

CENE XXI

Revista de la Centenaria Escuela Normal del Estado *Ignacio Manuel Altamirano*
Chilpancingo, Guerrero

Número 34

Mayo de 2013



Reforma al sector educativo
Propuesta de evaluación educativa
Cómo aprendemos
Algunos trastornos del aprendizaje
Los rostros de la migración
Las matemáticas, conocimiento fundamental
Trayectoria académica de una generación de la licenciatura en educación preescolar
Práctica docente y pensamiento reflexivo en las escuelas normales
Evocación de tres maestros de la CENEIMA

Contenido

Editorial	3
• Reforma al sector educativo	3
Propuesta de evaluación educativa	4
Los docentes normalistas y los temas de hoy	
• Cómo aprendemos. Diferentes visiones teóricas	5
• Algunos trastornos de aprendizaje	8
• Los rostros de la migración	11
• Las matemáticas, conocimiento fundamental	18
• Trayectoria académica de la generación 2011-2015 de la L.E. Preescolar	22
• Práctica docente y pensamiento reflexivo: ¿binomio inseparable o antinomia en las instituciones formadoras de docentes?	24
Evocación de tres maestros de la CENEIMA	
• María de los Ángeles Albarrán Santillán	31
• Bernardo López Salinas	32
• José Jorge Soria Murillo	33

DOCENTES COLABORADORES:

Stalin Santos Murga

Floriberto Bustamante Salgado

Víctor Hugo Leyva Nabor

Martín Montero Delgado

Horacio A. Adame Hernández

DIRECTORIO

HIPÓLITO PORFIRIO LEÓN REYES
Director

VÍCTOR MANUEL FLORES JAIMES
Subdirector Académico

JOSÉ LEYVA ABARCA
Subdirector Administrativo

HORACIO A. ADAME HERNÁNDEZ
Director de CENE XXI

Fotografía de la portada: **Francisco Granados Maldonado**. Abogado, educador, poeta y dramaturgo. Fue director fundador del Instituto Literario del Estado de Guerrero, antecedente directo del Colegio del Estado, de la Universidad Autónoma de Guerrero y de la Centenaria Escuela Normal del Estado “Ignacio Manuel Altamirano”. Fundador y presidente del Liceo Hidalgo, fue un reconocido intelectual del México de mediados del siglo XIX. Murió en Chilpancingo el 2 de febrero de 1872.

Revista CENE XXI. Publicación de la Centenaria Escuela Normal del Estado *Ignacio Manuel Altamirano*, número 34, mayo de 2013. Los textos publicados son responsabilidad exclusiva de sus autores y no reflejan necesariamente la opinión de la institución. Cualquier colaboración y opinión deberá dirigirse al correo: singer_ada@yahoo.com.mx

REFORMA AL SECTOR EDUCATIVO

Horacio Adame

La reforma a los artículos tercero y 73 de la Constitución federal, así como los proyectos de reforma a la Ley General de Educación y la creación de la Ley General del Servicio Profesional Docente, se pueden sintetizar en los siguientes puntos:

1. Fin de la herencia y venta de plazas.
2. Todo ingreso al servicio docente, promoción, reconocimiento y permanencia tendrá que ser por medio de evaluación.
3. Las evaluaciones serán establecidas únicamente por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa. No han sido determinados ni el procedimiento ni los instrumentos.
4. El programa de carrera magisterial llegará a su fin en dos años y será sustituido por un nuevo mecanismo, aún no definido.
5. Los recursos financieros y humanos transferidos a los estados serán supervisados con mayor rigor. Ojalá así sea.
6. Se refuerza el centralismo educativo, ante la incapacidad de los gobiernos estatales.
7. Se quitan potestades a la injerencia sindical en materia de ingreso, promoción y reconocimiento a los docentes, hasta ahora bastión de la fuerza política de dichas agrupaciones.
8. Se iniciará el programa de escuelas de tiempo completo. Es incierto su arranque, dependerá de los recursos financieros disponibles.
9. Se reforzará la participación de la comunidad educativa en la atención a los problemas escolares.
10. En suma, se redefinen las relaciones entre el magisterio, los sindicatos y la autoridad educativa. Es deseable que tales relaciones se realicen con transparencia a partir de ahora.

Va quedando claro el sentido de una reforma netamente administrativa: volver al centralismo en las decisiones fundamentales. La SEP retomará las riendas directamente y las secretarías de educación de los estados quedarán como simples operadoras de las decisiones del centro. Es un reconocimiento del fracaso del federalismo educativo, y es una verdadera lástima.

Debemos recordar las causas principales de este fracaso: exacerbado poder sindical en el manejo de los recursos y corrupción e ineficacia de las autoridades estatales (cumplir con compromisos de campaña electoral, dilapidación de recursos, influyentismo, etc.) a quienes les quedó muy grande la descentralización. Los gobernadores, sobre todo de los estados del sur -como el nuestro- no se involucraron en proyectos educativos; convirtieron a este sector en una especie de caja chica y abusaron de los recursos financieros, materiales y humanos. Aquí en Guerrero, la gestión educativa encabezada por el maestro Eduardo Maliachi, entre 1997 y marzo de 1999, fue una excepción. Ya hemos publicado en esta revista algunos datos relevantes al respecto.

Debe recomponerse el sector, no cabe duda. Sin embargo, existe gran desconfianza en la eficacia de la reforma y temor de que se pueda convertir en otra maraña burocrática y en un festival de evaluaciones que extravíen el sentido del acto educador: se estudia para aprender y para formarse, no para aprobar un examen estandarizado. Desconfianza también porque quienes la instrumentan no son precisamente los mejores ejemplos de calidad académica y de rectitud en el servicio público. Desconfianza que sólo los dogmáticos saben generar. ***Evaluar no es el fin del acto educador, sino únicamente un medio para mejorar.*** Por ello la academia de cuarto grado de la licenciatura en educación preescolar de esta institución presentó una propuesta evaluatoria diferente que considere sobre todo el desempeño frente a grupo, en el caso del concurso de oposición para los egresados normalistas y también para los maestros en servicio: ***un examen muestra algo de lo que alguien sabe; no cómo aplica lo que sabe.*** Y el recelo es que, al parecer, quienes toman las decisiones no lo saben.

CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO *IGNACIO MANUEL ALTAMIRANO*
Colegio de Docentes del Octavo Semestre
Licenciatura en Educación Preescolar

ASUNTO: Propuesta de evaluación. Plazas docentes.
Chilpancingo, Gro. 12 de febrero de 2013

Lic. Emilio Chuayffet Chemor
SECRETARIO DE EDUCACIÓN PÚBLICA.

Con atención a Profa. Silvia Romero Suárez,
Secretaria de Educación en Guerrero.

A diferencia de otros aspectos de la denominada reforma educativa recientemente emprendida por el gobierno federal, en los que mantenemos diversas reservas, el hecho de que el único medio para ingresar al servicio profesional del magisterio sea el mérito académico nos parece una política pública que debiera respaldarse. Consideramos que en este punto existe un acuerdo social generalizado. Sin embargo, sostenemos que lo cuestionable son los medios evaluatorios emprendidos en los últimos años. No es real evaluar la calidad de un docente a través de exámenes estandarizados con reactivos de opción múltiple y con temas que distan de reflejar el desempeño del maestro frente a un grupo de alumnos de educación básica.

En un proceso de mutuo aprendizaje, en el que incluso se han redefinido nuestros paradigmas profesionales, los integrantes de este cuerpo colegiado realizamos, en el semestre que acaba de concluir, una evaluación integral del desempeño de nuestras alumnas. Los resultados no pudieron ser más objetivos: se exaltaron tanto el mérito docente en sus prácticas de servicio social, así como sus competencias intelectuales y actitudinales. No existió inconformidad de parte de las evaluadas; cuando existe transparencia no se generan reacciones adversas. Y esto es lo que no sucede con el concurso de oposición: faltan pertinencia, objetividad y transparencia. En consecuencia, formulamos las siguientes propuestas:

1. Dar pertinencia al proceso de selección de aspirantes a ingresar al servicio docente, privilegiando el desempeño frente a un grupo de alumnos.
2. Considerar ponderadamente tres aspectos para la selección de nuevos docentes: desempeño frente a grupo (60 % del valor del puntaje total), promedio en la escuela normal (20 %) y examen de conocimientos (20 %).
3. En el caso del desempeño frente a grupo sugerimos formar un equipo conformado por el asesor de los alumnos normalistas durante su servicio social, la tutora o tutor y un representante de la secretaría de educación estatal y otro de la SEP (INEE). Este equipo evaluará planeación, capacidad de comunicación, creatividad y propuestas pedagógicas, con base en una matriz de valoración claramente establecida.

Consideramos que nuestra tarea no es asumir pasivamente las disposiciones dictadas por las autoridades; en el magisterio existen propuestas y suficiente luz para guiar mejor este proceso. En espera de su pronta respuesta, reiteramos nuestro saludo cordial.

Horacio A. Adame Hernández
María del Carmen Mariano Calvillo
Emilia Rebeca Nava Vizcarra

Martín Montero Delgado
Idalia Cabañas Flores
Concepción Bello Nava

CÓMO APRENDEMOS. DIFERENTES VISIONES TEÓRICAS

Stalin Santos Murga

El presente texto intenta dar un panorama general sobre cómo aprendemos los seres humanos y algunas características del proceso de aprender.

Desde mi perspectiva el aprendizaje es el proceso de activación de nuestras estructuras mentales para adquirir, interpretar y relacionar información en y con los diversos contextos en donde interactuamos. De acuerdo con esto, el aprender se convierte en la búsqueda de sentidos y la construcción de significados; el aprendizaje es un proceso de construcción y generación y no de memorización y de repetición de información. Así es posible observar que el niño por sí mismo, a través de la exploración, conoce su mundo cercano y le empieza a dar sentido y congruencia a todas las partes que lo integran.

La psicología del aprendizaje estudia los procesos que producen cambios relativamente permanentes en el comportamiento del ser humano. Es una de las áreas más desarrolladas y su estudio ha permitido aclarar algunos de los procesos fundamentales involucrados en el aprendizaje como un proceso completo. Existen teorías que explican el aprendizaje tanto humano como animal tales como el Conductismo y el Constructivismo, también conocido como Cognoscitivismo. Se diferencian en las suposiciones iniciales que consideran como ciertas y que utilizan como base de sus teorías.

El conductismo busca el aprendizaje como producto de una relación estímulo-respuesta, de esta manera se refuerzan las conductas apropiadas mediante un premio y las inapropiadas mediante un castigo. Skinner demostró que el aprendizaje se favorecía en gran medida a través de reforzamientos positivos y no mediante amenazas y castigos.

