

CONTRASTES

Nuevas Miradas en la Educación Básica

Revista bimestral UPN 097 CDMX Sur.



INCLUSIÓN Y GÉNERO EN EDUCACIÓN BÁSICA



Año 1, núm. 2
Septiembre - Octubre del 2022



UNIDAD 097
CDMX SUR

Directorio

Rectora:

Rosa María Torres Hernández

Secretaria Académica:

María Guadalupe Oliver Téllez

Dirección de Difusión y extensión universitaria:

*María de los Ángeles Abril Boliver
Jiménez*

Directora de Unidades

Maricruz Gúzman Chiñas

Directora de Unidad UPN 097

SUR:

María de Lourdes Salazar Silva

Coordinador Editorial:

Alejandro Villamar Bañuelos

Consejo Editorial

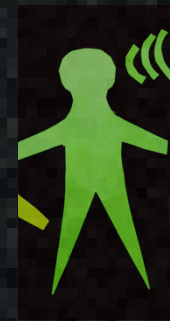
María de Lourdes Salazar Silva

Julio Cesar Lira González

Martín Antonio Medina Arteaga

Juan Manuel Sánchez

Alejandro Villamar Bañuelos



**U
P
N**



**0
9
7**



CONTENIDO

5

Teoría y campo en educación básica

NOTAS PARA PENSAR EL PAPEL DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN LA FORMACIÓN DEL SUJETO

Martín Antonio Medina Arteaga.

9

Procesos de formación docente en Educación Básica

POLÍTICA EDUCATIVA Y EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO ANTE LA COYUNTURA ACTUAL

Alfonso Vázquez Salazar.

15

Desigualdad, inclusión, violencia, convivencia y disciplina escolar

LA PERSPECTIVA DE GÉNERO Y EL ACTIVISMO FEMINISTA: UN ASUNTO PENDIENTE EN LA UPN

Mtra. Mónica Guadalupe López Dorantes.

22

Multiculturalidad e Interculturalidad en Educación.

INCLUSIÓN Y DIVERSIDAD EN LA UPN-097 SUR: FRACTURAS ENTRE LAS REPRESENTACIONES Y LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS[1]

Julio Cesar Lira González.

Alejandro Villamar Bañuelos.

30

Miscelánea Educativa

JORNADAS PEDAGÓGICAS DE OTOÑO: CONFERENCIA MAGISTRAL DEL DR. MANUEL GIL ANTÓN "MARCO CURRICULAR Y PLAN DE ESTUDIOS 2022 DE LA EDUCACIÓN BÁSICA MEXICANA"

Evelin Sheccid Ramírez Calleja.

38

EDUCAR PARA TRANSFORMAR. INTENTANDO RESIGNIFICAR LA PRÁCTICA DOCENTE

Luz María Orozco Torres.

EDITORIAL

La educación en la actualidad enfrenta grandes retos; un capitalismo patriarco-colonial que, en palabras de Paul Beatriz Preciado (2022), se encuentra en decadencia y nos arrastra hacia un abismo que lo consume todo. Para ir a contraflujo y salir de las miserias que vivimos, es nuestra obligación penetrar la realidad para entenderla y transformarla. La vieja fórmula marxista de tomar el cielo por asalto adquiere nuevos matices, ya no es arrebatarse el poder del Estado y con éste transformar la sociedad; ahora el cielo es la sociedad que no hay que despojar sino construir para hacer del Estado tan sólo una reliquia; pero, en lo que eso sucede no se tiene que perder de vista que el cuerpo vivo es la sustancia de toda política y que la política no es privativa del Estado aunque sí su fundamento último que expresa el discurso vigente respecto a la otredad y plantea las prioridades históricas a atender.

El siglo XXI inició con profundos cambios en todas las aristas de la realidad, reformar e incluso revolucionar el sistema social dominante apareció como una de muchas posibilidades para mejorar las condiciones materiales e inmateriales de las personas. Sin embargo, los acontecimientos observados en el 2019 nos volvieron a la realidad y nos increparon respecto a las posibilidades de existencia en un paradigma de desarrollo petrosexorracial caracterizado por la destrucción de la naturaleza, la explotación de las minorías y el aniquilamiento de las diferencias.

Con la aparición de SARS-CoV-2 en el 2019 comenzó a configurarse una nueva biopolítica destinada a gestionar la vida y la muerte de los cuerpos; formas novedosas de inmunización se consolidaron, en el sentido expuesto por Preciado (2022), quien define como “inmunes” a aquellos grupos reducidos y privilegiados de personas que se encuentran exentos de los deberes societarios y como “*des-munidos*” al grueso de la población que en oposición son los despojados de los privilegios y de su propia dignidad. En ese contexto, la Unidad UPN 097 Sur afronta los retos a través de la construcción de espacios disidentes para alzar la voz y oponerse a las herencias e inercias históricas que hacen de la otredad un problema, al estructurarla en pares opuestos binarios que presentan al otro como extraño, peligroso o como enemigo.

La revista Contrastes. Nuevas miradas en la educación básica, pretende convertirse en ese espacio de lucha y de denuncia donde las minorías y los vulnerados alcen su voz a través de la publicación de trabajos de investigación y reflexiones académicas de estudiantes y profesores que participan de manera directa o indirecta en la educación básica.

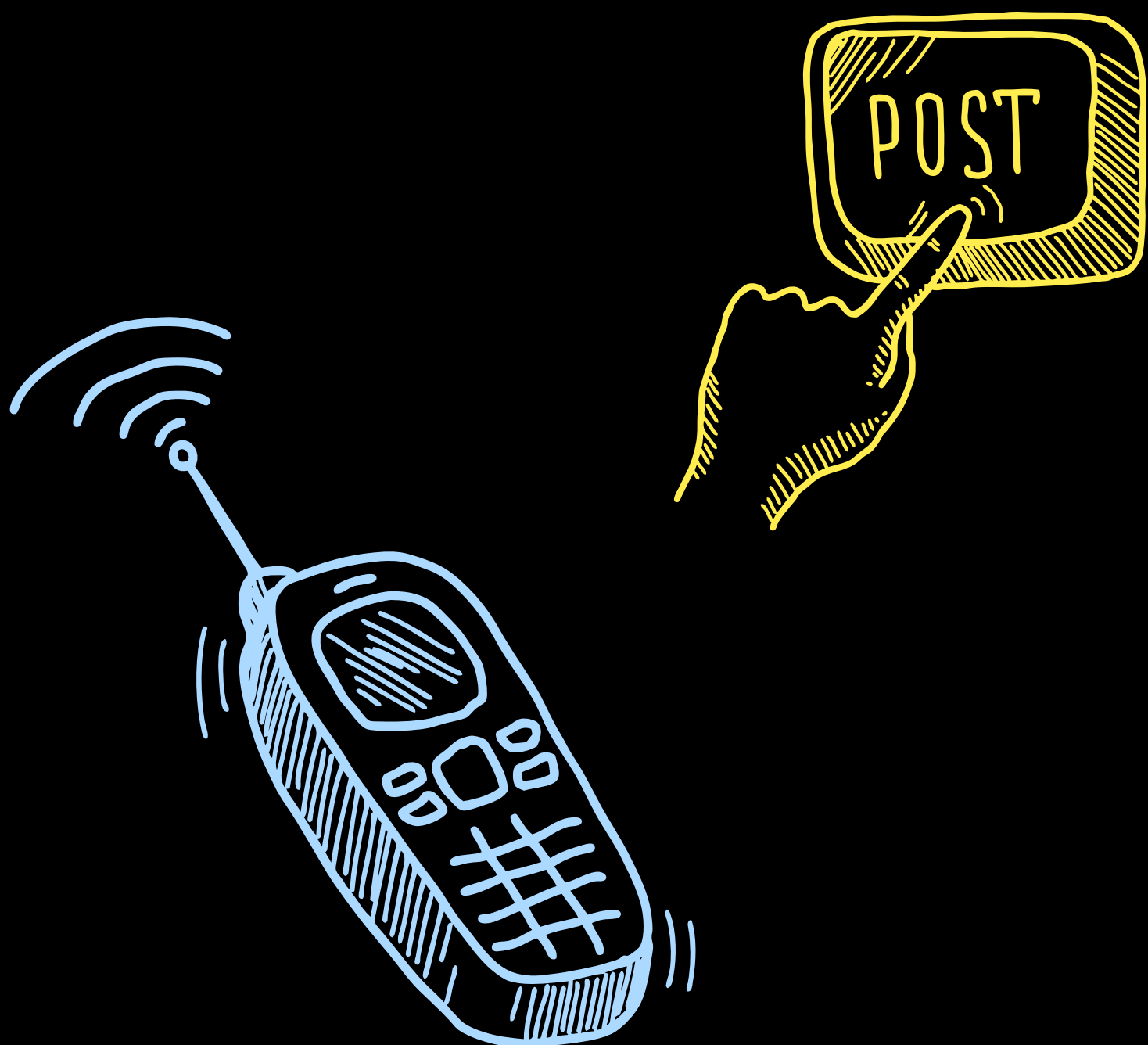
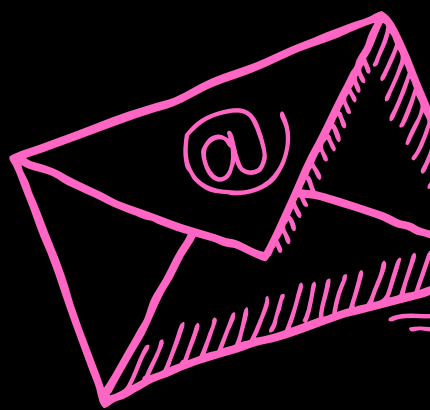


TEORÍA
Y

CAMPO

EN LA

EDUCACIÓN BÁSICA



NOTAS PARA PENSAR EL PAPEL DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN LA FORMACIÓN DEL SUJETO

MARTÍN ANTONIO MEDINA ARTEAGA.
PROFESOR DE LA UNIDAD UPN 097 CDMX SUR

Este texto no tiene más propósito que abrir un poco el pensamiento a la reflexión sobre el tema de la lectura y la escritura como elementos constituyentes del sujeto, no pretende llegar a alguna parte sino simplemente dejar fluir algunas ideas, que posiblemente se puedan concretar más adelante en una investigación más a fondo. En tanto, nos conformamos con generar motivos para pensar sobre el tema.

