

Norma·lista!

Número: 6
Volumen: 1
septiembre 2020

Presencia que hace historia



CAMCM: Un encuentro con su historia, 75° aniversario

ELSA MORENO DAMIÁN

Conmemoración del 72° aniversario de la ENMJN

NOEMÍ AGUILAR MARTÍNEZ



EDUCACIÓN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

AEF MÉXICO
AUTORIDAD EDUCATIVA FEDERAL EN LA CIUDAD DE MÉXICO

Directorio

Luis Humberto Fernández Fuentes
Titular de la Autoridad Educativa Federal en la Ciudad de México

María Luisa Gordillo Díaz
Directora General de Educación Normal y Actualización del Magisterio

María Guadalupe Ugalde Mancera
Directora de la Benemérita Escuela Nacional de Maestros

María Hortencia Castorena Mora
Directora del Centro de Actualización del Magisterio en la Ciudad de México

Alicia Luna Rodríguez
Directora de la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños

María de Lourdes Gálvez Flores
Directora de la Escuela Normal de Especialización "Dr. Roberto Solís Quiroga"

Mercedes Takagui Carbajo
Directora de la Escuela Normal Superior de México

Hilda Berenice Aguayo Rousell
Directora de la Escuela Superior de Educación Física

Gaceta Norma·lista!

Comité Editorial

Janine Romero Ávila
Presidente

Andrés Rivera Zárate
Secretario

Claudia Esther Trejo García
Vocal BENM

Martha Alicia García Galindo
Suplente BENM

Elsa Moreno Damián
Vocal CAMCM

Luis Fernando Alanís Téllez
Suplente CAMCM

Ernesto Murguía Moreno
Vocal ENMJN

Noemí Aguilar Martínez
Suplente ENMJN

Norma Grande Mejía
Vocal ENE

Rosa María Montoya Torres
Suplente ENE

Jorge Luis Heras Ramírez
Vocal ENSM

Hebe Dinorah Gómez Neri
Suplente ENSM

Arturo Pérez López
Vocal ESEF

Alicia Alcántara Quintana
Suplente ESEF

Margarita Ángeles Paredes
Vocal DGENAM

Claudio Morales Rodríguez
Suplente DGENAM

Mauricio de Jesús Juárez Servín
Director Editorial

Estela Campos Durán
Editor Responsable

Equipo Editor

Dulce Araceli Hernández Sánchez

Nataly Gómez Romero

Raúl Cuauhtemoc Ayala Ramírez

Alba Esperanza Cruz Solís
Imagen Editorial

Irene Itzel Centeno Barba
Apoyo Secretarial



Contenido

Centro de Actualización del Magisterio en la Ciudad de México (CAMCM)

Proemio.	5
75 años construyendo la nueva normalidad.	6
El Centro de Actualización del Magisterio en la Ciudad de México (CAMCM): Un encuentro con su historia, 75° aniversario.	8
La decisión que el CAMCM reafirmó.	13
La comunicación educativa en cursos de actualización.	16
Mi experiencia en el curso de capacitación didáctica de educación primaria.	21
Freire y la educación como práctica de la libertad.	25
Reflejos y vínculos. Una historia de percepción.	30

Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños (ENMJN)

Conmemoración del 72° aniversario de la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños en la Ciudad de México.	35
Mensaje de la maestra Alicia Luna Rodríguez, directora de la ENMJN.	38
La historia de la ENMJN.	41
Apropiación de las TIC e Innovación en Estudiantes de Educación Superior en México y Argentina.	45
Recapitulando mi ponencia sobre inclusión educativa.	48
Incidentes críticos como detonadores para el aprendizaje. Una experiencia curricular significativa durante las prácticas profesionales.	52
Educación Ambiental para el desarrollo humano.	57
Por una cultura de la no discriminación, una experiencia polifónica en la ENMJN.	62
Educación de la sexualidad desde el preescolar hasta el nivel superior.	67

Consulta nuestro sitio web:

<https://sites.google.com/aefcm.gob.mx/gacetadgenam>

GACETA Norma·lista! es una publicación editada por la DGENAM a través de la Oficina de Extensión y Difusión Cultural. Fresno #15 Col. Sta. María la Ribera, Cuauhtémoc, 06400 Ciudad de México.

Las opiniones, comentarios, ideas y artículos expresados en esta publicación, son exclusivas de los autores y no reflejan necesariamente la postura institucional de la Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio ni la de ninguno de los miembros por separado.

Editorial

En este número la Gaceta *Norma·lista!* se une y da difusión a dos grandes celebraciones: los 75 años del Centro de Actualización del Magisterio en la Ciudad de México (CAMCM) y el 72 aniversario de una de nuestras grandes instituciones normalistas, la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños (ENMJN), lo que representan más de 7 décadas de entrega y servicio constante a la nación de ambas instituciones, que a lo largo del tiempo y conforme a las expectativas con las que surgieron han venido consolidando su posición, generando liderazgo e innovación a favor de la formación de maestros y la capacitación de los mismos en sus áreas de conocimiento.

El CAMCM, a través de estos 75 años de servicio ha pasado varias reorganizaciones y transformaciones y se ha mantenido en pie, pero no como sobreviviente, sino como una entidad necesaria convertida en un espacio formativo y de educación continua. Esta institución propicia la comunicación y el desarrollo de mayores habilidades en los docentes en servicio que les permita mejorar su práctica como profesionales de la educación, teniendo en cuenta su propia realidad, para una gestión autorreflexiva y propositiva por la transformación permanente de ésta, como parte integral de su actividad de aprendizaje.

En estos tiempos de confinamiento, podemos viajar a través de la narrativa en la que se plasma la historia de la ENMJN, desde aquel 1948, año en el que inició la construcción de una escuela que ahora reconocemos en la descripción de las profesionistas de la educación preescolar. Recientemente en febrero del presente año se llevó a cabo la Semana de Expresión Normalista, con motivo del 72° Aniversario de esta institución. En este festejo, se llevaron a cabo diversas actividades de carácter artístico, cultural, social, pedagógico y académico.

Para no ampliar aquí sobre los contenidos, los invitamos a leer con detenimiento este número, en el que podrán encontrar información más específica sobre ponencias y talleres que se llevaron a cabo en estas celebraciones.

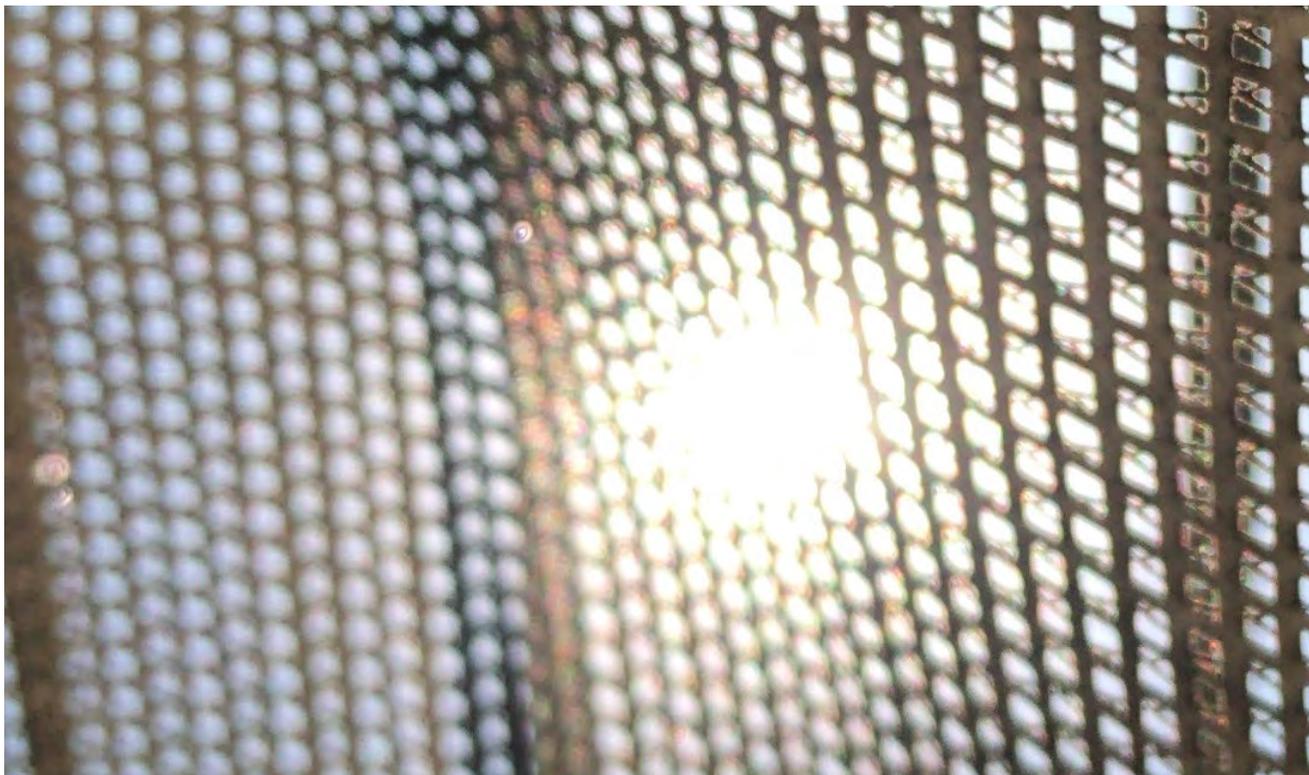
Les invitamos a unirse y vivir estos festejos a través de las páginas de nuestra Gaceta *Norma·lista!*

75 Aniversario 72



PROEMIO

María Hortencia Castorena Mora, directora del CAMCM.



Alanís, L. (2020). *Luz* [Fotografía]. Centro de Actualización del Magisterio en la Ciudad de México (CAMCM).

El Centro de Actualización del Magisterio en la Ciudad de México (CAMCM) cumplió el 19 de marzo de este 2020, 75 años de vida. Tiene un rico pasado, hace siete décadas y un lustro, nació con el nombre de Instituto Federal de Capacitación del Magisterio (IFCM), el cual formó parte del trascendental proyecto de Jaime Torres Bodet, quien siguiendo el camino de José Vasconcelos, multiplicó los espacios para que la educación llegara a todo el territorio nacional

El Centro de Actualización del Magisterio en la Ciudad de México ocupa un lugar privilegiado, podemos decir que representa el símbolo, es ícono y orgullo de la actualización y capacitación de las maestras y maestros de formación básica.

De gran valor es la presencia del CAMCM en la Gaceta *Norma·lista!*, publicación que con el tiempo amplía horizontes, y en las páginas de este número de aniversario el pasado cobra vida.

Felices del aniversario, agradecemos la vitalidad otorgada por las generaciones de docentes al concebir las aulas de este Centro de Actualización como el núcleo de su desarrollo académico. Nos arrojan de entusiasmo para seguir adelante en la mejora de la enseñanza

Es legítimo el reconocimiento a todo el personal que día a día se renueva fortaleciendo a nuestra institución y que en los 75 años de su existencia, no solo han entregado profesionalismo, sino también el corazón.

75 AÑOS CONSTRUYENDO LA NUEVA NORMALIDAD

Salvador López, CAMCM.



López, S. (2020). *Sol y Dar y Dad para Educar* [Fotografía]. Centro de Actualización del Magisterio en la Ciudad de México (CAMCM).

Antecedente fundamental del *IFCM* fue que en 1921, en pleno despertar revolucionario, naciera la **Secretaría de Educación Pública**, provocando una **nueva normalidad** con iniciativas de integración que dieran lugar a una nueva ciudadanía. Misma que crecía en número y esperanzas.

Y así nacen las ***Misiones Culturales** proyecto surgido desde su origen como un eje fundamental de la Secretaría, parte de la gran cruzada contra la ignorancia con la que Vasconcelos propugnaba y buscaba incorporar a los indígenas y a los

campesinos al proyecto de nación civilizada. La tarea del **misionero ambulante** era de exploración, buscaban centros, indígenas de preferencia, para establecer lo que sería la Misión Cultural, además debían localizar maestros y establecer relaciones con la comunidad para facilitar esta tarea, paso seguido impartir cursos a los maestros, resaltando la importancia de no sólo alfabetizar. Ya que también era necesario se capacitaran en producción, economía doméstica, creación de pequeñas industrias, como lechería, conservación de frutas, curtiduría, carpintería. Sin dejar de lado disciplinas artísticas y lúdicas como rondas, cuentos,



López, S. (2020). *Sol y Dar y Dad para Educar* [Fotografía]. Centro de Actualización del Magisterio en la Ciudad de México (CAMCM).

títeres, poesía, música y orfeones, además de higiene y acondicionamiento físico y deportes.

En 1923, gracias al interés que este tipo de trabajos generó productiva y educativamente, se crearon las **Escuelas rurales**. El Presidente Álvaro Obregón informó que contaba con 102 maestros misioneros, que el número de alumnos que asistían había aumentado de 17,000 en 1922 a más de 34,000. Se gestaba una **nueva realidad**. Finalmente, todo este impulso se concretó el 17 de octubre de 1923 cuando José Vasconcelos expidió el **Plan de las Misiones Federales de Educación**, presentado por el diputado agrarista José Gálvez, quien tuvo como consultora a la ilustre y ejemplar poeta y maestra Gabriela Mistral.

La Normal más grande del mundo

En 1932, El Secretario de Educación Pública Dr. José Manuel Puig Casauranc lanzó la iniciativa de acrecentar el mejoramiento de los maestros y de las comunidades rurales dándoles más duración a los cursos dotándolos de instructores mejor capacitados. Por lo que se propuso establecer dos tipos de Misiones, las viajeras y las permanentes, estas últimas permitirían una continuidad en el trabajo y las primeras continuarían extendiendo el proyecto a los lugares a donde aún no se llegaba. *Finalmente para 1932 se definió que las*

Misiones se integraran a las Escuelas Rurales Campesinas y por lo tanto se volvieron fijas. Es hasta el gobierno de Lázaro Cárdenas, que las Misiones volvieron a su calidad de ambulantes Gamboa. J. (s.f).

La otra **nueva normalidad** que surgió para la normalización de los instructores y maestros fue cuando se promovió la **Campaña Nacional** contra el Analfabetismo (1944-1946) estableciendo, entre otras instancias, al **IFCM** Instituto Federal de Capacitación del Magisterio, pues se detectaba que el profesor de la Escuela rural en México estaba urgido de constante capacitación y actualización. Fue así que diseñó y ofreció un medio para titular a los maestros que ya habían emprendido la tarea de capacitar. Los estudios durarían seis años mediante dos modalidades: Escuela por Correspondencia y Escuela Oral.

¡Dar es a todo Dar!

En éstos tiempos a Susana Dist Ansia y Norma Lista nos sumamos Todos y todas a la Nueva Normal y dad Da dá, para dar Sol i dar i dad, Ad libitum.

Referencias

*Gamboa, J. (s.f), *Las Misiones culturales entre 1922 y 1927*. COMIE.

EL CENTRO DE ACTUALIZACIÓN DEL MAGISTERIO EN LA CIUDAD DE MÉXICO (CAMCM): UN ENCUENTRO CON SU HISTORIA, 75° ANIVERSARIO

Elsa Moreno Damián, CAMCM.

“El pasado nunca es pasado, sino presente eterno”- Carlos Fuentes



Alanís, L. (2020). *Mural efímero de la entrada del Centro de Actualización de Magisterio en la Ciudad de México (CAMCM)*.

Fiel a su función social el Centro de Actualización del Magisterio en la Ciudad de México (CAMCM) a lo largo de sus 75 años de vida da cita y congrega a un sinnúmero de maestras y maestros, cuya vocación y espíritu de renovación les demanda la superación profesional. Fue desde sus inicios y sigue erigiéndose como la casa de los docentes de educación básica, dando forma a sus aspiraciones de mejoramiento profesional.

En el monólogo Simone de Beauvoir escribió “la gente feliz no tiene historia”. El CAMCM sí tiene historia, tiempo y espacio. Al igual que con los seres humanos en su camino ha encontrado tropiezos, proyectos en ocasiones malogrados, propuestas irrealizables. Pero también ha

desafiado retos, ostentado triunfos, cumplido metas y expectativas a nivel nacional, resuelto contradicciones, y sobre todo, ha llevado a cabo con éxito las tareas que cada política educativa de acuerdo a su contexto le confiere en el campo de la formación, capacitación y actualización de las maestras y maestros de este país.

LA PERMANENCIA EN EL TIEMPO: EL INSTITUTO FEDERAL DE CAPACITACIÓN DEL MAGISTERIO (IFCM) Y EL CENTRO DE ACTUALIZACIÓN DEL MAGISTERIO EN LA CIUDAD DE MÉXICO (CAMCM)

La década de los 40 dio inicio con el general Manuel Ávila Camacho como jefe del ejecutivo nacional (1940-1946) su administración, sobre



Monroy, C. (1950). *Primera generación de egresados del IFCM. Presentación power point* [Imagen de archivo]. CAMCM.

todo los primeros años estuvo marcada por las tensiones radicales del cardenismo, se vivió un país polarizado, ante ello delineó una política de conciliación llamando a la "Unidad Nacional". De igual manera comenzó un proceso de reestructuración educativa.

El 1 de diciembre de 1946, se reformó el Artículo 3° Constitucional, cambió de matiz e ideología, transformando la tendencia socialista por la "Escuela de la Unidad Nacional". Resalta el papel desempeñado de Jaime Torres Bodet como el tercer Secretario de Educación Pública del sexenio, el titular de educación contaba con gran prestigio intelectual por la cercanía que tuvo con José Vasconcelos al desempeñarse como su secretario particular. Fueron ejes

fundamentales de su administración: actualizar contenidos y métodos de la educación, combatir el analfabetismo, la construcción de escuelas y el impulso editorial. Parte medular de la grandeza del proyecto de Torres Bodet, consistió en la capacitación a nivel nacional del magisterio, nació entonces la joya que vamos a presumir; el Instituto Federal de Capacitación del Magisterio (IFCM). Llegamos a la referencia, a la entraña, a la matriz del Centro de Actualización del Magisterio en la Ciudad de México (CAMCM).

INSTITUTO FEDERAL DE CAPACITACIÓN DEL MAGISTERIO (IFCM) 1945-1970

Hay pasados difíciles de ignorar y de olvidar, ya que nos llevan a entender nuestra razón de ser, quiénes fuimos, somos y tal vez seremos.



Monroy, C. (1950). *Ceremonia de graduación de la Tera generación del IFCM en Bellas Artes . Presentación power point* [Imagen de archivo]. CAMCM.

En el Centro de Actualización del Magisterio en la Ciudad de México (CAMCM) el presente vive sobrepoblado de una historia digna de contar. Buscando la identidad encontramos lo primigenio el 30 de diciembre de 1944, cuando fue publicada en el Diario Oficial de la Federación, la Ley del Instituto Federal de Capacitación del Magisterio, inaugurado el recinto educativo, el 19 de marzo de 1945, por el presidente Ávila Camacho y bajo la dirección del profesor Enrique Aguilar González.

El Instituto Federal de Capacitación del Magisterio tuvo la noble tarea de capacitar a las maestras y maestros que ejercían su trabajo docente sin preparación normalista y sólo contaban con estudios de primaria y secundaria. El rezago en la profesionalización era evidente, basta con revisar las estadísticas “para 1945 de 18000 profesores de primaria que prestaban sus servicios a la federación, 9000 habían terminado ese nivel y 3000 contaban con uno o dos años

de secundaria, 4000 eran graduados de escuelas normales rurales y solo 2000 de las normales urbanas, especialmente de la Escuela Normal de Maestros” (Greaves, 2011: 198).

Se abrieron las puertas del Instituto Federal de Capacitación del Magisterio, mediante una modalidad muy innovadora para esa época. La Escuela por Correspondencia, encargada de organizar y enviar por correo las lecturas a las maestras y maestros de todo el país, por ello es considerado el pionero de la educación a distancia. A la Escuela Oral le correspondió realizar cursos intensivos que se llevaron a cabo en los periodos vacacionales.

El Instituto Federal de Capacitación del Magisterio, “pisó tierra fértil”, grandes logros a lo largo de su vida, destaca en el plano editorial: la revista mensual “Capacitación”. El propio instituto produjo sus textos, algunos de sus títulos; “La Escritura y su Técnica”, “Teatro Escolar”, “Educación Musical”. También editó la serie

“Técnica y Ciencia” con 41 títulos, iniciando el primer número con “La Educación Preescolar y Primaria”. La vitalidad no cesaba, en 1958, el instituto contó con su propia estación de radio “XEIFCM”. Recorrió el territorio de la trascendencia hacia la comunidad al promover actividades de salud y prevención de enfermedades, la alfabetización y la educación cívica.

