hasta nuestros días. El resultado de esta notable pugna en el arte siempre será el acto recreativo: la vida y la muerte enfrentándose permanentemente en busca de la significación, y lo dionisiaco contra lo apolíneo para definir un tono, un carácter; en Corona de luz de Rodolfo Usigli, el dramaturgo mexicano afirma: "ningún mito nace por sí mismo porque todo mito es engendrado por un conflicto, por una conjunción de elementos opuestos entre sí". (Usigli, 1999, p. 230).

Para Mircea Eliade, el mito y el rito son conceptos

que permiten expresar afirmaciones coherentes sobre la realidad del hombre y su relación con el entorno, dándole significación a su existencia con un alto nivel de conciencia de su situación en el cosmos. Uno siempre va acompañado del otro. Este planteamiento le ha permitido al hombre otorgar a elementos que sintetizan inquietudes, dudas o temores, un carácter sagrado; tal es el caso de piedras, animales, fenómenos naturales, montañas, mares, entre otras muchas cosas. La mejor forma de preservar un mito es a través de la repetición consciente y sistemática de gestos paradigmáticos, a lo que el mismo Eliade llama rito:

“Cualquier acción humana adquiere su eficacia en la medida en que repite exactamente una acción llevada a cabo en el comienzo de los tiempos por un dios, un héroe o un antepasado... los hombres no hacen más que repetir sin cesar” (Eliade, 2008, p. 21).

El mito se preserva a través del rito, ese acto comunitario que recuerda un origen compartido. Y ahí sí, parafraseando a De Tavira, el rito es creación; el teatro es la creación del rito. Un rito que celebra un juego que llamamos vida. La vida como algo que se pone más que en juego, en riesgo. Riesgo de perderla o de ganarla, es decir, de preservarla o aniquilarla. La vida en riesgo también expresa su interés, tanto como el juego revela su carácter lúdico: la vida es algo que se gana o se pierde. Eso es lo que crea el rito que el teatro crea: la fiesta que celebra la vida como el fulgor radical de lo instantáneo y efímero.

Deseo, después de este enorme paréntesis, volver al concepto inicial. Cuando salimos a dar función ocurren muchas cosas mágicas, casi míticas. Se conjuntan las voluntades de muchas personas y cosas para que todo funcione, para que haya función: meses o hasta años de preparación se concretan en un solo día para que, por virtud del azar, pueda repetirse al día siguiente, y así 50 veces -a veces más, a veces menos- la intención ritual de que cada día las cosas vuelvan a funcionar

igual o mejor que el día previo. Función, funcionar. Y cada vez que logramos que haya función, que todo funcione, siempre he pensado que conseguimos sobreponernos a muchas cosas, incluso a la muerte. Cada vez que logramos llegar a tiempo, prepararnos, maquillarnos, calentar, sacralizar nuestro espacio y saltar el enorme precipicio de la tercera llamada, venciendo ese llamado y real “pánico escénico”, conseguimos vencer a la muerte:

“El pánico escénico es un miedo ridículo a hacer el ridículo frente a los demás. Sólo se supera cuando en lugar de negarlo y ocultarlo, se acepta sin más: se tiene miedo al ridículo, porque se es ridículo. Todos lo somos, pero lo es menos quien lo acepta y por ello es capaz de restarle importancia para poder pensar en otra cosa frente a los demás” (De Tavira, 1999, p.162).

Los jóvenes de este y de todos los tiempos, han sido los depositarios de un legado que, por necesario, merece ser preservado con orgullo. Este es un gran mito que merece ser preservado a través del rito sagrado de la representación.

Siempre se ha dicho, y se seguirá diciendo, que hacer teatro es una inutilidad. Que conviene más dedicarse a otras cosas. Quizá tengan razón. Pero afortunadamente, al hombre le sigue haciendo falta reconocerse, indagar, divertirse, cuestionarse, resolverse, conflictuarse y eso, sólo puede ocurrir en el teatro:

“Será poeta aquel actor capaz de producir un profundo cuestionamiento sobre los enigmas de la existencia. Quizá para eso se hace teatro, tal vez por eso todavía exista el teatro. ((De Tavira, 1999, p.318).

Nos corresponde a todos continuar haciendo que las cosas funcionen, a toda costa, a todo precio, bajo todas las tormentas y tempestades. Necesitamos salir al escenario y ser conscientes de que somos oficiantes de un rito a través de dar función. Llenar los espacios vacíos con nuestra visión del mundo; hacer posible lo imposible; traer al presente lo ausente; recuperar los

sentidos perdidos; limpiar el espejo empañado para reconocer nuestras miserias y bondades; jugar a ser y no ser; redescubrir que sólo vivimos realmente cuando descubrimos que estamos vivos, delante de la muerte. Porque sólo así, podremos seguir afirmando, mediante la acción, que el teatro es el arte de la vida. Porque sólo así podremos lograr que las cosas funcionen.

Referencias

-Campbell, Joseph. (2001). El héroe de las mil caras. Psicoanálisis del mito. México: F.C.E.
 -De Tavira, Luis. (1999). El espectáculo invisible. Paradojas sobre el arte de la actuación. México: CONACULTA/Ediciones El Milagro.

-Durand, Gilbert. (1993). De la mitocrítica al mitoanálisis: figuras míticas y aspectos de la obra. Barcelona/México: Anthropos/UAM.

-Eliade, Mircea. (2008). El mito del eterno retorno. España: Alianza Editorial/Emece.

-May, Rollo. (1998). La necesidad del mito. La influencia de los modelos culturales en el mundo contemporáneo. Barcelona: Paidós.

-Pavis, Patrice. (1980). Diccionario del teatro. Dramaturgia, estética, semiología. España: Paidós comunicación.

-Usigli, Rodolfo. (1991). Corona de Sombra, Corona de Fuego, Corona de Luz. México: Porrúa.



Escultura Nike. Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores.

- LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE EN LA ESCUELA NORMAL-

Oralia Sánchez Morales

Resumen

La evaluación más que un concepto es una acción que tiene como finalidad evidenciar resultados, procesos y formas para alcanzar objetivos y /o propósitos, sin embargo, esta no es la única finalidad. Para las Instituciones de Educación Superior (IES), la evaluación que realizan los estudiantes para evaluar el desempeño docente no es suficiente, se requiere que otros actores educativos puedan hacerlo. En este sentido se hace necesario que las Escuelas Normales como pertenecientes a la educación superior, se pueda realizar una evaluación que considere aspectos inherentes a la propia tarea educativa. Bajo esta lógica se presenta una propuesta para evaluar el desempeño docente, considerando ocho dimensiones: Planeación; Conocimiento disciplinar; Dominio de la metodología, Desarrollo y seguimiento de la clase; Recursos y materiales didácticos; Seguimiento y evaluación; Gestión comunicativa e interacciones sociales; Proceder ético. Para ello es necesario dejar atrás la vieja concepción de evaluación que tiene que ver con medir, o bien con alcanzar los objetivos, para posicionarse desde la idea de evaluar para la mejora, no solo a nivel individual, sino a un nivel colectivo docente, para ello se tendrá que emigrar de una concepción de enseñanza a la de mediación educativa donde se concibe al docente como persona.

Palabras clave: Evaluación, desempeño docente, escuela normal, mediación

Abstract

Evaluation is more than a concept; it is an action that has the aim of showing results, processes, and ways to achieve the objectives and/or purposes. However, this is not its only function. To the Higher Education Institutions (Instituciones de Educación Superior), the evaluation carried out by the students to evaluate the teachers' performance is not enough. It requires the evaluation of other educative participants. In this sense, it is necessary that the Escuelas Normales, as higher education institutions, can accomplish evaluation that considers inherent aspects of the educative task. For this reason, a proposal to evaluate the teachers' performance is presented. It considers eight dimensions: planning; disciplinary knowledge; methodology domain; class development and follow-up; resources and instructional materials; monitoring and evaluation; communicative management and social interaction; and ethical conduct. For that reason, it is necessary to leave behind the old conception of evaluation: the conception that we must measure or to just achieve the goals. Instead, it is important to position the idea of evaluating to improve, not only individually but also as a collective of teachers. To do so, it would be crucial to emigrate from the conception of teaching to the conception of educative mediation in which the teacher is conceived as a subject.