Según Vigotsky, precursor del constructivismo social la cultura es un elemento fundamental en el desarrollo de los seres humanos, ya que las estructuras mentales de los seres humanos se moldean de acuerdo a las creencias, hábitos, costumbres y tradiciones que enmarcan el contexto cultural en donde se desenvuelvan. El pedagogo ruso da gran importancia a los diálogos cooperativos, colaborativos y de retroalimentación que mantiene el niño o sujeto inexperto con su tutor experimentado; a que a partir de esta experiencia el niño va moldeando y desarrollando su desempeño hasta lograr niveles elevados de independencia y eficiencia. A esto llama Vigotsky aprendizaje colaborador.

Para ilustrar de mejor manera este proceso, imaginemos lo siguiente: Ana, una niña de cuatro años de edad, recibe un rompecabezas como regalo. Cuando trata de armarlo no lo logra, hasta que llega el padre y le da algunos consejos. Le sugiere que podría armar primero las esquinas. Cuando Ana se frustra, el padre coloca dos piezas que encajan cerca una

de la otra de modo que ella lo note, y cuando Ana tiene éxito, la estimula y felicita. De este modo, a medida que Ana va entendiendo el proceso, trabaja cada vez más independiente.

El aprendizaje también está relacionado con la educación y el desarrollo personal, ya que según Feldman es un proceso de cambio permanente en el comportamiento de una persona generado por la experiencia. Considerar al aprendizaje como un cambio conductual implica la adquisición y modificación de conocimientos, estrategias, habilidades creencias y actitudes.

También el aprendizaje implica imitación y moldeamiento. Según Robert Sears, creador del enfoque del Aprendizaje Social, los niños aprenden por observación de la actuación de modelos y por el reforzamiento que reciben cuando imitan a los modelos admirados. En este proceso se destacan elementos fundamentales como la observación, identificación, imitación, modelación y reforzamiento.

Carl Jung definió diferencias por las cuales las personas perciben y procesan la información de los diversos contextos en los cuales interactúan:

a) Sensación: es la percepción por medio de los cinco sentidos, las personas que tienden a la sensación centran su atención en experiencias inmediatas y desarrollan características relacionadas con el placer de disfrutar el momento presente.

b) Intuición: se refiere a la percepción de significados, relaciones y posibilidades que las personas tienen mediante sus propios mecanismos mentales. Las

personas orientadas a la intuición desarrollan habilidades imaginativas, teóricas-abstractas, creativas y orientación al futuro.

c) Pensamiento: se refiere al procesamiento de la información de manera objetiva y analítica. El pensamiento se basa en los principios de causa y efecto y es impersonal. Las personas orientadas hacia el pensamiento desarrollan habilidades como el análisis, objetividad, sentido crítico y orientación hacia el tiempo en relación al pasado, presente y futuro.

d) Sentimiento: está relacionado con el procesamiento subjetivo de información basado en los valores asignados a dicha información y a las reacciones emocionales que generan. Las personas orientadas al sentimiento toman decisiones considerando a otras personas, muestran comprensión por la gente, preocupación por la necesidad de afiliación, calidez humana, flujo de armonía y orientación hacia el tiempo en relación con la conservación de valores del pasado.

Para Carl Rogers todos los seres humanos tienen un potencial natural para aprender. El aprendizaje significativo es la información trascendental que influye en la motivación de la persona, por lo tanto implica un cambio de perspectiva que tienen las personas sobre sí mismas. Algunas veces se puede considerar amenazante e inquietante; en otras, enriquecedor para el desarrollo del potencial. El aprendizaje se favorece cuando se participa responsablemente en él.

Conclusiones:

El aprendizaje es un proceso completo, complejo y continuo que implica experiencia, conocimiento, construcción y en gran medida transformación de la persona, ya que a medida que percibe, procesa e introyecta información modifica esquemas, constructos y pautas de comportamiento, manteniéndolas de

acuerdo a reforzamientos ya aprendidos en el contexto social.

Los que nos dedicamos a la educación tendremos que considerar las diferentes vías por las cuales nuestros alumnos tienen más posibilidades de aprender y así favorecer en buena medida los conocimientos, habilidades y actitudes que pretendamos desarrollar en los alumnos.

BIBLIOGRAFIA:

- Artículo "Vygostky Enfoque Socio Cultura"-Revista Educare-2001.
- Feldman, R.S. (2005) "Psicología: con aplicaciones en países de habla hispana". (Sexta Edición).
- Hilgard, R. y Bower, H. Teorías del aprendizaje. México, D. F.: Editorial Trillas, 3ª ed., 1973.
- Maier, H, W. Tres teorías sobre el desarrollo del niño: Erikson, Piaget y Sears, Amorrortu editores S.A., Buenos Aires, Argentina, 1976.
- Pozo, J (1996.) : "Teorías Cognitivas del Aprendizaje"; Eds. Morata, Madrid, ISBN: 84-7112-335-5.
- Riva Amella, J.L. (2009) "Cómo estimular el aprendizaje". Editorial Océano.



Mtro. José Jorge Soria Murillo
(24 de diciembre de 1928-15 de marzo de 2013)

ALGUNOS TRASTORNOS DE APRENDIZAJE

Compilador: Stalin Santos Murga

TDAH (Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad) es un trastorno en el que intervienen tanto factores genéticos como ambientales. Aparece en la infancia, y se suele empezar a diagnosticar en torno a los 7 años de edad aunque en algunos casos este diagnóstico se puede realizar de una manera más temprana. Se manifiesta como un aumento de la actividad física, impulsividad y dificultad para mantener la atención en una actividad durante un tiempo continuado. Además de esto hay niños en los que se observan a su vez problemas de autoestima debido a los síntomas propios del **TDAH** y que los padres no suelen asociar a dicho trastorno. A su vez, el **TDAH** se puede asociar con frecuencia a otros problemas, y sus consecuencias se aprecian en distintos ambientes de la vida del niño, no solo el escolar, sino que también afecta en gran medida a las relaciones interpersonales tanto con la familia, como con otros niños y con sus educadores, siendo estas interrelaciones clave para el desarrollo del niño.

Síntomas de TDAH con hiperactividad-impulsividad:

- Presenta inquietud, el niño se mueve en el asiento y le cuesta estar en clase y en su pupitre.
- Se levanta cuando debería estar sentado.
- Corre y salta en situaciones inapropiadas, especialmente en lugares en los que debe esperar.
- Tiene dificultad para jugar tranquilamente.
- Excitado a menudo, "como una moto."
- Habla excesivamente y también lo hace en situaciones en que no debe.
- Responde antes de que finalice la pregunta.
- Tiene dificultad para guardar el turno en actividades de grupo.
- Interrumpe a otros en los juegos, conversaciones, etc

Síntomas de TDAH con falta de atención:

- No atiende a los detalles, comete errores.
- Tiene dificultad para mantener la atención en las actividades que está realizando.
- Parece que no escucha, presenta "ensimismamiento".
- No sigue instrucciones, no termina las tareas.
- Tiene dificultad para organizarse.
- Evita tareas que requieren esfuerzo de concentración continuado.
- Olvida y pierde cosas necesarias para su actividad.
- Se distrae fácilmente con estímulos externos.
- Se olvida de las tareas diarias.

Seis (o más) de los siguientes síntomas de desatención persisten por lo menos durante 6 meses con una intensidad que es desadaptativa e incoherente en relación con el nivel de desarrollo:

a. Desatención:

- A menudo no presta suficiente atención a los detalles, o comete errores por descuido en sus tareas escolares o en otras actividades.
- A menudo tiene dificultades para mantener la atención en tareas o actividades lúdicas.
- A menudo parece no escuchar cuando se le habla directamente.
- A menudo no sigue instrucciones y no finaliza tareas escolares, encargos, u obligaciones en el centro de trabajo (no se debe a comportamiento negativista o a incapacidad para comprender instrucciones).
- A menudo tiene dificultades para organizar tareas y actividades.
- A menudo evita, le disgusta o es renuente en cuanto a dedicarse a tareas que requieren un esfuerzo mental sostenido (como trabajos escolares o domésticos).
- A menudo extravía objetos necesarios para tareas o actividades (p. ej. juguetes, ejercicios escolares, lápices, libros o herramientas).
- A menudo se distrae fácilmente por estímulos irrelevantes.
- A menudo es descuidado en las actividades diarias.

Seis (o más) de los siguientes síntomas de hiperactividad-impulsividad han persistido por lo menos durante 6 meses con una intensidad que es desadaptativa e incoherente en relación con el nivel de desarrollo.

b. Hiperactividad:

- A menudo mueve en exceso manos o pies, o se remueve en su asiento.
- A menudo abandona su asiento en la clase o en otras situaciones en que se espera que permanezca sentado.
- A menudo corre o salta excesivamente en situaciones en que es inapropiado hacerlo (en adolescentes o adultos puede limitarse a sentimientos subjetivos de inquietud).
- A menudo tiene dificultades para jugar o dedicarse tranquilamente a actividades de ocio.
- A menudo «está en marcha» o suele actuar como si tuviera un motor.
- A menudo habla en exceso.

c. Impulsividad:

- A menudo precipita respuestas antes de haber sido completadas las preguntas.
- A menudo tiene dificultades para guardar turno.
- A menudo interrumpe o se inmiscuye en las actividades de otros (p. ej. se entromete en o juegos).

Algunos síntomas de hiperactividad-impulsividad o desatención que causaban alteraciones estaban presentes antes de los 7 años de edad. Algunas alteraciones provocadas por los síntomas se presentan en dos o más ambientes (p. ej. en la escuela y en casa).

¿Cómo detectar conductas relacionadas con los Trastornos Generalizados del Desarrollo?

Algunas de las conductas más usuales son las siguientes:

- Aleteo de manos
- Conductas obsesivas
- Retraso o carencia de lenguaje verbal
- Presenta un lenguaje repetitivo (ecolalias) o poco funcional
- Presenta una comunicación restringida, la usa solo para lograr lo que desea no para interactuar
- Ausencia de juego simbólico
- Uso inapropiado de los juguetes (girarlos, alinearlos, tirarlos...)
- No tiene relación con sus compañeros y presenta baja empatía
- No responde a las ordenes ni atiende cuando se le llama
- No mantiene la mirada
- Ordena los juguetes en fila
- Presenta un alto grado de frustración y berrinches
- Un nivel excesivo de actividad
- No señala
- Ríe sin motivo aparente
- Indica sus necesidades usando la mano del maestro o educador
- Es muy sensible a sólidos, olores, texturas, rechaza el contacto físico
- Presenta berrinches inconsolables

TGD:

- Leo Kanner, en Estados Unidos y Hans Asperger, en Austria, describieron en 1943 unos cuadros clínicos que hoy se incluyen en los denominados Trastornos del Espectro Autista. A lo largo de los años transcurridos desde entonces la comprensión y la clasificación de estos trastornos ha ido lógicamente variando, en función de los hallazgos científicos.
- Así, fueron considerados en los años cincuenta como un trastorno psicogénico: el autismo, con márgenes claros y presentación clínica similar en todos los pacientes. En algunos países fueron concebidos como el resultado de un deficiente trato familiar y cercano a la psicosis.
- Los estudios disponibles a partir de los años setenta mostraron la falsedad de estas nociones y se empezó a entenderlos como unos trastornos del desarrollo de ciertas capacidades infantiles (de la socialización, la comunicación y la imaginación) y las clasificaciones internacionales los ubicaron en el eje correspondiente a otros problemas ligados al desarrollo, como el retraso mental. Se acuñó el término Trastornos Generalizados del Desarrollo (TGD), un término no muy afortunado, ya que no todo el desarrollo se afecta, pero que aún se retiene en los manuales vigentes.