Es evidente que el IFCM cumplió con éxito el reto: profesionalizar a las maestras y maestros del país, alcanzando cimas de excelencia, tan es así que fue identificado como la Escuela Normal más grande de América Latina.

EL CENTRO DE ACTUALIZACIÓN DEL MAGISTERIO EN LA CIUDAD DE MÉXICO (CAMCM)

Herederero del Instituto Federal de Capacitación del Magisterio, El Centro de Actualización del Magisterio en la Ciudad de México, no permanece en reposo, presenta con el tiempo, movimiento, fecundidad. A lo largo de su existir, ha desarrollado procesos de cambio, recomienza el camino.

El 19 de febrero de 1989 con Manuel Bartlett como Secretario de Educación Pública, se fusionó la Dirección General de Capacitación y Mejoramiento Profesional del Magisterio (DGCMP) con la Dirección de Educación Normal (DGEN) para dar nacimiento a la Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio (DGENAM). A partir de esa fecha, nuestra institución cambió su denominación de Dirección General de Capacitación y Mejoramiento Profesional (1978) a Centro de Actualización del Magisterio en el Distrito Federal (CAMDF) y desde el 2019 es el Centro de Actualización del Magisterio en la Ciudad de México (CAMCM).

El Centro de Actualización del Magisterio en la Ciudad de México ha sabido tener permanencia a los cambios de coyuntura de cada época, cuando nació como CAMDF, en el mundo capitalista se impuso el modelo económico neoliberal. En México, con Carlos Salinas de Gortari llegaron los tecnócratas. Su proyecto consistió en integrar al país a la economía neoliberal y global, acotando el nacionalismo. Concretaron los cambios en materia social, política, cultural



Villareal, I. (2020). *Mural del 75 aniversario del Centro de Actualización del Magisterio en la Ciudad de México* [Fotografía]. CAMCM.



Cruz, A. (2020). *Entrada del CAMCM* [Fotografía]. *Gaceta Norma-lista!*.

y educativa que exigía el nuevo paradigma. Entre otras medidas en educación, se implementó la “modernización educativa”, la descentralización del sistema, la apertura al sector privado y a la iglesia, la evaluación y la educación al servicio del capital. El 1 de diciembre de 2012 la nación despertó a un nuevo sexenio y con éste, a un plan educativo orientado a la actualización; concebido el CAMCM como el epicentro de la actualización y capacitación del magisterio.

La energía y el talento del CAMCM está enfocado a cumplir con las tareas que la sociedad le demanda, hay experiencia, son 75 años de vida, de trayectoria académica, no solo en la actualización y la capacitación. En el camino formó Licenciados en Educación mediante la “Licenciatura en Educación Tecnológica (LIDOTEC), multiplicó oportunidades de los jóvenes al impartir la “Licenciatura en Educación Telesecundaria” (LESET). Siempre en avanzada, fue y es anfitrión y participante de simposios educativos, muestras y foros de actualización, encuentros académicos. En el campo editorial hay gacetas y recordamos las memorables revistas “Cambios” y “Actualizarte”. Presenta actualmente un abanico de posibilidades: los Cursos de Actualización dirigidos a maestros, supervisores, directivos, técnicos docentes y asesores técnicos. Capacitación tiene programada a) la Nivelación Pedagógica para Profesores de Educación Secundaria y b) la Capacitación Didáctica para Profesores de Educación Primaria. Están a la vanguardia las Asesorías y Acompañamiento a los Docentes de Educación Básica. Así como los Diplomados, Especialidades y la Maestría en Docencia para la Educación Básica.

El 19 de marzo del 2020, el Centro de Actualización del Magisterio en la Ciudad de México (CAMCM) cumplió 75 años de infatigable trabajo académico, desafortunadamente, por el arribo del Covid-19, se suspendieron las actividades académico-culturales programadas para conmemorar el aniversario. A través del esbozo histórico presentado en párrafos anteriores, rindo un modesto, pero sentido homenaje a nuestra institución.

**¡LARGA Y PLENA VIDA CAMCM!
FELIZ CUMPLEAÑOS.**

Referencias

• Greaves, C. (2011). *La búsqueda de la modernidad, en La educación en México, El Colegio de México.*

Documentos Institucionales

• Centro de Actualización del Magisterio en la Ciudad de México. (s.f). Historia, en cam.d.f.sep.dif.gob.mx/wordpress/index.php/historia.

• Diario Oficial de la Federación, Ley que establece el Instituto Federal de Capacitación del Magisterio. Poder Ejecutivo, 30/12/1944.

Un agradecimiento especial a mi compañero J. Gerardo C. Monroy Gómez Franco, de la academia Multidisciplinaria por darme las facilidades de consultar su presentación en power point intitulado “Devenir histórico del Instituto Federal de Capacitación del Magisterio (IFCM) al Centro de Actualización del Magisterio en la Ciudad de México (CAMCM)”.

LA DECISIÓN QUE EL CAMCM REAFIRMÓ

Olivia Carranza Abreu, CAMCM.



Carranza, O. (2020). *Práctica del espejo de los monstruos*. [Fotografía]. CAMCM.

Este año el Centro de Actualización del Magisterio en la Ciudad de México (CAMCM) celebra 75 años de una noble causa como lo es ofrecer un abanico de oportunidades de profesionalización para docentes. Una de las funciones de este prestigioso centro es la de brindar capacitación a través del Programa de Capacitación Didáctica para Docentes de Educación Primaria, donde llevo algunos meses formándome y donde se gestan los sentires y significados a exponer en este artículo.

Cuando nos preguntan ¿qué es ser docente?, vienen a la mente un sinfín de ideas, desde los sentidos más literales y pedagógicos de la función de educar, hasta significados personales e íntimas razones de ser y hacer.

En mi particular experiencia, la docencia ha representado un servicio al otro, un quehacer que dura todas las horas del día, todos los días de la semana y, sin más preámbulo, toda la vida si así se decide. La docencia es una decisión.

Ser docente no se trata del que sabe más o el que sabe menos, sino del que está dispuesto a ser escaloncito para que los otros lleguen tan alto como deseen, aún si lo que conocemos y somos no basta. Y cuando se es plenamente consciente de eso, se asume el reto sabiendo que habrá días buenos y días malos. Elaborar planeaciones, registros de clase, las listas de asistencia, las evaluaciones, el CTE, ¡todo!, que de solo mencionarlo agota y se siente la fatiga de los días, pero que hasta el mayor de los cansancios se olvida cuando



Carranza, O. (2020). *Desarrollo de un programa de radio* [Fotografía]. CAMCM.

se escucha un: ¡maestra, ya le entendí!, ¡profe, lo logré!, ¡miss, este tema sí que está divertido!

El reto de enseñar se asume y con él también se asume la labor de prepararse día con día para poder ser puente a los fines que persigue la educación: la formación de la personalidad, la formación de ciudadanos, o bien, la formación de mujeres y hombres que puedan instalarse en el mercado laboral. Cada cual tendrá su opinión. Y es precisamente en la búsqueda de nuevas formas de enseñar a aprender, que interviene el preciado CAMCM. Es en sus propuestas de formación de formadores donde los docentes encontramos luz de faro que sirve como referente de nuestro devenir pedagógico.

Algunas compañeras con las que tuve la fortuna de compartir cada sábado el aula, las comidas, las alegrías y las preocupaciones, las frustraciones y motivaciones, me comparten hoy algo más: el significado de ser parte de este centro de actualización ¿Cómo ha aportado éste en la noble tarea que tienen de buscar prepararse para ser ese cerillo que encienda el fuego de alumnas y alumnos? Entre los principales significados y aportaciones

se encuentra la razón de ser del CAMCM, brindar herramientas para que los docentes puedan transformar o potenciar sus prácticas. Xochiquetzal (X), por ejemplo, comenta que el CAMCM brinda oportunidades de crecimiento como docentes y adopción de nuevas herramientas:

“Estos meses significaron mucho para mí, en cada uno de los módulos me recargué de nuevas herramientas que me permitieron crecer en mi campo laboral”.

Para Mayra (M), el centro ha sido también un parteaguas en su práctica, un ejercicio constante de autorreflexión valioso en todos los sentidos, pues como diría Savater, la educación debe enseñarnos a pensar pero sobre todo, a pensar sobre lo que se piensa. Y entendiendo esto, concuerdo en que no podemos pretender educar si primero no nos sometemos nosotros mismos a ese proceso.

“¿Cuál ha sido el significado...? Para mí transformación profesional, mirar a nuevos horizontes profesionales. Saber que mi práctica y mi didáctica no encajan en el centro laboral en el que me encuentro, ya que siento que se limita mi potencial”.

Para Ingrid (I), el reto también ha sido grande. Ha tenido que adaptarse a ser docente en un país distinto a su lugar de origen y, en medio de todo ello, encuentra siempre la oportunidad de seguir aprendiendo.

“A mí como extranjera, este curso representó una gran oportunidad de seguir preparándome y enriqueciendo mi labor docente. Lo inicié con muchas expectativas, que poco a poco se fueron cumpliendo”.

Continuando con los testimonios de X e I, la experiencia en el centro trajo consigo también la creación de lazos de amistad sólidos, con colegas estudiantes y colegas profesores, por los cuales sienten un profundo agradecimiento.



Carranza, O. (2020). *Desarrollo de un programa de radio* [Fotografía]. CAMCM.

“Me llevo grandes amistades, aprendizajes y gratos momentos compartidos con mis compañeras de grupo”. (X)

“Me siento eternamente agradecida con cada uno de los maestros y maestras que dictaron cada módulo, por sus aportes y acompañamiento. A mis compañeras, ¡qué bonito fue conocerlas”. (I)

Finalmente, quise reservar a manera de cierre, los testimonios de mis compañeras sobre su razón de ser, ¿qué es aquello que las hace levantarse todas las mañanas, entrar a un aula de clases y empezar a crear fábricas de ideas y no bodegas de saberes?

Por un lado, X considera que el amor por la profesión es lo que la impulsa a pesar de las complicaciones por las que atraviesa ella y todo el personal docente hoy en día:

“Ser maestra tiene muchos beneficios, incluso los desvelos por entregar trabajos virtuales valen la pena en tiempos de COVID cuando amas enseñar y deseas superarte”.

Para M, la razón de ser docente es romper con los modelos tradicionales de enseñanza que

nublan nuestra didáctica y nos impiden mirar que alumnos y docentes somos indistintamente capaces de aprender pero también de enseñar nuevas formas de ser, hacer y convivir:

“Encaminar mis habilidades y estrategias docentes a una educación con alumnos críticos, reflexivos, empáticos, resilientes y colaboradores”.

De mi parte, puedo afirmar que las aportaciones teóricas y prácticas para la optimización de mi labor, se hicieron presentes desde un inicio.

El CAMCM se ha consolidado como un espacio formativo donde los docentes compartimos experiencias significativas que aportan al debate, la reflexión, el aprendizaje y puesta en práctica de saberes. Ha sido un espacio que propicia el desarrollo de habilidades que nos ayudan a desempeñarnos como profesionales de la educación. Aportaciones tan necesarias cuando se es novata en el terreno de la docencia. Empero, estimo también de gran valor los lazos de apoyo y amistad que he encontrado en mi paso por el CAMCM, tanto de mis compañeras como de mis profesores, y que han sido semilla en la reafirmación de mi decisión. La docencia es una decisión.



Esparza, E. (2020). *Tríptico* [Fotografía]. CAMCM.

factor in the improvement of national education. The quality of teachers is correlated with a relevant and effective update.

The intention in this article is present some educational communication strategies that contribute to the design of Update courses. In order to that is necessary to identify the necessities communicative for capacity development and in this way optimize the times and effort of the teacher who attends to be updated.

Obsolescence is also a reason to update the teacher's knowledge, methodologies and strategies of the teacher in front of groups. More effective teachers lead to greater learning among students.

El Centro de Actualización del Magisterio, tiene una historia de más de 75 años de acompañamiento a los docentes de educación básica, interesados en actualizarse y capacitarse en el ámbito de la educación.

La experiencia de trabajo con docentes, nos ha permitido identificar algunos elementos para establecer una comunicación asertiva en los diferentes cursos que ofrece el centro y que a continuación describimos.

Un estudio realizado en el 2014 por el Banco Mundial en 15,000 aulas en América latina, reveló que “Los maestros son el eslabón más débil de la educación”. Proponiendo un plan para subsanarlo, desde entonces, en América latina se puso énfasis en procesos de mejora en la educación, México no ha sido la excepción. En el artículo tercero constitucional, describen “Las maestras y los maestros como agentes fundamentales del proceso educativo y, por tanto, se reconoce su contribución a la transformación social”.

La actualización educativa, es sin duda una de las prioridades de la profesionalización de los docentes de nuestro país. De acuerdo a la Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros, publicada en el Diario Oficial de la Federación el 30 de septiembre de 2019. En el artículo tercero se describen las acciones de las autoridades educativas para la revalorización de las maestras y los maestros, una de esas acciones será fortalecer su desarrollo y superación profesional mediante la formación, capacitación y actualización de los docentes en servicio.

En nuestra experiencia de más de 10 años trabajando con maestros en servicio, hemos observado que existe una necesidad real de



Esparza, E. (2020). *Trabajo Colaborativo* [Fotografía]. CAMCM.

que el facilitador de los cursos de actualización cuente con habilidades para comunicarse, sobre todo por las características de los asistentes a los cursos; profesionales de la educación con interés en actualizar su práctica docente. Lo que demanda establecer puentes de comunicación en el aula desde distintas aristas.

Para Nápoles, (2016), en el modelo de educación procesal, los procesos comunicativos se centran en la atención al proceso mismo y no solamente en sus resultados, lo que constituye esencia para el estudio de la comunicación desde el punto de vista educativo y se erige como competencia fundamental, (p.3). Lo que resulta relevante en el trabajo con docentes frente a grupo, al ser la comunicación educativa una herramienta para la mediación entre el saber y el saberlo comunicar, es una labor que el docente realiza de manera consciente o inconscientemente y de ello radica el tipo de aprendizajes generados en el aula.

Pero como nadie da lo que no tiene, es necesario que el docente experimente estos procesos comunicativos, con el propósito inherente de apropiarse de ellos y llevarlos a su aula. Los cursos de actualización, pueden llegar a ser el espacio idóneo para que el docente participante construya los procesos comunicativos.

Para ello, deben responder a los intereses de los docentes; aprovechar el tiempo real de trabajo con estrategias de comunicación educativa que los lleven al desarrollo de capacidades, revisar contenidos centrados en profundizar conocimientos disciplinares y sobre cómo enseñarlos eficazmente.

La obsolescencia, también es una de las razones por las que es necesario actualizar los conocimientos, metodologías y estrategias de los docentes frente a grupo. Y con ello, subsanar las debilidades y potenciar las capacidades de los docentes que invierten tiempo y esfuerzo en su actualización, por eso deben ser pertinentes en sus contenidos, la intensidad y la calidad de la forma en que se brindan deben responder a esa inversión.

La intención en este artículo es presentar algunas estrategias de comunicación educativa que aporten en el diseño de cursos de actualización, identificando las necesidades comunicativas para el desarrollo de capacidades docentes y de esta manera optimizar los tiempos y el esfuerzo del profesor que asiste a actualizarse. Las preguntas centrales, son:

¿Qué tipo de estrategias de comunicación educativa son viables en un curso

de actualización?, ¿Qué competencias docentes se pueden desarrollar a partir de estas estrategias? Consideramos relevante integrar la comunicación educativa a los cursos de actualización, por contener las características descritas por Parra, Thais y Uzcátegui, (2006):

Hablar de competencias comunicativas nos lleva a hablar de un docente animador de procesos educativos, promotor de espacios de diálogo, discusión y confrontación de experiencias significativas de aprendizajes, generando procesos de pensamiento y desarrollando funciones cognitivas superiores. (p. 20)

Una pedagogía centrada en el alumno, requiere poner en práctica una comunicación educativa horizontal, donde

todos los participantes tengan la oportunidad de expresar sus ideas, no de manera retórica o empírica, sino como un ejercicio de análisis y reflexión. La atención se pierde si sólo se trata de escuchar, debemos dejar atrás las prácticas en donde se pide al docente leer un artículo, previamente seleccionado por el asesor, para que lo lea en 20 minutos, lo trabaje en forma de mapa mental, cuadro sinóptico u organizador gráfico en otros 20 minutos y finalmente lo lea frente a la clase, integrando conclusiones basadas solamente en sus experiencias en el aula, en 20 minutos por equipo, y si son cuatro equipos, la actividad ya abarcó 80 minutos, de tal manera que los productos obtenidos se reducen a la información del artículo y las experiencias en el aula.

Con la anterior situación, queremos ejemplificar, la necesidad de mejorar las prácticas en los cursos de actualización; desarrollar la capacidad para usar el tiempo, aplicar estrategias comunicativas eficaces y con ello mantener la atención de los participantes.

Por ello, proponemos integrar la comunicación educativa en los cursos de actualización, a fin de establecer un ambiente de colaboración entre colegas, que observen y busquen aprender de las prácticas de los demás, a partir de la investigación y argumentación, que contribuyan al desarrollo profesional de los profesores.

Por tal motivo, a continuación sugerimos algunas estrategias comunicativas (tabla 1):

	Estrategias comunicativas	Ejemplo	Capacidades a Desarrollar
Correlación de la información	Consiste en correlacionar la información a partir del análisis de los elementos presentes.	Analizar los Aprendizajes Esperados de un grado escolar, para identificar los elementos que convergen e integrarlos a una situación didáctica	Analizar Comparar Inferir Relacionar Argumentar
Revisión de artículos de investigación	Buscar en la literatura u otras fuentes para concebir alternativas razonables de mejorar su práctica.	Artículo de investigación: Propuesta Didáctica para la Enseñanza de las Fracciones. En: unes.uniandes.edu.co/1174/1/674_Propuesta_Didctica_Asocolme2010.pdf	Indagar Reflexionar Analizar Comparar
Debate	Intercambio de ideas y puntos de vista, a partir de diferentes referentes para definir acuerdos y conclusiones.	Debate: Educación por las artes o Educación en las artes	Reflexionar Argumentar

Tabla 1. *Estrategias comunicativas*. Academia de Educación Artística. CAMCM.

Registro de clase	Texto narrativo, que informa y lleva memoria sobre hechos y acciones que se desarrollan en el aula. Incluye las opiniones y reflexiones de los participantes.	Diario de clase Nombre: Grado: Área: Fecha: Competencia: Título de la actividad: 1.Dudas al inicio de la actividad: 2. Lo que aprendí al finalizar la actividad. 3. ¿Qué me gustó de la actividad? 4.¿Qué no me gustó y por qué?	Observar Reflexionar Argumentar
Philips 66	Estrategia comunicativa en donde seis personas discuten un tema durante seis minutos. Es adecuada para dividir a un grupo grande en equipos pequeños (seis integrantes), con el fin de facilitar la discusión y permitir que todos los participantes expresen su opinión.	La discusión se genera a partir de una pregunta detonante cuidadosamente preparada y permite la síntesis del pensamiento de cada equipo de trabajo.	Síntesis Argumentación Trabajo colaborativo Metacognición

Tabla 1. Estrategias comunicativas. Academia de Educación Artística. CAMCM.

Con las estrategias propuestas, pretendemos mostrar que la comunicación educativa establecida en un plano horizontal, ofrece oportunidades para que el docente reflexione sobre su práctica a través de procesos metacognitivos, volviéndola significativa: Argumentar con sus pares las prácticas educativas de forma y fondo, le permite repensar sus decisiones, imprimiéndole sentido y significado. Evitar la función conminativa de la comunicación, en su carácter instruccional que genera cierto tipo de conductas, puesto que los docentes a quien están dirigidos los cursos de actualización, no están en una etapa de formación. No podemos pedirles que actúen de una u otra forma, la idea es desarrollar en ellos un pensamiento crítico, divergente que los ayude a innovar sus prácticas.

Como conclusión, reconocemos la tarea que nos toca es equipar a los docentes con

una gama de estrategias pedagógicas que les permitan incorporar a todos sus alumnos en el acto educativo para que lleguen todos los días a la clase preparados y optimicen los tiempos, obteniendo calidad y cantidad en sus clases.