Keywords: Evaluation, teaching performance, Escuela Normal, mediation

Nuk'o ts'ike ni jmama

Nu ni nuji ja ni maa nu sjóri dya ngextjo naja b'éjpi k'o ni dyeje ra tsjai ri m'ari texe k'o pjons'iji, mbe nuna dya ngextjo k'o sóo ri mbaraji. Yo Tandangunxóri k'a Jichiji yo T'ii (IES), k'o sóo ri nuji k'o kjaji yo xóri pa ri mbarpaji ja ni mbara yo xónpíte dya ni ngextjo k'o, neeji xo ri mbara dyaja tee k'o xo xónpi tee k'o ni dyeje ra tsjaji. Ngek'ua akjanu yo Tangunxóri k'a xónpiji yo t'ii k'o ya nas'a

o sjóri, sóo ri nurp'iji ja ni mbes'e nu sjóri. Xo ni ngeje akjanu xo xipjiji ja ni nurpiiji ja ni xónpíte, k'o ni kjapiji jñincho b'épji: Ri mbeñe k'o ri jyokiji; M'ari yo sjóri; Ja ri jyokiji; Ja ri jnuu nu ja ni xónpiiji; Nuk'o péñch'i ja ni jichiji; Ri nuji ja ni maa neje ja ri mbaraji k'o pjéchiji; Nuk'o kjaji ja ri xipjiji neje ja ri ngaraji; Ri tsjaji na joo. Pa ri kjaa k'o ngeje jnee ri zobiji a xit'ji k'o na joo ri jnuji k'o paraji, o na joo ri ngins'iji k'o mamaji, pa ri tsjaji ri jyokiji na joo, nuk'a dya ni ngextjots'éjé, ngeje ri jmuri ri tsjaji yo xónpíte, pa ri kjanu ri móji ra tsjaji ri mbaraji d'adyo ri jizhiji nu sjóri k'a ri nuji nu xónpíte nzi ni ngeje tee.

Juajna jñaa: Ri nuji ja ni mbes'e sjóri, ja ni pépjiji, Tangunxóri, ri b'ób'i a ndee.

Introducción

La controversia de la evaluación por décadas ha estado centrada en emitir juicios de valor para ejercer algún tipo de represión, sanción, o bien su lado contrario premiar o congratular dejando entre ver las diferencias. Pero poco se ha empleado la evaluación para la mejora y mucho menos hacerla en colectivo, normalmente pensar en valorar el desempeño docente inmediatamente nos viene a la cabeza el de enjuiciar y evidenciar su rendimiento. En la educación superior esta práctica se ha desarrollado a través de la aplicación de las encuestas a estudiantes, pero no ha sido suficiente para tener un panorama si se desea mejorar, por ello es importante las aportaciones de otros actores de la educación que aporten nuevas perspectivas del desempeño docente, entre estos: el mismo docente, otros docentes y directivos.

Además se debe considerar dimensiones específicas que permitan valorar elementos inherentes a la tarea docente, el propósito que persigue este trabajo, justamente tiene que ver con diseñar una propuesta de evaluación para el desempeño docente de las escuelas normales, que permita el análisis de resultados no para la

sanción, ni para saber si se cumplió o no con los objetivos o bien competencias genéricas y profesionales, sino para la mejora, pero tampoco en solitario, sino en colectivo, en donde se pueda reflexionar que lo que realice el docente impacta en los demás docentes, impacta en los estudiantes e impacta en toda una institución. A partir de esto en colectivo, apoyarlos para superar sus áreas de oportunidad.

Esta temática centra su atención en mirar la evaluación del desempeño docente desde la mejora, desde lo colectivo, porque nos queda claro que la evaluación ha tomado rumbo hacia lo individual, y consideramos que nos es así, el profesor que labora en las escuelas normales, por su naturaleza es un docente que se interesa en la formación de un nuevo docente, sabe que lo que pueda compartir con sus estudiantes va a impactar en su futuro profesional y por ende en los alumnos de educación básica. Entonces no podemos seguir considerado a la evaluación desde lo individual, es necesario comenzarla a mirar en lo colectivo, siempre para la mejora, entonces también es preciso transitar de la enseñanza a la mediación educativa.

La evaluación ha sido un tema presente en la tarea del maestro, si bien en la década de los cincuenta esta se comenzó a mirar como parte del logro de los objetivos que tenía que alcanzar, hoy sabemos que las concepciones de la evaluación han cambiado. Tener presente porque es importante la evaluación en el terreno de la educación, es pensar en la complejidad de la misma. Hacemos una precisión que la evaluación para los fines de este escrito se sitúa desde el nivel superior, porque es aquí, para quien escribe estas líneas, donde se puede mirar a la evaluación. En palabras de Nuria y Pérez, no se puede pensar sin experiencia personal; es decir, no se puede hablar de evaluación si no se tiene una implicación y más aún, si cómo docente no se hace conciencia de su importancia.

La evaluación en las escuelas normales

Ser docente de educación superior en las escuelas normales es abrir una ventana que permita reflexionar sobre los procesos de evaluación que se siguen en cada espacio de la docencia, desde los cursos que se imparten, hasta el impacto que tiene la toma de decisiones para la transformación de las prácticas educativas.

De acuerdo la SEP (2020), la escuela normal es una institución educativa de tipo superior que “prepara a los educandos para que ejerzan la docencia en la educación básica del Sistema Educativo Nacional” (p. 7). La responsabilidad que asume un docente de educación normal es mayúscula al encontrarse con la posibilidad de formar a los formadores de otras generaciones de otros niveles educativos, por tanto, demanda una preparación profesional, pero también una evaluación constante de sus habilidades, capacidades y saberes. En este sentido, la evaluación en las escuelas normales de los docentes cobra relevancia y por tanto su desempeño.

Hablar de evaluación, es reconocer que los nuevos planteamientos de la sociedad moderna demandan una constante valoración y rendición de cuentas de lo que se hace en los diferentes planos sociales a nivel mundial. La consideración de la educación superior como “un sector estratégico para el desarrollo económico y social ha llevado a muchos Estados a hacer esfuerzos importantes para favorecer la democratización del acceso, aumentando en particular la cobertura pública y el fortalecimiento de los mecanismos de financiación” (UNESCO, CEPAL, UNICEF, 2022). Al ser considerada la educación superior un sector estratégico económico, entonces obliga a las Instituciones de Educación Superior a rendir cuentas.

Desde esta perspectiva, entonces podemos entender la necesidad de referir a la evaluación como un elemento central que permita por un lado, responder a los planteamientos mundiales, pero por otro lado, reconocer a la evaluación como el

medio de mejora de las prácticas docentes. Para ello es necesario entonces preguntarnos ¿qué es la evaluación?, ¿para qué se evalúa?, ¿cómo se evalúa? y ¿cuándo se evalúa?

Con la intención de poder tener un acercamiento a la fundamentación de lo que es la evaluación, se menciona que “como tal, es de carácter polisémico en cualquiera de las acepciones en que se tome, pues hace referencia a varios aspectos, como emisión de juicios, comparación de resultados” (De Chaparro, et al., 2008, p. 169). Se tiene presente que este concepto es propio del campo de la producción e industria; sin embargo, después de la segunda guerra mundial se comenzó a tener la necesidad de evaluar los sistemas educativos para poder ir teniendo mayor control de los recursos que se comenzó a destinar a esta. A partir de la década de los 70 el replanteamiento de los planes y programas de estudio desde la perspectiva de objetivos direccionó a la evaluación hacia una perspectiva de valorar el cumplimiento de los mismo, pero sin otra intención.

La evaluación de profesores, en nuestro contexto, ha tenido un carácter polémico y ha sido traída forzosamente, como ejemplo de prácticas propias de otros países y de otros sistemas que no se asemejan, para nada, con las necesidades y expectativas de nuestro pueblo colombiano ni mucho menos de nuestra educación. Gimeno Sacristán (2000), al respecto afirma que: “Sin embargo, tiene justificación tratar el tema, porque es una práctica real y porque ejemplifica cómo la evaluación es un instrumento más de control en los modernos sistemas escolares, de modelación de las prácticas de enseñanza y de intervención en la profesionalidad de los profesores” (De Chaparro, et al., 2008, p. 171).

El concepto de la evaluación tiene muchas connotaciones desde la perspectiva de Arias (2019): como medición emanada de la corriente conductista, como logro de objetivos, que solo miran la meta, pero no el proceso, la evaluación

centrada en el proceso, la evaluación para la toma de decisiones, la evaluación para elevar la calidad. Como podemos mirar existen una amplia gama de maneras de concebir a la evaluación, entonces ¿Cuál perspectiva es la adecuada para poder entender la evaluación en el terreno de la educación superior, de manera más específica en las escuelas normales?