Uno de los conceptos centrales del que se parte para la realización de este breve escrito, es el que se refiere a la formación, entendida como un proceso que no acaba nunca mientras el sujeto existe y que se enfoca en la construcción del ser, no como fragmentado, sino como totalidad en la que se articulan múltiples dimensiones y posibilidades de concretar la humanidad.

Se recupera aquí la perspectiva que plantea García (2006.pág.39) al definir la formación como el conjunto de posibilidades del ser. Este ser a donde arribamos constantemente, nos

acompaña en la travesía por el mundo, nos impulsa a pensar en el devenir, en las maneras como podemos trascender como sujetos sociales, nos diferencia de los seres puramente biológicos.

Desde esta postura, se plantea que la lectura y la escritura pueden dejar de ser entendidas únicamente por su función utilitaria en la vida de las personas, simples formas de acceder a la información y de resolver trámites cotidianos como ubicar el nombre de una calle o escribir un mensaje para algún familiar. Así también se considera que se puede pensar que es posible abandonar, al menos por un momento, la visión academicista de las mismas, que las reduce a objetos para acceder al pensamiento racional.

Refiriéndonos al ámbito de la educación escolarizada, es deseable dejar de ver a la lectura y la escritura, sólo como herramientas que nos permiten transitar por los diferentes ciclos del sistema educativo, para empezar a concebirlas como prácticas que al desarrollarse

posibilitan la construcción de sujetos sociales libres. Al estar hechas de lenguaje estas prácticas nos constituyen como seres humanos, como subjetividades capaces de pensar, pero también de actuar e imaginar.

Sin duda, es un hecho que la lectura y la escritura son prácticas que se encuentran fuertemente vinculadas con la educación, sin embargo, es necesario superar la concepción de esta última como simple capacitación o instrucción, para, en un sentido más amplio y profundo, desde una visión humanista, asumirla como formación trascendental del sujeto. Ello implica, a su vez, transformar por completo la idea dominante de lo que significa leer y escribir.

Es preciso reconocer al fin, la capacidad de la lectura y la escritura para construir subjetividad, es decir para formar sujetos capaces de asumir formas de pensamiento y acción propias, y no individuos alienados reaccionando siempre a determinaciones externas.

Entonces, el acto de escribir y el de leer, se unen en un mismo proceso que está hecho de lenguaje y por tanto de experiencias humanas, plagado de símbolos y significados, que son objeto no sólo de interpretación sino también de creación y recreación, de reinención por parte de quien lee y de quien escribe

Siguiendo la línea de pensamiento anterior, entonces, ubicamos como esencial en el desarrollo de la capacidad de leer y escribir, a la experiencia en el mundo de la vida, no limitada a un tiempo y un espacio único, como pueden serlo la escuela y sus ciclos educativos sino extendida al continuum de la propia existencia, en los diversos espacios y ámbitos en que ésta se desarrolla. Larrosa señala al respecto, que “escribir es hacer esa obra de arte que no consiste en otra cosa que, en descifrar, en interpretar, en ofrecer el equivalente espiritual de la impresión que vuelve como una imagen” (citado en Gil, 2016)

Por tanto, para Gil (2016) la educación se constituye en un tejido de recuerdos para el sujeto educando y favorece su salud espiritual como experiencia. Desde esa perspectiva asumimos aquí la lectura y la escritura, como experiencia vital que construye al sí mismo, por lo cual sus límites están en el propio sujeto, no en las exigencias externas venidas de una racionalidad institucional que contraviene al carácter pasional con que estas prácticas debieran asumirse por tratarse de asuntos del espíritu.

Consideramos que a los centros escolares les ha faltado promover el disfrute de leer y escribir, por estar demasiado preocupados por cuestiones instrumentales, y científicas.

En la escuela, a partir de una enseñanza tradicional, se ha convertido a las prácticas lectoras y escritoras en verdaderos instrumentos de tortura que matan en los estudiantes la pasión por desarrollarlas.

Por años las tareas educativas en la escuela se han basado en la decodificación y memorización de textos, en la elaboración de trabajos que consisten en la simple copia de ideas extraídas de libros impresos o, en la actualidad, de páginas de internet. En los primeros niveles educativos ha prevalecido el llenado de cuadernos y dictados con la aspiración de reproducir una forma única de pensamiento; lo cognitivo como razón de ser del acto educativo. Las emociones, los deseos, la creación (con ella el arte), pasan a segundo término, es decir, el sujeto como verdadero productor de significado es desplazado por una racionalidad práctico-utilitaria que es garante de dos preocupaciones fundamentales del sistema dominante: la producción y el poder. Para Arenas (s/f) *"la escuela ejerce una violencia simbólica al considerar a la lectura sólo con fines instrumentales"*. Sostiene esta autora que dicho carácter impide vincular la lectura cotidiana con el despliegue y exploración de la individualidad de los sujetos, así como una interpretación del mundo que les permita ubicarse y encontrar su lugar en él.

Las prácticas de enseñanza, quizás también se han alejado demasiado de la filosofía, misma que ha sembrado en la humanidad la necesidad de pensar sobre nuestra razón de ser, construyendo su pensamiento precisamente con la palabra que se escribe y se lee.

Nietzsche, por ejemplo, afirma que: "no se busca formar un gusto por leer, por escribir y por los clásicos para ser más inteligentes, ni para ser más útiles, ni para producir siempre que se actúa". La historia, la escritura y la lectura están dirigidas principalmente a que cada hombre se forme como espíritu libre en lo que éste tiene de original y de distinto. (García y Correa, 2012. pág. 257).

Cambiar la lógica anterior, requiere una forma diferente de concebir, enseñar y practicar la lectura y la escritura. Para ello es necesario descentrar el factor racional.

de este tipo de prácticas para colocarlo al lado de las otras dimensiones del ser, y que éste, opte por realizarlas desde la multiplicidad de posibilidades que ofrecen como creaciones humanas, partiendo no de la imposición, sino de un ejercicio de construcción libre del sí mismo que nos permita mejorar la convivencia con el otro; en un acto que por ser libre y creativo resulte también placentero. Desde esta perspectiva, consideramos que la escritura y la lectura, proporcionan libertad personal, juicio crítico y opinión propia a quienes la practican asiduamente. (Cerrillo, 2010, pág.59).

Insistimos en la necesidad de diferenciar la lectura y la escritura como prácticas impuestas desde el deber ser para aprender, para funcionar, para cumplir con los principios de progreso que instala la sociedad moderna, de aquellas que son producto del placer, y en ese sentido se convierten en un objeto de deseo. En el caso de la lectura concebida desde la segunda manera, Barthes plantea lo siguiente:

Así, pues, la lectura deseante aparece marcada por dos rasgos que la fundamentan. Al encerrarse para leer, al hacer de la lectura un estado absolutamente apartado, clandestino, en el que resulta abolido el mundo entero, el lector –el leyente- se

identifica con otros dos seres humanos –muy próximos entre sí, a decir verdad- cuyo estado requiere igualmente una violenta separación: el enamorado y el místico: de Teresa de Ávila se sabe qué hacía de la lectura un sustituto de la oración mental; y el enamorado, como sabemos, lleva la marca de un apartamiento de la realidad, se desinteresa del mundo exterior. Todo esto acaba de confirmar que el sujeto-lector es un sujeto enteramente exiliado bajo el registro del Imaginario; toda su economía del placer consiste en cuidar su relación dual con el libro (es decir, con la imagen), encerrándose solo con él, pegado a él, con la nariz metida dentro del libro, me atrevería a decir, como el niño se pega a la madre y el Enamorado se queda suspendido del rostro amado...el segundo rasgo que entra en la constitución de la lectura deseante – y eso es lo que nos dice de manera explícita el episodio del retrete – es éste: en la lectura, todas las conmociones del cuerpo están presentes, mezcladas, enredadas:

la fascinación, la vacación, el dolor, la voluptuosidad; la lectura produce un cuerpo alterado, pero no troceado (si no fuera así la lectura no dependería del Imaginario). (Barthes, 1976, pág.5)

Consideramos que la escritura también constituye una actividad deseante, en los mismos términos que señala Barthes en la cita anterior, cuando logra deslindarse de su empleo como algo impuesto que se realiza de manera involuntaria y se constituye en una forma placentera de encontrarse consigo mismo y con todo aquello que amamos, incluidos los otros cercanos. Podemos hablar de cuando escribimos una carta de manera voluntaria a un amigo ausente, un poema de amor a quien amamos, un mensaje de ánimo a un ser querido enfermo. Cuando hacemos de la imaginación y la fantasía, elementos necesarios para crear y para expresar nuestras emociones. Lo anterior nos produce placer a la vez que posibilita con ello el cumplimiento de un deseo.

Iniciamos refiriéndonos al concepto de formación, para cerrar diremos que el tipo de formación al que apostamos va en dos dimensiones: la construcción del individuo y la del tipo de sociedad que permita el desarrollo de todas sus potencialidades, en donde la lectura y la escritura se miren como prácticas creativas y reflexivas, al servicio del conocimiento, pero también del arte,

del trabajo y del esparcimiento de la existencia en sus múltiples dimensiones. Lectura y escritura como puntales lúdicos que se enfoquen también en Eros, en el amor por la vida y el placer.

BIBLIOGRAFÍA

Arenas, Norma Graciela (s/f) La lectura y la construcción de la subjetividad Facultad de Educación Elemental y Especial, UNCuyo.