Referencias

- Bruns, B. y Luque, J. (2014). Docentes excelentes: Cómo mejorar el aprendizaje en América Latina y el Caribe, resumen, Washington, DC, Banco Mundial. Licencia: Creative Commons de Reconocimiento CC BY 3.0. Consultado el 01 de febrero de 2020. Disponible en: <https://www.bancomundial.org/content/dam/Worldbank/Highlights%20%26%20Features/lac/LC5/Spanish-excellent-teachers-report.pdf>.
- Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros. Publicada en el Diario Oficial de la Federación el

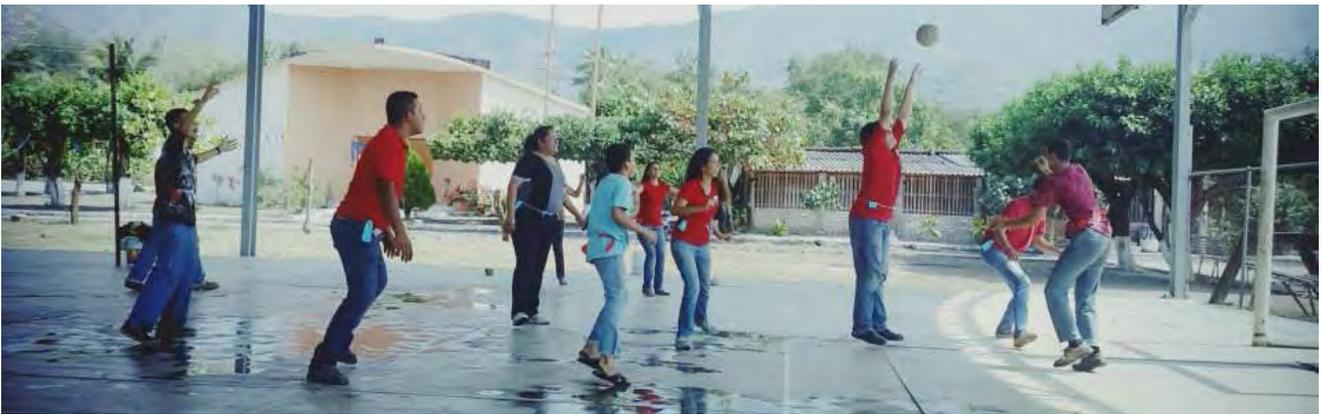
30 de septiembre de 2019. [fecha de Consulta 2 de Febrero de 2020]. Disponible en: http://www.diputados.gob.mx/Leyes-Biblio/pdf/LGSCMM_300919.pdf

- Nápoles, L; Martínez, G & Imamura, J. (2016). Habilidades para la comunicación educativa en docentes de la Educación Técnica y Profesional: una estrategia de superación. Diciembre 27, 2017, de Revista científico-metodológica Recuperado de <http://rvarona.ucpejv.edu.cu/index.php/rVar/articulo/view/356>

- Parra, Thais, & Uzcátegui, Ana Mireya (2006). Desarrollo de las competencias comunicativas de los docentes en la gestión escolar. Revista de Artes y Humanidades UNICA, 7(17),15-38. [fecha de Consulta 2 de Febrero de 2020]. ISSN: 1317-102X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1701/170118739002>

MI EXPERIENCIA EN EL CURSO DE CAPACITACIÓN DIDÁCTICA DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

Tania Elizabeth Torres Checa, CAMCM.



Torres, T. (2015). *Maestros trabajando, Zinacamilán* [Fotografía]. CAMCM.

Primero que nada tengo que explicar de dónde viene mi mirada a este curso de capacitación didáctica para docentes de educación primaria, yo vengo de Colima, donde la gente es cálida y amable, aunque también chismosa, un lugar relativamente seguro en mi infancia pero que actualmente está sumido en un episodio de violencia por estar en medio de Jalisco y Michoacán; lugar de dos carteles muy importantes los cuales estuvieron en paz mucho tiempo pero en la actualidad es territorio de discordia y disputa.

Colima tiene mucho territorio rural, es una tierra fructífera, más de una vez habrás

comido limón de Colima, es famoso por sus playas y tenemos la sal más pura “la flor de la sal” utilizada hasta por chefs internacionales.

Y aquí comienza mi historia cuando yo empecé a dar clases como maestra de comunidad en un pueblo llamado Zinacamilán en Ixtlahuacán, mis alumnos eran adolescentes en ese entonces, sumamente difíciles algunos y otros con necesidades educativas especiales. Para la cultura en la comunidad la escuela era una pérdida de tiempo, era más importante prepararse para el trabajo en el campo, el cual los hacía sumamente hábiles físicamente. Aquí la gente en el campo vive al

día, en un espacio lleno de recursos naturales, en una relación cercana con la naturaleza (una relación de poder sobre ella) y con sus cuerpos, ya que el cuerpo físico es la herramienta en el campo, así como enmarca una superioridad respecto a otros hombres y a las mujeres. Esto por un lado les resta muchísimos males que aqueja la ciudad ya que están acostumbrados a vivir en el presente, a tener tiempo para disfrutar de las actividades que realizan, se vive un aprendizaje desde la experiencia, desde la experimentación y desde el contacto con la naturaleza.

Cuando yo llegué, venía con objetivos planeados, con



Torres, T. (2015). *Río salado, comunidad Zinacamilán* [Fotografía]. CAMCM.

la idea de cumplir un plan de trabajo, pero la realidad me explotó en la cara, al ver que ni siquiera teníamos un salón de clases, no teníamos libros suficientes, sin pizarrones, sin internet, había alumnos sin saber leer y en general todos con un nivel más bajo que el de su grado.

Tuve la suerte de tener un jefe y compañeros de trabajo muy colaborativos y empáticos que me enseñaron a planear en multigrado, a utilizar el contexto de los niños para su aprendizaje como cuando los niños hacían arte con leña, como cuando estudiábamos geografía viendo las montañas que nos rodeaban, cuando me llevaban a sus campos de cultivo y ellos sabían más que yo sobre cómo hacer crecer una planta, contábamos leyendas de la comunidad y hasta en un consejo técnico una maestra fue poseída por un espíritu, en la comunidad nosotros no solo éramos maestros, teníamos una relación cercana con

los alumnos, éramos parte de su familia y de su comunidad en ese ciclo escolar, éramos su ejemplo, su apoyo y al mismo tiempo alguien que les daba otra visión de la vida, dudo que pudiera cumplir los objetivos de aprendizaje que la Secretaría de Educación Pública (SEP) marcaba pero creo que aprendimos muchas cosas que no venían en los libros de texto y que se quedaron en los corazones de todos.

Aquí en la ciudad el contacto con la naturaleza es muy poco o casi nulo, se les enseña a los niños desde la racionalidad, hay un culto a la mente y una magnificación de la inteligencia, porque esta es la “herramienta de trabajo” en la ciudad y al cultivar la mente se deja de lado al cuerpo, no hay tanta oportunidad para la experimentación, la forma de vida en la ciudad “competir por un buen trabajo” se traslada al salón de clases “competir por una calificación”, formas de vida

individualistas que nos hacen ver al otro como una amenaza y no como un igual con emociones y necesidades como yo.

En la ciudad los maestros somos solo una pieza más en el sistema, engranes reemplazables, máquinas que tenemos que cumplir los objetivos del sistema educativo, que somos vigilados y castigados si no cumplimos con las reglas y normas institucionales. El estar sometidos al cumplimiento de objetivos y al trabajo de escritorio nos quita nuestra esencia, somos presionados por directivos, supervisores y presionamos a los niños y niñas para aprender todo lo que puedan, adquirir conocimientos es lo principal, la inteligencia matemática, lingüística; pero ¿qué pasa con las artes, la educación emocional y la educación física?. Aunque acá hay maestros de educación física cosa que en el campo solo es un sueño muchas veces, aun así los niños de ciudad jamás le llegan a la destreza física de los del campo, los niños de hoy parecen casi de cristal, y los padres, maestros y directivos se empecinan en negarles el movimiento porque hay un miedo excesivo a que les pase algo o en realidad a que el maestro sea demandado o relevado, porque como ya lo dije en la ciudad los maestros somos reemplazables; pero la duda aquí es ¿si los niños no se mueven porque son más frágiles o son más frágiles porque no se mueven?, aparte

de que los espacios físicos aquí son sumamente reducidos comparados al campo.

El arte va de la mano con el desarrollo emocional, con la introspección y la contemplación; cosa que aquí en la ciudad es algo que pasa a segundo plano pues hay que cumplir objetivos, hay que demostrar que sabemos y podemos, la vida citadina es rápida, agresiva, competitiva, nos llena de ansiedad y una autoexigencia por lograr ser el número uno dejando poco espacio para la imaginación, la fluidez, la introspección y la empatía.

Mi experiencia en el curso de capacitación didáctica fue muy variada, desde docentes que ponían mucho esfuerzo y dedicación a su trabajo,

hasta otros que se notaba la falta de entusiasmo y planeación en las clases, y no los crítico los entiendo pues sé que la labor docente es prácticamente ir contra el sistema para mantener la sensibilidad, la empatía y hacer lo mejor para los alumnos, tratando de cumplir con los objetivos en nuestro trabajo. Los compañeros del curso se encontraban igual, muy apáticos por la carga laboral, enfadados muchas veces con los docentes por sentir su falta de entusiasmo, y otras veces por que las reglas del Centro de Actualización del Magisterio (CAM) eran sumamente estrictas y no daban espacio al error o a la enfermedad y menos tomaban en cuenta las desigualdades socioeconómicas de los diferentes centros de trabajo,

parece que ser maestro para el magisterio significa ser perfecto o al menos fingir que lo eres, ser uniforme al resto sin importar las desigualdades socioeconómicas o culturales y como esperar que nosotros llevemos la igualdad, la equidad a las aulas, el desarrollo humano si seguimos recibiendo mensajes opuestos, recibimos conocimientos más pocas veces habilidades.

Ahora haciendo un análisis de estas experiencias de vida con la pedagogía educativa, mi propuesta la expongo en los siguientes puntos:

- El conocimiento es importante pero las habilidades que desarrollamos a través del uso de nuestro cuerpo son más importantes; no podemos impedir que los niños corran



Torres, T. (2020). *Maestros trabajando, curso de capacitación didáctica* [Fotografía]. CAMCM.

o se muevan, hay estudios importantes de la influencia de la psicomotricidad en el aprendizaje de los alumnos.

Limitar su movimiento es limitar sus habilidades, aprendizajes y su manera de ver el mundo. Cómo pretendemos que sean adultos independientes si siempre se les prohibió moverse de la zona de confort, ante las adversidades ¿cómo se moverán para resolver las situaciones que se les presenten?

- La enseñanza aprendizaje debe estar siempre basada en el contexto de los alumnos, así como los niños de comunidad necesitan una educación de acuerdo a su contexto también lo necesitan los niños de ciudad. Los niños aprenden a partir de la necesidad, no de la imposición y las necesidades en cada contexto son diferentes, lo cual no quiere decir que tengamos que dar más importancia a ciertas materias del currículo según el contexto, creo más bien que todos los niños deberían tener las mismas posibilidades de desarrollar las habilidades, herramientas y conocimientos que prefieran y desarrollar su potencial sin importar el lugar donde nacen, pues vi muchos niños de comunidad con un gran potencial en habilidades matemáticas y científicas pero las becas e incluso los exámenes de olimpiadas de conocimientos no llegan a todos los sectores de la población, al mismo

tiempo he visto niños con una gran capacidad artística o motriz en la ciudad pero su contexto no favorece que desarrollen estas habilidades.

- La educación debe tener un sentido para todas las partes y debe ser horizontal.

Las instituciones están en la obligación de cuestionar sus reglas, usos y costumbres, así como la validez de estas frente a los derechos de los alumnos para generar desde dentro maneras horizontales de relación con alumnos, padres de familia, maestros y directivos refiriéndome a una relación de iguales donde todas las partes puedan ser escuchadas; porque justo ahora en estos tiempos de pandemia y cuarentena nos damos cuenta de la importancia que tenemos todas las partes en el sistema educativo. Y si no tomamos en cuenta las necesidades de los niños y padres de familia simplemente la enseñanza aprendizaje deja de tener sentido, una educación sin sentido, crea personas con conocimiento y el conocimiento es poder, pero si no usa el poder para bien sino para lastimar, para crear desigualdad y oprimir, la historia ya nos ha mostrado lo que ocurre.

- Necesitamos una pedagogía más colaborativa y menos individualista; y por esto no me refiero a hacer trabajos en equipo o proyectos de impacto social, me refiero a aprender a convivir de

una manera más horizontal desde la reciprocidad, la empatía y el afecto. De lo contrario todas las desigualdades que ahora tenemos se seguirán reproduciendo en las próximas generaciones.

Como conclusión en el 75 aniversario del Centro de Actualización del Magisterio en la Ciudad de México (CAMCM) creo que hay que voltear a ver lo que se ha avanzado pero también ver las áreas de oportunidad en la labor educativa; creo que es un buen momento para preguntarnos hacia donde necesita ir la educación hoy en día, por lo que así como reconozco importante conocer metodologías de enseñanza de otros países, también lo es retomar las que hay en nuestro país y que no son reconocidas como tal, así como cuestionarnos las que estamos llevando a cabo en este momento y nuestros paradigmas que aunque anteriormente ya han sido cuestionados, estos cambios pocas veces llegan a las aulas y creo que el CAMCM es la institución con el poder de hacer los cambios desde dentro y hacia las demás escuelas, así que no me queda más que reconocer la labor hecha hasta el momento y poner mi granito de arena en este nuevo cambio que se está dando en el sistema educativo.

FREIRE Y LA EDUCACIÓN COMO PRÁCTICA DE LA LIBERTAD

Leticia Zapata Uribe, CAMCM.

El diálogo implica una mentalidad que no florece en áreas cerradas, autárquicas. Éstas por el contrario constituyen un clima ideal para el antidiálogo. Para la verticalidad de las imposiciones.
Freire



Alanís, L. (2020). *Escucharnos mutuamente* [Fotografía]. CAMCM.

Este texto tiene como finalidad recrear las aportaciones de Freire en su libro *Educación como práctica de la libertad* y plantear ideas sobre las contribuciones filosóficas y pedagógicas que hace sobre la necesidad de educación para aspirar a la libertad, partiendo de las ideas de la pedagogía crítica, cuyo fundamento plantea el autor en su obra, asimismo se aborda

la importancia del diálogo como medio para comunicarse, ya que sólo a través de éste es como se puede aprender, argumentar y tomar acuerdos para la acción entre los seres humanos, construir su libertad de pensamiento y acciones para mejorar sus condiciones, no sólo de vida, sino de ser humano, digno, complejo y completo. Como una forma de acercamiento a

la obra de Freire, se presenta a continuación una breve semblanza del autor, y posteriormente a la enunciación de las principales ideas de su obra.

Paulo Freire nació en Recife, Pernambuco, Brasil, Realizó estudios jurídicos y desarrolló un “sistema” de enseñanza para todos los niveles educativos, que considera que el proceso educativo se centra



Alanís, L. (2020). *Escucharnos mutuamente (2)* [Fotografía]. CAMCM.

en el entorno de los alumnos y que éstos tienen que entender su propia realidad como parte de su actividad de aprendizaje. Heinz-Peter Gerhardt. (1993).

Aunque ya hace algunos años de sus ideas pedagógicas, se puede observar hoy día su vigencia, lo cual puede constatarse con la revisión del nuevo Modelo Educativo para Educación Básica que coloca al estudiante y su aprendizaje en el centro del proceso y que pretende propiciar la reflexión del alumno sobre el contexto local, nacional y mundial

para que accione sobre la transformación de este. No es la única idea de Freire, pero sí la que motiva la escritura del presente texto, partida de reflexión y motor para quienes participamos de la formación continua en el Centro de Actualización de la Ciudad de México (CAMCM). Como ya indicaba Freire (1982) la educación es “praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo” (p. 7).

La tesis que plantea Freire implica formar, no individuos,

sino seres humanos, capaces de comprender la realidad, analizarla y proponer transformaciones de esta; la educación debe ser la vía del cambio, mismo que ha de lograrse a través del diálogo, en el que no habrá distinción entre el educando y el educador, en la que prevalecerá la problematización liberadora entre el hombre-mundo. El CAMCM como institución actualizadora y capacitadora de docentes de educación básica en la Ciudad de México tiene un papel fundamental en esta tarea. El contacto directo con los docentes facilita la contribución a la formación de una idea liberadora de la educación.

Para hacer una lectura objetiva de la realidad y transformarla, se requiere algo más que contar con estudios superiores...se requiere una visión amplia, producto de la reflexión, el análisis y la socialización de ideas con otros. Dicha transformación no puede lograrse desde la individualidad, sino desde la socialización de ideas, formación de criterios, tomas de decisiones de manera conjunta y solidaria. Tarea en la que habremos de contribuir desde la formación continua de los docentes de educación básica.

Puede decirse que para Freire la educación sólo puede entenderse si ésta lleva a la acción, no aislada, sino social de la realización del ser humano, esa realización

implica que el hombre deba conocerse, conocer al otro y al mundo que le rodea, construirlo y reconstruirlo constantemente, defendiendo en todo momento al hombre y valorando su capacidad de pensar y repensarse.

Toda vez que la educación debe desarrollarse, según Freire, de manera dialógica, comunicativa, es en ese sentido que se requiere potenciar habilidades de comunicación que permitan la

participación, crítica y reflexiva de los hombres en la sociedad. El aprendizaje dialógico se basa, además de otros, en los siguientes principios que se retoman para solidificar la postura propia y en acuerdo con las ideas freirianas. Al respecto Imbernón (1999) señala que:

1.- “El diálogo igualitario. Las diferentes aportaciones son consideradas en función de la validez de los argumentos y no desde criterios como

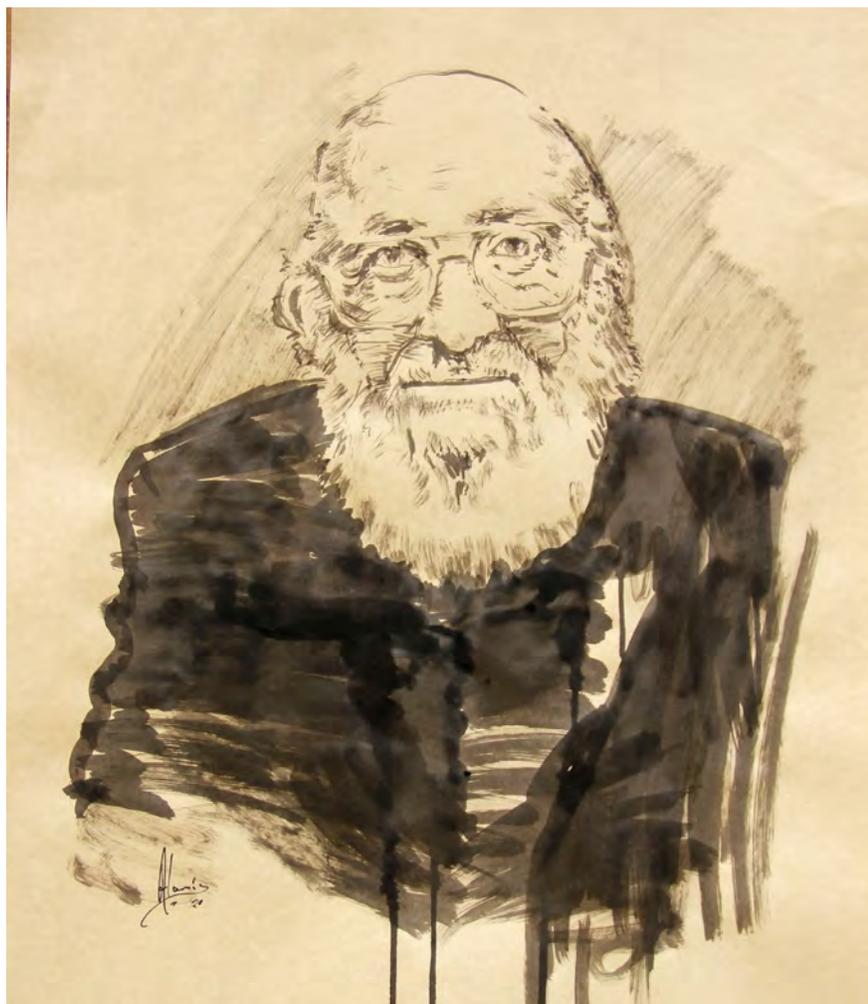
la imposición de un saber culturalmente hegemónico...”