De acuerdo con Arias (2019), la evaluación proporciona información sobre procedimientos y métodos, con la intención de decidir la idoneidad de estos para el desarrollo de los objetivos. Por otro lado, si se centra la evaluación en el producto entonces, permite valorar, juzgar e interpretar los logros obtenidos, pero también obtener información de aquello que no se ha alcanzado, para tomar decisiones.

La evaluación centrada en el logro de objetivos, como refiere Gómez y Valdés (2019), tiene sus antecedentes en Tyler “quien considera que ésta debe partir de las metas planteadas, es decir, se trata de comparar objetivos y resultados para determinar en qué medida se han alcanzado los primeros” (p. 482). Este tipo de evaluación está ligado a una concepción más cuantitativa de la evaluación, que evidentemente muestra resultados contundentes entre si alcanzó el resultado o no se alcanzó, pero que deja otros elementos y procesos relevantes que están entramados entre sí. Es por ello que en el terreno de la educación estas concepciones suelen ser demasiado reduccionistas que limitan el panorama integral que debe considerar los procesos de evaluación docentes.

Poder evaluar la tarea del docente implica, pensar que somos seres humanos, que no somos objetos donde a partir de ciertas características se pueda valorar o juzgar la calidad. Bajo esta lógica entonces la evaluación en la educación superior específicamente en las escuelas Normales debe realizarse de manera “justa, integral y con propósitos formativos, es decir, ayudarlo a enseñar mejor la finalidad de la evaluación docente debe

ser la mejora de la enseñanza y no sólo juzgar al maestro por ello” (Guzmán, 2016, p. 288).

Por tanto, hablar de desempeño docente, nos coloca en dos vertientes, la primera en valorar y la segunda en mejorar, en ningún momento con la intención de descalificar, ridiculizar o desvalorizar o sancionar al docente, más bien está pensándose la evaluación del desempeño docente como una posibilidad de crecimiento integral, que permita sentirse seguro de lo que hace.

Evaluar el desempeño docente no significa realizar un trabajo riguroso con la finalidad de lacerar, sino con la intención de fortalecer la tarea docente, no solamente en algunas áreas del conocimiento como lo dice Cipagauta (2019), sino además de que los docentes puedan enfrentar los retos y desafíos de la educación cambiante, que tiene que ver no solo con las metodologías, sino además con el trato a los estudiantes. En las Instituciones de Educación Superior (IES), el desempeño docente en la mayoría de ellas se ha concretado a valorar el desempeño, a través de encuestas dirigidas a los estudiantes, donde se reduce solamente a la apreciación del estudiante, sin que ello pueda dar un panorama transparente y verídico. Por otro lado como refiere De chaparro, et al. (2008)

La evaluación del desempeño se utiliza para distintos propósitos en las organizaciones e incide en la toma de decisiones tan importantes como los ascensos, los despidos, los estímulos, ya que puede ser utilizada como la base para identificar a quienes merecen recompensas, y como estrategia para decidir quién o quiénes obtienen aumentos salariales (p.172).

-A pesar de este planteamiento, no se trata de tabular resultados y reconocer al docente que través de un solo instrumento arroje resultados favorables, se trata más bien de revisar aspectos y formas de evaluación más integrales que puedan evidenciar el conocimiento disciplinar, pero también la comunicación asertiva, el trabajo en equipo, las interacciones sociales con toda la

comunidad escolar, el manejo de las tecnologías. ¿De qué le sirve a un docente tener un buen dominio disciplinar sino es capaz de propiciar el acto educativo?, o bien ¿De qué le sirve a un docente poseer dominio disciplinar, conocimiento y dominio de metodologías de enseñanza, si no tiene habilidad para interactuar con sus semejantes?

Estos aspectos son inherentes al desempeño docente cuando se trata de referirnos al docente que labora en las escuelas normales, porque son estos los espacios donde los futuros docentes le dan sentido y significado a lo que será su quehacer profesional. De aquí se desprende la posibilidad de poder pensar la tarea docente con la mirada de evaluarla, pero no para sancionar, más bien para mejorarla. Sin embargo, difícilmente se puede dejar de pensar a la evaluación como una acción intimidante, que cuestiona las prácticas de los docentes. Sabemos que es una acción que implica de una organización, de la creación de indicadores o aspectos, momentos y maneras que refieran credibilidad, confianza y aceptación de resultados.

A diferencias de algunas IES, las escuelas normales, no solamente han considerado la opinión de los estudiantes para valorar el desempeño docente, sino han considerado otros elementos, porque como menciona Iglesias y Loredó (2017), "la evaluación docente no se reduce a la aplicación de una metodología ni a la mera descripción o comparación entre indicadores, implica tomar una postura filosófica, epistemológica y teórica" (p.3). El tener la oportunidad de observar algunas de las prácticas de los docentes, se hace evidente que en su mayoría requieren fortalecer algunos elementos necesarios para desarrollar su práctica, es bien sabido que todos tenemos saberes diversos y a partir de ello nos conjuntamos; sin embargo, es necesario tener presente algunos aspectos tal vez básicos, que permitan tener una amplitud para evaluar otros elementos que no solo se reduzca a la percepción de los estudiantes, sino que

también se considere la propia percepción del docente, la percepción entre pares, el portafolio, la percepción de las autoridades educativas y que no solo sea al final del semestre, sino también al intermedio de este.

La evaluación docente según (De Chaparro, et al. (2018), ha sido "un instrumento de control que de todas maneras inhibe la libertad profesional e influye en el buen ánimo del docente para el óptimo desempeño de sus tareas académicas" (p. 171). Desde esta mirada entendemos que la evaluación ha venido a controlar la esencia misma de la docencia, sin embargo, también es claro que se tiene que rendir cuentas al sistema educativo y a una sociedad, ¿Cómo se puede transformar esta práctica social, política y económica de la evaluación, sin que transgreda a los docentes?

La evaluación para el desarrollo profesional docente debe ser tomada como factor esencial de mejora de la educación y, consecuentemente, de mejora en la calidad de vida de la comunidad educativa, y debe ser coherente con las necesidades del contexto y con las exigencias que la sociedad actual demanda (De Chaparro, et al. 2018, p. 176).

La evaluación no debe ser motivo de sanción, sino de mejora, pero más allá de estos debe ser la razón para propiciar la reflexión del docente, para que en consecuencia incida en la vida de cada uno de los miembros de la comunidad escolar, de tal manera pensar a la evaluación desde un colectivo, permite entender que tenemos corresponsabilidad en la mediación educativa y que lo que haga cada uno de los miembros impacta en el otro.

La mediación como una posibilidad para la evaluación del desempeño docente

Es importante que no se piense el desempeño docente desde la enseñanza sino desde la capacidad para mediar, porque si queremos dejar atrás la vieja concepción de evaluación que tiene que ver con medir, o con el logro de objetivos solamente, se tiene entonces que dejar

de pensar a la enseñanza; como tal es necesario pensarla como una mediación, porque enseñar es justamente provocar la reproducción de algunas acciones, pero la mediación es lograr la reflexión de saberes.

La mediación es un acto educativo, es un puente entre saberes y experiencias, que cobra sentido a partir de la riqueza, la creatividad y la apertura de espacios. Es un encuentro entre docentes, estudiantes y el currículum. Que busca la emancipación, la libertad de los sujetos aclarando que como refiere Freire citado por Ocampo (2018), "Nadie libera a nadie, ni nadie se libera solo el hombre se libera en comunión".

La mediación como un encuentro de creación entre estudiantes, currículum, docentes y las formas de expresión de los contenidos que hacen posible el acto educativo, desde un horizonte donde la formación es concebida como una posibilidad de emancipación. La mediación abre caminos a relaciones horizontales entre estudiantes y docentes, no se trata de que el docente sea considerado poseedor de todo conocimiento, sino más bien se trata de una relación en donde ambos se construyen.

Es decir, en el intento del docente por guiar, por mediar, termina aprendiendo a la par con sus estudiantes. Tenemos que reconocer que el maestro no tiene el conocimiento absoluto de todo, tenemos que asumir como docentes que también cometemos errores, en este sentido entonces se estará en la posibilidad de reconocer los saberes de los estudiantes. Parece que las relaciones educativas justamente tienen un común denominador la formación, pero no es una formación de manera vertical, de profesor a maestro, sino más bien es una formación que se asume desde la horizontalidad de saberes.