LOS ROSTROS DE LA MIGRACIÓN. AVANCE DE UN PROYECTO DE INVESTIGACIÓN.

Floriberto Bustamante Salgado

Los movimientos migratorios de los mexicanos hacia los Estados Unidos de América tienen raíces muy profundas y, para entenderlo, es necesario echar una mirada a la historia de ambas naciones.

Vicisitudes de un pueblo

La historia de México registra que, en los orígenes nacionales podemos pensar en El Anáhuac, que era el nombre con que denominaba la cultura azteca al territorio conquistado gracias a su arrojo militar, lo que le permitió subyugar a distintas culturas que habitaban por aquellos tiempos el actual Valle México y más allá, desde El Bajío hasta Guatemala, quedando bajo su imperio culturas como los totonacas, mayas y quichés, entre otros, aunque hubo excepciones, como el caso de los purépechas en Michoacán y los tlaxcaltecas. Los primeros, gracias a su desarrollo de armamento superior, mediante el uso militar de los metales, y los segundos, gracias a su belicosidad manifiesta.

A la llegada y conquista de los españoles en 1521, habiendo sometido a los aztecas, los europeos iniciaron una campaña de expansión de los territorios conquistados hacia el Sur y Norte del Anáhuac, extendiéndose por el Sur hasta el actual Honduras y por el Norte hasta la Alta California, siempre movidos por la ambición de encontrar la fuente de la eterna juventud y Cíbola, la ciudad de oro, por supuesto, ambas inexistentes pues solamente existían en las leyendas

populares que cobraron las vidas de muchos conquistadores.

Al consolidarse la Independencia Nacional en 1821 México, con solamente 5 millones de habitantes, nuestra nación tenía una extensión territorial de 4 millones de kilómetros cuadrados, de los que se perdió la mitad durante el Siglo XIX, gracias a los oficios de Antonio López de Santa Anna, quien con una personalidad apátrida permitió a cambio de dinero, que el territorio nacional fuese cercenado en la mitad de su extensión, para formar parte del vecino del Norte, Estados Unidos. Fue en esta etapa que la frontera entre ambas naciones se estableció como ahora la conocemos, con apenas un incidente en el Siglo XX por la desviación del Río Bravo en su curso en Ciudad Juárez, lo que se resolvió durante el gobierno de Gustavo Díaz Ordaz devolviendo el espacio denominado El Chamizal.

En esta etapa la frontera es propiamente inexistente, pues había tránsito de personas y mercancías sin mayor trámite. Desde luego, las bardas modernas no existían. Las personas se podían mover con facilidad gracias al desarrollo de nuevas vías de comunicación terrestre. Paralelamente, el desarrollo deja sentir su presencia en el Sureste de aquella nación gracias al impulso a la agricultura.

Inicio de los flujos migratorios

Al finalizar el XIX y en los inicios del XX, la presencia de migrantes mexicanos

es notoria dado el empleo que ofrecías las compañías que construían el ferrocarril y los migrantes de nuestra nación fueron del orden de los 16 mil, representando el 70% de los trabajadores en la construcción del ferrocarril Southern Pacific y Santa Fe, incluso, al concluir esos enormes tramos férreos también fueron contratados para construir líneas secundarias y para el mantenimiento, de tal manera que en los ferrocarriles de Montana, Wyoming, Utah, Colorado, Idaho, Illinois y Washington, estuvo presente la mano de obra de migrantes mexicanos.

El desarrollo de la economía de esa región de Estados Unidos Americanos se basa en tres elementos fundamentales: los ferrocarriles, el riego agrícola y la abundante mano de obra mexicana. Esta se encargó de los cultivos y desde ese inicio empezó a ser explotada mediante pagos de salarios injustos.

Primeros acuerdos migratorios

Como consecuencia de movimiento revolucionario mexicano, la nación se vio empobrecida y víctima de una inseguridad angustiante. Por su parte, en el vecino del Norte, las consecuencias de la Primera Guerra Mundial hicieron necesaria la contratación de mano de obra extranjera. He aquí la razón para el establecimiento del primer acuerdo migratorio entre las naciones. Se estableció en 1917 para permitir la estancia temporal de trabajadores agrícolas y concluyó en 1821, sin embargo, además de los trabajadores que ingresaron bajo este acuerdo, también lo hicieron una importante cantidad de indocumentados, incluso, más allá de concluido el acuerdo, lo que fue visto con

agrado y con ojos esclavistas por los rancheros, pues se trataba de una mano de obra que, además de ser barata, no podía exigir derecho alguno por su condición de ilegal.

En estas circunstancias, en Estados Unidos empezaron a levantarse voces que se oponían a la migración, aduciendo que ello les restaba posibilidades de empleo a sus nacionales en un escenario de creciente desempleo, por lo que se empezaron a organizar repatriaciones masivas.

Paralelamente el gobierno de México inició una fuerte campaña de dotación de tierras, lo que generó temporalmente la permanencia de los trabajadores agrícolas en la nación.

Durante el período de 1939 a 1945, coincidiendo con la Segunda Guerra Mundial, en México hubo un crecimiento económico sin precedentes, llegando a alcanzar un producto interno bruto del orden del 7% (el gobierno actual establece como triunfo alcanzar el 3.5%, ya que en los años recientes el crecimiento ha sido por debajo de ese índice), lo que llevó a nombrar el fenómeno económico como El milagro mexicano.

El advenimiento de la Segunda Guerra Mundial, hizo que muchos estadounidenses se enrolaran en las filas del ejército, pues era ahí donde podían conseguir los salarios más altos, con la lógica consecuencia de desproteger la planta productiva nacional, lo que obligó a Estados Unidos a firmar un nuevo acuerdo migratorio para suplir temporalmente a los obreros de aquella nación. A este acuerdo se le denominó:

Programa Bracero, pues su fuerza de trabajo residía justamente en sus brazos, y fue vigente de 1942 a 1964. Programa se denominó: braceros. Posteriormente, y al haber cancelado dicho programa, quienes siguieron en esa actividad tuvieron que hacerlo de manera ilegal, ganándose los mote despectivos como los indeseables, mojados (muchos cruzaban el Río Bravo a nado) frijoles o frijolitos, esto último aludiendo a la alimentación básica de nuestro pueblo.

Migración, ¿qué la genera?

La migración tiene su origen en diversas causas siendo algunas de ellas las persecuciones políticas, las carencias económicas, las diferencias de ideología, religión, diferencias étnicas, entre otras.

En el caso particular de los mexicanos este fenómeno se originó por razones económicas, misma que están estrechamente relacionadas con las cuestiones de índole política en materia de distribución de la riqueza. México, con sus casi dos millones de kilómetros cuadrados y recursos naturales ilimitados es una nación en la que todos los satisfactores básicos de la población pudieran estar garantizados, sin embargo no ocurre así.

Históricamente el pueblo mexicano ha carecido de ingresos dignos, siendo en algunos casos rayanos en la exageración. Tal es el caso de la época porfirista, en la que las odiosas tiendas de raya eran verdaderos centros de usura auspiciada por la autoridad. Los mexicanos adquirían deudas generacionales, deudas impagables en las que no existía manera de liquidar sino solamente con la muerte, pero aún más, en esos casos eran los

descendientes quienes heredaban la deuda para seguir pagando. Ello constituyó caldo de cultivo para acrisolar las aspiraciones libertarias de la población, que se vieron materializadas con el abanderamiento de Francisco I. Madero en aquel mítico 20 de noviembre de 1910.

Bajo estas consideraciones resulta explicable la migración mexicana que en cierta etapa de la historia se redujo al ámbito nacional: los campesinos dejaron el campo e iniciaron el éxodo hacia las ciudades, en busca de esos espacios de oportunidad que se les habían negado en sus lugares de origen, situación que aún hoy en día persiste. Año tras año los jornaleros agrícolas migrantes abandonan sus lugares de origen en Oaxaca y Guerrero para viajar con sus familias a otros estados como Sinaloa, Sonora y Baja California para atender las corridas de cosechas del agro. Igualmente ocurre en Guerrero: muchas familias de La Montaña emigran hacia Tierra Caliente para trabajar en los campos meloneros, que funcionan con inversión extranjera.

Podemos adelantar que la causa principal de la migración de los mexicanos y, en el caso específico de los guerrerenses, es la necesidad económica para cubrir sus necesidades básicas de supervivencia.

Los derechos de los migrantes, ¿cuándo?

Los migrantes son ciudadanos con derechos consignados por las legislaciones tanto nacionales como internacionales. En 1948, la Declaración Universal de los Derechos Humanos señala, en su Artículo 13 que:

1. *Toda persona tiene derecho a circular libremente y a elegir su residencia en el territorio de un Estado.*

2. *Toda persona tiene derecho a salir de cualquier país, incluso del propio, y a regresar a su país.*¹

La legislación internacional establece con claridad los derechos de los migrantes aunque por desgracia, la generalidad establece una serie de vejaciones en los lugares de destino para esta población. Basta tener cierto aspecto físico que denote su origen étnico para ser sujeto de persecución y de aislamiento, como ocurre con frecuencia en el vecino país del Norte con los latinos en general y con los mexicanos en lo particular.

*Chicago. Viernes 26 de septiembre de 2012.- Los indocumentados detenidos en cárceles de Estados Unidos son sometidos a menudo a castigos y confinamiento solitario que los hacen víctimas de abusos y enfermedades, según un informe divulgado hoy por dos organizaciones defensoras de los derechos humanos. "Los inmigrantes no son peligrosos y no deberían ser mantenidos aislados 23 horas por día, convirtiéndose en invisibles", señaló Mary Meg McCarthy, directora ejecutiva del Centro Nacional de Justicia Inmigrante (NIJC).*²

¹Declaración internacional de los derechos humanos, 1948.

²Periódico Vanguardia. Sección internacional. Edición del viernes 26 de agosto de 2012.