Barthes, Roland (1976). "Sobre la lectura". Escrito para la Writing Conference de Luchon, 1975. Publicado en Le Français aujourd'hui. Extraído de El susurro del lenguaje, Paidós Comunicación.

Carlino, Paula (2005). Escribir y aprender en la universidad: una introducción a la alfabetización académica. Fondo de Cultura Económica, España.

Cerrillo, Pedro Cesar (2010). Sobre Lectura, literatura y educación. Porrúa México.

Derrida, Jaques (2012). La escritura y la diferencia. Anthropos Editorial, Madrid.

García Gutiérrez, Carmen E., Correa Castaño, Andrés F. (2012). Formación y gusto por la escritura y la lectura a luz de las ideas de Friedrich Nietzsche como ámbito de estudio de la Educación Corporal. En Revista Educar, Curitiba, Brasil, núm. 44, p. 255-273, abr-jun. Editora UFPR.

Gil, Claros, Mario Germán (mayo 2016). La experiencia vital y la autonomía pedagógica, Revista de Educación & Pensamiento, Colegio Hispanoamericano.

Larrosa, Jorge (2003). La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación. F.C.E. México.

Nietzsche, Friedrich (2010). Sobre el porvenir de nuestras escuelas. Tusquets, México

PROCESOS DE FORMACIÓN
DOCENTE
EN LA
EDUCACIÓN BÁSICA



POLÍTICA EDUCATIVA Y EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO ANTE LA COYUNTURA ACTUAL

ALFONSO VÁZQUEZ SALAZAR.
PROFESOR DE LA UNIDAD UPN 097 CDMX SUR

Hablar de los sectores integrantes de las instituciones de educación superior en México, como los estudiantes y los profesores, es hablar de la relación entre la política y la educación, es decir, es referirnos a los problemas y a las complejidades de la política educativa en ese rubro en nuestro país, así como de la política de estos sectores frente al Estado, al mundo del trabajo, al campo educativo y a la sociedad en general.

En los últimos años, la política educativa hacia la educación superior en México se centró en la evaluación institucional, lo cual no fue algo necesariamente negativo, puesto que el objetivo último de ello era contribuir a un mayor egreso y a una formación profesional mas óptima y vinculada con los problemas sociales y el mercado laboral.

La cuestión radicó en que el seguimiento a los egresados, que era la base de ese modelo de evaluación institucional, pronto fue contrarrestado por los programas de estímulos económicos asignados mediante procesos de evaluación del desempeño académico de los docentes que enfatizaban más en

el rendimiento individual de éstos a través de productos concretos de investigación y de la medición del tiempo real dedicado a la docencia y a las tareas de difusión. La necesidad de satisfacer los requerimientos de esos programas de estímulos reclamó todo el tiempo y el interés de los profesores, debido a que de esa forma lograban completar un ingreso que el salario real no aportaba.

Además del seguimiento a los egresados, se propuso la necesidad de revisar y actualizar de manera periódica los planes de estudio con la finalidad de mejorar la formación profesional y de vincularla de manera satisfactoria y calificada con el mercado laboral para un desempeño más eficiente de los futuros beneficiarios de éste.

Todo esto contribuyó a que el proceso de evaluación institucional recayera cada vez más en los profesores a quienes se les exigió una mayor profesionalización de su labor docente mediante la obtención de títulos de posgrado con la finalidad de contribuir a una formación profesional más efectiva de los estudiantes de las instituciones de educación superior.

Esto no fue algo negativo en sí mismo, sino que incluso fue un paso necesario ante la demanda de un conocimiento cada vez más cualificado y de individuos capaces de transmitirlo y propiciarlo con los alumnos.

Esta tendencia se ha mantenido hasta la fecha, debido a que a pesar de que se han formulado críticas y objeciones a dichos programas, lo cierto es que aún no se ha definido con claridad la ruta que ha de seguirse en el nuevo proceso político iniciado con la denominada Cuarta Transformación a partir del año 2018, aunque con el agravante de que cada vez es más reducido el número de profesores de tiempo completo de base en las instituciones educativas universitarias —lo cual es una condición necesaria para entrar en los programas de estímulos— y además de que cada vez más aumenta de manera desproporcionada el numeroso ejército de profesores de asignatura y de tiempo parcial que además de no poder entrar en los programas de evaluación para obtener un mayor ingreso, se hayan insertos en la dinámica de acumular más horas por clase para tener un salario precario e insuficiente para paliar el día a día.

Todo esto nos lleva a una primera consideración: uno de los problemas de los profesores de las instituciones de educación superior en México es el ingreso económico personal,

el cual es insuficiente por la limitada cantidad de plazas en dichas instituciones educativas y porque el ingreso obtenido por los profesores de aquellas limitadas plazas, a su vez, debe completarse con el cumplimiento de los programas de estímulos que ciertamente elevan la productividad académica, pero desvinculan la docencia efectiva con los procesos de formación profesional. Y esta consideración nos lleva a otra: si la mayoría del presupuesto asignado a las instituciones de educación superior va directamente al pago de sueldos y salarios, entonces el aumento del gasto en este rubro implica la desatención de otros aspectos fundamentales para el funcionamiento de estas instituciones educativas como es el caso de la inversión en la infraestructura, el mantenimiento de los edificios escolares, el apoyo a estudiantes mediante becas y otros proyectos que son estratégicos para lograr los objetivos de las instituciones de educación superior en nuestro país. Visto así el problema, parecería que la cuestión sólo estibaría en una mayor asignación presupuestal a la educación en nuestro país, pero esto no serviría de nada sin un reordenamiento de las propias instituciones, sin una revisión a fondo de sus programas de estudios y sin un efectivo seguimiento de sus egresados —tal como establecía

el modelo de evaluación institucional en sus inicios—, pero como la propia experiencia ha mostrado: las reformas institucionales impuestas desde arriba no son siempre las que obtienen mejores resultados. Para que realmente esas reformas funcionen y comiencen a recoger frutos es preciso echar a andar un complejo y exhaustivo programa de acompañamiento, pero sobre todo se deben brindar las condiciones para que también todos los sectores, pero particularmente los elementos directivos de las instituciones que se buscan reformar, se expresen o generen mecanismos de auscultación con sus respectivas comunidades.

Si bien este escenario es el deseable, en estos momentos parece no estar siendo propiciado de manera efectiva por las instituciones encargadas de llevarlo a cabo, particularmente y de manera enfática la SEP; pero las distintas universidades e instituciones de educación superior, además de tener los recursos y los elementos técnicos necesarios, poseen la capacidad de impulsarlos independientemente de que la SEP los propicie o no. Incluso, podrían ir más allá de esto y establecer una propuesta que parta de una reflexión sobre el sentido de su existencia y de su relación con la política educativa del país y la forma en que podrían contribuir a su desarrollo.

Ciertamente una es la política educativa del país y otra es la forma en que las distintas instituciones de educación superior responden a ella, pero podrían enriquecerla en función de sus propios objetivos, sus visiones y sus perspectivas.

La política educativa marca la pauta que deben seguir las instituciones de educación superior, pero también éstas poseen la capacidad y los recursos para desarrollar una iniciativa que establezca su sentido y visión de su proyecto, y en función de éste coadyuven a limitar las insuficiencias de la política educativa y le de un horizonte o al menos un asidero en donde apoyarse.

Por esas razones, y distinguiendo entre la esfera del deber ser y la de la realidad efectiva, yo propondría conciliar un justo medio aristotélico, es decir, si ya tenemos tendencias que en el corto o mediano plazo no se tienen visos de que se reviertan, lo más sensato sería ajustarnos a esas dinámicas, pero con propuestas propias que contribuyan a que sus objetivos respondan realmente a nuestros intereses y a nuestra circunstancia nacional.

En el pasado reciente, una de esas dinámicas fue el denominado modelo educativo basado en el enfoque por competencias. Se dijo que la OCDE y el Banco Mundial impusieron ese modelo a los países periféricos con la advertencia que de no hacerlo no se financiarían programas que tuvieran que ver con el rubro de la educación.

Para oponerse a la implementación de ese modelo o enfoque educativo se requería, en primer lugar, de un amplio consenso social y de una movilización política con la potencia suficiente de cuestionarlo, revertirlo y proponer otro. La realidad fue que en nuestro país ninguna fuerza política con capacidad de disputar el poder del Estado ni ninguna institución de educación superior fue por sí misma capaz de plantear un proyecto educativo mínimamente viable para México, y no se ve todavía en el corto plazo que esa tendencia se modifique.

Desde luego que hubo múltiples críticas al modelo entonces vigente y juicios severos respecto a los modelos de evaluación institucional también implementados, pero lo cierto es que ninguna de esas voces tuvo la capacidad de articular un proyecto educativo nacional alternativo que estuviera necesariamente articulado con un proyecto de nación y con una fuerza política capaz de llevarlo a cabo. Aun suponiendo que esto hubiera podido realizarse en ese momento, la resistencia de un solo país frente al modelo educativo promovido por las principales instituciones con capacidad global de financiar la educación hubiera sido nulo y también indeseable por salir de las pautas que establecían un consenso mínimo respecto a los fines de la educación.