Bajo esta lógica diríamos que la mediación tiene como finalidad formar: para y en la libertad, por tanto, se hace necesario, formar para la incertidumbre: Es decir para interrogar de manera permanente la realidad y por ende evitar

las respuestas. Es decir, formar para la pregunta, cómo refiere Paulo Freire en una pedagogía de la pregunta. La incertidumbre actual tiene una amplia dimensión que nadie y menos el educador tiene todas las respuestas. Saber preguntar y aprender a preguntarse constituye un pilar fundamental en la mediación.

Formar para resolver problemas: en una sociedad donde la incertidumbre apremia y las respuestas son tan limitadas y no alcanzan para comprender una sociedad tan dinámica en palabras de Zemelman (s/f). existe un desajuste del pensamiento teórico respecto de la realidad. Los problemas que se enfrentan son múltiples desde la inmediatez, hasta problemas de supervivencia. Por tanto, implica desarrollar un pensamiento crítico que permita la comprensión, la búsqueda de soluciones y la toma de decisiones. El enfrentamiento a la incertidumbre implica el desarrollo de la creatividad, capacidad de poner en juego los saberes con la posibilidad de buscar y desarrollar otros nuevos.

Formar para reconocer la certidumbre, desmitificar y resignificar saberes. Saber reconocer, desmitificar y resignificar es poder cuestionar lo establecido a partir de posicionamientos epistemológicos, críticos, que permitan la revaloración de nuevos saberes y desarrollar la capacidad de significar o resignificar lo establecido.

Formar para gozar la vida: Generar el entusiasmo, valorar la vida misma, a través de múltiples expresiones como la alegría de ser, de sentirte útil, de reconocer logros, de compartir, de valorar a los seres humanos, de hacer lo que te agrada, y de vivir intensamente y libremente las afectividades. ¿La escuela está direccionada o preparada para hacer posible el gozo?

Formar para la significación: Por qué y para qué lo hago, es darle sentido a lo que hacemos, relacionar y contextualizar experiencias. Una formación con sentido da vida a protagonistas a sujetos críticos, con capacidad de escucha, pero

además con capacidad de pregunta.

Formar para la expresión: Quien no expresa se reprime, por tanto, está condenado a adoptar lo establecido. Mediante la acción y la expresión los seres humanos muestran quienes son, revelan su única y personal identidad.

Formar para convivir: Alimentar las relaciones interpersonales, la participación, el afecto, la cooperación y la participación. No podemos pensarnos en solitario porque somos seres por naturaleza sociales. La convivencia es la base para la acción en beneficio de los otros.

Formar para el reconocimiento de la interculturalidad: Somos seres históricos, producto de experiencias, de saberes, de cultura, de encuentros y desencuentros. Somos una diversidad de sujetos provenientes de pensamientos y contextos diferentes.

La mediación es una relación compleja entre estudiantes, docentes, curriculum, contextos, saberes y formas de expresión del contenido. Donde no solo se prioriza el saber, sino se considera al otro a través de las experiencias, expectativas, creencias, rutinas y sueños de los demás. La mediación, nos lleva a propiciar la libertad del sujeto para la emancipación, para la toma de decisiones, pero también abre la posibilidad de compartir, no invadir; es un acto educativo que se basa en el respeto a la diversidad y en el reconocimiento del otro.

Tener presente que la mediación da lugar a lo impredecible cuando se consideran los saberes y las experiencias de los todos los implicados en este acto educativo. La formación es un acto de libertad: por tanto, la mediación es una posibilidad de expresión, comunicación, es un espacio que fortalece la acción, considerada esta como la forma en que los hombres revelan quienes son.

Para ello, es necesario la construcción de una visión amplia de los aspectos que se requieren considerar para la valoración del desempeño docente entre las que se destacarían las

siguientes: dominio disciplinar, la planeación docente, dominio de metodologías de mediación, desarrollo y seguimiento de la clase, metodologías de mediación, recursos y materiales didácticos, seguimiento y evaluación, gestión de interacciones sociales, proceder ético.

Diseño metodológico para la evaluación del desempeño docente

El cambio de paradigma de la evaluación exige un replanteamiento en la estructura, en no solamente considerar la encuesta, como único instrumento, sino más bien una variedad de instrumentos que permita abordarla desde el paradigma de la complejidad.

La labor de los educadores ocupa en el país un lugar fundamental en la búsqueda de una educación de calidad, situada y pertinente. El ejercicio profesional de los educadores se expresa en un campo de acción que incluye niveles de apropiación del conocimiento, experiencias de aprendizaje, comprensión y desarrollo de estructuras curriculares, planes de estudios, enfoques conceptuales, interacción con las instituciones, las administraciones y los contextos. En la profesión del educador se expresa la idoneidad de su condición de sujeto histórico, ético, político, social y cultural (Rodríguez, et al., 2017, p. 85).

A continuación, se presenta una propuesta para evaluar el desempeño docente en la escuela normal, considerando no a la evaluación como un proceso que solamente dé cuenta del logro de las competencias genéricas y profesionales que plantea el Plan y Programas de Educación Normal, sino que puede evidenciar otros saberes de los docentes. Para ello se ha considerado trabajar las siguientes dimensiones: planeación; conocimiento disciplinar; dominio de la metodología, desarrollo y seguimiento de la clase; recursos y materiales didácticos; seguimiento y evaluación; gestión comunicativa e interacciones sociales y proceder ético.

-Planeación: La planeación es indiscutiblemente la forma en que se concreta la tarea del docente, sin ella no puede haber dirección del proceso educativo, es como pensar al sacerdote sin biblia, así el docente no se puede ni debe dejar a un lado la planeación.

-Conocimiento disciplinar: Es indiscutible, pensar a un docente sin esta gama de conocimientos disciplinares para poder realizar su función profesional, pero además es más que eso, es ya una forma de ser y de estar del ser humano, pensarse y sentirse docente desde su identidad como persona, no como profesional. El conocimiento disciplinar no es estático; por el contrario, es dinámico es algo que se construye, reconstruye y de-construye con el paso del tiempo.

-Dominio de la metodología: Este es uno de los principales saberes que el docente posee, es por tradición poseedor de un sin fin de teorías pedagógicas que le permiten comprender cómo se aprende, pero además de crear las mejores condiciones y estrategias para la mediación educativa.

-Recursos y materiales didácticos: El docente mantiene una relación estrecha con la selección y diseño de los recursos innovadores y creativos, que le permitan hacer de la mediación toda una experiencia de aprendizaje, donde no solo él sea protagonista, sino también los estudiantes, a través de la interacción con los materiales y recursos tanto físicos, como digitales, puedan desarrollar aprendizajes para toda su vida.

-Seguimiento y evaluación: El docente tiene una capacidad para sistematizar el proceso de recolección de información del desempeño de sus estudiantes, no con la intención de lacerar, sino de incidir de forma pertinente sobre su aprendizaje en busca de su mejora.

-Gestión comunicativa e interacciones sociales: El maestro tiene la habilidad de mostrar un lenguaje nutrido, es coherente con lo que dice y hace, posee habilidades para incluir a todos sus estudiantes en las actividades educativas, es hábil para provocar la reflexión y el interés en los aprendizajes. Pero, además, es capaz de mantener una comunicación con todos los miembros de la comunidad.

-Proceder ético: La alta responsabilidad que le caracteriza al docente, hace que siempre esté atento al buen proceder y actuar, con justicia, equidad y lealtad a sus principios de voluntad para transformar la vida de muchos estudiantes. Por él, es la muestra de responsabilidad del hombre ante el mismo hombre.