Estado actual de la migración

Hoy en día, quienes ingresan al país de referencia sin las autorizaciones necesarias del gobierno sufren una serie de maltratos y vejaciones, por el simple hecho de no contar con el elemental documento de permiso laboral.

Muchos de los ciudadanos del país de destino de la migración mexicana se han mostrado francamente hostiles ante su presencia, arguyendo que éstos les arrebatan las fuentes de trabajo (igual que en el pasado), sin considerar que los trabajos que en la actualidad realizan son justamente los que los estadounidenses no desean hacer, tales como camareras, meseras, jardineros, trabajadores del campo, de la industria de la construcción, entre otros.

Bajo este argumento han surgido expresiones de rechazo, acrisoladas en leyes estatales que atentan contra los más elementales de los derechos de las personas. Son detenidos, sometidos a investigación y etiquetados como ilegales, análogamente como criminales.

Uno de los estados pioneros es Arizona, territorio que originalmente fue mexicano pero que, como se ha dicho, durante el mandato de Antonio López de Santa Anna fue cedido por presiones a aquella nación, aunque también por la ambición personal de López.

Uno de los más acérrimos enemigos de la migración mexicana es sin duda Joseph M. Arpaio, paradójicamente hijo de inmigrantes de Nápoles, Italia, quien quedara huérfano de madre a edad temprana y de quien su padre desatendió su crianza, viviendo una infancia entre

varias familias que le hicieron el favor de criarlo. A partir de 1992 es el Sherif del Condado de Maricopa, vecino inmediato de Phoenix, y desde entonces se ha destacado por la brutalidad con que trata a los inmigrantes, olvidando su pasado y el de su familia, o tal vez por el resentimiento de una infancia plagada de desventuras.

Para tener una idea de su enfermiza personalidad fue capaz de fotografiarse verificando en un termómetro que la cárcel de los detenidos indocumentados tuviese una temperatura de 62 grados centígrados, o bien obligarlos a vestir calzoncillos de color rosa con la leyenda: Go Joe (Vamos José, en inglés su nombre, recuérdese, es Joseph M. Arpaio).

La economía estadounidense y las tendencias migratorias actuales

Aún cuando la migración ha sido largamente practicada de manera ilegal por los mexicanos hacia el país del Norte, en las últimas fechas ha mostrado una sensible baja en los números, producto de las estrategias legales de las autoridades de aquella nación, como la controvertida Ley SB1070 del Estado de Arizona, que ha sido emulada por los congresos locales de otros estados. Dicha ley niega los derechos de ingreso a personas sin los permisos laborales correspondientes.

No obstante lo anterior, muchos empresarios de aquella nación se han manifestado en contra, pues han enfrentado millonarias pérdidas económicas al no contar con la mano de obra para levantar las cosechas agrícolas de diversos productos. Asimismo se debe reconocer por propios y extraños que en

buena parte, la generación de la riqueza en la nación aludida, se debe en buena parte al trabajo de los llamados despectivamente, mojados.

A partir del año 2008, la economía estadounidense se ha visto seriamente afectada por los flujos de capital y ha caído en franca recesión, lo que ha obligado a muchas empresas a disminuir su personal o definitivamente a cerrar, en uno u otro caso con el consiguiente despido de trabajadores, especialmente los calificados como indocumentados.

Los ciudadanos de esa nación se han quejado, ante la situación económica que vive, de que los inmigrantes les arrebatan las fuentes de empleo. Las consecuencias de la situación descrita deriva en el despido masivo de trabajadores indocumentados.

Ante la adversidad: quedarse desempleado y sin expectativas de conseguir un nuevo empleo, los inmigrantes ilegales no tienen más alternativa que regresar a su lugar de origen, para enfrentar nuevos retos, pues su nación de origen no tiene la capacidad para su inmediata absorción en el ámbito laboral. Ello genera un problema doble para ambas naciones: la nación del Norte se ve privada de trabajadores a quienes se les paga poco y se les exige mucho, reduciendo sus márgenes de ganancia, y México, enfrenta el problema de crecimiento de la población a un ritmo mayor de su capacidad para proveer de empleo.

Por una y otra causa, actualmente la migración ha tenido una franca tendencia a la baja, pues no resulta atractivo para los migrantes llegar a un lugar que no les

garantiza empleo y que sí les expone al maltrato, a la vejaciones y hasta a perder la vida en el desierto, propiedad de Arpaio en Arizona. Por otra parte, permanecer en México, de alguna manera garantiza una continuidad en la forma de vida, aún cuando no sea la más atractiva, pero que le permite sobrevivir junto con su familia y cultivando la unidad filial, tan propia del mexicano.

Los pequeños, que no tienen poder de decidir, ¿qué ocurre con ellos?

Tal vez, justamente por ser pequeños, son el caso del que poco se habla o se discute, pero que no por ello está excluido de importancia. Cuando el padre o jefe de familia es deportado de aquella nación, o bien, al no contar con el empleo que le garantizaba el sustento familiar y una vida más o menos cómoda, decide regresar a su Patria de origen. Este regreso tiene serias implicaciones en el ámbito familiar, especialmente en las personitas aludidas.

Muchos de ellos tienen que ingresar a un sistema educativo que les es, primeramente desconocido y, secundamente, adverso, pues dista mucho de aquel al que estaban acostumbrados. Desde luego, no puedo calificarlo como mejor o peor, pero sí puedo hacerlo para decir que es diferente. Diferente en cuanto a infraestructura física, recursos económicos asignados, materiales y sistemas o modelos pedagógicos. Todo ello significa un choque de culturas aunado a que además, debe enfrentar una serie de problemas de índole legal que incluso, atenta contra su nacionalidad.

Las leyes mexicanas establecen que son mexicanos quienes nacen en territorio

nacional o a bordo de embarcaciones o aeronaves con bandera mexicana, pero además, quienes habiendo nacido en el extranjero, son hijos de mexicanos. Tal es el caso de muchos de los jóvenes y niños que ingresan a México en condiciones de retorno y cuya nacionalidad es cuestionada. Otro reto a vencer es la limitante idiomática, pues muchos de ellos hablan español de manera deficiente o bien, no lo hablan.

La respuesta del sistema educativo nacional

Ante el problema descrito, existen varias interrogantes que necesariamente deben ser resueltas mediante el trabajo de investigación. Tales preguntas son:

1. ¿Cuáles son las dificultades significativas que enfrenta un estudiante en retorno a México?
2. ¿Cuál es la eficiencia y la funcionalidad de las instalaciones físicas de las escuelas mexicanas?
3. ¿Cuál es la preparación profesional de los docentes para atender la población de estudio?
4. ¿Qué tan significativo es el número de casos en las distintas regiones del Estado de Guerrero?
5. ¿Qué alternativas de solución pueden construirse para atender el problema a partir de los recursos disponibles?
6. ¿Qué propuestas se podrían sugerir para incidir en las políticas públicas en materia educativa?

Proyecto investigativo: niños en retorno

El proyecto iniciado: Niños en retorno, tiene la finalidad de atender un problema

fundamental presente, que parte de una interrogante.

¿Cómo contribuir a que la inserción al Sistema Educativo Mexicano de los niños y jóvenes migrantes en retorno desde los Estados Unidos de América, sea menos difícil desde los campos de la pedagogía y la administración?

Objeto de la investigación

El Sistema Educativo Mexicano resulta adverso a la ideal inserción de los estudiantes que, procedentes de los Estados Unidos de América, ingresan a él para continuar con su escolarización. Los

problemas se engloban en dos grandes grupos, a saber; los de índole administrativa y los pedagógicos. El presente estudio tiene la finalidad de generar propuestas que permitan aportar propuestas para solucionar los problemas descritos a fin de construir espacios escolares que permitan el desarrollo de los jóvenes y niños en retorno, en las mismas condiciones de equidad que todos sus compañeros.



Mtra. María de los Ángeles Albarrán Santillán
(2 de octubre de 1951- 28 de mayo de 2012)

Fotografía con alumnas de la CENEIMA durante un festival de lectura. Diciembre de 2009.

LAS MATEMÁTICAS, CONOCIMIENTO FUNDAMENTAL.

Víctor Hugo Leyva Nabor

Las matemáticas constituyen una de las asignaturas escolares más importantes a lo largo de la trayectoria académica de todo estudiante, y al mismo tiempo una de las menos comprendidas. Todos sabemos de la gran importancia y necesidad de su estudio, pero pocos alumnos se sienten cómodos con ella.

Cuando se habla de esta materia en los estudiantes, es común escuchar frases como las siguientes: “las matemáticas no me gustan”, “ingrese a esta licenciatura porque no se llevan matemáticas”, “no le entiendo a las matemáticas”, “las matemáticas me dan pavor”, las matemáticas no son lo mío”, entre otras. La pregunta obligada sería: ¿Por qué tanta apatía hacia esta asignatura?, cuando inconscientemente en la vida cotidiana a diario hacemos uso de ella.

Cuando pagamos o recibimos el cambio de alguna compra, cuando consultamos el saldo del celular y deducimos para *cuántas* llamadas o mensajes nos alcanza, cuando practicamos algún deporte, al *medir* los tiempos y distancias al salir de viaje, al partir un pastel y compartirlo *entre* los invitados, cuando vamos al doctor y *mide* el peso y la talla, al realizar una receta de cocina siguiendo las *proporciones* de los ingredientes, etc., nos llevaríamos más de una cuartilla enlistando las diferentes actividades en las cuales hacemos uso de las matemáticas.

El miedo a las matemáticas es común en la mayoría de los estudiantes. Frecuentemente, esta asignatura es

percibida como una de las más difíciles, y por consecuencia el entusiasmo que despierta es muy escaso.

Luego entonces, y respondiendo a la pregunta planteada en el segundo párrafo, me he dado cuenta de que dicha postura hacia esta asignatura se ha convertido en toda una tradición, es decir, el problema inicia desde la educación básica. Posteriormente se programan mentalmente, repitiendo los mismos patrones que conllevaron a esta situación, llegando así hasta el nivel superior de su formación académica.

Podríamos mencionar que una de las principales causas generadoras de este problema, sea la actuación de algún profesor, la poca importancia por parte de los padres de familia por la formación de sus hijos, siendo ellos los que tienen el papel más importante; los malos hábitos de estudio, entre otras muchas causas.

Al indagar el porqué de la fobia hacia las matemáticas con mis alumnas del primer semestre de la licenciatura en educación preescolar, puedo hacer mención de las respuestas más frecuentes que a continuación presento: “siempre sacaba buena calificación pero nunca entendía nada”, “me pasaban la tarea porque no le entendía al maestro”, “cuando pasaba al pizarrón me ponía nerviosa y me bloqueaba”, “en la primaria nunca me ayudaban mis papás con la tarea”, “cuando tenía duda y preguntaba el maestro no era muy amable para volver a explicarte”, “el maestro nada más escribía en el pizarrón y no explicaba”, “no sé

cómo pasaba matemáticas”, entre otras muchas frases.