2.- “La transformación. El aprendizaje dialógico transforma las relaciones entre la gente y su entorno... La modernidad dialógica defiende la posibilidad y conveniencia de las transformaciones igualitarias que sean resultado del diálogo...”

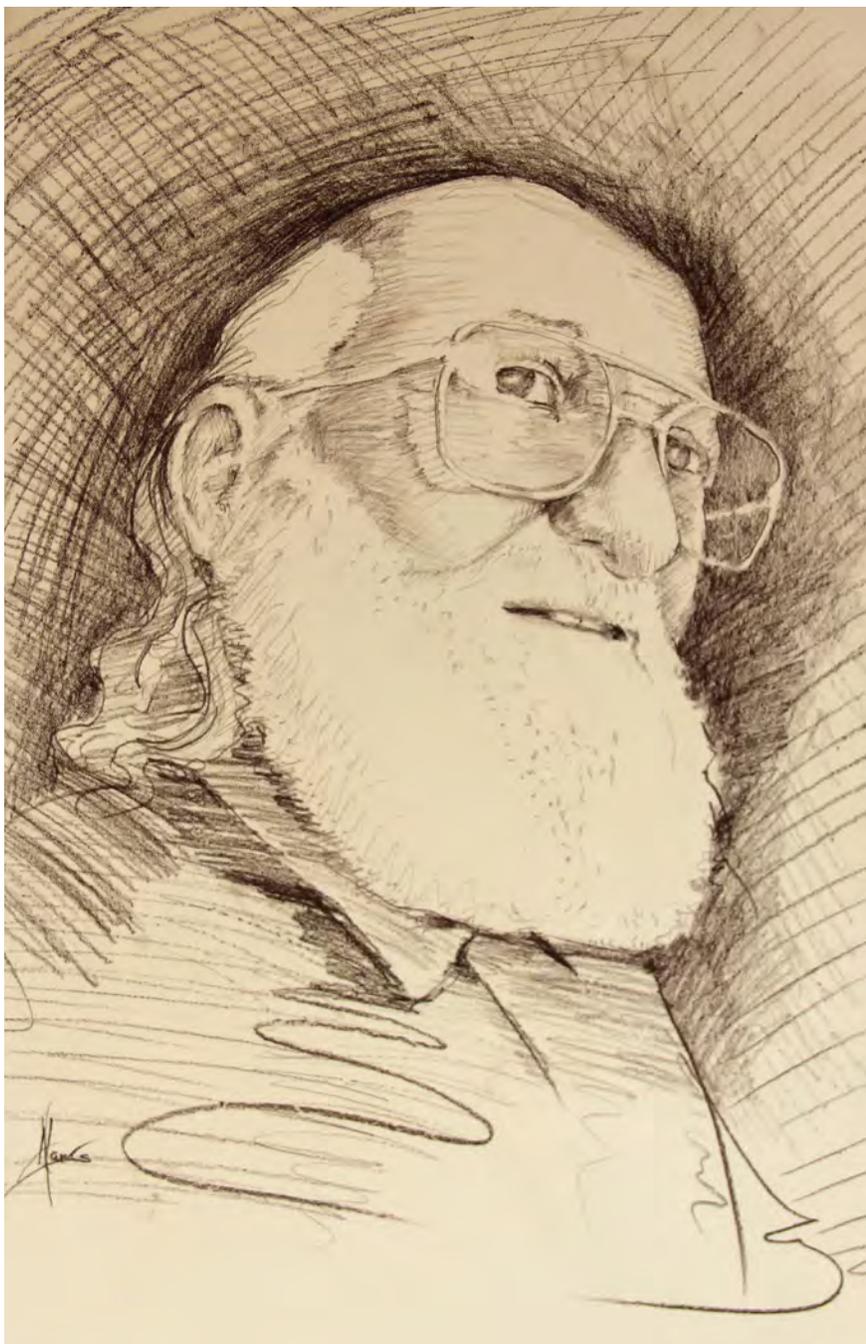
3.- “La solidaridad. Como expresión de la democratización de los diferentes contextos sociales y la lucha contra la exclusión que se deriva de la dualización social, es la única base en que se puede fundamentar un aprendizaje igualitario y dialógico”. (p. 22-23).

Una de las finalidades del diálogo es lograr la “concienciación”, que a decir de Sanders y citado por Freire (1965) “...implica comprender realista y correctamente la ubicación de uno en la naturaleza y en la sociedad, la capacidad de analizar críticamente sus causas y consecuencias y establecer comparaciones con otras situaciones y posibilidades y una acción eficaz y transformadora, psicológicamente el proceso encierra la conciencia de la dignidad de uno: una praxis de la libertad. La concienciación deriva de un diálogo personal a través de encuentros con otros seres humanos.” (p. 14).

Es a través del diálogo de quienes participamos directamente del acto educativo que



Alanís, L. (2020). *Retrato del filósofo Pablo Freire (1)*, tinta china sobre papel. [Ilustración]. CAMCM.



Alanís, L. (2020). *Retrato del filósofo Pablo Freire (2)*, Sanguina sobre papel. [Ilustración] CAMCM.

podremos plantearnos los objetivos, contenidos, métodos, evaluación, etc., siempre en igualdad de condiciones y con la finalidad de formar seres humanos íntegros, capaces de

pensar, criticar y actuar en y con la sociedad en miras de la mejora de su propia realidad.

Los docentes, familiares y sociedad en general, somos

los protagonistas de las transformaciones que requerimos los seres humanos frente a una realidad que exige la acción para ser transformada. En este sentido, cabe señalar que para modificar la realidad del ser humano desde la práctica de la libertad como la plantea Freire, se requiere primero transformar la idea y la forma de educarnos, de formarnos y concebirnos como seres humanos insertos en un mundo cambiante, vertiginoso en todas sus aristas. ¿Cómo transformar la realidad a través del diálogo, reflexión, crítica y acción, cuando la educación formal no ha cumplido con la función de propiciar estas prácticas? Cuando los actores educativos no siempre somos capaces de sostener un diálogo que nos permita establecer con cierta certeza las finalidades de la educación, sus metodologías, etc.

A través del diálogo se entiende y da sentido a lo que se comparte socialmente, puede ser por medio del diálogo intersubjetivo que se constituya una sociedad que tenga conciencia de formar una unidad con el otro.

Ese proceso de creación de conciencia colectiva podría volverse realidad desde un proyecto que contemple el diálogo intersubjetivo como proceso racional que subyace en la propia práctica docente y cotidiana de relaciones de igualdad entre los hombres,

haciéndose posible constituir sociedades más humanas y justas. (Habermas. 1999) Se trata de problematizar la propia existencia, de reconstruir el propio mundo de allí que, el diálogo deje su reducción funcional y pase a ser acción comunicativa ejercida por sujetos reflexivos y críticos.

Resumiendo, desde esta aportación freiriana, la educación como práctica de la libertad requiere de diálogo humano, acción comunicativa capaz de lograr que la educación sea una verdadera práctica de la libertad, donde las transformaciones emanen de la legitimación gestada en el encuentro comunicativo de los hombres, lo que permite la reconstrucción de las bases del mundo vitales para el cambio social, histórico y personal.

Inmersos en un mundo en el que la única constante es el cambio, se vuelve imprescindible el desarrollo de habilidades como la mejora del discurso narrativo, la conciencia crítica, el debate, el trabajo conjunto, y sobre todo, el diálogo, que nos ha de permitir abordar los diferentes problemas que enfrenta el mundo desde una postura analítica y propositiva, lo que implica construir una educación más politizada, capaz de distribuir el conocimiento y desarrollar una pedagogía de la resistencia para seguir creyendo en las posibilidades de la educación. Indudablemente uno de

los grandes desafíos de la educación es formar seres humanos. Desde la lectura de Freire se puede decir que la concepción que tiene del ser humano considera que es él mismo partícipe de la transformación de su medio, en su relación con los demás seres humanos, en las relaciones que establece con los otros a través del diálogo, en el reflexionar y accionar, el ser humano es, se constituye, se reconoce, crece y se desarrolla; y cortarle la libertad, considerarlo objeto y no sujeto de la educación, lleva a la negación de su existencia, de tener una conciencia para sí.

Existen diversas visiones del mundo estas deben ser respetadas en tanto le permitan al ser humano "ser". Reconocer al otro y el respeto a la diferencia, son fundamentales en la concepción de "ser" que plantea Freire. Considera al ser humano como inacabado, en constante construcción, y al tener conciencia de ello, entonces, la educación se torna una práctica de la libertad, en una educación inacabada y concienciadora.

Muy de acuerdo con Freire se rescata la idea de que no es posible pensar y realizar enseñanzas y aprendizajes sin estar con los otros y las otras. De no tener en cuenta lo anterior, la educación deja de ser práctica de la libertad, para convertirse en práctica

de domesticación, que imposibilita la democracia, que oprime al otro y lo minimiza.

La pedagogía de Freire apuesta por una educación democratizadora, pensante, en acción, que lleve al ser humano a su reconocimiento y crecimiento.

Referencias

Freire. (1965). *La educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI.

Heinz-Peter Gerhardt. (1993). Paulo Freire. *Perspectivas: Revista trimestral de Educación comparada*. XXIII, 463-484.

Imbernón (coord.). (1999). *La educación en el siglo XXI: Los retos del futuro inmediato*. GRAÓ.



Alanís, L. (2020). [Fotografía]. CAMCM.

REFLEJOS Y VÍNCULOS. UNA HISTORIA DE PERCEPCIÓN

Luis Fernando Alanís Téllez, CAMCM.



Alanís, L. (2020). *Conexiones Sincrónicas*. CAMCM.

La luna brilla en el firmamento del anochecer cantado por grillos y cigarras, aletean silenciosos murciélagos visitando flores, la marea sube en su adoración selenofílica.

Pensemos la misma imagen pero ahora sin palabras, sin fonemas. Flota en nuestra mente un vínculo semántico- sensible. Hay colores, sonidos, hay incluso volumen en dichos sonidos pero sobre todo hay una sensación. Lo nocturno nos significa en sensaciones.

La realidad es, la estructura con la que la contamos

Hay conocimiento en el universo de lo sensible. Aunque la frase inicial suceda como realidad en sí, a pesar de no ser pronunciada por lengua alguna desde tiempos planetarios, la estructura de su significación es un registro cultural; con ello quiero decir que, enunciar la realidad es únicamente posible desde la condición de quien la enuncia. Lo hablado de un hecho, contiene inherente al hablante, se articula la interpretación desde la carne: un humor vítreo que digiere la luz, la caricia que se torna impulso eléctrico de textura, temperatura, hasta intensidad; un hipotálamo que danza los pasos aprendidos de la memoria, una pituitaria que convierte la voluntad en fuerza muscular, hilvanando deseo, alegría y entusiasmo. En fin, todo acto epistémico está mediado por el pulso que late en los telómeros en la silenciosa intimidad de cada una de tus células.

Desde esta óptica, agradezco la oportunidad y el espacio institucional para compartir una particular forma de celebrar el 75 Aniversario del Centro de Actualización del Magisterio en la Ciudad de México. (CAMCM) Deseo aludir a una visión en primer lugar, consistente en que la experiencia de presenciar su historia es en definitiva un acto que va sucediendo desde mis referentes. Es, quien suscribe, una voz que suena desde la Academia de Educación Artística, lepisma alimentado de la celulosa impresa con la historia del arte y un ventrílocuo de la línea al pincel. Y al leer la historia del CAMCM uno se ve en su devenir,



Alanís, L. (2020). *Paralelismo áureo*. CAMCM.

de modos resbalosos y polisémicos. Por ejemplo, en 1917 un artista llamado Marcel Duchamp presenta la pieza que constituirá un ícono e influencia del arte del siglo XX, le llamó “la fuente” y es un mingitorio acostado.

Cinco años después se funda en México la Secretaría de Educación Pública. ¿Qué tiene que ver la Fuente de Duchamp con la SEP? Bueno, los vincula un señor llamado Isidore Marie Auguste François Xavier Comte (Auguste Comte 1798-1857) filósofo francés, de quien se tomarían los postulados positivistas, que urgirían a las naciones occidentales a constituirse como “estados nación”, lo cual quería decir que entraban en un proceso “civilizatorio” que homogeneizaba a las poblaciones bajo un manto de identidad nacional, donde el individuo se volvía ciudadano-hijo y hermano en su casa-patria. La utilización de la palabra “homogenización” es relevante porque se buscaba implantar la igualdad entre los ciudadanos, en México por ejemplo todos nos volvimos “la raza de bronce”, mestizos que habían superado sus diferencias y la división por castas. De los Rarámuris a los Mayas, pasando por los

afrodescendientes de las costas, todos en un mismo hogar, con una misma historia, una misma cultura. AHÍ SE TOCAN. Para igualar a todos los habitantes de cada nación, cada estado debía escribir su historia y su bagaje cultural. La SEP fue el organismo de difusión de nuestra historia y cultura. Y en ese mismo proceso, muchos escritores hablaron de un urinal como pieza de arte, elevándolo a emblema cultural, hasta convertirlo en la obra de arte más influyente del siglo XX. En ese proceso se arrebatában las pinturas de un tal Vincent Van Gogh en las casas de subastas entre Estados Unidos y Japón, haciendo que los cuadros que alguna vez sirvieron de puerta en algún gallinero, pasaran a la historia del arte, como piezas costosísimas, porque nuestro vecino del norte se había empeñado en coleccionar a los impresionistas y post impresionistas, para su arsenal cultural identitario. En México, se comisionó a los muralistas para hacer con el arte, una pedagogía identitaria en la piel de los edificios públicos.

Otro dato interesante por la misma época, es que 3 años después, en 1924, André Bretón

escribe el Manifiesto Surrealista, basándose en las ideas de Sigmund Freud, postulando al arte como el medio de la “salvación de la humanidad” a través de la liberación del inconsciente.

La influencia Freudiana es la última de las tres heridas narcisistas de occidente: ya Copérnico había dicho que la tierra no era el centro de universo, Darwin que la humanidad no era el centro de la creación y Freud vino a decir que no nos gobernamos ni a nosotros mismos, sino que somos el resultado caprichoso de una estructura psíquica que se hunde en lo incognoscible. La sintaxis cambia y hace distancias entre el objeto de la educación: la persona, el individuo y el sujeto. Convirtiéndose este último en agente receptor de la formación. Darle forma, en un país de ciudadanos en igualdad.

El surrealismo es parte de las vanguardias que, de alguna manera creativa y elocuente, irradiaban aún el perfume de la modernidad, caracterizado por tener esperanza en el hombre. El cubismo, el orfismo, entre otros movimientos, exploran formas creativas de enunciar y concebir la realidad bajo los albores de los descubrimientos científicos (como la teoría de la relatividad); la frase “transformar la realidad”, se convirtió en una actitud y política de los estados nación. Y justamente, hace 75 años, nace el Instituto Federal de Capacitación del Magisterio (IFCM) 1945-1970 en la intención de preparar a los maestros del país y transformar la situación cultural de la población.

Poco a poco se va fraguando un segundo momento de la modernidad, se le llama post-modernidad, y el perfume citado se enrareció; ni la ciencia, ni la economía, ni la política o la religión habían dado muestras de poder salvar a la humanidad de sí misma. El arte se transforma también y refleja el espíritu del tiempo, lo nombra y lo hace evidente, las prácticas ya no necesariamente involucran un cuadro, o una escultura, virtuosismo de la mano para la contemplación. El arte ahora es concepto, está atravesado de desencanto y de contenido político. Yoko Ono en su performance



Alanís, L. (2020). *Progreso y selección artificial*. CAMCM.



Alanís, L. (2020). *Progreso y selección artificial*. CAMCM.

“cut piece” permanece inmóvil mientras el público corta trozos de su vestido con tijeras, y al notar su inmovilidad los espectadores del “recinto cultural”, arremeten cada vez con mayor violencia al despedazar la prenda. Marina Abramović en 1974, en su performance “yo soy el objeto” se presenta vulnerable ante el conjunto de espectadores, mediados por una serie de 72 objetos entre los que hay una pluma de ave, unas rosas, un cuchillo y un revolver cargado. Durante 6 horas se mantuvo inmóvil a merced de la voluntad de los asistentes, libres de usar los objetos dispuestos, la historia se repitió, la gente procedió cada vez con menor empatía y mayor violencia.

Cae el muro de Berlín y los ideales socialistas se cimbran, 1989. La política neoliberal se hunde entre los órganos vivos de México. En ese paisaje el IFCM deviene en el Centro de Actualización del Magisterio en el Distrito Federal, encargado de posibilitar la renovación de la práctica docente, en la sucesiva implementación de programas que construirán la perspectiva de la nación y una importante actividad de acompañamiento y asesoramientos donde fuere necesario. El Centro de Actualización de Magisterio en la Ciudad de México ha sido y es una de las instituciones donde la realidad, en su proceso complejo se saborea y enuncia,

propagándolo en las prácticas pedagógicas de los docentes. En el presente, la realidad muta vertiginosa y pone el tablero en condiciones donde es necesario replantear los propósitos, las herramientas y las prácticas; una realidad efervesce frente a nosotros y urge comprenderla. Y como el observador necesariamente es parte de la lectura, deseo enunciar el aroma del espíritu del tiempo, evidente en el paralelismo que existe entre el arte y la transformación que se fragua hoy.

El arte es reflejo y enunciación de la realidad, en ese sentido es una herramienta epistemológica en tanto que genera evidencias de un “sentir” la realidad.

En diversas obras artísticas, así como en la transformación en curso, comienza a respirarse el pensamiento decolonial, como la vuelta a reconocer las capacidades propias, lo que genera un tramado horizontal en la comunicación y en la toma de decisiones. En el caso de la educación, por ejemplo, de imitar los esfuerzos de otras naciones y culturas, se comienza por mirarnos unos a otros en la pregunta: “¿qué hacemos?” Esto se ve reflejado en la Nueva Escuela Mexicana, cuando refiere que conjuntamente, a partir de los sectores escolares y la población, se elabora un plan educativo que mejore la calidad de la enseñanza.

La cultura se sacude un eurocentrismo culto y una dominante cultural estadounidense; resignificando lo propio, la diversidad y la inclusión. Reconociendo la influencia cultural de la población afrodescendiente. El arte continúa el diálogo con la realidad en su complejidad, y adquiere nuevas prácticas, desarrollando lenguajes propios para enunciar sus lecturas. Requiere nuevos marcos categoriales y estructuras conceptuales para seguir siendo una herramienta epistémica. Lo que sucede en el arte es porque está operándose en la realidad, así el arte es una de las estructuras con las que nos explicamos el mundo. ¿Por qué una caja de zapatos vacía es una

pieza de arte? ¿Cuál es su sujeto histórico? ¿Qué relación guarda el arte con el poder? ¿Los indígenas tienen arte o artesanía? En fin, los límites de los conceptos que otrora eran casi naturalmente claros, hoy se desdibujan cuestionando el fundamento que les sostiene.

Es necesario también saberse leer en el arte. Ya en los libros de texto vemos incluidos ejemplos de arte contemporáneo, como la inclusión de la práctica artística de la instalación, contemplada en el libro de 4 grado, ejemplificada con “Sobreponiéndose” datada del 2009, pieza de Betsabeé Romero (1963) ¿Cómo verse reflejado en una obra hecha de “5 vochos y bicicletas”? ¿Acaso nos está hablando de un estilo de vida que colapsa? Es prudente entrar en las corrientes estéticas y empaparse de sus posibilidades cognitivas.

La lectura de la realidad desde un punto de vista creativo, se forja experimentándose en las artes y dándole relevancia a éstas como una vía para enunciar el conocimiento del mundo que otras áreas no traducen de la experiencia. La fuerza de la cultura es enunciar la realidad desde significaciones que implican al ser y lo transportan a vivir como agente participativo.

En este caminar, es propicio convocar a los docentes que se actualizan en el CAMCM, dirijan sus energías para transformar el mundo, al mismo tiempo que lo reinterpretamos colectivamente.

Referencia

- Dussel, E. (1973). América Latina: Dependencia y Liberación. Ed. Fernando García Cambeiro.
- Gompertz, Will. (2013). ¿Qué estás mirando?. Taurus.
- Yankelevich, P. (2009). Nación y extranjería. UNAM.

Conmemoración del 72° aniversario de la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños en la Ciudad de México

Noemí Aguilar Martínez, académica de la ENMJN.

La Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños (ENMJN) abre sus puertas a cientos de estudiantes de la Licenciatura en Educación Preescolar, a docentes de la Especialidad y Maestría, a exalumnas, a profesores y estudiantes de otras universidades, y a diversos integrantes de la comunidad normalista de la Ciudad de México y del interior del país. Año tras año, celebramos la continuidad de esta noble labor educativa. Durante la Ceremonia de conmemoración de nuestro **72° Aniversario (1948-2020)**, la Mtra. Alicia Luna Rodríguez, distinguida directora de la institución, dictó palabras de bienvenida e inauguró el evento en presencia de autoridades de la Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio. Posteriormente iniciaron las actividades de la Semana de Expresión Normalista, un festejo donde se comparten actividades de arte y cultura, pedagógicas, académicas y sociales.

Los ciclos: Tiempo Para Compartir: Charlas Académicas Entre Docentes, así como en Experiencias Curriculares Significativas, fueron opción abierta para que profesores pudieran conversar y exponer sus experiencias de desarrollo en el ámbito de la

La Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños, en el marco de su 72 Aniversario, invita a la

Semana de Expresión Normalista 2020



- Ceremonia del 72° Aniversario de la ENMJN
- Presentación de Experiencias Curriculares Significativas
- Presentación de libros
- Productos Académicos de la ENMJN
- 1er Encuentro de Experiencias Docentes referentes al impacto de la formación inicial y el ejercicio profesional 2020
- Talleres de formación complementaria
- Programa Artístico-Cultural
- X Festival Deportivo Recreativo 2020
- 1er Concurso-Maratón de Baile: Expresión y Sabor en la ENMJN

Del lunes 24 al viernes 28 febrero, 2020 en la ENMJN

GOBIERNO DE MÉXICO | **EDUCACIÓN** | **AEFIMÉXICO**

gob.mx/aefcm



ENMJN. (2020). *Edificio ENMJN* [Banco de imágenes]. Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños.

práctica educativa. Además se realizaron las presentaciones de los libros *Historia de la ENMJN*, documento de tipo etnográfico expuesto por su autor Ernesto Murguía Moreno; del documento bibliográfico *Investigación sobre el programa de Maestría en Educación Básica Interplanteles*, escrito por Francisco Arellano, Consuelo Chávez, Gloria Cabrera, Edith Bello y Charlotte Blanchard, académicos investigadores de la normal. También se dio a conocer *Cuentos de terror para niños*, de Ginaly Muñoz Ledo, estudiante del primer año de la carrera.

En el marco de estos festejos, el Programa Institucional de Seguimiento a Egresadas organizó el 1er Encuentro de Experiencias Docentes referentes al impacto de la formación inicial y el ejercicio profesional 2020. Esta propuesta generó un espacio de diálogo, análisis y reflexión entre las maestras egresadas, quienes tuvieron la oportunidad de participar en la exposición de narrativas escritas, presentación de videos, mesas redondas y exposición de carteles.

Se ofrecieron a la comunidad dieciocho Talleres de Formación Complementaria: matemáticas, escritura, aprendizaje, evaluación, salud, sexualidad, arte, educación ambiental, derechos humanos, género y no violencia, fueron algunas de las temáticas. El Programa Artístico Cultural incluyó un Ensamble Instrumental, cuyos intérpretes son trabajadores de la normal. Se realizaron, además, la exhibición de productos estéticos del curso



ENMJN. (2020). *Alberca* [Banco de imágenes]. ENMJN.

de Educación Artística, presentaciones de los valiosos trabajos de Clubs y Talleres dirigidos por estudiantes y un recital de guitarra con Gibrán André Guzmán, invitado en representación de la Facultad de Música de la UNAM.

Año con año, la producción académica de los docentes así como de estudiantes se acrecienta. En esta ocasión se compartieron con la comunidad investigaciones completas o parciales a través de ponencias, conversatorios, panel, y de gran relevancia, en la Presentación de Carteles. En estos se pudieron recoger las construcciones cognitivas más recientes de las estudiantes, pues un amplio número de ellas participó compartiendo sus saberes. Dentro de la agenda de expresión se realizó también la presentación de la *Gaceta Norma·lista!*, para invitar a la comunidad a compartir sus escritos y producción docente. La Mtra. Estela Campos, responsable de la gaceta, y parte del equipo editor informaron y expusieron la labor y los fines de este medio de información donde colaboran, entre otras instituciones, las escuelas normales de la Ciudad de México.

Varias de las actividades académicas se realizaron también en el espacio del Laboratorio Pedagógico “Lauro Aguirre”, Jardín de Niños Anexo a la ENMJN, con

participación de educadoras y especialistas preescolares. En este espacio se impartieron talleres y diversas actividades como la Muestra Pedagógica de Matrogimnasia y la Muestra Pedagógica: Circuito Motriz Musical.

Lleno de creatividad y dinamismo fue el X Festival Deportivo-Recreativo, en el que participó toda la comunidad normalista. Las estudiantes formaron equipos por grupo, y entre sus docentes eligieron a un entrenador. A la “megazumba” siguieron los *rallys*, torneos y medallas. Carcajadas, tensión y emociones se desplegaron toda la semana.

Una fiesta de color, música y humor se coronó en el 1er. Concurso de Maratón de baile, expresión y sabor en la ENMJN 2020.

La agenda concluyó con la Clausura de la Semana de Expresión Normalista 2020, donde se presentó el grupo musical *Los Ninis*, cuyos miembros son docentes y personal administrativo de la ENMJN. Fue así como la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños celebró un año más de formar a las futuras generaciones de docentes del nivel preescolar, reiterando su compromiso y responsabilidad en un clima de respeto y orgullo por ser formar parte de la gran historia educativa de nuestro país.



ENMJN. (s.f). *Alumnas de la escuela* [Banco de imágenes]. Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños.

Mensaje de la maestra Alicia Luna Rodríguez, directora de la ENMJN

Alicia Luna Rodríguez, directora de la ENMJN.

“ La Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños celebró recientemente su 72° aniversario. Durante el festejo, tuvimos la suerte de contar con la presencia de la doctora María Luisa Gordillo Díaz, titular de la Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio, las directoras de las escuelas normales hermanas de la Ciudad de México, nuestras queridas exdirectoras y el exdirector de la institución.

Nos acompañaron también las maestras y a los maestros, trabajadores administrativos y el personal de apoyo que actualmente colaboran con nosotros, así como los profesores que durante tanto tiempo formaron parte de nuestra institución. Y por supuesto, nuestras queridas estudiantes, quienes nos confían su preparación como futuras educadoras con la intención de sumarse a las filas de una profesión de alta importancia para la sociedad y las familias mexicanas.

La ENMJN tiene el orgullo de contar con una comunidad unida y fuerte, que valora el dinamismo, el talento y las aportaciones de todos sus integrantes. Nuestro compromiso con todos ellos se expresa día a día, y se sustenta en la Carta Magna de nuestro país, la cual señala, en su Artículo 3º, que la educación nacional “será integral, educará para la vida, con el objeto de desarrollar en las personas capacidades cognitivas, socioemocionales y físicas que les permitan alcanzar su bienestar”.



ENMJN. (2020). Mtra. Alicia Luna Rodríguez, directora de la ENMJN [Fotografía]. Ceremonia del 72° Aniversario.



ENMJN. (2020). *Festejando juntos un aniversario más* [Fotografía]. Ceremonia del 72° Aniversario ENMJN.

En este caso, voy a referirme, en primer término, a las capacidades socioemocionales de los niños pequeños, las cuales debemos tener siempre presentes en la formación de las futuras educadoras. Al respecto, los especialistas que han estudiado a fondo la calidad de los centros educativos que atienden a los pequeños concluyen que:

1. Asistir a preescolar mejora el desarrollo cognitivo de los niños, así como distintos aspectos de su comportamiento social: independencia, concentración e interés por aprender, cooperación, adaptación al ambiente escolar y mejores relaciones con otros niños.

2. Los centros educativos más eficaces promueven al mismo tiempo el desarrollo

intelectual de los niños y el desarrollo afectivo y social.

3. La calidad de las interacciones entre los niños y las maestras es particularmente importante. Cuando las maestras se muestran más cordiales y son sensibles a las necesidades individuales de los niños, los pequeños muestran mejores resultados en su comportamiento social.

Debo señalar que el desarrollo social y emocional como propósito fundamental de la formación de las niñas y los niños no es algo nuevo en preescolar. Sin embargo, lo novedoso es su inclusión en la formación integral de los educandos, en todos los niveles educativos. Hoy más que nunca, en un contexto donde la disgregación y la atomización social es origen de algunos

comportamientos agresivos y de falta de respeto hacia los otros, debemos reconocer la invaluable importancia de la educación preescolar. Esto nos obliga a fortalecer la formación que reciben nuestras alumnas, profesionales que se incorporan año con año a la docencia. Porque el desarrollo socioemocional no es solo un contenido de la formación de nuevos maestros, es también una parte importante del proceso mismo de las prácticas que se observan en el contexto de una escuela como la nuestra. En este sentido, resulta vital la cohesión de la comunidad escolar, y lo que implica para el clima organizacional de la institución y para la congruencia en la práctica docente en su interior.

A 72 años de su fundación, la comunidad activa e integrada



ENMJN. (2020). *Banda de guerra* [Banco de imágenes]. Ceremonia del 72° Aniversario ENMJN.

de la ENMJN debe seguir trabajando en aquellos factores identificados, por numerosas investigaciones, como una influencia protectora del ambiente colectivo de trabajo:

- 1.** Mantener altas expectativas en el aprendizaje de las estudiantes y en la enseñanza que ponen en práctica nuestros maestros.
- 2.** Crear en las aulas y en la escuela entornos de aprendizaje positivos.
- 3.** Construir una comunidad social fuerte, basada en nuestra misión, nuestra experiencia, y en nuestras capacidades. Se requiere actuar como comunidad bien integrada para fortalecer la formación y asegurar que egresen las estudiantes con las capacidades profesionales que se espera de ellas.
- 4.** Generar diversas oportunidades en el trabajo diario para establecer relaciones

de apoyo entre pares. Eso incluye a las alumnas, a los maestros, a los trabajadores y al equipo directivo.

En beneficio de la formación de nuestras estudiantes, debemos mantener una mirada abierta, un compromiso con los demás, ser optimistas y tener esperanza. Nuestra escuela no es la misma que hace quince, veinte o treinta años. La necesidad de tomar conciencia sobre la complejidad de los cambios en la educación nacional, y sobre los conflictos que aparecen en el camino, nos debe conducir al establecimiento de una línea de trabajo de detección, gestión y prevención de situaciones complejas en la escuela, con el fin de mantener una convivencia armónica en su interior.

Este es el primer paso para continuar fortaleciendo la calidad de la formación que ofrecemos a las generaciones actuales de estudiantes.

El segundo es ponernos de acuerdo para construir mecanismos y formas de organización que favorezcan las relaciones positivas que se requieren para hacer el trabajo de manera eficaz. Abonar entre todos a un clima de confianza y compañerismo, al diseño de estrategias de prevención y mediación para la solución de conflictos internos de cualquiera de los miembros de la escuela. Esta una línea de trabajo que contribuirá a las capacidades socioemocionales de las futuras educadoras, en congruencia con las competencias profesionales que deberán poner en juego en la educación preescolar y con las necesidades de la formación integral de los pequeños. La intención es consolidar a la escuela como una comunidad que sabe identificar y aprovechar las diferencias. Una comunidad que aspira a construir en las personas que aquí conviven las cualidades y los compromisos profesionales que esperamos desarrollar en las futuras educadoras, mismas que exigen congruencia de nuestra parte.

Es un orgullo formar parte de esta gran comunidad, y contribuir con el compromiso y esfuerzo de todos, al engrandecimiento y prestigio de esta escuela formadora de licenciadas en Educación Preescolar, y seguir escribiendo juntos la historia de nuestra gloriosa Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños.



La historia de la ENMJN

Ernesto M. Moreno, ENMJN.



ENMJN. (1940). *La educación preescolar en los años 40* [imagen de archivo]. Historia de la ENMJN.

A mediados de la década de los cuarenta, el Partido de la Revolución Mexicana cambió su nombre a Partido Revolucionario Institucional, continuando así una hegemonía política que se extendería durante más de setenta años. México se perfilaba a la modernidad, con sus esfuerzos encabezados por la llegada a la presidencia de Miguel Alemán Valdés. Las grandes obras de infraestructura fueron un sello de este régimen y, durante el sexenio, se erigieron el aeropuerto de la Ciudad de México, Ciudad Universitaria y el conjunto urbano Presidente Alemán, entre otros. También se continuó con el programa de construcción de escuelas: fueron edificados 4,159 nuevos inmuebles para los más

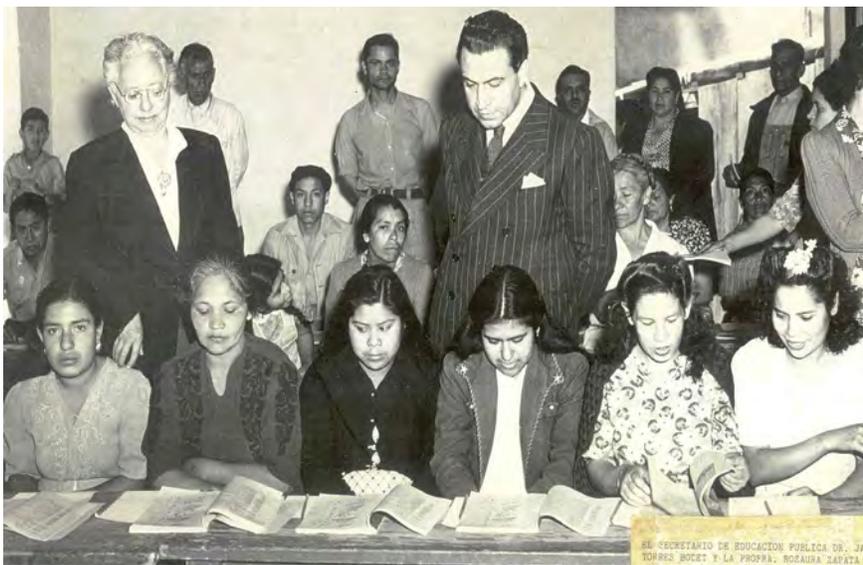
de dos millones de niños que carecían de acceso a las aulas, además de la creación de diversos institutos como Bellas Artes, Nacional Indigenista, Nacional de la Juventud, entre otros, a través de los cuales se buscaba afianzar el vínculo entre educación y cultura. La filosofía educativa mantenía el camino trazado en años anteriores, encaminada hacia la exaltación de la mexicanidad.

Nuestra nación apuntaba sus miras hacia lo más alto, pero las intenciones alemanistas sufrirían un serio revés cuando la crisis económica, agudizada por la devaluación del peso en 1946, desencadenó la falta de presupuesto para ciertos sectores del país, entre ellos, la educación preescolar, don-

de persistía la carencia de un espacio formal e independiente para la formación de maestras especializadas. Fue por este motivo que, en 1947, con el apoyo de entusiastas como José Ojeda, Rosaura Zapata y Luz María Serradell, se insistió en el proyecto de la construcción de una escuela para las educadoras.

La ENMJN: un decreto

La perseverancia y el trabajo de tantos años hicieron comprender al presidente la importancia del primer contacto académico de los niños, por lo que Alemán acogió la idea. El 31 de diciembre de 1947 se publicó, en el Diario Oficial, un decreto que respaldaba la



ENMJN. (1945). Jaime Torres Bodet en el Jardín de niños Morelos [imagen de archivo]. Historia de la ENMJN.

fundación de la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños, con el fin de preparar a maestras y capacitar al personal que prestaba servicios en instituciones para infantes. Esta disposición estableció también que la profesión de Educadora sería considerada de nivel medio.

El Departamento de Educación Preescolar se transformó en Dirección General. Con esto se le permitió realizar acciones que se extendieran a toda la República, volviéndose un servicio de carácter nacional que abarcaba a todos los jardines de niños federales, estatales e incorporados.

El 24 de febrero de 1948, Miguel Alemán Valdés, en compañía de Miguel Gual Vidal, secretario de Educación Pública, declaró formalmente inaugurada la Escuela Nacio-

nal para Maestras de Jardines de Niños, dependiente de la SEP, en cumplimiento del decreto presidencial que afirmaba: “La educación y formación del niño se inicia desde los primeros años de su vida — declaró el mandatario—, y es la segunda infancia la etapa

de mayor plasticidad del ser humano y en la que se debe ejercer una acción educativa bien orientada. La riqueza futura del país, respecto de su material humano, está representada por la niñez de hoy, y el Estado debe pugnar porque los párvulos se desenvuelvan armónica e integralmente”.

Fundamentos académicos

Durante los cuatro meses transcurridos entre la publicación en el Diario Oficial y la inauguración de la escuela, las maestras Guadalupe Gómez Márquez, Emma Olguín, Josefina Ramos, María Eulalia Benavides y Rosaura Zapata, sostuvieron reuniones para revisar las acciones a seguir una vez establecida la nueva institución. Fueron sesiones arduas e intensas, pero también llenas de emoción y compromiso,



ENMJN. (1947). Manuel Gual y Rosaura Zapata [imagen de archivo]. Historia de la ENMJN.

en las que cada especialista aportó sus conocimientos para englobar un plan de trabajo que fundamentara el accionar de la futura escuela. Gracias a este trabajo, la Dirección General de Enseñanza Normal encomendó a Josefina Ramos la consolidación y presentación final del plan de estudios, y la propuso como primera directora. La maestra Ramos, profesora clave en el desarrollo de la enseñanza preescolar durante tantos años, no pudo aceptar este honor porque una enfermedad la obligó a jubilarse. En su lugar, el liderazgo de la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños fue asumido por Guadalupe Gómez Márquez, quien se convirtió así en la primera directora de la ENMJN.

La maestra Gómez Márquez había prestado sus servicios en el Jardín Anexo a la Escuela Nacional de Maestros, y reconoció en su momento que el trabajo a realizar era tanto que jamás habría podido lograrlo de no ser por el apoyo de la maestra Emma Olguín,



ENMJN. (1945). *Escolta de la ENMJN* [imagen de archivo]. Historia de la ENMJN.

quien fue nombrada subdirectora. El 24 de febrero de 1948, fecha memorable para la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños, la recién creada casa de estudios sustituyó al Departamento de Educadoras.

Labor titánica

Un reportaje posterior, publicado por la revista Imagen, Comunicación plural, recopila los testimonios de varias de las primeras alumnas de la escuela. “Las primeras semanas las recuerdo como un sueño —confesaría Tula Pichardo Montes de Oca—. No teníamos ni sillas ni mesas ni escritorios ni nada. Las clases iniciales las impartían en las escaleras del edificio. Fue un trabajo en equipo. Solamente éramos ochenta muchachas y un grupo de maestros; se levantó aquello con gran esfuerzo y al poco tiempo ya se habían conseguido los muebles, se pintaron las instalaciones, se colocaron los vidrios en las ventanas...”.

Inicialmente, la escuela permaneció adjunta a la Benemérita Escuela Nacional de Maestros, esa gran torre de diez pisos, apenas inaugurada en 1947. Tres aulas y un pasillo en uno de los pisos en el ala sur de este edificio fueron suficientes para albergar a las primeras ochenta alumnas. En una titánica iniciativa de promoción, la maestra Gómez Márquez visitó incontables escuelas secundarias de la capital para informar a las orientadoras del plan de estudios, exponiendo las bondades de la carrera tanto para las futuras estudiantes como para la niñez del país.

Las interesadas en formar parte de la plantilla de maestras presentaron un examen para obtener la cátedra, postulándose para impartir las materias incluidas en el primer plan de estudios, el primero de muchos otros que vería la escuela. Manteniendo el enfoque froebeliano característico de las maestras que dieron origen al plantel, la malla curricular incluía las materias de Ciencias de la educación, Literatura general y Ciencia doméstica.

Distintivo rojo

En diferentes testimonios, las alumnas de la generación 48-50 recuerdan con entusiasmo y nostalgia su paso por la ENMJN. Todo era nuevo, emocionante; el característico color rojo del uniforme, llamativo y alegre, se convirtió pronto en sello distintivo de la escuela, que se integró de inmediato a las actividades cívicas organizadas por el gobierno, en especial los desfiles conmemorativos como el organizado para el festejo del 20 de noviembre, donde participaban también numerosas escuelas de la capital y del interior de la República.