DIMENSIONES	INDICADORES	NIVEL DE LOGRO			FORTALEZAS	ÁREA DE APORTUNIDAD	PROPUESTA DE MEJORA
		1 L	2 P	3 NL			
Planificación	En la planificación, se retoman los aspectos curriculares, de acuerdo con el programa del curso que maneja.						
	Se apoya en la planificación didáctica para la conducción de los procesos de aprendizaje y mediación						
	Hace uso de metodologías y estrategias didácticas para generar aprendizajes.						
Dominio disciplinar	El contenido disciplinar que maneja es suficiente, actual y corresponde a los contenidos de aprendizaje del programa del curso.						
	El lenguaje que utiliza es correcto y adecuado para todos los estudiantes.						
	Resuelve las dudas de los alumnos y enriquece con elementos novedosos la clase y su aprendizaje						
Desarrollo y seguimiento de la clase	Motiva a los alumnos para participar en las experiencias de aprendizaje						
	Propicia experiencias de aprendizaje que promueven diversas dinámicas de interacción entre alumno-alumno y profesor-alumnos						

	Para el desarrollo de la clase, parte de los conocimientos previos de los alumnos					
	Las actividades de aprendizaje representan desafíos cognitivos para los alumnos y son acordes a su nivel					
	Da explicaciones e indicaciones claras y precisas, ofreciendo ejemplos concretos, y se asegura de que los estudiantes las comprendan					
Recursos y materiales didácticos	Los recursos y materiales empleados son pertinentes de acuerdo con el contenido trabajado					
	Hace uso de las TIC para favorecer los aprendizajes de los alumnos					
	Emplea material didáctico diversificado, suficiente y de calidad, para apoyar las experiencias de aprendizaje.					
	Utiliza su voz y lenguaje corporal para el desarrollo de la clase y para motivar a los alumnos					
	Incluye actividades creativas e innovadoras en sus clases					
Seguimiento y Evaluación	Los instrumentos de evaluación que utiliza contienen criterios e indicadores que tienen relación con las competencias emanadas del programa del curso					

	Da seguimiento al desempeño académico de los estudiantes y los retroalimenta,						
	Se comunica de manera eficiente y respetuosa con el/la docente titular y con los alumnos.						
Proceder ético	Muestra respeto a todos sus estudiantes						
	Se dirige con propiedad a toda la comunidad escolar						
	Es responsable, escucha y se muestra equitativo con todos						

Fuente: Elaboración propia

Como podemos observar este instrumento puede aplicarse en tres vertientes: la primera, como autoevaluación, la segunda en la heteroevaluación, y con los estudiantes, en dos momentos distintos, a mitad de semestre y otro a final. La presente es una propuesta de evaluación para los docentes de educación normal, por razones de tiempo, aún no se ha logrado aplicar. Pero se tiene pensado aplicárselos a los docentes de la Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores de la ciudad de Toluca y a los docentes de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal de Durango, para poder tener material de campo que nos lleve a realizar un análisis comparativo, encontrar puntos de encuentro y también discrepancias, por la diferencia de contextos.

Conclusiones

La propuesta de evaluación que se presenta, está pensada para llevar al docente a la reflexión de su tarea educativa con la única intención de buscar la mejora, a partir de que identifique sus fortalezas, áreas de oportunidad y una posible propuesta; es necesario e imprescindible que el docente realice su propia evaluación, a través de dimensiones

que trastoquen su función como tal, la voz interior siempre nos va a decir mucho, el tener espacios de encuentro con uno mismo permite una primera reflexión, pero poder escuchar las voces de los otros actores educativos como estudiantes, otros docentes y directivos; siempre va a abrir brechas de reflexión colectiva para la mejora.

En los momentos de la evaluación del desempeño docente, la autoevaluación ha de permitir que el propio docente responda a los siguientes cuestionamientos: ¿cuáles son las razones por la que decidí desarrollar estas actividades?, ¿cuáles han sido los aciertos?, ¿cuáles han sido las dificultades?, ¿que desearía modificar? ¿y por qué? En la heteroevaluación, se abre una ventana para la reflexión en colectivo, cómo lo que realizó está impactando en el aprendizaje de los estudiantes, pero también cuál es la percepción de otros docentes y de los directivos, ello permite que el docente tenga mayores elementos para reflexionar su desempeño, y que sea él quien pueda proponer algunas acciones de mejora.

Una propuesta de la evaluación del desempeño docente tiene que romper los paradigmas tradicionales de la evaluación, ha de centrarse

en la mejora solamente que recupere aspectos relevantes de la acción docente entre estas: la construcción de aprendizajes, la capacidad de escucha, de diálogo, la comprensión como seres humanos y sobre todo, la capacidad de transformación, a través de evaluar lo que estamos haciendo, teniendo bien definido por qué lo hacemos y para qué.

Cuando se logra que el docente mire a la evaluación como elemento de crecimiento no de sanción, como construcción, entonces se puede lograr que encuentren sentido y significado en su quehacer, con miras a entender que más allá de cumplir con nuestras funciones, es cumplir con una misión de vida, donde me responsabilizo del aprendizaje de otros seres humanos, de futuros docentes que serán en su momento extraordinarios colegas que continuarán con el legado pedagógico de lucha y transformación educativa.

Referencias

- Arias, et, al. (2019). Modelos y épocas de la evaluación educativa. Revista Educare, vol. 23, núm. 75, pp. 307-322.
- Cipagauta (2019). La evaluación docente en educación superior: características y desafíos. Revista entorno, Universidad Tecnológica de El Salvador, , núm. 68, pp. 105-110
- Contreras, J. y Pérez, N. de Lara (2010). Investigar la experiencia educativa, Madrid: Morata.
- De Chaparro, et al. (2008). Evaluación del desempeño docente. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=322227496013>
- Gómez, L. y Valdés, M. (2019). La evaluación del desempeño docente en la educación superior. <http://www.scielo.org.pe/pdf/pyr/v7n2/a19v7n2.pdf>
- Guzmán, J. (2016). ¿Qué y cómo evaluar el desempeño docente? Una propuesta basada en los factores que favorecen el aprendizaje. https://www.researchgate.net/publication/309360883_Que_y_como_evaluar_el_desempeno_docente_Una_propuesta_basada_en_los_factores_que_favorecen_el_aprendizaje/link/587705e708ae329d6226113b/download
- Iglesias y Loredó (2017). La evaluación de la docencia en Instituciones de educación superior. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2851.pdf>
- Ocampo, J. (2018). Paulo Freire y la pedagogía del oprimido Revista Historia de la Educación Latinoamericana, núm. 10, pp. 57-72
- Rodríguez, D. (2017). La evaluación del desempeño docente. <https://www.redalyc.org/pdf/3459/345951474007.pdf>
- SEP (2020). Principales cifras del Sistema Educativo Nacional 2019-2020 UNESCO, CEPAL y UNICEF. (2022). La encrucijada de la educación en América Latina y el Caribe. <https://www.unicef.org/lac/media/37776/file/La%20encrucijada%20de%20la%20educaci%C3%B3n%20en%20Am%C3%A9rica%20Latina%20y%20el%20Caribe.pdf>
- Zemelman, H. (s/f). Pensar teórico y pensar epistémico: los retos de las ciencias sociales latinoamericanas. <https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/5564/Documento7>.

- POESÍA MAZAHUA-

Mtro. Fausto Guadarrama

DYA RA NRRUŪ YO IN TŌNGŌJI

K'ŭra nanga tenxe yo mexoñijomu
k'ŭra majaꝝ yo xijño yo a dyaaji
a ñek'ua kja ye tr'oo yo tr'eeje
o ch'otrjuji yo nrrodye yo guema.

K'ŭa jens'ë ñe a nrrub'ŭra chinsafu
K'ŭnu jodye ñe nu petr'a jañtrjoji
nujua jango ra yepe ra te'e nu xi'i
nu pjekjo o tsiapjuꝝ naja nzhadyeb'e.

K'udya ra nrruŷ yo in tongoji
k'ŭra nzhoduꝝ na zezhi nu ndaregoji
nujua jango kja nu tr'eje nu k'aa
teb'e k'ŭra kjoguꝝ nu tr'ak'imi.

K'uyo m'ub'ŭyo xitr'itrjo
ra d'ak'ŭji ñeje ra nangaji na joo
nzakja nu b'ezo nu potr'uyo pjantr'e
kjana o b'uguꝝ kja in dyeeꝝ nu nzhixo.

K'ŭdya ra nrruŷ yo in tongoji
kuꝝ yo in nemegoji ra matruji nu dyebeꝝ
ra jmuntuji yo in jñagojidya
ngek'ua ra nzhanaꝝ texe yo ri mangoji.

K'ŭra enje nu dyeb'enu padya
k'ŭra nanga yo mexoñijomu
k'ŭye nzhixo ra guezhiji e pajmo nzhajnaꝝ
ngek'ua dya ra nrruŷ yo in tongoji ...