Más que buscar culpables a esta problemática, debemos encontrar soluciones para despertar el interés de los alumnos en cualquier nivel académico para acercarlos a esta ciencia y de esta forma la puedan visualizar de manera atractiva, interesante y fundamental para su desarrollo académico y, posteriormente, profesional.

Actualmente los profesores tenemos un gran reto para motivar al alumno del nivel superior, ayudándolo a superar la apatía o, en algunos casos, las frustraciones que pudieran impedir el provechoso aprendizaje de esta disciplina, tratando de enseñar las matemáticas de una forma tal, que el alumno se interese nuevamente. Es decir, operando las formas necesarias para conseguir este objetivo, como pueden ser: utilizando materiales atractivos y entendibles, relacionando lo aprendido en clase con la vida cotidiana, utilizando dinámicas que nos ayuden a combatir el tedio, haciendo las cosas sencillas y entendibles en lugar de complicarlas más, generando dentro del aula un ambiente agradable, de confianza, y libre de estrés en donde el error sea calificado como un intento más.

Es necesario que los alumnos en formación docente, se hagan conscientes de lo indispensable que es esta disciplina, para no perder de vista su importancia. Nada más para recordar: cuando ingresan a la escuela normal es necesario acreditar un examen de admisión, el cual sustancialmente contiene alto porcentaje matemático, y cuando egresen nuevamente presentarán un examen de oposición con alto contenido matemático

para obtener un contrato de trabajo docente. Entendiendo esto como los dos hitos relevantes en su trayectoria académica de su nivel superior.

La nueva reforma educativa en que la mayoría de las escuelas normales del país se encuentran inmersas a partir del año 2012, caso específico la licenciatura en educación preescolar, está basada en un plan de estudios de ocho semestres, con cincuenta y tres cursos, organizados en cinco trayectos formativos y un espacio más asignado al trabajo de titulación, con un total de 282 créditos. Las matemáticas han tomado una mayor relevancia, impartida en los tres primeros semestres, en sus diferentes modalidades: aritmética, geometría y estadística, respectivamente.

Si hablamos de manera estadística, la representación de esta disciplina con un total de 20.25 créditos dentro de la malla curricular equivaldría a un 7 %, sólo encontrándose por arriba de ella la asignatura de Inglés con 22.50 créditos, impartida en cinco semestres equivalente al 8 % y la Práctica Profesional con un total de 67.25 créditos equivalente al 24 %, impartida en los ocho semestres.

Concatenando lo expuesto en el párrafo anterior, es necesario hablar de manera general lo referente a las competencias que se pretenden desarrollar a lo largo de los diferentes programas de las matemáticas. Con base en la obra de Tobón, *Formación basada en competencias*, tenemos que las competencias genéricas son comunes a varias ocupaciones o profesiones, y las competencias específicas son propias de una determinada ocupación o profesión, y tienen procesos educativos específicos. Luego entonces, los programas están

diseñados para desarrollar en un 80 % las competencias genéricas, dicho de otra manera, son las competencias que todo profesional de licenciatura debe adquirir a lo largo de su formación profesional. Por otro lado, tenemos en tan sólo 20 % el desarrollo de las competencias específicas, es decir, propias de la licenciatura en particular. En el plan de estudios anterior sólo existía una asignatura relacionada con las matemáticas, titulada “Pensamiento Matemático Infantil”, en la cual se desarrollaban competencias específicas.

Quedando aclarado la anterior, puedo hacer mención de algunas experiencias que he tenido en la impartición de mi cátedra en estos últimos meses, principalmente con lo relacionado a la resistencia que el alumno presenta en el desarrollo de los temas. Presento las siguientes frases de ellos: “¿Eso se le va a enseñar al alumno de preescolar?”, “No veo necesario conocer esto”, “Nunca voy a ocupar esto con mis alumnos”, “¿Para qué me servirá todo esto?”, entre otras muchas más. Como podemos apreciar las frases mencionadas previamente, nos muestran una reacción espontánea, sin previo razonamiento, situación que pone de manifiesto alguna experiencia adversa en la trayectoria académica del alumno.

Pero, ¿por qué tanto interés en fomentar las competencias genéricas, en esta nueva reforma curricular? Viéndolo desde este punto de vista, podrían argumentarse dos posturas muy diferentes entre sí.

La primera trata de lo que muchos de nosotros conocemos: México es miembro activo desde el 18 de mayo de 1994 de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), situación

que hace que los Estados Unidos Mexicanos acepten las obligaciones emitidas por este organismo. Esta organización ha efectuado estudios y evaluaciones en nuestro país en diversos rubros. En lo que concierne en materia educativa se ha aplicado cada tres años la prueba estandarizada PISA, evaluando a los alumnos de educación secundaria de 15 años de edad, en tres áreas sustantivas: matemáticas, ciencias y lectura.

Lamentablemente los resultados para México en esta prueba estandarizada, no han sido muy favorables, por citar los más recientes. En la prueba PISA 2009 ocupamos el lugar 48 de 65 países evaluados por la OCDE (34 miembros o 31 no miembros). Situación por la cual este organismo, con la finalidad de elevar la calidad educativa de sus países integrantes, emitió 15 recomendaciones para cambiar, fortalecer, modificar e implementar, nuevas políticas educativas en México, una de ellas tiene que ver con las escuelas normales, la cual textualmente dice: *Fortalecer la formación inicial docente*, situación que ya se está llevando a cabo con la reforma curricular.

Y la segunda la podremos sustentar de los hechos que nos acompañan en nuestra realidad. Hoy en día, con las reformas de ley que se han realizado en nuestro país en estos últimos meses, principalmente la reforma laboral educativa, la docencia ha pasado de ser una profesión que brindaba gran estabilidad laboral, así como beneficios y prestaciones a sus agremiados, a una profesión en la cual no se garantiza la permanencia en el sistema educativo que se tiene en la actualidad.

Aunado a todo lo comentado en el párrafo anterior, el nuevo docente tendrá que enfrentarse a situaciones complejas con el único objetivo de insertarse en el campo laboral, situaciones que para algunos serán satisfactorias, pero para una gran mayoría no. Dada esta circunstancia, el profesionista se verá obligado a buscar una nueva alternativa, tal vez, alejada de su formación inicial. Y aquí es donde tendrán que hacer uso de esas competencias genéricas que en esta nueva reforma se están implementando.

Lo que sí es un hecho es que las matemáticas han estado, están y estarán presentes a lo largo de la vida académica, profesional y social de todo individuo. Hagamos a un lado aquella apatía, miedo o mito que nos limite e impida acercarnos a esta disciplina, y démonos una nueva oportunidad para entrar en el mundo mágico y divertido de las matemáticas.

Ya decía Einstein: “Nunca consideres el estudio como una obligación, sino como una oportunidad para penetrar en el bello y maravilloso mundo del saber.”



Mtro. Bernardo López Salinas

(20 de mayo de 1929-28 de diciembre de 2012)

Impartiendo una charla sobre sus experiencias docentes a las alumnas de octavo semestre de la licenciatura en educación preescolar. Mayo de 2012.

TRAYECTORIA ACADÉMICA DE LA GENERACIÓN 2011-2015 DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR, PLAN DE ESTUDIOS 1999. AVANCES DE UN ESTUDIO DE CASO.

Martín Montero Delgado

Hacer un breve análisis de las funciones primordiales que le corresponden a las instituciones formadoras de docentes en educación básica -como es el caso de las escuelas normales- es una tarea difícil y delicada. Y es que en su análisis convergen diversos actores y aspectos que van desde los actores políticos, pasando por el docente y estudiantes, hasta la participación e influencia de los padres de familia, mismas que le dan significado y permanencia. Estas instituciones no son producto del azar, más bien son resultado de las luchas sociales e ideológicas entre sujetos por brindar a la sociedad en general una educación pública, gratuita, laica, obligatoria y de calidad como lo está demandando el contexto social integrado y globalizado.

En este panorama, esta institución ha respondido de manera favorable a los retos que implica la aplicación de los planes de estudios y programas que en su momento la política educativa nacional diseña y estructura, pensando siempre que “ahora sí, ésta es la buena”. De tal manera que hemos visto transitar la aplicación de planes que van desde el Plan de Estudios 1975 reestructurado, que correspondió al modelo de educación básica -con antecedente de la educación secundaria-, el Plan de Estudios 1984 -que corresponde al modelo de licenciatura y que exige como antecedente estudios de bachillerato-, el Plan de Estudios 1997 para la licenciatura en educación primaria y el plan de estudios 1999 de la licenciatura en educación preescolar así

como el Plan de Estudios de la licenciatura en educación especial.

En la aplicación y desarrollo de los programas ha existido el cumplimiento a las exigencias tanto académicas como administrativas, como lo son el ajustarnos a un plan de desarrollo institucional (PDI) así como a las variantes actuales de la gestión institucional y demás requerimientos muy propios de una institución de educación superior, tal es el caso de la conformación y estructuración de los Cuerpos Académicos (CA). Y es precisamente que como integrante de un CA nace la inquietud por realizar un estudio sobre la trayectoria académica de la última generación (2011-2015) de la licenciatura en educación preescolar del Plan de Estudios 1999, para posteriormente integrar la información y valoración de los resultados obtenidos en el Proyecto de Seguimiento a Egresados. De tal manera que exista una posibilidad por tener una visión general y con mayor certeza de las capacidades (competencias) con las que se integran a esta institución, así como una prospectiva al egresar de la misma. Este proyecto en su desarrollo y aplicación contempla en sus indicadores de análisis los siguientes: participantes, promedio general del nivel inmediato anterior (bachillerato), nivel de escolaridad de padres y/o tutores, ingreso mensual, razones y expectativas en la elección de esta carrera, enfermedades más frecuentes y problemas crónicos de salud, desempeño académico por semestre

(estudiantes y coordinadores), testimonios personales y grupales en relación a la práctica docente, entre otros.

El estudio no pretende plantear “pasos mágicos” y/o “recetas altruistas” para mejorar el servicio educativo que ofrece la institución. Más bien compartir reflexiones con algunos de los componentes establecidos al inicio del Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales, y que en 2004 con mucha precisión se planteara como una posibilidad el estudio de seguimiento y evaluación de las prácticas docentes como una estrategia para la reflexión y mejora en la formación de docentes en educación primaria y preescolar. Por experiencias como profesional de la educación y docente de carrera, considero que para tal

estudio debe existir una visión integral que incluya criterios de eficiencia y eficacia tanto del estudiante como de quienes participamos en su formación. Se deben propiciar espacios de tolerancia y equidad académica, reconociendo que para algunos de nosotros los progresos de la ciencia y de la tecnología nos han rebasado, y que los estudiantes -si bien es cierto que están supuestamente “al día”- también existe la certeza de que no tienen la capacidad para ordenar y dar significado a los acontecimientos de un mundo posmoderno y globalizado. Por consiguiente, de no cambiar este escenario, pertenecen al espacio de marionetas humanas, desprovistos de una esencia humana y social, complacientes a lo que dicte de manera vertical y unilateral la política educativa nacional.