Las alumnas de la institución, por entonces desconocida, llamaron la atención por sus grupos perfectamente disciplinados y uni-

formados: falda gris, chaleco de pana rojo, blusa blanca, zapatos rojos y una distintiva boina roja. Su presencia fue elogiada tanto por los periódicos de la época, como por el público que se agolpaba en las calles para vitorear el desfile. La Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños había iniciado, con paso triunfante, su vida educativa.

Este capítulo forma parte del libro Historia de la ENMJN, escrito por el maestro Ernesto M. Moreno, el cual se presentó durante los eventos realizados para celebrar el aniversario de la escuela. Para leer en línea la versión completa o descargar gratuitamente el libro en versión electrónica o en PDF, visita la página: <http://revistavoces.net/historia-de-la-enmjn>



ENMJN. (S.f). *Educadoras* [Imagen de archivo]. Revista Voces. <http://revistavoces.net/historia-de-la-enmjn/>

Apropiación de las TIC e Innovación en Estudiantes de Educación Superior en México y Argentina

Manuel Espartaco López Sáenz, ENMJN y Liliana Beatriz Martínez Dávila, FFHA Universidad Nacional de San Juan



ENMJN. (2020). *Impacto educativo desde una perspectiva social, cultural y tecnológica* [Fotografía].

El panorama mundial nos acerca a un escenario de coyuntura en el que no son pocas las sociedades que se cuestionan sobre la necesidad de replantear nuestras formas de organización política, económica y social frente a la debacle de los Estados-Nación, sus arenas y actores

políticos, las crisis económica y medioambiental, la persistencia e incremento de la pobreza, la desigualdad, la violencia y la discriminación.

Tal escenario exige una discusión profunda sobre el papel que la educación formal e informal ha jugado

históricamente (por acción u omisión) en la solución o reproducción de tales problemáticas, así como su potencial de transformación social de la mano del avance científico tecnológico y de los procesos de apropiación que los sujetos hacen sobre estos recursos, utilizándolos como herramientas para acceder a la información y comunicarse, para la construcción de conocimientos y el desarrollo de aprendizajes y/o para la organización y participación social. Lo anterior, como una evidencia del replanteamiento de prácticas cotidianas de los sujetos en diferentes ámbitos educativos formales e informales que insinúan procesos socioeducativos innovadores.

Al respecto surgen algunas interrogantes: ¿Qué educación es la que requiere este nuevo escenario tanto en el ámbito formal como informal? ¿Cuáles son los procedimientos propicios para la ocurrencia de estos ejercicios



ENMJN. (2020). *Profesor Manuel Espartaco López Sáenz, docente de la ENMJN* [Fotografía].

innovadores convergentes con los recursos tecnológicos? ¿Qué ejercicios de apropiación tecnológica ya están ocurriendo derivados de un proceso educativo formal y/o informal? ¿Cuál es su impacto micro y macrosocial? ¿Cuál es la incidencia de las prácticas innovadoras en la formación de docentes, respecto de la conformación de un perfil profesional con actitudes flexibles a los procesos de transformación?

Expresamos estas preguntas sin olvidar las limitaciones presentes en contextos como el de las llamadas “sociedades periféricas”, donde el acceso a tales avances científico-tecnológicos, la interacción con los mismos y la generación de experiencias y conocimientos resultantes son características de las brechas cognitivas y digitales en el marco de la llamada Sociedad de la Información y el Conocimiento.

En el caso específico de la sociedad mexicana se observa un avance importante en el acceso al recurso tecnológico por parte de la población. De acuerdo con datos del INEGI, en 2016 el porcentaje de hogares que podría acceder al uso de equipos de cómputo era del 45.6%, con conexión a Internet era

del 47%, mientras que el porcentaje de usuarios de Internet alcanzaba el 59.5% y, de estos, el 68.5% tenía menos de 35.

Tal situación nos da una perspectiva general de la cobertura y las oportunidades de acceso a los equipos de cómputo e internet en el país, al tiempo de permitirnos identificar que el sector poblacional con mayor acceso se ubica entre los mayores de 6 años y los menores de 35.

Derivado de lo anterior es que se pretende delimitar, como universo microsocio-representativo de corte medio, el caso de las docentes en formación en la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños, y con esto dar seguimiento y análisis de sus prácticas con las TIC (TAC, TEP) en el ámbito educativo formal e informal, con la intención de reconocer los procesos de apropiación inherentes, su carácter innovador y el impacto educativo desde una perspectiva tecno sociocultural, en especial desde la construcción de su identidad docente.

La situación en Argentina, en relación con la posibilidad de conexión a internet y la velocidad-conexión, muestra la gran disparidad que existe en el territorio. Aunque los organismos oficiales señalan en sus estadísticas que la velocidad promedio de acceso es de 13,1 Mb, si se analiza más esa cifra se advierte que un 43% supera los 10 Mb y que casi un 41% apenas se mueve entre 1 y 6 Mb. Este segundo grupo generalmente corresponde a las zonas rurales y alejadas de los grandes centros urbanos, debido a que no son mercados de interés para las empresas que ofrecen los servicios. A pesar de esta situación, no se debe desconocer que gradualmente se va ampliando la cobertura, y que los alumnos, nativos digitales, manejan herramientas multimediales y que por ello se deben incluir este tipo de recursos en los procesos de aprendizaje como mediadores para favorecer el acceso al conocimiento y de esta manera democratizar el conocimiento hacia todos los sectores sociales.



ENMJN. (2020). Profesor Manuel Espartaco López Sáenz, docente de la ENMJN [Fotografía].

Esto genera la necesidad de que los docentes en formación, futuros profesores de Tecnología de la Universidad Nacional de San Juan, participen en experiencias educativas durante su etapa de construcción de las matrices de aprendizaje y conformación de su identidad profesional con el uso de recursos multimediales como mediadores en la construcción y reconstrucción del conocimiento.

Al respecto, es evidente que las experiencias de interacción con las TIC (TAC, TEP) formales e informales, expresadas por las integrantes del grupo muestra, constituyen una mirada preliminar del proceso de apropiación en ciernes de los recursos tecnológicos, caracterizado por el descubrimiento paulatino, de carácter teórico-práctico y heurístico, de las distintas posibilidades que ofrecen tales herramientas como medios de acceso a la información, la comunicación, la participación y colaboración.

En ese sentido se reconocen diferentes niveles de significación de las herramientas tecnológicas, mismos que develan los intereses, necesidades, antecedentes formativos, la creatividad, curiosidad y valoración de los integrantes del grupo muestra respecto de las formas de utilización y la consecuente apropiación de los recursos tecnológicos. Las prácticas con los recursos tecnológicos constituyen una expresión de índole cultural mediada por aspectos de carácter ético moral que articulan las formas de acceso a la información, la comunicación, el aprendizaje y la colaboración entre alumnos y docentes.

Si deseas conocer la ponencia completa, puedes hacerlo a través de la siguiente liga:
<http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v15/doc/1647.pdf>

Recapitulando mi ponencia sobre inclusión educativa

Consuelo Chávez Durán, académica de la ENMJN.



Chávez, C. (2017). *Ceremonia en UAM Cuajimalpa para entrega de la Medalla al Mérito Académico 2017*. [Fotografía]. ENMJN.

La semana de Expresión Normalista representa una ventana para mirar y mirarnos entre los miembros de la comunidad normalista. Para la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños es una fiesta artística y académica. En esta ocasión compartí la ponencia: “La inclusión educativa en la Ciudad de México y el Estado de Puebla; desde el punto de vista de sus participantes”, la cual me permitió seguir divulgando mi investigación.

La ponencia formó parte de mis estudios de Doctorado en la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), Unidad Cuajimalpa. Antes de hablar un poco acerca de esta presentación, es necesario remitirnos a tres momentos esenciales: el antes, durante y después de su realización.

El “antes” lo representa el momento previo a su realización, y en este sentido les he de

decir que la UAM Cuajimalpa es una de las unidades más jóvenes de las que conforman la comunidad UAM. A mi ingreso a ella, y por ser un Doctorado en Ciencias Sociales y Humanidades, hablaba de todo: estudios sociológicos, psicológicos, institucionales, pero muy poco sobre educación, y menos aún de educación básica. Cuando planteo centrarme en investigar sobre este campo, todo mundo se sentía con el conocimiento para opinar del tema. Será que nuestra experiencia como estudiantes nos hace tener elementos para discutir al respecto.

Así fue como comencé a hablar de educación básica, y en concreto de inclusión educativa. Es entonces, que surge entre los académicos de la UAM, la mirada de la inclusión como un asunto asistencial, por lo que tengo que involucrarlos en el tema para darles a conocer un poco de la historia de la educación especial y

hacer ver la inclusión como un derecho social y no como una obra de “buena voluntad”. Les puedo compartir que fueron casi dos años de luchar contra corriente, con puntos de vista que visualizaban la inclusión desde la tanatopolítica, desde la biopolítica, del psicoanálisis y desde la interculturalidad de los grupos sociales. Con el correr de los meses, tuve que ir definiendo una línea propia y, sobre todo, defender que había referentes propios del terreno educativo.

Al aproximarnos al “durante”, he de decir que retomé una idea que por muchos años había tenido, que es dar voz al profesor de educación básica, esos personajes que diariamente en su aula tienen que enfrentar toda la diversidad de alumnos, y que muy pocas veces reciben un apoyo real del profesor de UDEEI. Para mí, ellos son los personajes clave que asumen la total responsabilidad del éxito o fracaso de la inclusión educativa. Y reitero: educativa, ya



Chávez, C. (2017). *Medalla al Mérito Académico. UAM Cuajimalpa.* [Fotografía]. ENMJN.



Chávez, C. (2017). Ceremonia en UAM Cuajimalpa para entrega de la Medalla al Mérito Académico 2017. [Fotografía]. ENMJN.

que pienso que se ha confundido la inclusión social con la inclusión educativa, por lo que a la escuela se le está exigiendo aún más de lo que le corresponde, al esperar que de ella dependa el éxito de la inclusión social.

La investigación de campo se dio en la Ciudad de México, en concreto en la Dirección General de Servicios Educativos Iztapalapa (DGSEI), quienes accedieron a darme acceso a las escuelas. Cabe señalar que las otras alcaldías, al tener sus servicios educativos concentrados en su conjunto, no concedieron la autorización.

La investigación de campo también me llevó al estado de Puebla, a los municipios de Tehuacán y Atlixco, donde por contactos con la Secretaría de Educación del Estado, me abrieron las puertas. Así que entrevistamos a supervisores, directivos, maestros de aula regular, docentes de UDEEI, y padres de familia, con lo que tuve la posibilidad de tener material escrito y en audio. Ellos dan testimonios de cómo se les ha dejado solos y cómo son ellos los que tienen que resolver, para concretar de la mejor manera la inclusión educativa, que no siempre se logra.

Es importante señalar que muchos de los entrevistados pedían que su voz fuera llevada a oídos de quién pudiera cambiar su realidad, y expresaron que es necesario que los docentes especialistas sigan siendo especialistas.

Al llegar al “después” de la experiencia y retomando esta demanda de apoyo desde mi trinchera, fue que decidí rescatar “la voz de los participantes” para crear una ponencia. Retomar muchos elementos subjetivos que surgen en una investigación doctoral y que no encuadran en las categorías que se establecieron dentro de un protocolo y que, a fin de cuentas, estos testimonios pueden llegar a ser materiales perdidos y olvidados.

En este sentido, no sale de mi mente la súplica de un director de una primaria en Atlixco, quien me pedía que sus palabras se hicieran llegar a las autoridades encargadas de modificar las políticas educativas.

Esta ponencia se presentó en un foro dentro de la misma UAM, donde recibió

muchos comentarios positivos y negativos, luego quedó olvidada durante un año hasta que recibí la llamada de la oficina del Rector de la UAM Cuajimalpa, para informarme que el Consejo Universitario había decidido otorgarme la Medalla al Mérito Universitario por los aportes sociales de la ponencia.

Es así que para 2019, en una de las fiestas más grandes del normalismo, como lo es su semana de expresión, decidí presentar nuevamente esta ponencia, y seguir compartiendo el sentir, las expresiones y las voces de aquellas personas que rompieron el silencio y decidieron compartir su vivir acerca de la inclusión educativa en la vida cotidiana de las escuelas. Su voz representa a muchos que no tienen más opción que aplicar con sus escasos recursos y conocimientos lo que las políticas en materia de inclusión dictan para las escuelas.

Espero que los conceptos, las políticas, las teorías y las generaciones de maestros cambien. Seguir indagando sobre estos temas, resulta imprescindible.



Chávez, C. (2017). *UAM Cuajimalpa*. [Fotografía]. ENMJN.

Incidentes críticos como detonadores para el aprendizaje. Una experiencia curricular significativa durante las prácticas profesionales

Abigail Giles Peñaloza, estudiante del 4° año de la Licenciatura en Educación Preescolar, ENMJN.



Giles, A. (2020). *Las artes como otro medio de expresión en preescolar* [Fotografía]. ENMJN.

En el marco de la semana de Expresión Normalista 2020, realizada en la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños (ENMJN), tuve la oportunidad de

coparticipar en el Encuentro de Experiencias Curriculares Significativas con la charla: “El incidente crítico como detonador para el análisis de la práctica profesional”,

invitada por la docente Sandra Lilia Andrade Peralta.

Los incidentes críticos

Mi ponencia giró entorno a la descripción de tres incidentes críticos que surgieron durante el transcurso del quinto semestre y que al finalizar el mismo se esperaba que continuaran en semestres posteriores. Se entiende por incidente crítico:

Un suceso que se da en un momento y espacio específico que genera un conflicto en las formas habituales del trabajo del docente. La presencia de un incidente crítico en el aula, lleva a que el docente busque alternativas que traten de solucionar el problema surgido, pero no basta con la propuesta de estrategias, sino que se requiere reflexionar



Giles, A. (2020). *Diseñar estrategias donde todos puedan aprender* [Fotografía]. ENMJN.

sobre la práctica pedagógica (Monereo, 2010, pp. 80).

El trabajo y análisis de los incidentes críticos tuvo lugar en dos cursos: Atención a la Diversidad y Trabajo Docente e Innovación de la Malla Curricular la Secretaría de Educación Pública 2012 (SEP, 2012). Estos cursos mantenían una profunda articulación, sin embargo, fue por mi elección que el producto final para ambas materias fueran los incidentes críticos.

En el curso de Atención a la Diversidad, el trabajo con los incidentes críticos tuvo tres momentos. En el primero tuvimos que hacer la elección de los incidentes, asignarles un nombre y describirlos. Al final generar y diseñar una propuesta para cada uno de ellos. Todo lo anterior

se elaboró después de la primer jornada de prácticas.

En un segundo momento seleccionamos solo un incidente crítico, de acuerdo a las necesidades y áreas de oportunidad de cada estudiante. Ahora tocaba llevar a cabo la propuesta de trabajo que se había diseñado previamente.

Por último, en el tercer momento, se presentarían los resultados que se obtuvieron de la intervención en el incidente crítico, todos los retos enfrentados, las problemáticas emergentes, los logros obtenidos. También hubo que rediseñar la propuesta con el objetivo de continuar este proyecto en semestres posteriores.

La maestra Sandra Lilia Andrade Peralta, a quien

agradezco por invitarme a compartir mi experiencia, abrió la charla compartiendo teoría de los incidentes críticos y de cómo estos se configuran en el proceso de la práctica docente.

Con el siguiente cuestionamiento “¿Incidentes críticos como detonadores para el aprendizaje?”, titulé mi presentación. En ella retomé la conceptualización de un incidente crítico. Como lo menciono antes, es un momento, situación o conflicto que busca desarrollar y aplicar una serie de habilidades docentes para darle solución. Dentro de un incidente crítico se viven momentos de conflicto. A corto plazo se desencadenan una serie de emociones que juegan un papel fundamental en la reflexión docente. A mediano

plazo son útiles para el diseño de estrategias y herramientas que sirvan como puente entre lo que sucedió y lo que se quiere cambiar. A largo plazo, resolver los incidentes críticos permite el desarrollo de competencias en el marco de la comunidad educativa así como lograr los objetivos propuestos.

Mi propuesta docente

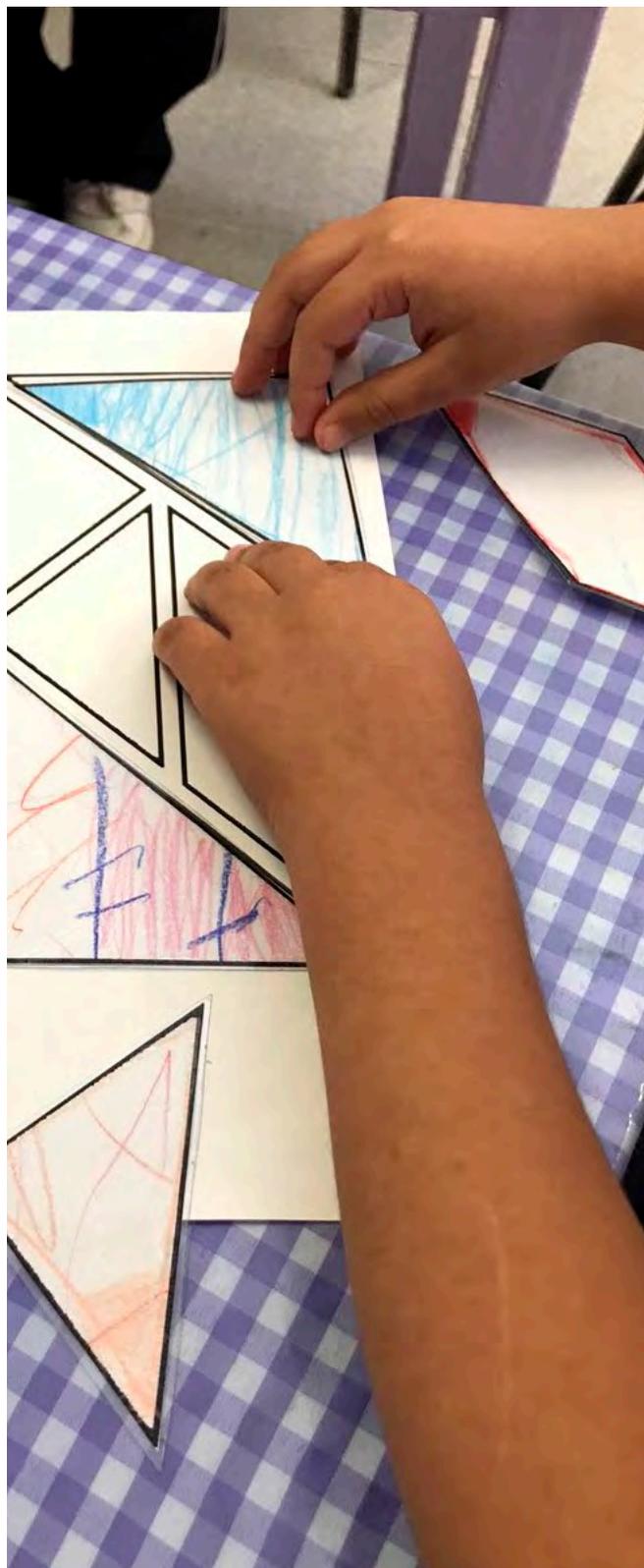
Durante el quinto semestre realicé mis prácticas profesionales en el Jardín “María Guadalupe de Alba”, ubicado en la colonia Roma. El jardín se caracteriza por atender a una población diversa que enfrenta barreras de aprendizaje. Teníamos niños pertenecientes a una comunidad otomí que vive en la Ciudad de México, niños con discapacidades motrices y otros con trastornos del neurodesarrollo.

La elección de mis tres incidentes fue de acuerdo con la diversidad de los niños mencionados. A continuación comparto brevemente el título que asigné a los incidentes y una breve descripción de los mismos:

1. Trastorno del Espectro Autista (TEA) en preescolar. Abisaid es diagnosticado con TEA, y es mi primera experiencia con un niño que presenta una afectación en su neurodesarrollo. Implicó una serie de búsquedas y descubrimientos para trabajar la inclusión en el aula escolar.

2. ¿Violencia en el jardín, en casa o en ambos? Jesús es un niño que vive en un entorno donde la violencia está normalizada como un medio de comunicación. Su situación me llevó a las artes como otro medio de expresión para él. De ahí la importancia del trabajo escuela-familia.

3. Diversidad Cultural. Alexa pertenece a la comunidad otomí. Se encuentra en una situación vulnerable. Aprendí con ella la importancia de conocer a los estudiantes y sus contextos para diseñar estrategias donde todos puedan aprender.