Ante esta situación, lo más razonable era asumir el modelo educativo por competencias, que analizado en su complejidad tenía elementos teóricos que no sólo podían ser retomados, sino que realmente respondían a los retos y circunstancias del mundo en la actualidad. El enfoque educativo de este modelo proponía la necesidad de formar individuos con la suficiente iniciativa y capacidad para movilizar recursos cognitivos con la finalidad de resolver situaciones conflictivas y problemáticas surgidas de manera incierta. El reto se encontraba en establecer con claridad que la formación de ese enfoque teórico era inútil sin la obligatoriedad de asignaturas filosóficas y con profesionales capaces de impartirlas en todos los niveles educativos. Ya se ha conseguido que en el bachillerato nacional se establezca de manera obligatoria la necesidad de contar con materias de filosofía, ahora el desafío es hacer que las instituciones de educación superior en México incorporen de manera abierta tales asignaturas en sus programas de estudio en cada una de sus licenciaturas o ingenierías. Sobre la conveniencia práctica de este objetivo se puede verificar la experiencias de instituciones como el ITAM, el cual a pesar de ser una institución de educación superior privada, y de ser un instituto tecnológico y no una universidad propiamente dicha, estableció desde

su fundación en 1940 la necesidad de contar con asignaturas obligatorias de filosofía y ciencias sociales en sus primeros tres semestres para todas sus carreras, así como otras tantas de historia de México y de problemas nacionales para otros dos semestres más. El resultado fue conciliar una formación teórica y filosófica con la más alta especialización técnica de la disciplina en la que se forma el estudiante universitario.

Cada una de las instituciones de educación superior en nuestro país, pues, a través de sus profesores y de su personal directivo podrían enriquecer el modelo educativo actual mediante una más consistente fundamentación teórica y asumiendo una necesaria perspectiva histórica nacional a partir de sus principales principios y objetivos como entidades educativas.

Desde luego que la organización política de los académicos es fundamental para incidir en estos procesos a nivel interno, pero también para plantear algún tipo de proyecto educativo nacional hacia la sociedad en su conjunto.

La política educativa nacional hacia la educación superior en nuestro país, pues, no es unívoca, como comúnmente se piensa, sino necesariamente receptiva, asimilada y re-dirigida por cada institución de educación superior y su comunidad académica respectiva con la finalidad de enriquecerla y adecuarla a las circunstancias actuales de la sociedad mexicana.

LA

DESIGUALDAD,
INCLUSIÓN,
VIOLENCIA,
CONVIVENCIA Y
DISCIPLINA
ESCOLAR



LA PERSPECTIVA DE GÉNERO Y EL ACTIVISMO FEMINISTA: UN ASUNTO PENDIENTE EN LA UPN

MÓNICA GUADALUPE LÓPEZ DORANTE.
PROFESORA DE LA UNIDAD UPN 097 CDMX SUR

La Universidad Pedagógica Nacional (UPN), representa un espacio de encuentro para mujeres que trabajan y estudian en esta institución. Si bien, la población está constituida por varones y mujeres, estas tienen una situación de vulnerabilidad en el acceso y permanencia en el campo laboral y educativo, aunado a las triples jornadas de trabajo. Las estudiantes de la UPN provienen de diferentes sectores sociales donde las condiciones estructurales como las desigualdades sociales y la violencia se han convertido en los problemas centrales que las aquejan. Para la mayoría de las y los estudiantes la universidad juega una parte importante para su construcción como sujetas y sujetos en su trayectoria de vida (Sánchez, 2011). En ese sentido, el espacio universitario se relaciona con otros ámbitos de su contexto social y personal. Las relaciones de poder y violencia de género también se reproducen en este espacio universitario, al ser un lugar de

sociabilización no queda exento de los mecanismos que ha encontrado el patriarcado para legitimar las relaciones de poder.

En los últimos años en UPN el discurso feminista ha cobrado fuerza, principalmente en la Unidad 092, Ajusco, desde los tendaderos de denuncias sobre el acoso y hostigamiento sexual, toma de instalaciones y la creación de grupos autogestivos, como lo son Violencia Digital Ajusco y UPN Violeta. En el resto de las Unidades en Ciudad de México, falta todavía mucho camino que recorrer, apenas se habla de la importancia de la perspectiva de género, según datos del Observatorio Nacional para la Igualdad de Género en las Instituciones de Educación Superior (2018), la universidad obtuvo un resultado general de 1.6 de 5 puntos, lo que significa que su nivel de institucionalización y transversalización de la perspectiva de género reporta un avance bajo, y sobre todo, falta trabajar en la sensibilización del profesorado y el personal administrativo en estos temas.

A pesar de los logros como la creación de Unidad de Género e Inclusión y del Protocolo para la prevención, atención y sanción del hostigamiento sexual y acoso sexual, existen muchas resistencias y la cultura institucional obstaculiza los procesos de denuncia. A partir de lo anterior y desde mi posición como docente que trabaja con estudiantes que están insertas en el campo laboral de la Educación Básica, quisiera reflexionar sobre la importancia del feminismo y la perspectiva de género en este espacio universitario. En ese sentido, parto de los siguientes puntos:

- 1) la incorporación del feminismo y la perspectiva de género como andamiaje de las acciones universitarias es producto de la lucha política histórica de las mujeres;
- 2) la respuesta a la crisis de la violencia contra las mujeres;
- 3) la miopía respecto a la violencia y las desigualdades de género en los espacios universitarios;
- 4) la agencia y prácticas feministas autogestivas

Para Nuria Varela (2019) el movimiento actual feminista es el resultado de los tres siglos de su existencia. No es gratuito que en la actualidad el movimiento feminista tenga tanta presencia, pero esto es gracias a todas las mujeres que a lo largo de la historia han contribuido a la lucha de nuestros derechos. También es cierto que en los últimos años hay una diversificación de los sectores de mujeres que participan, sobre todo los sectores juveniles.

Las mujeres de esta generación son las herederas de las victorias de la lucha feminista, pero también de las desigualdades que se siguen reproduciendo. Estos sectores han integrado a las demandas actuales de la agenda la búsqueda por erradicar la violencia machista, la violencia feminicida, igualdad salarial, reconocimiento y valoración al trabajo doméstico, el derecho al aborto seguro, y un reclamo de justicia. Para Marina Larrondo y Camila Ponce (2020) la multiplicación de la participación de las jóvenes es la razón por la cual algunas autoras como la argentina Luciana Parker han llamado a este fenómeno "*revolución de las hijas*".

A través de mis experiencias en el aula con algunas de mis estudiantes he podido detectar el poco conocimiento que tienen sobre el feminismo y la perspectiva de género, sin embargo, reconocen las victorias en cuanto sus derechos y cómo los viven en la vida cotidiana. Estas generaciones son herederas de las deudas que tiene la sociedad con nosotras, las injusticias y de la violencia que vivimos todos los días... “Somos las nietas y las hijas de quien no pudiste matar”. Esta frase es poderosa, pues apela, a la lucha histórica de nuestras ancestras, madres y abuelas. Pero también refiere a la violencia a la que hemos sobrevivido todas las generaciones de mujeres.

Las acciones feministas en las UPN, son una respuesta a la violencia contra las mujeres en todas las dimensiones sociales. A partir de las denuncias hechas en las redes sociales como el #MiprimerAcoso #MeToo, miles de mujeres denunciaron la violencia sexual que es parte de su vida cotidiana, y cómo se ha legitimado y naturalizado. Para Nuria Varela (2019) la violencia sexual o la cultura de la violación había sido conceptualizado por la tercera ola, pero hasta estos últimos años se ha logrado poner el foco en todos los niveles, se ha señalado con nombre y apellido a quienes han cometido cualquier tipo de violencia sexual y se exige justicia.

Por ejemplo, en #MeTooAcadémicos se recibieron más de 350 denuncias, 184 a nivel universitario (129 provenientes de la UNAM). Las denuncias fueron hechas por trabajadoras, académicas y estudiantes. Entre los principales agresores se encuentran funcionarios y profesores.

El tema de la violencia sexual y el acoso que viven las mujeres en el espacio universitario tiene una articulación discursiva contradictoria, por un lado, se ha tomado la bandera de la lucha en contra de este tipo de prácticas, pero por otro, se siguen reproduciendo, lo que Daniela Cerva denomina doble anclaje de la institucionalización del enfoque de género: por una parte la universidad como productora de conocimientos sobre las relaciones de género y las condiciones de las mujeres, y por otra, como un espacio con una vida organizativa generizada (2020, pág. 137).

Para Mauricio List Reyes (2016) la comunidad universitaria tiene una visión de la institución como un espacio con escasa presencia de violencia, pareciera que existe una miopía sobre la violencia de género, lo que también impide romper con este tipo de situaciones.

Empero, es necesario reconocer la vulnerabilidad en el que se encuentran las estudiantes, la relación entre el profesorado y el alumnado también está enmarcada por relaciones de poder: en primer lugar, por las relaciones jerárquicas y de autoridad que el académico representa y; en segundo lugar, la condición de género del estudiantado y la visión adultocéntrica que tienen las instituciones educativas a nivel media superior y superior, la cual impide reconocer la autonomía intelectual y personal, y permite que muchas de las estudiantes sean tratadas como infantes y se les anule. Las estudiantes se localizan en múltiples relaciones de poder. Por ejemplo, cuando las estudiantes deciden denunciar se encuentran con la presión y la duda por parte de las autoridades o de la misma comunidad universitaria.

Como señalan Hortencia Moreno y Araceli Mingo (2015) el “derecho a no saber” e “ignorancia cultivada” son mecanismos para eludir el reconocimiento de las distintas formas de violencia contra las mujeres que forman parte de la comunidad universitaria.

El tema de la violencia de género en las universidades está intrínsecamente relacionado con visibilizar o denunciar desde la organización de los colectivos feministas. Para las estudiantes es muy importante visibilizar que esto pasa en la universidad y que se da en los círculos más cercanos.

Otra de las características que me parece importante resaltar, es la capacidad de agencia de las estudiantes y las prácticas autogestivas. Al ser una institución dependiente de la Secretaría de Educación Pública, ha sido difícil posicionar desde los planes de estudio o en los programas institucionales la perspectiva de género, pero también por los esquemas culturales que tiene la comunidad estudiantil sobre las relaciones de género desde sus contextos inmediatos. En pocas carreras existen intentos de colocar la perspectiva de género en la agenda, algunas profesoras hemos hecho un esfuerzo por abordar estos temas dentro del aula.