Niños vestidos de arlequines salen de su caja de sorpresas durante la representación de UN CUENTO DE NAVIDAD en un jardín de niños de esta ciudad. La encargada de este grupo fue la entonces alumna de la CENEIMA Karina Manzanares García. Diciembre de 2010.

PRÁCTICA DOCENTE Y PENSAMIENTO REFLEXIVO: ¿BINOMIO INSEPARABLE O ANTINOMIA EN LAS INSTITUCIONES FORMADORAS DE DOCENTES?

Horacio Alejandro Adame Hernández

Las rutas del pensar

La investigación científica da cuenta que, desde los homínidos, la facultad de germinar ideas se ha desarrollado hasta llegar al hombre contemporáneo, que –por sus hechos– muchas veces pareciera antepasado de quienes sucedieron a los antropoides.

En *The Triune Brain in Evolution (1990)*, Paul MacLean clasifica en tres los sistemas cerebrales: reptiliano, límbico y neocórtex, todos interconectados a nivel neuronal-bioquímico, y que controlan una parte específica de las funciones corporales. El sistema reptiliano tiene que ver con la regulación de las capacidades fisiológicas del organismo y se encarga del reflejo-respuesta, la parte más primitiva de las posibilidades cerebrales. El sistema límbico es considerado la base de la memoria afectiva, almacena emociones y recuerdos. El neocórtex es el sistema que permite tener conciencia, controlar las emociones y desarrollar las capacidades cognitivas: memorización, concentración, autorreflexión, resolución de problemas, discernimiento; es la parte consciente del ser.

La cuestión es, entonces, ¿cuál es el sistema cerebral predominante en una persona? Richard Dawkins ofrece una controvertida respuesta en *El Gen Egoísta (1976)*: “Toda la vida evoluciona por la supervivencia diferencial de los entes replicadores”. Así, son los genes quienes determinan el predominio de uno de los tres sistemas en la mente humana. Y la evidencia empírica demuestra que –aunque debiera ser lo contrario– el sistema menos utilizado es el neocórtex, la cotidianidad se encarga, dolorosamente, de hacerlo patente. Pero no es tan simple el asunto. La vida no suele serlo, es mucho más complicada.

¿Qué factores hacen que una persona tenga un pensamiento mecánico, inercial, reflejo; o bien un pensamiento reflexivo, analítico, crítico o complejo? ¿Qué provoca que, en lugar de imaginar o de inventar, el hombre –aun el de formación profesional de alto nivel– se aboque a seguir instrucciones y a cumplirlas al pie de la letra, aunque éstas sean abominables? En su espléndido ensayo *Leer la Mente (2011)*, el intelectual mexicano Jorge Volpi recorre por los andamios de la antropología y la ficción el análisis del tránsito de las distintas etapas del razonamiento: la imaginación –una forma suprema de pensar– es, finalmente, la realidad misma, dado que proviene de horizontes sociales y culturales determinados. No sólo son los genes, en suma, sino también la cultura y las circunstancias históricas quienes inciden en la manera de pensar. Se va desmadejando el enigma.

Pero, ¿qué significa pensar?

“Nada hay más confortable para el hombre, ni más peligroso, que las certezas. Nuestra mejor defensa es la filosofía, que consiste en gran medida en el arte de cuestionarlas, de atreverse a pensar, de interpelar las verdades establecidas y ver qué esconden.” Así se anota

en la contraportada de *La Aventura de Pensar*, de Fernando Savater (2008), una travesía por la historia del pensamiento filosófico. Equivale al aserto de “Pienso: luego, existo”, formulado en el siglo XVII por René Descartes en *Principia Philosophiae*. El pensamiento es, entonces, consustancial al hombre. Todos lo afirman, pero todos lo hemos dudado alguna vez. Curiosa paradoja. ¿Por qué será?

En su obra *Ensayos sobre el Entendimiento Humano*, John Locke, anotando que en inglés la palabra pensar significa “la operación del espíritu sobre las propias ideas”, prefiere utilizar la palabra percepción, concepto que designa cualquier actividad cognoscitiva en general. Platón, en *La República*, denominaba *Dianoia* a la facultad de pensar discursivamente, órgano propio de las ciencias y artes propedéuticas: la aritmética, la geometría, la astronomía y la música (que se convertirían en el famoso *Cuadrivium* de la escolástica medieval); es acercamiento al pensamiento intuitivo del entendimiento. Hegel, en *La Ciencia de la Lógica*, identifica el pensamiento con la autoconciencia creadora, y define a la lógica como la ciencia del pensamiento. Emmanuel Kant asume que “pensar es unir y comparar representaciones en una conciencia” (*Principios de Metafísica*, edición española de 1873).

En resumen, se puede establecer que pensar es realizar cualquier actividad mental. También aquella vinculada al entendimiento o a la razón en cuanto es diferente de los sentidos y de la voluntad. Entender, no obedecer; discernir, no asumir acríticamente; dudar, para investigar y aproximarse a las certezas, no llegar a ellas, pues –Edgar Morin *dixit*– sólo se trata de desocultar la incertidumbre, oculta y negada por la irreflexión dogmática. Izan su estandarte la duda metódica socrática y cartesiana; la dialéctica hegeliana y marxista; la comparación kantiana de las representaciones. ¿Así lo entendemos los formadores de maestros?, ¿así lo entienden las autoridades educativas?

Y entonces, ¿de qué trata el pensar reflexivamente?

John Dewey, en *Cómo Pensamos* (1933), pone el dedo en la llaga. Distingue dos tipos de acción docente: la rutinaria y la reflexiva. La primera está vinculada a la inercia, la tradición y a seguir mecánicamente las normas dictadas por la autoridad; enfoques y definiciones que se siguen en la escuela sin ser cuestionadas, así como el proverbial ejercicio de la costumbre: “Ésta es la manera en que aquí hacemos las cosas”, “Éste es el enfoque más avanzado”, o “Es lo que nos mandan, y hay que hacerlo”. Y ante tal actitud no hay razón que valga: verdades apodícticas en grado sumo. Lo que se trata es de cumplir lo que se marca, sin columbrar otras posibilidades, incluso extraviando el sentido teleológico de la acción educadora. El maestro como una máquina al servicio de los diseñadores de escritorio. La pregunta que sobreviene es, entonces: ¿este tipo de docentes se encargará de impulsar el desarrollo de las habilidades intelectuales de los futuros maestros de México, entre ellas las que se refieren al ejercicio del pensamiento crítico, analítico y reflexivo? ¡Vivimos en el mundo de las contradicciones evidentes!

Por el contrario, el autor de *Mi Credo Pedagógico*, opone la acción reflexiva a las prácticas rutinarias. Intuición, pasión y emoción son consustanciales a un docente que reflexiona; no

es algo tangible, ni siquiera medible, pero sí observable a través de sus resultados. Es una forma integral de asumir la tarea de educar; aquella que no sigue un recetario de pasos prediseñados, que va más allá de la resolución de problemas y se interna por el laberinto del ser, que, antes que matrícula, es un ente. Tres actitudes son indispensables para un docente reflexivo: mente abierta, responsabilidad y honestidad.

Pensar reflexivamente es, en consecuencia, tomar iniciativas, no discriminar ninguna idea, poner en la balanza distintas hipótesis y suposiciones para cuestionarlas con rigor y discernir sobre lo que es negro, blanco o gris. La acción derivada de este pensamiento tendría, asimismo, que conllevar la verificación consciente de los efectos que la práctica docente ejerce en los estudiantes, no siempre deseables. El error está presente, y habrá que asumirlo; no existen prácticas perfectas, pero no es motivo de frustración, sino de aliento para redefinir.

El pensamiento reflexivo ha estado presente en los grandes momentos de la historia de la pedagogía: desde Heráclito hasta Aristóteles; desde Leonardo, Vives Comenio y Erasmo hasta los iluministas del siglo XVIII; desde Richter y Herbart, hasta Dewey, Freinet, Claparede, Vigotsky, Makarenko y Piaget. Con ellos la escuela se hizo reflexiva, los maestros y alumnos también; la ciencia se desarrolló vertiginosamente, las artes se expandieron y las sociedades avanzaron. No todo fue exitoso, por supuesto. Bertrand Russell lo advirtió en sus *Principios de Ética*, cuando aseveraba que “el cambio es una cosa, el progreso otra. El cambio es científico, el progreso es ético. El cambio es inevitable, el progreso es materia de controversia”.

A pesar de los yerros, es dable concluir que es la reflexión quien mueve al mundo, posee fuerza endógena; la inercia necesita de una fuerza externa para generar movimiento, no es autónoma. Esto lleva a plantear que, si educar es un acto de suprema creación, que requiere de imaginación, emoción y libre albedrío, ¿por qué entonces es difícil atisbar las luces del pensamiento y la acción reflexivas en algunas escuelas mexicanas, particularmente las formadoras de docentes? ¿Son los maestros los responsables? ¿Son las autoridades? ¿O ambos?

El pensamiento reflexivo en el currículo

Al igual que los planes anteriores, el documento base para la reforma curricular en las escuelas normales enfatiza la necesidad de formar profesionales de la educación con una visión analítica, crítica y reflexiva. Cito textual:

“Es necesario garantizar una educación de calidad, cuyo objetivo central sea proporcionar a los niños y jóvenes, los conocimientos y las herramientas necesarias para desenvolverse en un mundo de cambios acelerados, donde **el desarrollo de competencias es fundamental para construir un pensamiento crítico**, con una actitud de responsabilidad social, así como el ejercicio de una ciudadanía participativa, plena y democrática”.

Llama la atención el orden de la oración resaltada: el desarrollo de las competencias servirá para desarrollar un pensamiento crítico; aquéllas serán el medio, y éste el resultado. Curiosa inversión deontológica de los pedagogos orgánicos, cuando la evidencia histórica demuestra que, a través del pensamiento crítico y reflexivo, han evolucionado los aprendizajes. Es decir, es el modo de razonar el propulsor de las ciencias y las artes, no a la inversa. En la prehistoria, los caníbales eran competentes para aniquilar a sus congéneres, y no por eso desarrollaron el pensamiento crítico. Fue éste el que, al evolucionar, le dio otro sentido a las destrezas del hombre.