Giles, A. (2020). *Retos cognitivos para los alumnos* [Fotografía]. ENMJN.



Giles, A. (2020). *Diseñar estrategias donde todos puedan aprender* [Fotografía]. ENMJN.

El incidente que elegí fue el del TEA. La experiencia con Abisaid fue sumamente significativa en ese momento de mi formación; implicó transformar mi práctica y mis concepciones de la labor docente.

La afectación al neurodesarrollo de Abisaid es el Trastorno del Espectro Autista. En México cerca de 400,000 niños padecen TEA, y solo uno de cada 115 es diagnosticado. Los grados de severidad varían de acuerdo con cada niño. Abisaid fue diagnosticado por DOMUS, un instituto de Autismo. Durante un año acudió a un Centro de Atención Múltiple (CAM), pero fue reubicado al jardín. Cuando él llegó a la escuela no hablaba. Era atendido de manera externa por un especialista en lenguaje, un psicólogo y un terapeuta.

En el curso de Trabajo docente e Innovación elaboramos un cartel que presentamos en una jornada intergrupala, con

el objetivo de conocer los procesos de compañeras de otros grupos sobre nuestras evidencias de los logros y las áreas de oportunidad que obtuvimos durante el semestre. Yo decidí continuar con el incidente del TEA, pues me permitía contemplar mis metas a futuro.

El cartel titulado “TEA. Trastorno del Espectro Autista como detonador para el aprendizaje de la formación docente” explicaba cómo el trastorno se caracteriza por tres grandes alteraciones: en la interacción social, en la comunicación y en la flexibilidad conductual cognitiva y de intereses. Del mismo modo aparecía en el documento el concepto de innovación que de acuerdo a Fullan (2002), significa reestructuración.

¿Qué tenía que reestructurar de mi práctica?

1. Dirigir mi práctica docente hacia la educación inclusiva,

la generación de material innovador, adecuación de consignas, uso de medios de comunicación diferentes como las tres señas del lenguaje que Abisaid usaba y que hasta ese momento eran su medio de comunicación: ayuda, más y dame. Diseñar actividades que representaran un reto cognitivo y una investigación documental del tema que me permitiera diseñar y rediseñar mis intervenciones.

2. El trabajo conjunto entre: familia - escuela - especialistas, personas externas - docente, docente titular - docente especialista - docente en formación. El jardín y las docentes ya tenían una forma de trabajo desde casa con la ayuda de profesionales. Yo aprendí a respetar esos lineamientos trabajados desde el inicio del ciclo.

3. La formación docente como herramienta para la innovación educativa a partir de la correlación de los cursos. Significaba retomar

los cursos de los distintos semestres para generar estrategias de intervención para la atención a la diversidad.

¿Qué me permití ver?

Comprender la complejidad de la práctica docente, reconsiderar el objetivo de una educación para todos y entender la diferencia de los conceptos integración e inclusión, fueron concepciones que resignifiqué. “Integrar” significa brindar un espacio dentro del jardín a los niños, pero la “inclusión” implica contemplarnos en cada actividad, ajustándola, apoyando y reconociendo el valor de todos y cada uno de los niños que conforman el jardín.

Ventajas y desventajas encontradas

Con mi práctica docente al lado de Abisaid, descubrí una pasión e interés por los trastornos del neurodesarrollo. Visualicé mi formación fortaleciéndose con la educación especial, buscando oportunidades para crecer y conocer nuevos terrenos educativos.

No pude continuar mis prácticas profesionales en el mismo jardín, interrumpiendo el proceso que deseaba continuar con este pequeño y para mi formación. Sin embargo, considero que al ser reasignada a una nueva escuela para prácticas encontraré nuevos retos, diferentes, pero estoy segura que podré continuar con el proceso de mi construcción docente.

Agradeciendo la labor docente

Muchas gracias a la maestra Sandra Lilia Andrade Peralta por invitarme a compartir esta experiencia que duró un semestre, que significó un aprendizaje y se convierte en una meta. Agradezco este espacio para expresarme. Reconozco y valoro el magnífico trabajo que realizan los y las formadoras de docentes. Nos acompañan, inspiran e invitan



Giles, A. (2020). *Abigail Giles. Alumna de la ENMJN* [Fotografía]. ENMJN.

a compartir los logros. En lo personal veo fortalecidas mis competencias personales y docentes.

Referencias

- Fullan, M. (2002). El significado del cambio educativo: un cuarto de siglo de aprendizaje. Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado. 6 (1-2).
- Monereo, C. (2010). La Formación del profesorado: una pauta para el análisis e intervención a través de incidentes críticos. Revista Iberoamericana de Educación. (52), pp. 149-178.
- Secretaría de Educación Pública, SEP. (2012). Licenciatura en Educación preescolar. Plan de estudios 2012. Recuperado en https://www.dgespe.sep.gob.mx/reforma_curricular/planes/lepree/plan_de_estudios/malla_curricular.

Educación Ambiental para el desarrollo humano

Mishel Yadira Martínez Gómez, formadora de Docentes de la ENMJN.



Martínez, M. (2020). 3. 1. Mtra. Mishel Y. Mtz. Gómez en la apertura de trabajos en escuela primaria [Fotografía]. ENMJN.

En el marco de la Semana de Expresión Normalista: una Ventana Abierta a la Transformación e Innovación Docente, se programaron una serie de actividades para rendir tributo al aniversario de la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños.

Dentro de las actividades académicas para compartir con estudiantes, exalumnas y colegas, tuve el privilegio de presentar la ponencia desarrollada en el Consejo Mexicano de Investigación Educativa. Como educadora ambiental, la intención fue compartir

parte de los resultados de una investigación realizada en educación básica. El abordar el conocimiento del ambiente y su problemática, implica remitirse a la dimensión ambiental en el contexto de la práctica educativa en sus diferentes niveles y modalidades formales, como una estrategia metodológica que coadyuva a la construcción de una cultura ambiental.

Se trata de introyectar en los directivos y docentes de las escuelas, el aprender a vivir juntos conociendo a los demás, su historia, sus tradiciones, su cultura y



Martínez, M. (2020). 3. Taller de educación ambiental con estudiantes normalistas en el Jardín Anexo de la ENMJN. [Fotografía]. ENMJN.

espiritualidad, desarrollando comprensión por el otro y conservando su medio ambiente con la realización de proyectos comunes. Indudablemente la construcción y desarrollo de estos proyectos puede contribuir significativamente a elevar nuestra calidad de vida.

No se trata de generar prácticas ambientales inconexas y superficiales. Existe una expectativa para que se asuman nuevos comportamientos y responsabilidades individuales y colectivas hacia la conservación y mejoramiento del medio ambiente. Por otra parte, se trata de dotar a los docentes de estrategias de aprendizaje sistematizadas que permita incorporar una educación ambiental adecuada y coherente en la estructura curricular.

En educación, la transversalidad no cuestiona el valor de las disciplinas, las utiliza bajo la visión de una ética que coloca a la vida por encima de intereses económicos o políticos.

La ética de la sustentabilidad induce a un cambio de concepción del conocimiento de una realidad hecha de objetos por un saber orientado hacia el mundo del ser. La comprensión de la complejidad ambiental demanda romper el cerco de la lógica y abrir el círculo de la ciencia que ha generado una visión unidimensional y fragmentada del mundo el saber ambiental es la apertura de la ciencia interdisciplinaria y sistémica hacia un diálogo de saberes (Fernández, 2006, p.14).

Sin embargo, esta ética para la construcción de la sustentabilidad, nos conduce a un proceso de emancipación donde nadie libera a nadie y nadie se libera sólo, la liberación se tendrá que dar en comunión.

El ser humano es biopsicosocial. También somos seres espirituales y seres ambientales. Estos aspectos se desarrollan en conjunto, por lo tanto tenemos que dejar de fraccionar estos



Aguilar, N. (2020). 3. *La ética de la sustentabilidad orienta el conocimiento hacia el mundo del ser.* [Fotografía]. ENMJN.

aspectos. El problema surge ante la incapacidad de saber establecer un vínculo entre el conocimiento y la realidad, ya que nuestra tradición educativa se basa en la enseñanza de disciplinas de manera acrítica, sin cuestionar su valor social. En este sentido, considero apropiado retomar la teoría de las Inteligencias Múltiples como medio para el desarrollo humano.

Howard Gardner (1997) explica en su teoría que “nuestro cerebro maneja ocho inteligencias. Estas se desarrollan de forma conjunta, entrelazadas y en forma transversal ya que todas se interrelacionan”. Por tanto el maestro deberá promover el desarrollo de todas. Habrá alumnos que por sus intereses desarrollen y logren destacarse en una o dos inteligencias. “En última instancia, la plena comprensión de todo concepto, cualquiera sea su grado

de complejidad, no puede restringirse a un único modelo de conocimiento o forma de representación” (Gardner, 1997, p.215).

En la actualidad, los docentes desarrollan proyectos o actividades para abordar lo que se denomina “discursos emergentes en educación que son entre otros: educación para la salud, para la paz, para el género, para los medios, para el consumo, para el desarrollo sustentable, para la educación ambiental, para la democracia, son una necesidad de respuesta ante el hueco, cada vez más presente que tiene la currícula” (Ramírez, 2000, p.13).

A través del tema transversal de educación ambiental se integra el manejo de valores, la transversalidad contemplada desde una visión holística, proporciona sólidos elementos para cubrir los 4 pilares de la educación. Tres de estos pilares (aprender a ser, aprender a conocer y aprender a hacer) son de ámbito personal; el cuarto (aprender a vivir juntos) hace referencia al ámbito social. Todos juntos proporcionan la base de lo que podríamos llamar desarrollo humano. La teoría de las inteligencias múltiples permite a los docentes transformar las actuales clases y unidades didácticas en actividades de aprendizaje multimodal para los alumnos. Lo que buscamos como facilitadores del aprendizaje es que cada alumno se desarrolle y tenga las herramientas para saber lo que aprende y para qué lo aprende.

A partir del supuesto teórico señalado por Delors (1994), la construcción curricular en la educación nos remite a las cuestiones ¿Qué tipo de ciudadanos queremos formar?, ¿para qué? y ¿para quién? Si el currículo es el vehículo que contiene la filosofía, ideología e intencionalidad educativa entonces la ideología debería estar orientada a la construcción de un futuro sustentable, equitativo, justo y diverso. En este sentido el mundo sociocultural y natural se presenta de manera diversa y polisémica, por ello es necesario pensar sobre distintas formas y dimensiones

La Escuela Nacional
para Maestras de Jardines
de Niños, en el marco
de su 72 Aniversario,
invita a la

Semana de Expresión Normalista

ENMJN. (2020). *Cartel*. [banco de imágenes]. ENMJN.

en que una organización curricular puede ser concebida. El declive de las certezas morales, unido al colapso de las certezas técnicas y científicas, ha provocado una revisión a fondo del papel educador y del propio lenguaje curricular. Según Villarín (1991), “el currículo es lo que nosotros los educadores producimos –en sentido estricto– para promover el aprendizaje y desarrollo humano”. Y este ocurre como un proceso de adaptación que según Piaget parte de las necesidades o intereses del propio proceso de desarrollo humano.

Necesitamos un conocimiento que sea global, integrador, contextualizado, sistémico, capaz de afrontar las cuestiones y problemas que plantea la realidad. De hecho, la educación ambiental puede generar mejores condiciones pedagógicas para el establecimiento de nexos de significación entre los aprendizajes del alumno. Siguiendo la aportación de J. Delors (1994), existe una reforma curricular que hacer ver que los temas transversales y la transversalidad contemplada desde un método interdisciplinario representen aportaciones importantes a los pilares que se deben reforzar en la educación. En este sentido, la construcción de un nuevo paradigma, engloba las estrategias para construir un nuevo orden que responda a los anhelados deseos de liberación popular, justicia social y desarrollo del ser humano.

El pilar de aprender a vivir juntos es el que mejor conecta con la mayoría de los temas transversales ya que está centrado en el ámbito social del alumno, y pone énfasis en

la necesidad de comprender a los demás, su historia, tradiciones, valores, etc. Y sobre esta base, la presente ponencia propone crear un nuevo espíritu guiado por el desarrollo de la educación ambiental que engloba al grupo de derechos y necesidades de los individuos de todos los pueblos y naciones, la comprensión del medio ambiente, así como la red de problemas y disciplinas que están relacionadas.

Ante los problemas complejos de la realidad, los saberes se articulan y convergen, se desarrollan las ocho inteligencias y esto necesariamente contribuirá a entender y participar solidariamente en la resolución de los problemas ambientales, sociales, culturales, económicos, y así reconciliar al hombre con su medio ambiente.

Se ha señalado, como prerrequisito para abordar la educación ambiental, la necesidad de “un currículum abierto o, al menos, flexible que permita proyectos adaptados al entorno educativo”. (Sauvé, 1999, p.19). La educación ambiental no puede darse en forma de lecciones y contenidos programados, se trata de vincular contenidos curriculares de las asignaturas con temas ambientales, surgidos del entorno inmediato. “Será el cuerpo docente el encargado de instrumentar las modificaciones, orientaciones y énfasis educativos necesarios para desarrollar acciones pedagógicas vinculadas con lo ambiental, que permitan generar en los estudiantes una nueva visión y conciencia del mundo y de ellos mismos en convivencia con la naturaleza y con quienes habitan en ella” (Arias, 2009. p.105).

Si bien debe haber una coherencia lógica, también debe existir una contextualización de los contenidos, que generen aprendizajes significativos. El papel del docente consistirá en mediar los aprendizajes por medio de estrategias y actividades que le permitan al alumno desarrollarse y proponer en comunidad soluciones alternativas ante un problema dado.

Ahora, el reto para todos los educadores será reorientar al ser humano de su situación de inconsciencia, de pasividad y falta de criticidad, hacia un proceso no solo de reflexión, debemos introyectar el saber ambiental, para accionar y dar respuesta a la crisis ambiental. Debemos tomar en cuenta que el saber ambiental:

rebasaba el campo de la articulación de las racionalidades científicas, abriéndose a todo un conjunto de valores y conocimientos prácticos que se plasman en el discurso ambiental y movilizan a la sociedad para lograr un desarrollo igualitario y sustentable [...] Este discurso ambiental se va conformando desde una posición crítica que emerge de la naturaleza explotada y degradada, de lo social oprimido y marginado por la lógica del mercado y por la razón instrumental (Leff, 1986, p. 119).

La moneda está en el aire, la decisión es personal, ahora más que nunca podemos incidir y apoyar a la nueva racionalidad mediante el diálogo de saberes, reconstruyendo y planteando nuevos horizontes.

Agradezco a todos los que permiten estos espacios de intercambio académico en el que aprendemos en comunidad. A los interesados en conocer el documento completo, pueden hacerlo por medio de la siguiente liga: <http://xplora.ajusco.upn.mx:8080/xplora-pdf/0587-F.pdf>

Referencias

Arias, O. López Gómez. (2009) "Educación ambiental e interculturalidad: una vinculación necesaria" en Educación ambiental en la formación docente en México: resistencia y esperanza. México: UPN.

Delors, J. (1994). La educación encierra un gran tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. En http://www.unesco.org/delors/delors_s.pdf

Fernández, H. P. (2006 enero-junio). "Manifiesto por la Vida. Por una ética para la sustentabilidad" Órgano Informativo de la Red de Formación Ambiental para América Latina y el Caribe. México.

Gardner, H. (1997). Estructura de la mente. Teoría de las inteligencias múltiples. México: FCE.

Leff, E. (1986). Ecología y capital, hacia una perspectiva ambiental del desarrollo. México: UNAM.

Martínez, M. Y. (2017). Educación Ambiental para el desarrollo humano. Consejo Mexicano de Investigación Educativa, AC. <http://xplora.ajusco.upn.mx:8080/xplora-pdf/0587-F.pdf>

Ramírez, T. (2000). Educación Ambiental. Aproximaciones y Reintegros. México: Ediciones Taller Abierto. UPN.

Sauvé, L. (1999). "La educación ambiental entre la modernidad y la postmodernidad: en busca de un marco de referencia educativo integrador", en Tópicos en Educación Ambiental. (2), 7-26. En www.anea.org.mx.

Sirley, M. (2003). Pedagogía de la diversidad. Chile: Olejnik.

Yus, R. (1998) "Temas transversales: Hacia una nueva escuela", Segunda edición, Editorial Graó, Barcelona, España.

Por una cultura de la no discriminación, una experiencia polifónica en la ENMJN

Leticia Montaña Sánchez, Analaura Aguilar Díaz y Diana Antares Quiroz Villasana. Docentes de la ENMJN.



ENMJN. (2020). 3. *Estudiantes. Taller por una Cultura de la no discriminación* [Fotografía]. ENMJN.

En la vida diaria, los actos discriminatorios son tan comunes que en la mayoría de las ocasiones no se perciben como tal, pero sí impiden el desarrollo pleno de los derechos fundamentales de quienes son dis-

criminados. Por ello, nuestro interés sobre el acceso a una educación libre de violencia. Con el tratamiento de este tema participamos en los Talleres de Formación Complementaria dentro de la Semana de

Expresión Normalista, realizada en febrero de 2020, con motivo del 72° Aniversario de la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños (ENMJN).

En el taller “Hacia una cultura de la no discriminación”, sus participantes comprendieron que la discriminación es reconocida como un problema social que cobra diversas formas de expresión, algunas tan sutiles y finas que son normalizadas por las personas. Estas expresiones forman parte de pautas culturales aprendidas desde la infancia, asociadas a estereotipos y prejuicios que se reproducen una y otra vez, otorgándole a este fenómeno social también una carga histórica cultural. La discriminación implica “toda distinción, exclusión, restricción o preferencia que, por acción u omisión, con intención o sin ella (...) tenga por objeto o resultado obstaculizar, restringir, impedir, menoscabar o anular el reconocimiento, goce o ejercicio de los derechos humanos



ENADIS. (2017). *Estadística Prejuicios*. <https://imco.org.mx/encuesta-nacional-discriminacion-2017-via-inegi-conapred/>.

y libertades” (Comisión Nacional de los Derechos Humanos CNDH, 2018, p.6).

En México, la discriminación es una práctica recurrente por desconocimiento de los Derechos Humanos, entre ellos el Derecho a la No discriminación (CNDH, 2018). Un estudio realizado en el 2014 por Mercawise (2014), una empresa líder en investigaciones de mercado, revela que el 92.4% de los mexicanos hemos sido discriminados en algún momento por situaciones diversas.

El taller permitió plantear varias interrogantes. Por ejemplo, ¿cómo viven los y las estudiantes la discriminación en contextos familiares, escolares y sociales? ¿Qué piensan acerca del tema? ¿Han hecho cons-

cientes los estereotipos y prejuicios que culturalmente se construyen y manifiestan en la vida cotidiana? ¿Qué prácticas discriminatorias identifican en la Escuela Normal y en las escuelas públicas donde acuden a realizar sus prácticas profesionales durante la formación inicial? Estas fueron algunas de las preguntas que ameritaron reflexión y conocimiento sobre el tema dentro del taller realizado en tres días de trabajo.

¿Por qué un taller para fomentar la cultura por la no discriminación?

Nuestra respuesta partió de reconocer que las interacciones entre los miembros de una comunidad educativa son un espejo de las relaciones sociales del exterior. En éstas se ponen

de manifiesto valores, ideas, actitudes y comportamientos que reflejan el respeto a la vida, la naturaleza y a la dignidad del ser humano para poner en primer plano los derechos humanos y la igualdad entre hombres y mujeres. Abrir espacios que inviten a reflexionar sobre cómo se dan esas relaciones al interior de la escuela son de suma relevancia. Recordemos que las formas más comunes en que se manifiesta la discriminación son por nivel socioeconómico, preferencia sexual, obesidad, tono de piel y formas de vestir (INEG, 2017).

Un diseño a tres voces, tres experiencias formativas

El taller se construyó desde tres miradas y como respuesta a la necesidad de reconocernos

como parte de un colectivo docente multidisciplinario en la búsqueda de la interdisciplinariedad. No concebimos una vida escolar que no considere al estudiantado como el corazón de la institución. El diseño a tres voces permitió reconocer que las estudiantes viven su proceso formativo desde sus propios enfoques: cognitivo-reflexivo, social-cultural y personal-emocional. Este taller partió de reconocer, mediante diversas estrategias de trabajo, cómo la discriminación se sustenta en prejuicios y estereotipos conscientes o inconscientes que influyen para generar un trato desigual que excluye, margina y coarta derechos y oportunidades. Mediante la exploración emocional y corporal, las estudiantes vivenciaron el poco o nulo reconocimiento de sí mismo y sus implicaciones en actos discriminatorios en las relaciones interpersonales que establecen. Finalmente, con la técnica del collage las estudiantes concretaron plásticamente la experiencia del taller y construyeron de manera artística diversos sentidos de la discriminación en la vida cotidiana.