QUE NO MUERA NUESTRO CANTO

Que despierten los dueños de la tierra
que se alegren los árboles podridos
porque en la cueva de la montaña negra
entonan un himno los huesos curativos.

Que de norte a sur vuelen los pájaros
que de oriente a poniente vengan las voces
para que rejuvenezca la hoja marchita
que fue vejada en una tarde lluviosa.

Que no muera nuestro canto
que camine majestuoso nuestro río
donde la montaña del águila
espera que se arrastre la serpiente.

Que los corazones jóvenes palpiten
que palpiten y despierten ansiosos
como el primer cazador de venados
que corrió en los brazos de su amada.

Que no muera nuestro canto
que nuestras danzas conduzcan el destino
unamos nuestras voces en coro
para que dé frutos nuestra palabra.

Que cante la lluvia ahora
que despierten los dueños de la tierra
que las mujeres tejan redes de flores
para que no muera nuestro canto ...

NUZGOJME

Nuzgojme; yo ri ñaajme k'o nu nrrajma
yo ri zopjajme kja i ngo'o nu ts'itrjo
yo ri pjurujme yo jña'a yo ngeje tɔnjo ñeje mimi.

Nuzgojme; yo ri dyusujme, ri tagujme ñe ri
ñonujme
jango ba egojme ñeje jango ri pokjojme k'o nu
jña'a
yo ri nejme na punkju'yo i nanajme ñeje yo paleji
yo ri jichijme jango rga pjuruji nu sibi.

Nuzgojme; yo te'e yo nra na nuzgojme
yo ri pajme ñeje ri nzhogujme kja nu jomu
ja ñek'ua, jango otr'ɔ'ngarajme!

Nuzgojme; yo ri nuk'ujme i ñi'i ma jonte'e
yo ri kjuk'ujme i chjunsu'ngek'ua ra zengujme
yo ri jyejme yo b'ito yo masi na zo'o.

Nuzgojme; yo ri yepe ri nzhogujme
yo ri pjurujme tenxe yo xiri pesiji
yo ri jyejme ñeje ri d'aseji nzakja nu xijño.

Nuzgojme; yo ri mamujme kjuarma
yo ri unujme na punkju'yo jo'ojña'a
yo ri tumujme texe yo ri kja'ajmedya.

Nuzgojme; yo ri b'ub'ujme kja nu jomunu
yo ri poojme k'o nu xomu'na ri dyusujme nu dye'e
Nuzgojme; ¡Yo ri jñatrojme kja nu Bonrro!

NOSOTROS

Nosotros; los que hablamos con el viento
los que acariciamos en el oído el sagrado maíz
los herederos de las lenguas que son canto y
vida.

Nosotros; los que abonamos, desyerbamos y
alimentamos
nuestro origen y destino a través de la palabra
los que honramos a la madre y respetamos al
anciano
los que enseñamos a guardar el fuego en la
casa.

Nosotros; los gigantes de la esperanza
los que una y otra vez nos fortalecemos en los
panteones
¡ahí, donde nacimos por primera vez!

Nosotros; los que nos inclinamos ante la bondad
los que nos quitamos el sombrero para saludar
el día los que nos vestimos con nuestros floridos
atuendos.

Nosotros; los que regresamos más de una vez
los que con sus brazos arrullan sus antiguas
tradiciones
los que son muchos y uno solo como un árbol.

Nosotros; los que nos decimos hermanos
los que regalamos muchos pétalos de franqueza
los que cultivamos con ahínco todo lo que
somos.

Nosotros; los que habitamos esta noble tierra
los que estamos unidos de la mano de la
eternidad
Nosotros; ¡los indios de México!

RA JYASU

Ts'etrjo k'ura ma'a nu xomu
 nu jña ne ndare na ara na je'e
 eñe yo nzho ts'ireje
 chinsapju nu xankja a jense
 zengua ne nrrajna ne mizhokjimi
 nu sibi dyok'ura nu xomu
 yo ru nuu kja nchii na kemeji
 yo dyaja exi buguji na zezhi
 yo tr'anxa netroji k'ura tonji
 nzhodu na zezhi yo ts'ikua
 yo jotrjo jiarayo dyaja
 na jyasu, ngeje nu dadyo pa'a
 na jyasu, maja nuin m'ub'ugo.

AMANECER

Con timidez se aleja la oscuridad
 la voz del río se escucha eterna
 juegan las gotitas de cristal
 deja huella la luciérnaga fugaz
 saluda al girasol al dios del noreste
 el rayo hiera la profundidad de la noche
 las pesadillas se guardan en el armario
 y los sueños huyen desencantados
 los grillos ensayan otro concierto
 caminan de prisa piecitos descalzos
 se esparce el aroma y no tiene rival
 amanece, hoy es un nuevo día
 amanece, palpita mi corazón.

TUMU-JÑATRJO

Ngezgo nu jñaa kja xoñijomu
nu mamu ne jomu
tonjo ye ndaro.

Nu in kjigo ngeje sibi e jyaru
ch'apjad'u nu b'ug'u kja ngomu
nujua jango janda in tatago

Ru mimi nzakja nu nita tr'eje
kjana ru jyezigo nu nrrungumu
in ru panru jango ga to'o ye s'u'u.

Ga kjaba ru kjago patansio
b'ezo nu nchjo'o ñe male jomu
nzhizho nu o k'uantr'u kja ndare.

Nudyakua ru ngeje nu dyu'u
tr'ii nu nee nu nrrajna
xepje nu o ma'a kja na je'e.

Yo in chogo yo t'sja tetrjo
mi janraji jango mi k'ipiji nu xoñijomu
kjana mi potrk'oji kja xiskuama.

Ga kjanu ru kjuarmabe k'o nu tr'eje
ru jña'a ko in xi'i ye xijño
in ru jok'u nu ngeme ko ye pjñño.

A kjaba o nrrajna in jñago
ximi mi mamu nu mi so'o nu za'a
kjana ru inji kja in dye'e in jñiño.

Nrrizima nzhod'u k'o nuzgo:

nu tonjo
nu nrrajna
nu jña'a
nu mbezhe
nu ri mbeñe.

Ngezgo nu tumu jñiatrjo.

SEMBRADOR MAZAHUA

Yo soy el interlocutor del mundo
la voz de la tierra
canto de las piedras.

Mi sangre es partícula del sol
jinete que cabalga por las nubes
paisaje donde se recrea mi padre.

Nací como la montaña sagrada
me cubrí de ruinas y leyendas
y escribí el canto de los pájaros.

Luego me hice duende
hombre de maíz y vieja tierra
lágrima que nadó en el río.

Después fui raíz de zacatón
mozo que hechizó la flor
mariposa, viajera del tiempo.

Mis ojos de gente originaria
miraban como el mundo era castrado
y me crucificaban en la historia.

Así me hice hermano del monte
conversé con las hojas de los árboles
y curé mis heridas con hierbas medicinales.

Entonces mi palabra floreció
la madera enjugó su sentimiento
y dormí en los brazos de mi pueblo.

Desde entonces caminan conmigo:

el canto
la flor
la palabra
la conseja
la historia

Soy sembrador mazahua.

YE CHJA'A

Ye chja'a;
 xech'i in jmi'i yo na zezhi
 guamu kja mbeñakju nu yonrra.
 Nu k'inci tumu yo ts'itrjo yo masi na jonte,
 ga kjabá tumuji ne jña'a nu nrra juesi.
 Yo dyats'i;
 jueximiji yo xok'ur ne xomu.
 Yo dye'e;
 nge mbajmo'o yo kjus'ure lulu.
 Dya tu'u ye pa'a
 sido k'umimitrjo nu jña'a nu nrra juesi.

KJA NU CHOMU

Ju'u trezi kja jñidye
 yo sukju ñeje yo tebi ndaro
 kjezhe nuin kjezhe ñe pajna
 nichi yo ts'ilulu yona o'o
 d'aguji kja chomu yo nrrixo.
 Jyaraji nzakja nu k'ajomu
 nu kjak'ura xinchi nu in ñi'i
 yo xijño zengua ko nuin xonru
 ne ch'exomu jizhi yo in ñiji.
 Nrrombogodya, paa nu jmuruji
 Jara yo ts'inrenrra jango poji e chii
 nu jña'a guezhi yo na kjuanu;
 ngeje k'udya neji ra chjoru yo.