Cierto es que vivimos en una época de vertiginoso despliegue tecnológico y de una nueva forma de dominación por los imperios -eufemísticamente llamada globalización-. Cierto es que los planes de estudio deben adecuarse y, en su caso, adelantarse a los cambios experimentados. Siempre ha sido así, sólo que sin tanta parafernalia. Con el nacimiento de la imprenta y de las ciencias experimentales, el hombre pensante fue dejando atrás la escolástica silogística y el empirismo determinista, para adentrarse de lleno en el método de ensayo-error. Con la física decimonónica, el mundo se internó en un laberinto de experimentos que, en unos casos, condujeron a mejorar las condiciones de vida y, en otros, a lamentar la febril carrera hacia el mal llamado desarrollo: la radioactividad se convirtió en esperanza de los enfermos, pero también en holocaustos como en Hiroshima y Nagasaki. Sí, a partir del razonamiento devinieron los avances tecnológicos y los nuevos aprendizajes. No al revés.

Con tal contrasentido epistemológico, se pone en marcha una reforma curricular que pretende centrar la acción educativa en el aprendizaje de los alumnos, para desplazar la enseñanza dirigida y el tan vituperado memorismo. A los formadores de docentes se nos imparten cursos en línea y presenciales, para aprendernos de memoria el enfoque y los propósitos del cambio y desprendernos de una vez por todas de “los emisarios pedagógicos del pasado”. Se proyectan diapositivas en sesiones maratónicas –en donde lo que importa es cubrir el tiempo previsto y no el análisis dialéctico de los temas-, las leemos en voz alta, se ofrecen dos o tres comentarios y seguimos adelante. ¡Espléndida manera de fomentar el pensamiento crítico y reflexivo y el enfoque centrado en los aprendizajes! Cambio curricular sin reforma humanitaria; nuevos programas para mismos aplicadores. La posmodernidad aplicando la técnica del silabario de San Miguel. El método rutinario del que hablaba Dewey.

Y el problema es que este accionar lo estamos trasladando a nuestros alumnos, quienes inconscientemente asumen como suyos los vicios que les seguimos heredando.

¿Cómo piensan nuestros alumnos?

Con tales antecedentes, y ante evidencias cotidianas, se decidió comprobar el nivel de habilidades intelectuales de los alumnos de nuevo ingreso y de cuarto grado de las licenciaturas en educación especial y preescolar de la Centenaria Escuela Normal del Estado. Para ello, en la última semana de agosto y la primera de septiembre, se aplicó una prueba de estructura diferenciada enfocada en tres áreas: detección de errores a la

ortografía, un cuestionario de cultura general con reactivos de opción múltiple, y un examen abierto de lógica matemática. La finalidad de este último fue constatar cómo piensan los alumnos y cómo resuelven un problema a través del razonamiento matemático: qué operación aritmética deben realizar, cuándo y cómo. A cada prueba se le asignó un tiempo determinado: ortografía, 20 minutos; cultura general, 5 minutos; lógica matemática, 20 minutos. El rango de calificación fue de 0 a 10 puntos por examen. Así de simple. Los resultados obtenidos se resumen en el siguiente cuadro:

RESULTADOS DE LA PRUEBA DE HABILIDADES INTELECTUALES
(Escala de calificación de 0 a 10 puntos)

Licenciatura	Semestre	Ortografía	Cultura General	Lógica Matemática	Promedio General	Observaciones
Educación Especial	Primero	7.2	3.5	3.1	4.6	30 alumnos
	Séptimo	7.9	4.8	2.5	5.0	25 alumnos
Educación Preescolar	Primero	6.6	2.3	2.3	3.7	58 alumnos
	Séptimo	7.1	2.7	1.2	3.6	48 alumnos
Promedio	---	7.2	3.3	2.3	4.2	161 alumnos

La prueba de ortografía fue, asimismo, un test de acercamiento a la lectura. Se trató de marcar los errores, desde una tilde mal colocada o ausente, hasta letras incorrectamente anotadas en una palabra. De 215 errores localizados en las casi tres páginas, la prueba con mayores aciertos registró 190 errores (una sola alumna), en tanto que el mínimo de errores detectados fue de 60 (cinco alumnas). La moda estadística en este examen fue de 7 de calificación, aprobatoria pero insuficiente a todas luces. El resultado denota escaso contacto con la lectura; quien lee reflexivamente adquiere, además de un cúmulo de ideas e información, un conocimiento más preciso de la escritura de las palabras.

Respecto de la cultura general, el test consistió en 20 preguntas de opción múltiple sobre literatura, artes visuales, cultura regional, pedagogía, lingüística e historia de la educación. La calificación más alta fue de 7, obtenida por una alumna de séptimo semestre de la licenciatura en educación preescolar, en tanto que la más baja fue de 0, registrada por dos alumnas de la misma licenciatura, una de primer semestre y otra de séptimo. La moda calificatoria fue de 3. El promedio de la prueba refleja la escasa o nula información de los alumnos sobre temas de interés general que deberían ser manejados por los futuros docentes. Falta de lectura no especializada, desvinculación con la vida cultural son algunas de las causas que explican el resultado.

La prueba de lógica matemática reveló el nivel más bajo de las tres. Fueron diez preguntas a resolver: calcular porcentajes, determinar proporciones y despejar incógnitas con el simple uso de las cuatro operaciones aritméticas básicas. Nada complejo, pero que requería

de razonamiento y concentración. Salvo algunas excepciones, la generalidad pudo realizar sumas, restas, multiplicaciones y divisiones. El problema fue que esa misma generalidad no supo dar uso adecuado a sus competencias algorítmicas; no razonaron para resolver los problemas. Volvemos a la reflexión anterior: es el razonamiento lo que desarrolla las competencias, no a la inversa, como plantea la reforma curricular en su documento base. Algunos anotaron en el cuestionario: “Nadie nos enseñó el procedimiento”, y efectivamente nadie se los enseñará; es algo que cada quien –en uso de su aparato reflexivo- debe dilucidar. Es cuestión de hacer trabajar la inteligencia, no de esperar fórmulas establecidas. La calificación mayor fue de 7, obtenida por una alumna de primer semestre de la licenciatura en educación especial; la más baja, fue de 0, obtenida por 26 alumnos y alumnas de las dos licenciaturas. La moda estadística fue de 1 de calificación.

Algo que llama la atención es que los promedios generales de la prueba son muy similares entre primer y séptimo semestres de ambas licenciaturas. Una primera conclusión es que se ha avanzado poco o casi nada, en los años de formación dentro de una institución formadora de docentes. Estos resultados, duros pero reales, corresponden a un solo plantel. La pregunta es: ¿acaso serán muy diferentes en las otras escuelas de nuestro estado?

Algunos elementos explicativos del problema

Los resultados obtenidos condujeron a hurgar, entre los mismos estudiantes, las causas probables del problema de la falta de utilización del pensamiento reflexivo en el plantel analizado. Se aplicó un cuestionario de seis preguntas de opción múltiple a los alumnos de cuarto grado de las dos licenciaturas acerca de las formas de trabajo docente en los tres años de su estadía en la institución. Tres respuestas son reveladoras: más de la mitad de los alumnos indican que los maestros pocas veces realizaron observaciones en los trabajos entregados en los semestres anteriores; entre el 84 y 100 por ciento respondieron que la actividad predominante en el aula fue la exposición de temas por parte de los alumnos; y casi la mitad afirmó que la forma expositiva predominante fue la lectura de diapositivas (otra opción era el análisis de láminas y diapositivas).

La responsabilidad de los docentes es incuestionable, pero no la única. Los maestros han sido formados y actualizados con estos métodos, con el argumento de incorporar el uso de las tecnologías de la información y comunicación, y para optimizar el tiempo a fin de cumplir con el abordaje de los contenidos. Los han mecanizado y se han dejado mecanizar, por comodidad o cualesquiera otras razones. ¡Una manera equívoca de usar la computadora y los proyectores de imágenes!

Y el resultado: alumnos con dificultades para exponer un planteamiento oral o escrito y para razonar en público o para resolver, en privado, cualquier problema que se les plantee. ¿Y por qué? Porque, salvo excepciones, el formador de docentes se ha desvinculado de su papel tutorial con los alumnos, de su papel formativo; éstos no discuten ni analizan, no critican ni disciernen en clase o fuera de ella; sólo cumplen con la función de exponer como sea, para dar por visto un tema. No existen recomendaciones ni medios para verificar las

fuentes que los estudiantes utilizan para realizar sus trabajos, generalmente transcritos de páginas electrónicas.

La proyección indiscriminada e irreflexiva de diapositivas se ha vuelto también un lastre. Lo que se debe distinguir es que los recursos y auxiliares didácticos son únicamente un medio; no el fin, cuya representación genuina es el desarrollo de la inteligencia.

Consideración final

La práctica docente y el pensamiento reflexivo distan mucho de ser un binomio inseparable en las instituciones formadoras de docentes; semejan más una antinomia, un pareja conflictuada. Tal vez buena parte de la explicación resida en la endogamia magisterial invocada por Pablo Latapí, una especie de idiosincrasia arraigada en el proceder de muchos docentes que se encierran en una coraza en donde nada sale y nada entra del exterior. También en el hecho de depender directamente de una estructura verticalista que establece cualquier programa para que se aplique sin cuestionamiento. Y el que así lo hace es, para la autoridad, un buen maestro, y el que actúa con pensamiento reflexivo es depositario de todos los defectos: ¡el mundo al revés!

Elevar la calidad del servicio educativo ofrecido por las instituciones formadoras de docentes requiere, en principio, y antes que nada, de una recuperación del tesoro más grande que poseemos: el raciocinio, el pensar reflexivamente. Una nación soberana, con capacidad de gestión en el complejo escenario internacional, debe impulsar el desarrollo de la inteligencia de sus pobladores. Para ello, las autoridades y los maestros debemos redefinir las prioridades formativas y entender que, antes que una reforma curricular, es indispensable una reforma en nuestras estructuras mentales, que nos proyecte racionalmente hacia los horizontes más elevados. No hacerlo, significará seguir haciendo de la educación un centro en donde a los alumnos se les coloque un chip programado en la cabeza para adiestrarlos a seguir instrucciones y para podar las alas de su pensamiento.



Interior del Jardín de Niños "Benito Juárez". Chilpancingo, Guerrero, 1944.

EVOCACIÓN DE TRES MAESTROS DE LA CENEIMA

Horacio Alejandro Adame Hernández

MAESTRA MARÍA DE LOS ÁNGELES ALBARRÁN SANTILLÁN (2 de octubre de 1951- 28 de mayo de 2012)

“La evocamos con gran estimación”. “Era como un pan de Dios”. “Siempre la recordaremos”. “Fue una gran profesora”. “Una compañera de trabajo solidaria”. “Una de las mejores maestras de la CENEIMA”. “Su serenidad contagiaba”. Todas estas son expresiones que la describen tal cual era. Así la vieron sus alumnas y compañeros de trabajo, así la vimos y la escuchamos.