En ese sentido, existen pocos espacios para que las estudiantes puedan formarse en estos temas, pocas son las que buscan opciones no institucionalizados para participar y educarse en esta temática.

Es urgente crear espacios entre mujeres para compartir experiencias y establecer estrategias que permitan erradicar las violencias y alcanzar una igualdad entre géneros en todos los espacios de esta universidad.

A modo de conclusión. Considero que es importante educar desde la perspectiva de género a las estudiantes, académicas y trabajadoras de la UPN, apuesto por un feminismo interseccional, ya que reconoce las desigualdades de las categorías el sexo/género, la clase y la raza, pero también desde la condición de clase. Además, busca fomentar su accionar político para acceder a una vida libre de violencia (Viveros, 2016). Si bien, en universidades como la UNAM, UAM, ITAM, entre otras el movimiento feminista, ha tenido una fuerte presencia, en otros espacios universitarios, la violencia y la resistencia a este tipo de movimientos es más fuerte y controlado.

Por ello, es importante el activismo feminista y educar desde una perspectiva de género en todos los espacios universitarios, ya que incorpora nuevas formas de acción en las que integran las luchas históricas, pero también las luchas actuales.

Las mujeres universitarias representan un configurador de las visiones del mundo, pero no actúan de forma aislada, tiene relación con otros espacios sociales donde también se generan, saberes, conocimientos y prácticas culturales que ayudan al empoderamiento de las mujeres. El papel que juega la universidad en el tema de la perspectiva de género y la violencia contra las mujeres, tiene tonos claros y oscuros, por un lado, representa un referente en su capital político y cultural, es un espacio para el encuentro entre pares que permite construir lazos afectivos y de apoyo entre las universitarias, pero también se reproducen las violencias estructurales cotidianas.

Referencias

Cerva Cerna, D. (2020). Activismo feminista en las universidades mexicanas: la impronta política de las colectivas de estudiantes ante la violencia contra las mujeres.

Revista De La Educación Superior, 49(194), 135-155.

Recuperado a partir de <https://resu.anuies.mx/ojs/index.php/resu/article/view/1128/434>

Larrondo, M y Ponce C (2020). Activismos feministas jóvenes en América Latina. Dimensiones y perspectivas conceptuales. En. Activismos feministas jóvenes CLACSO.

Recuperado a partir de <https://www.jstor.org/stable/pdf/j.ctvt6rkfs.5.pdf>.

List Reyes, M. (2016). Los universitarios frente a la homofobia. El caso de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla Sinéctica, Revista Electrónica de Educación, núm. 46, enero-junio, pp. 1-15. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente Jalisco, México.

Mingo, A. y Moreno, H. (2015). El ocioso intento de tapar el sol con un dedo. Violencia de género en la universidad. Perfiles Educativos, vol. XXXVII, núm. 148: 138-155. ISUE, UNAM.

Observatorio Nacional para la Igualdad de Género en las Instituciones de Educación Superior (2018). Informe de Resultados. Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado a partir de: <https://onigies.unam.mx/>

Sánchez Olvera, A. (Coord.) (2011)- Estudiantes, sexualidad y vida cotidiana en el espacio universitario. México. UNAN-FES Acatlán- Plaza y Valdés.

Tercera Vía. La numeralía detrás de #MeTooMx y más desde el Foro #MeTooMexico.

MULTICULTURALIDAD
E
INTERCULTURABILIDAD
EN EDUCACIÓN



Aviso: Por cuestiones de privacidad los nombres de las personas que compartieron su testimonio en este artículo serán omitidos para proteger su identidad. Así mismo, todas las narrativas presentadas fueron autorizadas por los sujetos.

INCLUSIÓN Y DIVERSIDAD EN LA UPN-097 SUR: FRACTURAS ENTRE LAS REPRESENTACIONES Y LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS

[1]

JULIO CESAR LIRA GONZÁLEZ.
PROFESOR DE LA UNIDAD UPN 097 CDMX SUR

ALEJANDRO VILLAMAR BAÑUELOS.
PROFESOR DE LA UNIDAD UPN 097 CDMX SUR

Resumen

En los últimos años ocurrieron cambios sociales que dan cuenta del tránsito de un paradigma histórico social a otro cultural, de manera que la realidad comienza a cuestionarse y organizarse a partir de categorías distintas a las utilizadas durante los siglos XIX y XX (Touraine, 2005). Es importante resaltar que por categorías nos referimos al andamiaje conceptual que expresa en última instancia relaciones sociales y no marcos lógico-deductivos cuya función es encuadrar la realidad a través de esencias o del reconocimiento de patrones que permiten diferenciar a las entidades.

Asimismo, se recupera la noción de discurso y no de paradigma desarrollada por Touraine (2005), porque enfatiza en las relaciones de poder presentes en la producción histórica de un discurso vigilado, seleccionado y redistribuido por medio de procedimientos de exclusión² que impidan el surgimiento de desequilibrios profundos en el sistema social. De esta manera problemáticas como la violencia, el género, la inclusión, el reconocimiento, la identidad... forman parte del discurso histórico actual erigido sobre la prohibición, la normalización y la construcción deliberada de verdades en el ámbito de la sexualidad, la política y el saber.

(1) El escrito es resultado de la ponencia "Discurso actual sobre la Inclusión y la diversidad en educación: prácticas y representaciones en la UPN-097 Sur", presentada en El Congreso Iberoamericano de Docencia Universitaria noviembre 2022.

(2) Para Foucault (1980) la prohibición, la separación, la oposición son procedimientos de exclusión.

La argumentación aquí señalada es producto de los hallazgos encontrados durante el proceso de indagación del proyecto “Narrativas sobre la violencia en estudiantes de la LEP-08” llevada a cabo en el 2020, así como de la observación participante realizada por docente del equipo de investigación durante el periodo 2020-2022. La base teórico-metodológica expresada en este escrito se cimienta en la narrativa desde la perspectiva de Bruner (1999), para conocer los significados y el sentido de las violencias de las estudiantes del programa educativo antes citado. De los resultados obtenidos se recuperaron aquellos que evidencian las discrepancias entre las representaciones y las prácticas de inclusión y diversidad en la UPN-097 Sur, discrepancias que configuran un discurso institucional fallido, que antagónico a la realidad universitaria favorece prácticas contrarias: exclusión, desencuentro y violencia.

Introducción.

En la novela “Una carretera en obras” del escritor Mo Yan, ganador del premio Nobel de literatura en el 2012, en la contraportada se puede leer:

Ante la ausencia del capataz, desaparecen la disciplina y la camisa de fuerza ideológica. En este ambiente, el pueblo es el lugar de todas las tentaciones...

y desata instintos y pasiones individuales en este inesperado teatro de comedia humana: juego, robo, crimen, locura, violencia sexual y animal... atravesado por un rayo de bondad, finura y belleza. (Mo Yan, [1986] 2019)

A partir de la cita y en un ejercicio imaginativo donde es permitido romper la intención original del autor y utilizar sus palabras como detonantes en la comprensión de una realidad diferente, la universidad actual la comprendemos como metáfora del pueblo de las tentaciones, lugar donde las pasiones y los instintos se desatan, en donde vemos a la educación como aquel rayo de bondad, finura y belleza que prepara a las personas para formar parte en la gran puesta en escena que es la vida, que contrario “al pueblo” que es la comedia humana se nos presenta como toda una tragedia.

En los últimos 22 años hemos vivido la gran tragedia humana y presenciado el derrumbe de los metadiscursos, la disolución de lo sólido, que en palabras de Marshall Berman se desvanece en el aire, en donde las personas no han encontrado en lo social aquellas instituciones que les centren y entregadas al placer ponen y se ponen en riesgo;

en dicho escenario, el rayo de luz configuró un relato sostenido en la libertad, en la igualdad, el respeto, el reconocimiento del otro..., no obstante la realidad o el telón de fondo en donde tal discurso se difundió, que contrario a lo enunciado y los enunciados han expresado prácticas sociales cuyo resultados han sido la coerción, el abuso y el odio a la diferencia; expresiones que han constituido la base estructural de una sociedad absurda en donde lo enunciado y lo visible se repelen socioeconómicamente y pueden llegar a complementarse en lo que atañe a lo político.

En las universidades el rayo de luz ingresó a través de la narrativa de inclusión y el respeto a la diversidad; no obstante, en los pasillos, los salones, los cubículos, los estacionamientos, en las entradas y en las salidas resuenan las voces de los sujetos quienes no paran de vigilar y castigar prácticas educativas contrarias a la forma adquirida por el haz de luz previamente mencionado. En lo que sigue del documento se presenta un relato construido por las narrativas de profesores y estudiantes acerca de la ruptura entre lo que se dice y hace en los espacios de la UPN 097.

Lo enunciado y lo visible en las prácticas educativas.

Cuando la voz se cristaliza en documento lo enunciado se imprime y queda plasmado en libros, cuadernos, leyes, disposiciones... es una forma de hacer visible lo que se habla; sin embargo, cuando las palabras devienen en acciones lo que se dice se observa en la realidad a través de prácticas sociales; pero qué sucede cuando el enunciado impreso en blanco y negro y expresado no constituye prácticas en congruencia con lo citado; la respuesta podría pronunciarse fácilmente y con cierto dejo de fatalidad: no hay acciones; sin embargo, eso no es del todo cierto y más bien es todo lo contrario: se instauran acciones basadas en el resentimiento, la persecución y el miedo, que lejos de tejer lazos y puentes entre lo enunciado y lo visible rompe todo intento por lograr vincular la acción con la enunciación en cualquiera de sus expresiones.