SURCOS

Surcos;
 arrugas de rostro curtido
 ara la conciencia la yunta.
 La mente siembra granos de nobles sentimientos,
 así se cultiva la palabra dorada.
 Guaraches;
 relámpagos que zahieren la oscuridad.
 Manos;
 redes que atrapan frutos.
 No muere el tiempo
 se multiplica la palabra dorada

POR EL MERCADO

Con anillos de plata
 Aretes y collares de piedras
 Luciendo enaguas y blusas
 Llenas de capulines dulces
 Bajan al mercado las mujeres.
 Tienen olor a tierra húmeda
 Que desnudan los sentidos
 Los árboles saludan con su fresco
 La montaña negra ofrece nuevos caminos.
 Es domingo, día de reunión
 Hay puestecitos donde se venden sueños
 La palabra entreteje la realidad,
 Es la costumbre hecha resistencia.



Dormitorio del internado de la Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores.



Estudiantes de la Licenciatura en Inclusión Educativa.

- LA CAJA DE PANDORA -

Leona.

Celia del Palacio.

Editorial. México. Planeta. 321 páginas.

Segunda reimpresión en México: septiembre de 2021.

ISBN: 978-607-07-5228-5

En las páginas del libro “Leona”, se desarrolla la historia de una hermosa mujer la cual fue una pieza clave en la independencia de nuestra nación, porque fue capaz de dar todo de sí en momentos muy complejos que se vivieron durante el periodo de 1808-1842.

Se habla, de una insurgente valiente, justa, bondadosa, que vivió a salto de mata, que enfrentó desafíos, pero que conoció a grandes personajes de la Independencia de México porque participó en este gran movimiento patrocinándolo con bienes propios. Una dama de pensamiento liberal, esa era María de la Soledad Leona Vicario Fernández de San Salvador.

Una parte importante en el texto refiere su noviazgo con Andrés Quintana Roo quien estaba por obtener su título de abogado. Cuando se conocieron, él no tenía los recursos económicos que tenía Leona, pues ella era una rica heredada de la clase noble de la sociedad.

Con el tiempo y la frecuencia de su trato, se enamoran.

Tras diversos acontecimientos y circunstancias, arriesgando en cada momento la vida, se vuelve prófuga de la justicia (inquisición) que esperaba aprehenderla y someterla a juicio y tortura. Fue así, como dejó las comodidades actuando de manera inteligente para sobrevivir.

En conclusión, el libro de Leona es una obra literaria que se recomienda ya que está redactada

de tal manera que no solo se conocen sus personajes, sino es una contextualización de los momentos en los que México luchó por ser una nación independiente. Nos lleva a contemplar la historia, como esa suma de acontecimientos personales, que dieron vida al México de hoy.

Danna Gasca González

Nueva historia mínima de México.

Coordinadores: Pablo Escalante Gonzalbo, Bernardo García Martínez, Luis Jáuregui, Josefina Zoraida Vázquez, Elisa Speckman Guerra, Javier Garciadiego, Luis Aboites Aguilar.

Editorial: El Colegio de México, A.C. No. Páginas: 315

Edición: 2014

ISBN: 968-12-1139-1

Escrito por destacados historiadores mexicanos, este libro proporciona una visión concisa y a la vez profunda de la evolución de México desde sus orígenes hasta los tiempos modernos. “La Nueva Historia Mínima de México”, editada por el Colegio de México en su reimpresión de 2015 es una obra fundamental editado por Pablo Escalante Gonzalbo, en donde se imprime una mirada holística y completa de la historia de México.

La principal característica de este libro es su enfoque minimalista, esto debido a que concentra eventos, personajes y procesos más significativos y representativos de la historia de México sin caer en una narración exhaustiva. Esta aproximación permite a los lectores comprender los aspectos esenciales de la historia del país sin adentrarse a detalles. El libro se divide en capítulos temáticos que abordan diferentes periodos históricos, aspectos culturales, políticos, económicos y sociales de México. Cada capítulo está escrito por un experto en ese campo de la historia en particular, lo que garantiza una alta calidad en la información presentada.

Entre los temas más destacados del libro están: El México antiguo, la época colonial, las reformas borbónicas, de la independencia a la consolidación

republicana, el porfiriato, la revolución mexicana y el último tramo de la historia. También se destacan algunos temas de interés cómo: la lucha por los derechos civiles, culturales, artísticos y científicos que contribuyen a la identidad mexicana. Este libro, se recomienda ya que es una herramienta valiosa tanto para aquellos que deseen adentrarse en la historia y la cultura de México por primera vez, como para aquellos que deseen profundizar en su conocimiento, pues ofrece una narración accesible y esclarecedora.

Antonio Romero Hernández

El lenguaje como semiótica social.

La interpretación del lenguaje y del significado.

M. A. K. Halliday.

México: F.C.E. 327 págs. Trad. al español de Jorge Ferreiro Santana.

No. Páginas: 315

ISBN: 978-968-16-0830-9

Michael Alexander Kirkwood Halliday (Leeds, Inglaterra, 1925 - Sidney, Australia, 2018). El autor fue profesor emérito y fundador del Departamento de Lingüística de la Universidad de Sidney, Australia, es reconocido por sus contribuciones al estudio del lenguaje, desarrolló la teoría gramatical conocida como lingüística sistémico-funcional, donde sostiene que el lenguaje no es un mero reflejo metafórico de la realidad social ni un ingrediente expresivo de ella, sino que es el vínculo semiótico que produce y renueva los significados culturales y los significantes discursivos, de los mensajes complejos de un aquí y un ahora históricos.

Esta obra contiene una serie de ensayos, con una profunda indagación de lo señalado anteriormente, en la que a partir de los aportes de Ferdinand de Saussure y con los avances recientes de las disciplinas sociolingüísticas, el autor desarrolla un mosaico intelectual, cuyas preocupaciones alcanzan temas paralelos que

dan pie y bases a esta obra: los procesos de socialización y la problemática educativa actual. Así mismo, consigue su propósito cabal trazado al develar por medio de afinados instrumentos metodológicos e interpretativos, el sentido y la sustancia de estructuras sociales medulares y sobre el papel del lenguaje en la vida del individuo, que revela la complejidad de patrones de la vida cotidiana vivida en una comunidad particular y de una cultura particular.

Con la lectura de este texto, para nuestro caso nos conduce a grandes reflexiones teóricas y metodológicas, tanto para académicos, docentes y docentes en formación, que tomadas desde diversa índole y sobre la base de los contextos de uso de la lengua oral y lengua escrita, apoya a la producción y difusión de textos al interior y exterior de nuestra comunidad escolar de la CyBENP.

Esteban Bartolomé Segundo Romero

Cómo investigar la práctica docente. Orientaciones para elaborar el documento recepcional.

Inés Lozano Andrade y Eduardo Mercado Cruz

México, ISCEEM. 152 págs. Segunda Edición, 2011

ISBN: 978-607-00-0621-0

Este texto, analiza de una manera clara, cuáles son las vicisitudes de tanto quienes asesoran como de quienes elaboran un documento recepcional; desde la construcción de líneas de comprensión y explicación de la práctica pedagógica. La pregunta que guía el desarrollo del libro es cómo investigarla.

Los autores señalan la complejidad que entraña el proceso de reflexión, análisis e investigación de ésta, en tanto es producto de una interpretación personal y colectiva; sobre todo cuando el estudiante se enfrenta a la necesidad de "desconocer lo que es familiar" para cuestionar, de forma intencionada, la práctica cotidiana.

Con una explicación concreta, abordan este proceso, brindando especial atención a la

problematización de la práctica: a las funciones del sustento teórico; la importancia del diagnóstico para la elaboración del programa de intervención educativa y a la evaluación con la presentación del informe.

Se recomienda la lectura de este texto, en tanto representa la posibilidad de reflexionar y analizar de manera distinta la práctica docente, vista como investigación educativa, invitándonos a la transformación de esta y a la generación de conocimiento académico.