El sentir y pensar de las estudiantes en torno a la discriminación a partir su experiencia polifónica

Una de las bondades del taller es que permitió escuchar las voces de las estudiantes desde su sentir honesto y auténtico. Se fomentó un clima



Mercawise. (2017). Estadística, "Discriminación en México". <https://www.mercawise.com/blog/wp-content/uploads/2017/01/201702-discriminacion.jpg>.

de confianza donde lograron ser espontáneas y creativas, reflexionando sobre su ser y actuar ante la discriminación: "Pensar antes de hablar y actuar para no generar discriminación y hacer daño" (Ala. 4),

"Autoconocerme primero como la persona que soy, ser empática con los demás para no caer en juicios de valor que lleguen a ofender." (Ala. 7).

"Primero, aplicar la (no discriminación) uno misma. Realizar el combate (a la discrimi-

nación) necesita demostrarlo uno mismo y de verdad creerlo para poder aplicarlo (el combate a la discriminación)." (Ala. 8).

"Fomentar desde mi persona un cambio, para poder llevar a la prácticas sugerencias de cambio con padres y niños." (Ala. 13).

"Que como futura licenciada en educación preescolar (es necesario) informar y promover cómo se combate la discriminación, empezando por mi casa." (Ala. 17).

1 Las respuestas de las estudiantes presentan una codificación para dar a conocer el orden de las respuestas recuperadas de cada alumna (Ala.) También se recurre al uso de paréntesis para recuperar elementos contextuales.



Von. M. (2020). Forma común de discriminación por tono de piel [Fotografía]. Unsplash.

“Actuar cuando otra persona sea discriminada e impulsar a que los niños no normalicen esos actos.” (Ala. 23).

Las voces recuperadas de las estudiantes, permiten apreciar que el autoconocimiento a través de la reflexión promueve la conciencia hacia la no discriminación.

Del mismo modo revelan la importancia del autoconocimiento en relación con la cultura y la toma de decisiones cuando forman parte de una comunidad socioeducativa. En este sentido, las partici-

pantes en el taller reconocieron la necesidad de profundizar en sus reflexiones. Sus respuestas permiten apreciar los enfoques cognitivo-reflexivo, social-cultural y personal-emocional.

Así lo expresaron:

“Reflexionar sobre la discriminación en mí, ya que descubrí que me autodiscrimino”. (Ala. 4).

“Conocer que existen diversos derechos que hoy en día no los reconocemos”. (Ala. 7).

“Entender y concientizar cuánta discriminación hay”. (Ala. 11).

“Ser empática, conocer nuevos derechos, pensar antes de actuar y hablar”. (Ala. 15).

“Comprender que la discriminación es algo que todos vivimos día tras día”. (Ala. 18).

“Comprender diferentes puntos de vista donde se comete de manera directa e indirecta (la discriminación) y son en la mayoría de las veces imperceptibles”. (Ala. 19).

Para finalizar, ¿Por qué es relevante profundizar en este tema en una institución formadora de docentes como la ENMJN?

Este tema cobra especial importancia en virtud de que la ENMJN es una institución con una población estudiantil predominantemente femenina y quienes en un futuro atenderán a grupos de niñas y niños que requerirán reconocer la diversidad como uno de sus grandes desafíos. Recuperamos uno de los planteamientos de Magendzo (2020), relativo a pedagogías no discriminatorias.

De manera reiterada se ha criticado a los profesores por emplear los mismos métodos de enseñanza con todos los estudiantes, sin considerar sus orígenes culturales, étnicos, lingüísticos, estilos de vida, de género y de nivel social, sus ritmos de aprendizajes personales, etc. Pareciera que existe un completo desconocimiento, por parte de los profesores, del hecho, muy comprobado en las investigaciones, que la

diversidad cultural influye en el aprendizaje. No todos los estudiantes poseen las mismas formas de aprender. Por consiguiente, estas diferencias debieran repercutir necesariamente en la pedagogía, es decir, en las formas de motivar a los estudiantes a que aprendan a ser críticos, y en crear condiciones diversas de aprendizaje. Los estudios han demostrado, por ejemplo, que hay estudiantes que tienen estilos de aprendizaje más analíticos que otros u otras que poseen estilos sintéticos; que niños/niñas procedentes de sectores pobres poseen códigos lingüísticos restringidos, mientras que niños/niñas de sectores medios y altos tienen códigos elaborados; que niños/niñas indígenas trabajan de manera más colaborativa que alumnos/as urbanos. Una pedagogía no discriminatoria debiera respetar estas diferencias cognitivas (pp. 188-189).

Estas diferencias representan un campo fértil para enriquecer la sana convivencia y el respeto a la diversidad con el derecho a la educación. Generar una cultura de la no discriminación implica hacer conscientes y visibles los propios prejuicios y estereotipos que causan la marginación y la desigualdad en diversos momentos y situaciones de la vida cotidiana.

La presencia del Covid-19 ha recrudecido formas discriminatorias por el ejercicio de una profesión: médico, enfermera, camillero, policía, reportero,

entre otras, ante la discriminación, abuso del poder y violencia es también generada por el color de piel. Si bien un ámbito privilegiado para educar en la no discriminación es la familia, ésta no lo puede hacer sola, requiere de la educación en las escuelas para que mutuamente se reconozcan y construyan culturas no discriminatorias.

Referencias

- Comisión Nacional de los Derechos Humanos. (2018). Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación. Recuperado de: <https://www.cndh.org.mx/sites/default/files/documentos/2019-05/fo-ll-Ley-Federal%5B1%5D.pdf>
- Mercawise. (2014). Estudio sobre la discriminación en México. Recuperado de: <https://www.mercawise.com/estudios-de-mercado-en-mexico/encuesta-sobre-discriminacion> Instituto Nacional de Estadística y Geografía, INEG. (2017).
- Encuesta Nacional sobre Discriminación. Principales resultados. Recuperado de: https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/enadis/2017/doc/enadis2017_resultados.pdf
- Magendzo, A. (2020). La diversidad y la no discriminación: un desafío para una educación moderna. *Pensamiento Educativo*, [online] (Vol. 26), pp. 173-200. Recuperado de: <https://pensamientoeducativo.uc.cl/files/journals/2/articulos/171/public/171-417-1-PB.pdf>



Von, M. (2020). [Fotografía]. Unsplash.

Educación de la sexualidad desde el preescolar hasta el nivel superior

Yadira de la Cruz García y Noemí Aguilar Martínez. Formadoras de docentes de la ENMJN.



ENMJN. (2020). *Papá e hijo conejo. Debemos plantear nuevas ideas sobre los roles de los sexos, las identidades, papeles sexuales y la orientación sexual* [Fotografía]. ENMJN.

La diversidad sexual desde la infancia continúa por las distintas etapas de desarrollo para concluir en nuestra vida adulta. Afirmamos esto porque desde el nacimiento y hasta la muerte, nuestra sexualidad nos acompaña. Como docentes es nuestro derecho aprenderla para poder enseñarla, porque “la sexualidad se vive y se expresa en pensamientos, fantasías, deseos, creencias, actitudes, valores, comportamientos, prácticas, papeles y relaciones” (Rubio Auriolles, 2012, p.16).

Con este tema de relevancia social diseñamos e impartimos “¡Sonríe, cámara, acción! Taller de

sexualidad en la infancia”, durante la Semana de Expresión Normalista 2020 en el marco del 72° Aniversario (1948-2020) de la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños (ENMJN), dentro de los talleres de formación complementaria para la comunidad. En este artículo les compartimos nuestras reflexiones en torno a esta experiencia docente.

Participaron 25 estudiantes de la ENMJN (24 mujeres y un hombre), el máximo de asistencia permitido, y dos formadoras de docentes. Dado que la elección de taller fue libre, consideramos esta alta participación como un indicador de



ENMJN. (2020). *Sexualidad infantil es trabajar sobre reproductividad, género, erotismo y vínculos afectivos* [Fotografía]. Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños.

los intereses y necesidades de la población estudiantil. Detrás de la elección del tipo y tema del taller tuvo la siguiente conceptualización:

La sexualidad es un aspecto central del ser humano presente a lo largo de toda la vida e incluye el sexo, las identidades y papeles sexuales, la orientación sexual, el erotismo, el placer, la intimidad y la reproducción... Sexualidad infantil engloba los aspectos biológicos, los sentimientos, los pensamientos, los significados personales, las actitudes, los valores y las conductas infantiles relacionadas con la reproductividad, el género, el erotismo y los vínculos afectivos. La sexualidad infantil atraviesa, durante preescolar, un complejo proceso de construcción, crecimiento, maduración e integración, dentro de un contexto sociocultural determinado. (Rubio Aurióles, 2012, pp. 16, 40).

En el taller se abordaron conceptos básicos en torno a qué es la sexualidad, qué incluye o engloba la sexualidad infantil y cómo trabajar la temática con niñas y niños preescolares: contenidos curriculares, tipo de actividades y con qué materiales de apoyo.

El Modelo de los Holones Sexuales del Dr. Eusebio Rubio Aurióles fue la base teórica del contenido. Este mexicano ha aportado, con su teoría, sustento para el desarrollo de didácticas, metodologías e investigaciones de vanguardia. Es miembro distinguido en su área en México y en la Organización Mundial de la Salud (OMS), además de otras instituciones y organismos mundiales dedicados a la salud sexual. Desde el Modelo Sistémico de los Holones, la sexualidad tiene cuatro componentes: reproductividad, género, erotismo y vínculos afectivos. Estos se relacionan con lo que



ENMJN. (2020). *Sexualidad infantil es trabajar sobre reproductividad, género, erotismo y vínculos afectivos* [Fotografía]. Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños.

los niños sienten consigo mismos, con las personas de su alrededor, con su cuerpo y con otros seres más pequeños como plantas y animales a los que hay que cuidar y proteger. Las talleristas realizaron actividades diversas para reconocer estos holones en un nivel primario de acercamiento a ellos; luego para realizar juegos y actividades con esos contenidos a fin de acercarse a la transposición didáctica para el trabajo en el nivel preescolar.

Reflexionar fue una propuesta que guio las actividades. Con el trabajo realizado encontramos que la tarea de la educadora y educador en el ámbito de la salud sexual se inicia con la sensibilidad del docente ante las problemáticas de nuestra niñez con los cambios en la economía, la cultura, la normalización de la violencia, la ausencia de cuidadores cariñosos, los tabúes, el miedo. Se requiere a la par de informarse, formarse en una cultura de aprecio y respeto de la sexualidad y su diversidad. El taller apuntó siempre a esto.

Las necesidades de aprendizaje con respecto a las conductas sexuales que niños y niñas llegan a presentar en sus juegos infantiles o como manifestaciones de posible abuso o violencia experimentada, fue un contenido de alto interés que los estudiantes expresaron. A partir del diálogo entre todos construimos un saber: educarnos en sexualidad es requisito indispensable como una forma preventiva, no solo remedial de las ausencias de una educación en, para y por la sexualidad.

Por último, se revisaron algunos documentos existentes en el nivel preescolar que son necesarios y valiosos para ser conocidos y utilizados por los estudiantes normalistas, futuros maestras y maestros del nivel. Ellos identificaron que en La Guía Operativa para la Organización y Fundamento de los Servicios de Educación Inicial, Básica, Especial y para Adultos en las Escuelas Públicas en la Ciudad de México. 2018 - 2019 (SEP, 2019), pueden identificar los apartados sobre la escuela inclusiva,

los ambientes seguros y saludables, así como encontrar ejemplos de los protocolos de atención y prevención a la violencia sexual.

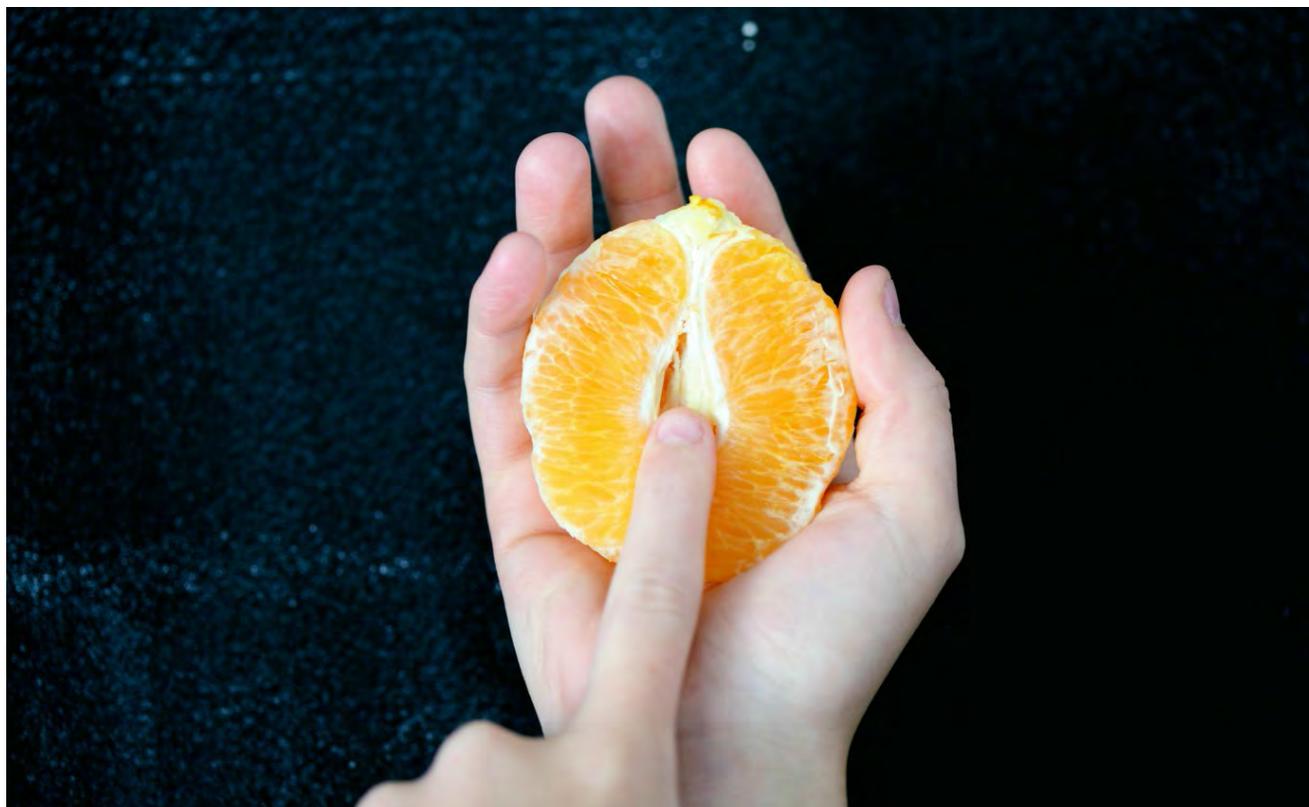
En las Orientaciones para la Prevención, Detección y Actuación en caso de Abuso Sexual Infantil, Abuso Escolar y Maltrato en las Escuelas de Educación Básica. Documento base para la elaboración de protocolos en las identidades federativas (SEP, 2016), se pueden encontrar apartados de la legislación y del seguimiento que deben aplicar en casos que lleguen a ocurrir en sus escuelas.

Los talleristas conocieron el texto Educación integral de la sexualidad. Formación para maestras y maestros de Educación Básica. Manual para la educadora y educador. Nivel Preescolar (Rubio Auriol, 2012), elaborado por la Asociación Mexicana para la Salud Sexual, A.C. (AMSSAC) y editado por la Dirección General de Formación

Continua de Maestros en Servicio, de la Subsecretaría de Educación Básica de la Secretaría de Educación Pública. Este documento base expresa contenidos de sexualidad y propone una metodología de trabajo específica para el nivel preescolar. Fue un 'manual' anexo al anterior programa de preescolar editado en 2012, y el eje de trabajo del taller.

Los dos días de asistencia hicieron que los asistentes participaran entre ellos como si estuvieran frente a niños preescolares. Su participación activa y el acercamiento a la operatividad de la sexualidad en el nivel preescolar fue una expectativa cumplida por asistentes y docentes.

Una de las mayores limitaciones que tuvimos fue el tiempo. Contamos con pocas horas para abordar el complejo tema de la sexualidad infantil. Éste nos exige vivir los conceptos para interiorizarlos y así aprenderlos a fin de luego enseñar. Esta fue un área de oportunidad.



McCutcheon, S. (2020). *Educación sexual* [Fotografía]. Unsplash.

Comprendemos que nos ha llevado mucho tiempo introducir conductas sobre sexualidad limitadas, prejuiciosas y estigmatizadoras. Cambiarlas será también un proceso largo. Implica transformar la mirada de conductas constituidas e instituidas en el inconsciente colectivo históricamente determinado. En este sentido, nos esforzamos para generar un ambiente cálido, tal cual los pequeños preescolares lo requieren, para abrirnos en el diálogo, en el planteamiento de dudas, en la exposición de temores y en el compartir de las propias experiencias en torno a la reproductividad, el género, el erotismo y los vínculos afectivos. Este es para nosotras un buen principio para iniciar el cambio.

La confianza que se pudo dar entre todas las talleristas y nuestro compañero, fue otra de las bondades que pudimos experimentar con ellos. Consideramos que esto favoreció que muchas interrogantes se abrieran para comprometer a los asistentes a continuar formándose en sexualidad.

Si la sexualidad es algo que nos acompaña durante toda nuestra vida, podemos ver cómo se refleja en los sentimientos que tenemos, en nuestros pensamientos, formas de actuar, vestirnos, hablar y relacionarnos con los demás. Nuestras creencias, actitudes, prácticas, identidades, orientaciones, tienen que ver con cuestiones no solamente fisiológicas, biológicas y psicológicas sino también con cuestiones económicas, políticas y culturales. En nuestra responsabilidad social y educativa, la realización de este taller es un logro para incidir en la mejora de la cultura escolar.

Las y los futuros docentes de educación preescolar tienen el derecho y la responsabilidad de conocer y trabajar con contenidos de sexualidad para hacer la transposición didáctica a fin de ofrecer oportunidades de aprendizaje a niños y niñas con los que trabajen, con otras maestras y educadores, con directivos, padres y madres de familia así como con la comunidad y el entorno social.

Seguir en el diseño de talleres de sexualidad u otros de temas controversiales como diversidad sexual y cultural, contra la violencia, en equidad de género, y de otros que se requieren como necesarios e indispensables, es una consigna que mandatan los cambios y transformaciones de la sociedad actual.

Referencias

- Rubio Auriolos, E., Ortiz, G. (2012). Educación integral de la sexualidad. Formación para maestras y maestros de Educación Básica. Manual para la educadora y educador. Nivel Preescolar. Ciudad de México, México: Asociación Mexicana para la Salud Sexual, A.C. (Amssac) / Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio, de la Subsecretaría de Educación Básica / SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (2016). Orientaciones para la Prevención, Detección y Actuación en caso de Abuso Sexual Infantil, Abuso Escolar y Maltrato en las Escuelas de Educación Básica. Documento base para la elaboración de protocolos en las identidades federativas. Ciudad de México, México: SEP. Recuperado de https://www.gob.mx/cms/uploads/docs/Orientaciones_211216.pdf
- Secretaría de Educación Pública. (2018). Guía Operativa para la Organización y Fundamento de los Servicios de Educación Inicial, Básica, Especial y para Adultos en las Escuelas Públicas en la Ciudad de México. Ciudad de México, México: SEP / Autoridad Educativa Federal en la Ciudad de México. Recuperado de [\Users\Enlace\OneDrive\Escritorio\Documentos\yadira\Guia-Operativa-para-Escuelas-Publicas-2018-2019.pdf](#)

GACETA Norma·lista!

Presencia que hace historia



Anímate, escribe
Difunde!

La gaceta *Norma·lista!* es un medio DIGITAL de comunicación, publicación y difusión para promover las actividades académicas y culturales que se producen en las Escuelas Normales, Centro de Actualización del Magisterio en la Ciudad de México y Área Central, para fomentar la Identidad Normalista.

Contáctanos en: gaceta.dgenam@aefcm.gob.mx