En las narrativas analizadas por el equipo de investigación nos centramos en las diferentes violencias que vivían las estudiantes de la UPN 097, coincidimos en que la mayoría de ellas eran mujeres vulneradas por sus padres, esposos, superiores y profesores:

Un pedazo de hogar en mi casa

...desde que recuerdo mi padre me pegaba y gritaba por cualquier cosa, a tal grado que yo pensaba que era normal, después en la escuela aprendí que no lo era tanto; pero, él no dejaba de hacerlo y conforme crecía lo hacía más. Quisiera decir que me acostumbre y logre ser feliz, pero no fue así. Una vez mi madre al verme llorar me dijo que fuera fuerte, que papá no era malo, sólo que no sabía cómo tratarme, que él quería tener puros hombres y después de tener dos pensó que tendría un tercero, pero nació yo, que aguantaré y que cuando me sintiera muy mal buscara un rinconcito donde sentirme segura. A partir de ese día la zotehuela fue el único lugar donde me sentía segura... cuando empezaban los gritos me refugiaba ahí diciendo que debía lavar la ropa, los trastes y hasta mi conciencia porque me sentía culpable de no haber sido niño. (Narrativa autorizada por "A1").

Lo enunciado deja sobre el relieve violencias por cuestiones de género que marcaron el cuerpo y el alma de la estudiante, sin embargo, recuperamos la parte que permite reflexionar sobre la inclusión y la diversidad, claro está no sin antes mencionar lo evidente:

la violencia en contra de la mujer se vive doblemente, en este caso como violencia exógena (física, verbal, psicológica...) y como violencia endógena (violencia simbólica expresada en culpabilidad y falsa creencia de merecimiento del maltrato).

En la narrativa encontramos que el factor de exclusión (que no está de más señalar que la exclusión en cualquiera de sus manifestaciones es violenta) fue la representación cultural que tiene la familia de la implicada sobre la sexualidad y el género, que simplificado en su mínima expresión "hombre-mujer", "femenino-masculino" construyó un mundo en donde la niña al crecer se vio atrapada en una realidad configurada a partir de binarios que se contradicen; en donde a uno de los pares se le atribuyen las virtudes y al otro los defectos, estableciéndose una dinámica sociofamiliar en donde el hombre y lo masculino eran lo visible, lo que hacía presencia mientras la mujer y lo femenino lo invisible, lo ausente, a tal grado que el único sitio de la casa donde se sentía tranquila era ese espacio donde los hombres no entraban, el lugar de los otros; heterotopías en donde la diferencia se desdibuja, se convierte en norma que condiciona la vida familiar de mujeres que se manifiestan con mayor libertad en aquellos espacios donde se lavaban los trastes y la ropa.

La misma estudiante refería que para ella una de sus máximas alegrías había sido entrar a la universidad, sin embargo, comenta que las cosas no cambiaron tanto:

Mejor vete a lavar platos

En mi casa siempre fui excluida, en la escuela parecía que no existía. En la primaria, la secundaria y la preparatoria fui una sombra, nadie me hacía caso y si alguien me tomba en cuenta era para burlarse de mi aspecto; porque era gorda y olía mal. Al terminar la preparatoria intenté entrar a la facultad de medicina en la UNAM, pero fui rechazada; después a nutrición en la UAM y me batearon; como en mi casa éramos humildes tuve que ponerme a trabajar y lo único que sabía hacer era lavar, limpiar, planchar y cuidar niños. Así que me empleé como afanadora y años después estudié puericultura y logré entrar a una kínder de asistente educativa. Por azares del destino y no sabría explicar bien cómo fue que pasó, en agosto de un año cualquiera del nuevo siglo me encontraba adentro de las aulas de la UPN 097 ¡era alumna!, ¡me había quedado! Ese mes fui la mujer más feliz, hasta que nuevamente me volví a sentir una nulidad.

Recuerdo que todos mis maestros me decían que no sabía leer ni escribir e incluso uno me regañó y afirmaba con vehemencia que no sabía qué estaba haciendo ahí, que mejor me fuera a mi casa a lavar los trastes, me sentí una tonta. (Narrativa autorizada "A2")

A pesar de que lo enunciado vuelto reglamento por la UPN 097 se estructura sobre la cero tolerancia a cualquier manifestación de violencia, exclusión o acoso, y a que todo profesor lo sabe, porque ha sido informado de las consecuencias que se tendrán si se incurre en prácticas violentas y excluyentes, en el ejemplo de la estudiante vemos que existen distintos tipos de violencia: verbal y de género. En este caso el factor de exclusión fue la deficiencia en las habilidades cognitivas y el de violencia las representaciones de género que identificaron a la mujer con los quehaceres de la casa.

Nuevamente vemos cómo operan las marcas de género en la violencia contra la mujer, misma que es asociada con la falta de inteligencia y condenada a ser lo que Lagarde de los Ríos (2005) en los cautiverios de la mujer denomina: "madresposas" y que en el discurso de la estudiante se hace evidente cuando refiere que lo único que sabía hacer era: lavar, limpiar, planchar y cuidar niños; por lo que decide trabajar de afanadora y estudiar puericultura...

Del otro lado del espectro, ya no en las prácticas ni las representaciones de los sujetos sino en lo referente a la institución, a pesar de que en la UPN 097 se tienen programas académicos en donde se reflexionan los problemas de exclusión y violencia en educación; se promueven enfoques inclusivos, interculturales y multiculturales que parten del reconocimiento de las diferencias como una virtud y se proponen estrategias de desnaturalización de las violencias, el relato de los profesores y las autoridades muestran un divorcio entre lo enunciado y lo visibilizado; entre las representaciones y las prácticas:

Entrecruzamiento de discursos

La semana pasada di una conferencia sobre la importancia de la inclusión y la interculturalidad en la construcción de estrategias educativas para la integración de estudiantes con barreras de aprendizaje en las aulas corrientes; creo que es fundamental reflexionar estos temas y debemos promover la incorporación de estos enfoques en los programas universitarios que forman a los profesores de educación básica, eso evitaría un sinnúmero de prácticas docentes violentas y discriminatorias (Narrativa autorizada por "P4")

Del fragmento anterior se deduce que el relator es consciente que dentro de las escuelas y las aulas existen diferentes tipos de violencias y que el problema de la exclusión y la discriminación no se resuelve sólo con información, dado que el conferencista se supone es experto en la temática; sin embargo, meses antes de dar la conferencia fue el maestro que le dijo a la estudiante de la LEP:

"que [se] fuera a [su] casa a lavar trastes que porque no [sabía] leer ni escribir... (Narrativa autorizada por "A2").

Y que días antes de su discurso hacía una cordial invitación a las estudiantes de maestría en los siguientes términos:

Hola compañeros están "invitados" a mi conferencia el siguiente jueves en el auditorio "X" a las 6 de la tarde, hablaremos sobre la importancia de la interculturalidad, la inclusión... en educación, espero verles (Narrativa autorizada por "P3").

Por medio de los tres relatos presentados se puede apreciar que el problema de la exclusión y de su solución la inclusión y el respeto a la diferencia no se resuelve con información, ni con poseer un capital cultural amplio,

se requiere sobre todo de generar procesos de desnaturalización de la realidad, de la violencia y de todas las marcas que definen social y culturalmente a las personas. Se observa que aun cuando existe conciencia respecto a la problemática durante las prácticas no se logra consolidar aquello que es enunciado en palabra y en documento.

De igual manera el descontento no se expresa por esa doble violencia presente en los actos externos y los internos que generan un ambiente de tolerancia y reproducen violencias que son visibilizadas, enunciadas, pero no erradicadas.

Reflexión

La exclusión y el no respeto a la diferencia son formas de violencia que se encuentran arraigadas a la cultura y que se han venido reproduciendo durante toda la modernidad, última que se erigió sobre el principio de equilibrio, progreso y desarrollo, en donde el desequilibrio, la ausencia de progreso y desarrollo se debían a fallos en el sistema social y la causa de dicho fallo era: la diferencia; misma que se concebía como un error a corregir a erradicar.

En la actualidad la realidad se estructura sobre principios opuestos a los de la modernidad, en donde la diferencia y la diversidad se entienden como un valor que debe protegerse y promoverse, sin embargo, la lucha por corporizar y mentalizar este valor es reciente y prueba que en ocasiones las ideas y las prácticas sociales no cambian a la misma velocidad en la sociedad.

Referencias bibliográficas


Bruner, J. (1999). Educación puerta a la cultura. Madrid, España. Visor.

Foucault, M. (1980). El orden del discurso. Barcelona, España: Tusquets.

Lagarde de los Ríos, M. (2005). Los cautiverios de la mujer. UNAM.

Mo Yan, ([1986] 2019). Una carretera en obras. Kailas.

Touraine, A. (2005). Un nuevo paradigma para comprender el mundo de hoy. Barcelona, España: Paidós.



MISCELÁNEA
EDUCATIVA

Jornadas Pedagógicas De Otoño: Conferencia Magistral del Dr. Manuel Gil Antón "Marco Curricular y Plan De Estudios 2022 de la Educación Básica Mexicana"

Miércoles 19 de octubre del 2022. 12 a 14 horas Auditorio: "Lauro Aguirre"

EVELIN SHECCID RAMÍREZ CALLEJA.
EGRESADA DE LA LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA
POR LA UPN UNIDAD AJUSCO

Dentro del programa de las Jornadas Pedagógicas de Otoño en su veintiún conmemoración realizada en la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco en el auge de su retorno a la presencialidad y como parte del tercer día, la institución tuvo como invitado en Conferencia Magistral al Doctor en Ciencias, Maestro en Ciencias Sociales e Investigador Manuel Gil Antón.

"Un genio de la metáfora" ... así fue presentado por el profesor Miguel Ángel Elorza, moderador de la mesa dando la palabra al Doctor Manuel Gil, que como inicio nos recuerda que la investigación no es un camino solitario, este se va construyendo acompañado de colegas en su caso las profesoras y profesores siendo ellos el gran conjunto de aportación del conocimiento en la realidad educativa, además de explicar que la investigación no nos dirige por un camino recto:

Cuando uno estudia un tema, lejos de llegar a conclusiones si le va bien llega a nuevas preguntas que probablemente sean mejores que las planteadas al inicio, pero que siempre dejan el espacio abierto para continuar estudiando.