Sandra Isabel Guadarrama Rojas

Con el fin de promover la producción y difusión de textos narrativos, académicos-científicos y artístico-culturales sobre temas relacionados con la educación

La Dirección de la Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores

CONVOCA

A los integrantes de la comunidad académica, investigadores, docentes, estudiantes, personal administrativo y especialistas en el ámbito educativo y artístico-cultural, a participar en la Revista Alter Minerva de la institución, bajo las siguientes:

Bases:

- a) Las producciones textuales presentadas podrán, una vez revisadas y elegidas, incluirse en la Revista Alter Minerva.
- b) La Revista Alter Minerva es una publicación anual que divulga el quehacer intelectual de la comunidad educativa y de los interesados; con ensayos, artículos y proyectos de investigación en temas sobre pedagogía, educación e innovación; así como, de obras de fotografías, dibujos, pintura y literatura.
- c) Para su publicación en la Revista Alter Minerva, los artículos y ensayos deberá acompañarse de un título de no más de 15 palabras, un resumen no mayor a 200 palabras, así de no más de 5 palabras clave. Las notas de pie de página serán aclaratorias con una secuencia numérica, debiendo aparecer en la página correspondiente.
- d) El formato bajo el cual deberán presentarse los textos es con la fuente Times New Roman de 12 puntos, a renglón cerrado; la extensión será de cinco a diez cuartillas en hoja tamaño carta, con los siguientes márgenes; superior e inferior de 2.5 cm., izquierdo y derecho de 3 cm; páginas numeradas en el ángulo inferior derecho, en una sola columna, texto justificado con citación Normas APA 2013, Séptima Edición. Se aceptarán trabajos originales e inéditos y que no estén en proceso de publicación en otros medios. Se deben enviar al correo de promoción.cultural@cybenp.edu.com, donde se registrará la fecha de recepción y su dictaminación estará a cargo del Consejo Editorial. En el caso de que los textos tengan observaciones se regresarán a su (s) autore (s) y en un margen de 30 días hábiles para su corrección, y una vez que se ha corregido se tendrá que enviar nuevamente al correo de referencia.
- e) Una vez aceptado el producto académico y/o artístico se enviará un correo electrónico al autor (es) haciéndole (s) de su conocimiento de la aceptación para su publicación en la revista.
- f) El texto y la obra plástica deberá acompañarse con los siguientes datos: nombre (es) del (los) autor (es), institución, organismo y/o dependencia donde labora, escolaridad y correo electrónico.
 - g) Para las reseñas de libros no deberán ser más de una cuartilla, y enviarlas al correo institucional mencionado, con los datos siguientes: nombre del libro, autor (es), editorial, lugar de edición, año de publicación, número de páginas, ISBN, número de edición.
 - h) El (a) (los, las) autores) son los únicos responsables del contenido de los trabajos, no reflejan **necesariamente la opinión de la institución.**
- i) El envío de los documentos y obra plástica da cuenta de la aceptación de estos criterios editoriales y su publicación en la página web de la CyBENP y de la Secretaría de Educación, Ciencia, Tecnología e Innovación del Estado de México.
- j) El plazo para la entrega de los productos académicos y la obra plástica será el 15 de enero de 2024.
- k) Lo casos no previstos en la presente convocatoria serán resueltos por el Consejo Editorial.

ATENTAMENTE

"Educar es redimir"

DRA. MARY CARMEN GÓMEZ ALBARRÁN
DIRECTORA INSTITUCIONAL

ALTER MINERVA es una revista pedagógica que publica trabajos originales y recientes de investigación, ensayos y reseñas de textos relevantes sobre su materia de estudio. Se constituye en un espacio de reflexión teórica, crítica con temas relacionados con la educación, innovación, profesionalización de los docentes y gestión educativa; contribuyendo al desarrollo teórico de la disciplina. Incluye, además, una parte de difusión de la cultura y el arte.

Su contribución, es enriquecer el conocimiento académico de la comunidad científica en temas educativos. Se edita en idioma español con resúmenes y palabras clave en español, inglés y mazahua. Con difusión estatal, nacional e internacional, acepta colaboraciones en otros idiomas provenientes de todos los países y etnias siempre que se ajusten a su línea temática y editorial. La publicación consta de 3 partes, la primera dedicada a investigaciones y ensayos; la segunda a reseñas académicas y la última de difusión de la cultura y las artes.

Alter Minerva mantiene una política de acceso abierto, en tanto lo incorpora para su contenido; con la intención de hacer disponible y de manera gratuita investigación educativa, a fin de apoyar un mayor intercambio de conocimiento y experiencias.

En la actualidad, Alter Minerva publica artículos de temática educativa cuya dictaminación se hace mediante el sistema de lector único conservando el anonimato de autores y dictaminadores. Asimismo, publica traducciones dictaminadas por integrantes del Consejo Editorial. Se difunde anualmente (una vez por año) por el Departamento de Promoción y Difusión de la Cultura de la Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores.

Por lo que respecta a los cargos por gestión de artículos; cabe mencionar, que Alter Minerva no cobra por recibir, procesar y/o publicar los documentos que envían los autores.

La (el) (los) autor (a) (as) (es) que quiera (n) publicar en esta revista, deberán cubrir los siguientes requisitos:

o Presentar trabajos que no hayan sido publicados en otras; así como, en el compromiso de no enviar el trabajo que se postula en Alter Minerva a otra publicación mientras recibe el dictamen que corresponde.

o Deberán integrar observaciones y sugerencias solicitados por los integrantes del Consejo Editorial.

o El trabajo deberá ser escrito por un máximo de cuatro autores.

o Autorizar la publicación de su trabajo en esta revista, mediante documento escrito con la fecha que establece el dictamen de aprobación; así como, la distribución de su trabajo por medios electrónicos.

o Hay que considerar que solo se incorporarán a la publicación las notas de pie de página que sean estrictamente necesarias para la comprensión del contenido.

o La (el) (los) autor (a) (as) (es) deberán enviar una biodata que dé cuenta de sus antecedentes académicos, profesión, filiación académica actual. Referir las últimas dos publicaciones que haya (n) hecho, línea de investigación y dirección de correo electrónico.

o En cuanto a las gráficas, cuadros y fotografías es importante considerar lo siguiente:

-Si el artículo presenta en su contenido cuadros, gráficas o tablas que no hayan sido generadas en Word, estos elementos se remitirán aparte en Excel, a fin de que puedan ser editados si se requiere.

-Las tablas, gráficas o cuadros que se integren en el cuerpo del documento no deberán enviarse por

separado. Se deberán incluir.

-Las ilustraciones y fotografías se deben numerar, llevar el título que le corresponde, presentar una resolución de 300 pixeles por pulgada en formato png. Considerar que si se envían en formato jpg, deberán presentar una calidad más alta. No se aceptan fotografías y/o ilustraciones dentro de un archivo word.

-Se da por entendido que el (a) (las) (los) autor (as) (es) cuentan con permiso correspondiente sobre las imágenes y fotografías que presenten. Alter Minerva se deslinda de cualquier responsabilidad sobre esta situación.

o Las características que deberán presentar los artículos se harán según las Normas APA Séptima edición.

o Las reseñas deberán ser originales, pueden ser de textos académicos y/o literarios. tendrán que cumplir con los mismos requerimientos de formato que se mencionaron anteriormente, y su extensión será entre 500 y 2500 palabras. Deberán incluir, una breve introducción del contenido del texto; presentar el argumento principal, señalar su relevancia y emitir juicios críticos.

Estructura de los artículos:

o Página de título.

Abstract (Resumen) en idioma español, inglés y mazahua. El resumen no deberá ser mayor a 150 palabras y deberá describir el contenido del artículo.

o Palabras clave. Entre 5 y 9 en idioma español, inglés y mazahua.

o Margen superior de 2,54 cm, inferior, izquierdo y derecho; letra Times New Roman de 12 puntos; un espacio y los párrafos con sangría 5-7 espacios. El número de página aparece 2,54 cm desde el borde derecho en la primera línea de cada página;

con extensión entre 5 y 12 cuartillas.

o Títulos. Se utilizarán títulos y subtítulos para organizar las secciones del artículo. El título del primer nivel iniciará con letras mayúsculas, negritas, 14 puntos y centrado en la página. Cuidar que no se inicie una nueva página por cada título.

o Subtítulos. Escribir en mayúsculas y minúsculas en letra Times New Roman, negrita 12 puntos y estarán alineados a la izquierda.

o Citas, referencias y apéndices se incluirán conforme a la Normas APA. Séptima edición.



Área jardinada de la Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores



Centenario y Benemérita Escuela Normal para Profesores.
Domicilio: Independencia Ote. 804 Colonia Santa Clara, Toluca, México. cybenp@edugem.gob.mx
<http://www.normalprofesores.edomex.gob.mx>
Tels: (01722) 2-15-22-00, 2-15-28-88 y 2-15-21-39.