Meses antes de su partida, cuando el mal avanzaba irremediadamente, recuerdo una conversación telefónica con ella. Su voz comunicaba paz, una paz que se extendía más allá de los cables de la línea. Evité tocar el tema de la enfermedad; charlamos brevemente sobre asuntos escolares y nos enviamos mutuas bendiciones. La devoción era otra de las características que la distinguieron; tengo la certeza de que eso la fortalecía, aun en los momentos más aciagos. Cuando colgué el teléfono ya estaba contagiado: la templanza de la maestra me llenó de esa tranquilidad que sólo las almas buenas saben transmitir.

Coincidimos en la misma academia de la Normal en una o dos ocasiones. Era admirable su asertividad: a veces los compañeros se extendían demasiado

en sus intervenciones o repetían incesantemente algo ya dicho; mientras mis manos se movían impacientes, su sonrisa apacible atemperaba mi inminente exaltación. Cuando estaba en desacuerdo con algo simplemente callaba, no buscaba el enfrentamiento, era prudente. Participaba poco, pero cuando tomaba la palabra había que escucharla porque algo interesante sabía decir. No era *rollera*, sino precisa. Algo de esto tenemos que aprender.

Como docente la miré en múltiples ocasiones, nuestros horarios de clase colindaban en el mismo grupo; cuando llegaba a dar mi clase ella se encontraba trabajando con sus alumnas. Así la contemplé en el tiempo que tuve la fortuna de tratarla: muy responsable, no acostumbraba faltar a sus obligaciones; solamente el padecimiento y la muerte lo hicieron posible.

Ahora quedan los recuerdos que se encargó de labrar como maestra; la mejor constancia de alguien que sembró con cariño y dedicación los frutos que ahora cosecha desde el espacio en donde se encuentre.

**MAESTRO BERNARDO LÓPEZ SALINAS.
(20 de mayo de 1929-28 de diciembre de 2012)**

Lo saludaba generalmente en la entrada de la prefectura de la normal, casi siempre vestía traje sastre o guayabera. Su añoso semblante contrastaba con el ánimo juvenil y desenfadado que lo distinguía, sus labios tenían el albur, la ironía o la frase precisa con que nos definía. Era un tipazo, de los que ahora es muy difícil encontrar. Sin prisa al caminar ni en el hablar, su presencia era la síntesis perfecta del tiempo recorrido y los aprendizajes adquiridos; su bastón, un ornamento de las luces que arrojaba a su paso.

En mayo pasado propuse a mis compañeros de academia que invitáramos a un maestro de largo andar a que charlara con nuestras alumnas de cuarto grado sobre sus variadas experiencias docentes. El elegido fue el

maestro Bernardo. Su plática fue una delicia: las vicisitudes de los profesores rurales, el espíritu misionero que los caracterizaba y algunas preguntas para despertar el razonamiento global a partir de una simple situación, como la de saber tomar un libro con las manos. La dialéctica del saber, del razonar y del vivir juntas en un mismo instante. ¿En qué momento se nos fue de las manos esta añorada escuela?

El 28 de diciembre cerró sus ojos para siempre. Su partida se llevó su cuerpo y los últimos destellos de una generación brillante de profesores. Pero nos deja su recuerdo, lámpara encendida que guiará nuestros pasos y que servirá de contraste para enderezar nuestro camino, cuando sea preciso. Viaje en paz y con orgullo hacia el infinito, querido maestro.

MAESTRO JOSÉ JORGE SORIA MURILLO
(24 de diciembre de 1928-15 de marzo de 2013)

El 15 de marzo cerró sus ojos para siempre. Lo hizo en el hospital del ISSSTE: humilde hasta el final, como suelen ser los grandes de espíritu. Y él era, es, uno de ellos.

Lo comencé a tratar desde hace casi 14 años, cuando inicié mi travesía docente en la Centenaria Escuela Normal del Estado. De inmediato surgió la admiración y el afecto. ¡Cómo no querer a un hombre de luces, culto, de charla amena y de carácter amable!

Hombre de buen vestir, generalmente de saco y corbata, a veces una boina de fieltro, y recientemente un bastón, para asegurar sus pasos, menguados por el peso de los años. Era una enciclopedia ambulante, versátil: maestro, lector, pintor, actor y director de teatro, dramaturgo, periodista, conductor de radio, titiritero, ensayista, el maestro Soria no pasaba desapercibido. Quien no lo veía: o tenía problemas de la vista o, como diría Saramago, era un ciego de la mente. Su conversación en los pasillos escolares o en la sala de su casa, donde nos llegó a invitar un delicioso oporto portugués, se convertía de pronto en una tertulia en que las horas furtivamente se escapaban. Era la prolongación de su trabajo en las aulas escolares.

Varias veces estuvo conmigo en mi programa de radio, o a veces me

llamaba, al igual que su esposa, para formular un comentario, siempre interesante. Lo recuerdo especialmente cuando fue conmigo a Radio UAG a presentar el libro que escribió sobre el valiente piloto mexicano Francisco Sarabia, en el que rescató varias historias ocultas en la historia de la navegación aérea, que culminaron con la muerte, en el río Potomac, de "El Conquistador del cielo".

Casi llegaba a las nueve décadas de existencia, y, aunque su figura evidenciaba la delgadez de un cuerpo enfermo, su gesto no abandonaba la sonrisa. Lo extrañaremos, como haremos con los grandes maestros de la vieja guardia que dejaban el alma en la investigación y en la promoción de aprendizajes; que entendían que la docencia es la prolongación de su vida. Fue un maestro de pocos certificados formales, pero de grandes saberes y realizaciones. Los maestros hoy desdeñados por la política modernizadora y, lamentablemente, por la arrogante inmadurez de quienes siguen pensando que "los papelitos hablan".

Viaje en paz hacia las estrellas, en donde el perro cojo del poema que tanto le gustaba va haciendo agujeritos de plata. Aquí en la tierra nos quedaremos a tratar de ser infatigables seguidores de su ejemplo. ¡Hasta siempre Maestro!

ITURBIDE EN PADILLA

(Obra escénica en verso de Francisco Granados Maldonado,
publicada en 1850)

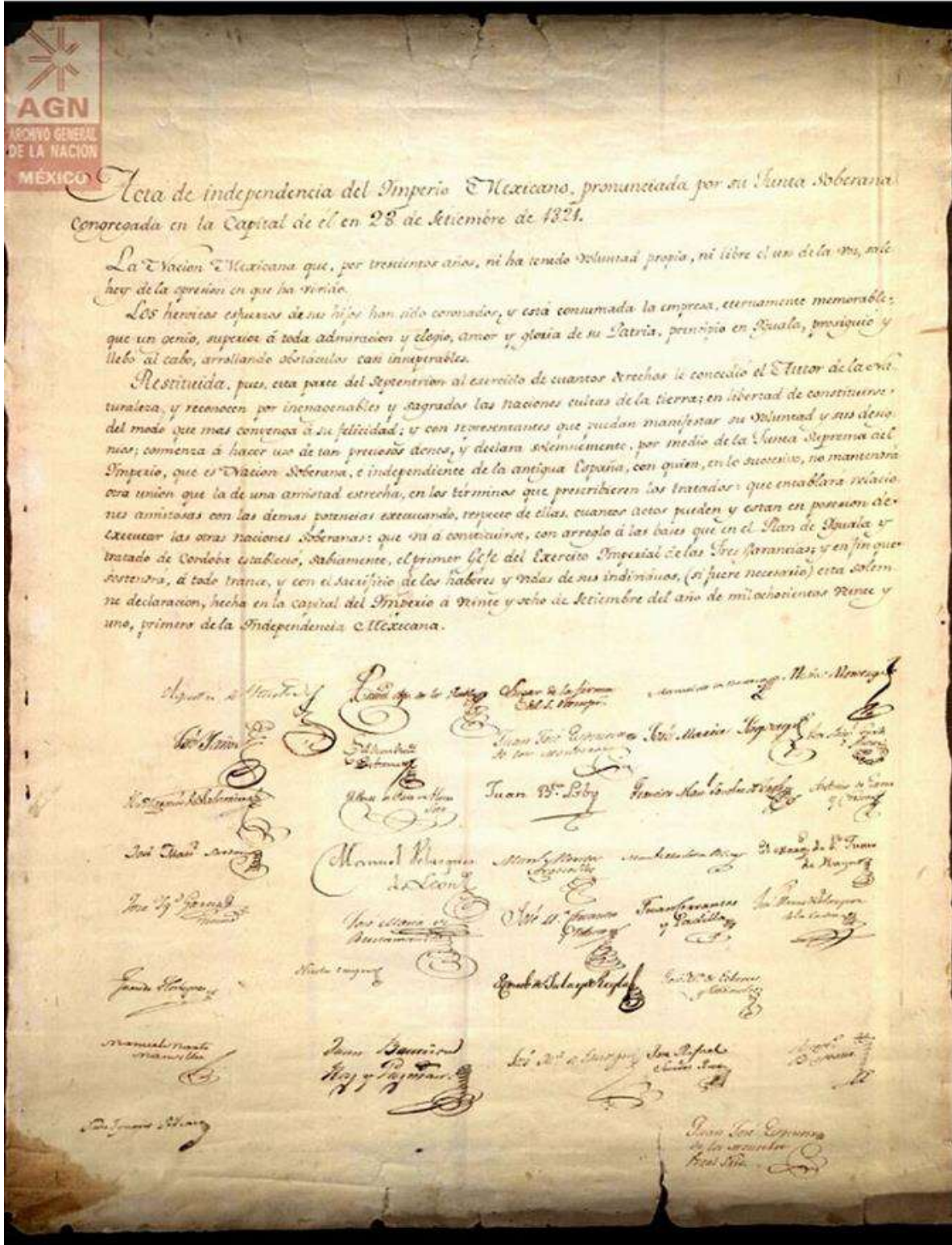
INICIO:

Hay cosa; ya me fastidio
en esta casa de locos,
cada uno con su tema
y yo luchando con todos.
Y eso que estamos aquí
en este pueblo tan corto
en comparación de México;
y no hay aquí tanto holgorio
como en las grandes ciudades
donde es fiesta diaria todo.

FINAL:

Guarida vil, consumaste
el sacrificio horroroso;
tu libertador mataste:
México ingrato, quedaste
sin libertad, sin reposo.
Nación de esclavos, lamenta
tu suerte; afligida llora,
que esa sangre pide cuenta
y el Dios que te ve, la hora
apresura de tu afrenta.
Llorarás, nación impía,
al grito de los tiranos,
y en tu fatal agonía
lamentarás este día
y tus gritos serán vanos.

Copia del acta de independencia de México





SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN GUERRERO



CXLIV aniversario de nuestra institución
XIV aniversario de CENE XXI