El Análisis del Marco Curricular y al Plan De Estudios 2022 de la Educación Básica Mexicana se dividió en cuatro apartados que giraban en el eje de la reflexión sobre la descolonialidad (así llamada por el doctor) y la relación comunidad y escuela.

1. La estructura: “La ilusión viaje en tranvía”.

En 2013 Manuel Gil publicó un texto llamado “La ilusión viaje en tranvía” este título inspirado en la película mexicana dirigida por Luis Buñuel de 1954, para crear una analogía sobre el análisis de las reformas educativas:

Uso la frase de “la ilusión viaje en tranvía” por que pienso que las reformas educativas a las que yo he tenido acceso como estudiante de ellas, es que son ilusas y no en términos de la ilusión que da la utopía, si no, en términos de espejismos o de falsedad...Creo que la estructura de las reformas educativas incluyendo la actual, merecen ser analizadas bajo esta ilusión, no el contenido, sino la estructura que subyace a la reforma de impacto por México y a la cual es que son ilusas y viajan en tranvía; es decir, pretenden ir por un medio de transporte que ya no existe y a través de rieles que hace mucho tiempo ya no hay en la ciudad.

Esta metáfora de las reformas educativas y el tranvía nos plantea este primer panorama de desactualización y desinformación de las autoridades educativas al implementar en los espacios escolares un modelo no apto para la realidad de la escuela mexicana.

Pero muchas veces vale la pena estudiar estos fenómenos sociales, ya que nos fijamos mucho en el contenido de las cosas y no advertimos que descansan en estructura. Esas estructuras básicamente hacen que sea ilusorio lo que se propone, que sea un espejismo que se conforma de falacias.

El doctor Manuel Gil Antón nos dice que existen cinco falacias que provocan que la reforma no sea acorde a la estructura:

a) Tiempo corto.

Ambas reformas (Reforma de Enrique Peña Nieto 2012-2018 y reforma de Andrés Manuel López Obrador 2018-actualidad) y algunas anteriores, tienen un problema y es que suponen que las cosas pueden cambiar por voluntad del poder en un tiempo determinado que nunca ha pasado de seis años o menos. Esta falacia temporal de que se puede transformar cuestiones tan complejas como el Sistema Educativo Mexicano y sobre todo que se pueden incrementar los espacios de aprendizaje.

b) Los gobernantes y sus supuestos...

El Doctor Gil, dio un ejemplo de esta falacia con hechos del exsecretario de Educación Pública cuando menciona que “Cualquiera puede enseñar”, a lo que la respuesta de Manuel Gil fue:

No cualquiera puede enseñar, lo que si se puede hacer y esa es la razón de la formación pedagógica, es crear ambientes de aprendizaje en los cuales quienes están pensados en aprender súbitamente dicen “Órale”... ahí hay aprendizaje y no cuando el grupo de estudiantes repite como eco lo que ha dicho la maestra o maestro, ni cuando llenamos bolitas en un examen.

Es decir, las personas que producen ambientes de aprendizaje, que propician que haya ambientes de aprendizaje son si bien se mira, los intelectuales más importantes de la educación, por que con su trabajo cotidiano generan a las estructuras cognitivas, diría Piaget, en las que asimilamos y acomodamos los fenómenos y procesos que nos interesan, luego se desequilibran y se llegan a niveles donde construimos otras estructuras en las que antes no se respondía.

c) ¿Quién investiga?

También habló sobre los investigadores del Sistema Nacional de Investigadores (SNI) y del Colegio de México (COLMEX) como sector intelectual que genera investigación pero que se le da relevancia por el valor institucional y no por su conocimiento práctico en el campo educativo.

El sector intelectual más importante de toda sociedad moderna son el conjunto de maestros y maestras de escuela básica que construyen su trabajo en colaboración con sus estudiantes, las estructuras y estrategias cognitivas que van a permitirnos aprender toda la vida. Por que conforman el gran conjunto de conocimiento social y hacen posible la conciencia crítica de una nación.

Uno de los principales problemas es el desprecio hacia los profesores y profesoras de parte del poder político y los medios de comunicación en el país, siendo señalados como un sector problemático pero...¿Por qué?, El Doctor Gil nos dio un ejemplo de esto, de una entrevista de Carlos Loret de Mola al exsecretario de Educación Emilio Chuayffet Chemor donde se despreció a los y las profesoras con racismo, clasismo y arrogancia, dejando a la vista como las elites políticas del país miran al magisterio y como tienen en común la falacia temporal:

Las reformas tienen en común una falacia temporal que hacen suponer que los procesos de generación de ambientes y aprendizaje deben ser modificados para incrementar su potencial en términos de apropiación en periodos en los cuales no es posible hacerlo. Es posible simularlo, es posible repetirlo, pero el tiempo para una transformación como las que se han propuesto o las que se proponen ahora, son distintas en su contenido, pero no en su estructura.

2. Espacio aplanado.

La segunda falacia consiste en la dificultad de querer usar la misma reforma sin considerar los estados, las comunidades y zonas en las que se implementará, como si la diversidad, los espacios urbanos y rurales contaran con las mismas condiciones y necesidades.

Si se quiere arreglar en muy poco tiempo todo, se tiene que reducir el espacio... Haciendo que sea corte los espacios en la diversidad

3 Causalidad simplificada.

¿Y ahora a quien le damos la culpa de que no funcione la reforma? El doctor Manuel Gil nos da la respuesta:

Dado que no tenemos tiempo y el país es plano debemos encontrar una causa que generan los problemas misma que habrá de ser corregida para ver resultados: Evaluación docente.

En el sexenio anterior se dijo que el nuevo Modelo Educativo justificó que la causa era el magisterio...

El modelo educativo pasado decía que había una causa, como dicen los abogados y la causa de la causa es la causa de lo causado. Que el magisterio es el responsable de todos los males [...] a través de un examen que las propias personas que formaban la junta directiva decían que no servía para valorar las capacidades pedagógicas de las maestras y los maestros.

A causa de esta decisión, se vivieron distintas experiencias por parte de las y los profesore, Gil Antón recupera una:

Cuando se concebía la posibilidad de hablar con los profesores les preguntaba ¿Ustedes piensan que Con un examen de opción múltiple o con una planeación pedagógica argumentada se puede determinar si hay una persona tiene capacidad para generar ambientes y aprendizaje?... decían que no. ¿Entonces?, La justificación es que La reforma de 2013 dice que hay que hacer una evaluación cada cuatro años en el magisterio y la ley debe de ser cumplida.

¿Entonces cómo se podría realmente valorar? yo creo que observando la práctica docente. Y así hacer de la evaluación un medio para poder mejorar no un recurso para ser un ejercicio laboral de despido.

Pero la falacia simplificada en causa simplificada que imputa al Magisterio todos los males pasados, presentes y venideros del proceso educativo nacional sin atender la brutal desigualdad del país, las carencias enormes que tiene el sistema.

A partir de los resultados de la evaluación se llevó a distintas consecuencias en el Magisterio:

Significarse la solución sí realizó exámenes a los docentes, examinando a todos lo más pronto posible rodeados de militares, con un sistema de evaluación un poco idóneo y profundamente insatisfactorio. Pero con agudas consecuencias y sobre todo con una central que fue la construcción social el desprecio a los intelectuales más importantes del país.

En esta parte Gil Antón nos plantea que el mejor aliado para la Reforma Educativa debió haber sido el magisterio, en su lugar fue el principal obstáculo para que sucediera.

4. El supuesto de que los actores son de plastilina.

Durante toda la conferencia las analogías fueron esenciales para entender el análisis de las falacias que constituyen las Reformas Educativas y su fracaso, los actores principales son los y las profesoras, el pensar en su docencia como algo maleable sin ver su formación inicial y continua cae en la burda idea de que la docencia no es una profesión. Manuel Gil Antón comenta lo siguiente:

Estas Reformas suponen que las maestras y los maestros del país están hechos de plastilina maleable hay que decir las manos del logro filantrópico, de logro pedagógico, pueden ser modificadas a voluntad y a conventino para que con un par de semanas de anticipación pasen de ser conductivistas, a ser constructivistas, a ser pedagogos críticos; sin entender que cada profesor y cada profesora tiene una formación previa y una trayectoria de trabajo que anteceden la pretensión del cambio. Y, sin embargo, se propone que habrá la posibilidad de cambiarlos por unas cuestiones sencillas de actualización.

Es no entender que también los actores colectivos son la burocracia de la SEP (Secretaría de Educación Pública) y la burocracia sindical general de cada entidad tampoco son maleables.

Ahora para integrar los cuatro bloques: estructura, espacio, causalidad y actores; Manuel Gil Antón da un ejemplo con la actual Reforma Educativa (2022):

¿Y ahora qué ocurre? estructuralmente lo mismo, me da tristeza decirlo, pero sí; el tiempo corre, la reducción del país igualitario, se va a hacer en todo el país lo que se indica puede ser reaccionario progresista, pero se va a hacer.

La causa de todos los problemas es que el sistema educativo previo y la acción educativa anterior era neoliberal y ahora va a ser liberador, dando la simplificación de la causa a un factor ideológico dejando de lado cuestiones pedagógicas, didácticas y sociales, etc. Se dice que ésta es la solución, que esta es la causa, la solución es federal, a partir de una prueba piloto que seguramente va a resultar exitosa porque no tenemos ni idea de cómo se está haciendo

el piloto y tiene ciertas reglas para poderse llamar así. Se pasara de primero de preescolar a primero de primaria y primero de secundaria y sucesivamente a todos los grados a ser una educación interdisciplinaria, que parte del aprendizaje a través de problemas que no parcialice el saber por materias es una buena utopía, pero, cree que el proceso para llegar a ello es inmediato, rápido, ajeno a la formación que recibió el magisterio previamente y a su experiencia; eso se puede transformar de una manera sencilla, rápida y simple, hace que ambas reformas tengan estructuralmente las mismas fallas.

Para finalizar la conferencia el Doctor Manuel Gil Antón nos invita a las y los docentes, así como la comunidad estudiantil, no olvidar la dimensión estructural de análisis de las Reformas, no irse solo al contenido, sino tomando en cuenta que debe llevar un proceso más largo, en la formación inicial pero también más dilatado y más consensuado para ser discutido como profesionales de la educación.

Y de veras obtén quiere el rumbo del país, es nuestra obligación como universitarios, con todo y “p” Y por el bien de ese cambio, ser crítico justamente proponer el nuevo modelo y el marco curricular... Se sabe que hay algo muy peligroso cuando una propuesta de pedagogía crítica se convierte del poder constituido pierde por ese hecho su capacidad crítica, porque se convierte en el dictado del poder.



Educación para Transformar. Intentando resignificar la Práctica Docente.

LUZ MARÍA OROZCO TORRES.
PROFESORA DE LA UNIDAD UPN 097 CDMX SUR

En mayo del 2019, un semestre anterior al momento histórico que cambió al mundo y que conocemos como “Pandemia del COVID, me incorporé al equipo de trabajo de la Unidad 097 Sur CDMX de la Universidad Pedagógica Nacional. Hasta el día de hoy mi trayecto laboral no solo se centra en cumplir quince horas de docencia con docentes que se profesionalizan a través de los programas académicos que oferta la unidad en los niveles de licenciatura y postgrado; de hecho subrayo desde ya con gran regocijo, que el “trabajo” -la misión- que desempeño es eminentemente generosa, porque me permite en un primer momento compartir saberes y experiencias con quienes me toca mediar procesos de enseñanza y aprendizaje, en segundo momento me da la oportunidad de seguir reconstruyendo lo que compete a la propia tarea docente, y esa tarea docente en palabras de Chevallard (1985) es hacer realidad la transposición didáctica.

Y esa transposición didáctica pareciera en una primera vista inverosímil, pero lo cierto es que no lo es, de hecho, se vive así

y se resume en el lema de esta Casa de Estudios: “*Educación para Transformar*”.

Y con este primer apuntalamiento me permito hacer un alto para compartir que por mi propia trayectoria laboral he tenido la oportunidad de transitar por diversas IES públicas y privadas y por consecuencia insertarme en su misión y visión, su filosofía o pensamiento, siempre sintetizado en el lema, expresión de aspiración o ideal, que intenta guiar la conducta que será garante en la vida profesional y que se vuelve vida cuando se va tejiendo con la realidad personal y colectiva de a quienes educamos.

Es en este sentido que el lema de la UPN: “*Educación para transformar*” es la experiencia concreta que me permite acompañar a nuestras y nuestros docentes estudiantes en la resignificación de su labor, una labor que desde la mirada de Maurice Tardif, requiere de saberes profesionales, disciplinares, curriculares, pedagógicos y experienciales.

Las y los docentes en formación de la unidad 097, que me han tocado acompañar en su proceso de estudios de licenciatura o maestría,

en ese proceso de resignificación de su práctica docente, han expresado en reiterados momentos sentirse solos, (as) abandonados (as) en su labor cotidiana; refieren pasar por momentos de incertidumbre, de dificultades, de contrariedades, se sienten incomprendidos (as) por sus propios alumnos, por los padres de familia, por sus colegas, por sus autoridades. Refieren cuestionarse muy a menudo si están en la profesión correcta, en el espacio indicado, cierto también que expresan con aliento de esperanza, que el hecho de estar en este espacio de estudio es la esperanzada respuesta que les dará certeza que lo que están haciendo -su labor de educar- tiene sentido.

Y es entonces que mi reflexión me lleva a al centro de que nuestra labor como académicos de la unidad cobra un mayor sentido y una relevancia total, porque ciertamente nuestra labor contratada es de transitar con ellos en la búsqueda de saberes que abonen a su profesión, pero es también pesé nuestra labor un más allá. Es la oportunidad única e irrepetible de acompañarlos y acompañarlas a descubrir que lo que hacen (hacemos), tiene un sentido humano y social. Juntos logramos redescubrir que, “educar” no es un servicio cualquier,

es una misión que puede “transformar” a la sociedad. “Educar” nuestra labor cotidiana es la forma más concreta y excepcional para transformar el progreso humano en todas y cada una de sus dimensiones, “Educar” transforma lo personal y lo comunitario; “Educar”, nos obliga a mirar de otra manera a una realidad social y desde los saberes que vamos construyendo en el aula hacer que esa realidad social se torne más congruente y progresiva. Quienes trabajamos con profesores y profesoras de diversos contextos escolares en la unidad, dictamos desde la oralidad y desde la praxis que el sacrificado servicio que miles de docentes ejercemos no tiene resultados inmediatos, que es posible que los frutos que se obtengan es posible que no los disfrutemos, pero que el mismo proceso histórico nos da evidencia que los alumnos y alumnas que nos han confiado en su momento, valorarán y agradecerán lo que vamos sembrado en el aquí y ahora.

Confirmando que pese a las limitaciones que se generan los y las académicas de la unidad 097, trabajamos para brindar a nuestro estudiantado los elementos necesarios y convenientes que les permitan a cada uno de ellos tener claridad que la construcción del saber en el aula,

no solo se concreta en el diseño e implementación de ciertos saberes conceptuales, procedimentales, y/o actitudinales, que el verdadero saber no solo se subsume a explicitar un conocimiento desde una retórica, desde la óptica de una teoría o desde un solo pensamiento educativo. La construcción del saber en el aula requiere imprescindible ser sostenida con un contenido de vida, un contenido de vida congruente, coherente que sostenga el discurso con el ejemplo.

Resignificar nuestra labor docente es estar convencidos que lo que hacemos es una obra buena, que su orto y esencia está en la perseverancia y la claridad de saber el valor de nuestra misión y de lo que ella produce independiente de la espera de resultados inmediatos. Resignificar nuestra labor docente se concreta en educar para transformar, tal cual como lo expresa el lema de la Universidad.

Quienes tenemos la conciencia clara que cuando “educamos para transformar” nos engarzamos en una aureola de privilegio, se convierte en certeza cuando nuestras escuelas nos abren espacios únicos y exclusivos donde ponemos nuestros talentos para maniobrar con expertos los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Procesos por los cuales nos formamos y que son el pretexto para vivir el encuentro y la integración con el “otro” con los otros”.

Es posible que en algún momento hallamos leído o escuchado alguna oblación o discurso que expresa: “todas las instituciones educativas están llamadas a ser lugares de acogida, de protección o acompañamiento, de promoción e integración para todos, sin excluir a nadie”, y eso en esencia es así, y es por ello que en esta ocasión lo expreso y lo enfatizó: doy certidumbre de ello en mi estancia por la U097 sur CDMX de la UPN. Vengo observando en mi estadía en este espacio de formación que los académicos juntos y por asociación buscamos ser este elemento y espacio de acogida para quienes optaron por formarse con nosotros, buscamos las sin fin y mejores formas de apoyar a nuestros profesores para obtener un título universitario en licenciatura, especialidad o maestría, pero a ese apoyo se abona sentido de trascendencia de nuestra profesión. Por tanto, debo agradecer a la vida, a mis colegas y compañeros académicos de esta casa de estudios, la oportunidad de colaborar aquí con ellos; pero en especial debo agradecer a los y las profesoras-alumnas (os) con las que he compartido cátedra, la oportunidad de acompañarlos en su resignificación docente,

acompañamiento que me invita y obliga a mí también a rehacerme más y mejor en mi labor en la cotidianidad del trabajo con ellas y ellos.

Reconozco que tenemos mucho camino aún por andar, no solo desde lo individual sino en lo colectivo, reconozco sin equivocarme que la labor de educar que nos convoca en la mayoría de las veces, oculta, silenciosa e inaparecida, se torna siempre eficaz y valiosa y solo por es pertinente, necesaria y cobra sentido.

El lema “Educar para Transformar” se vuelve vida, así lo observo, así lo vivo, en lo cotidiano del trabajo que en especial ejercitamos los miércoles, jueves y sábados cuando nos encontramos con nuestro estudiantado, y no encuentro en este momento mejor pensamiento para expresar lo que nos convoca sino es extraído desde la mirada Freiriana:

“No nací para ser una profesora así. Me fui haciendo de esta manera en el cuerpo de las tramas, en la reflexión sobre la acción, en la observación atenta de otras prácticas o de la práctica de otros sujetos, en la lectura persistente y crítica de textos teóricos, no importa si estaba o no de acuerdo con ellos.

Es imposible practicar al estar siendo de ese modo sin una apertura a los diferentes y a las diferencias, con quienes y con los cuales siempre es probable que aprendamos....

Y bien sin menoscabo expreso, que personalmente yo, me he estado haciendo así en las entrañas de mi trabajo en la U097 sur, CDMX. UPN. Gracias.

Bibliografía:

- Aldeoca, Josefina (1990). Historia de una Maestra. Editorial Alfagura, publicación 2011 España.
- Comenio, Juan.(2010). Didáctica Magna. Editorial Porrúa S.V. de C.V Editor. Reimpresión enero 2014
- Freire, Paulo. (2010). Cartas a quien pretende enseñar. SXXI Editores.
- Freire, Paulo. (2016) El Maestro sin recetas. SXXI Editores. Reimpresión
- Rosseau, Jan Jaques (2010). Emilio o De La Educación. Editorial Alianza. 1ª edición.



**UNIVERSIDAD
PEDAGÓGICA
NACIONAL**

**UNIDAD 097
CDMX**