



Espirales Educativas

Órgano de comunicación del **Instituto Estatal de Investigación y Posgrado en Educación**

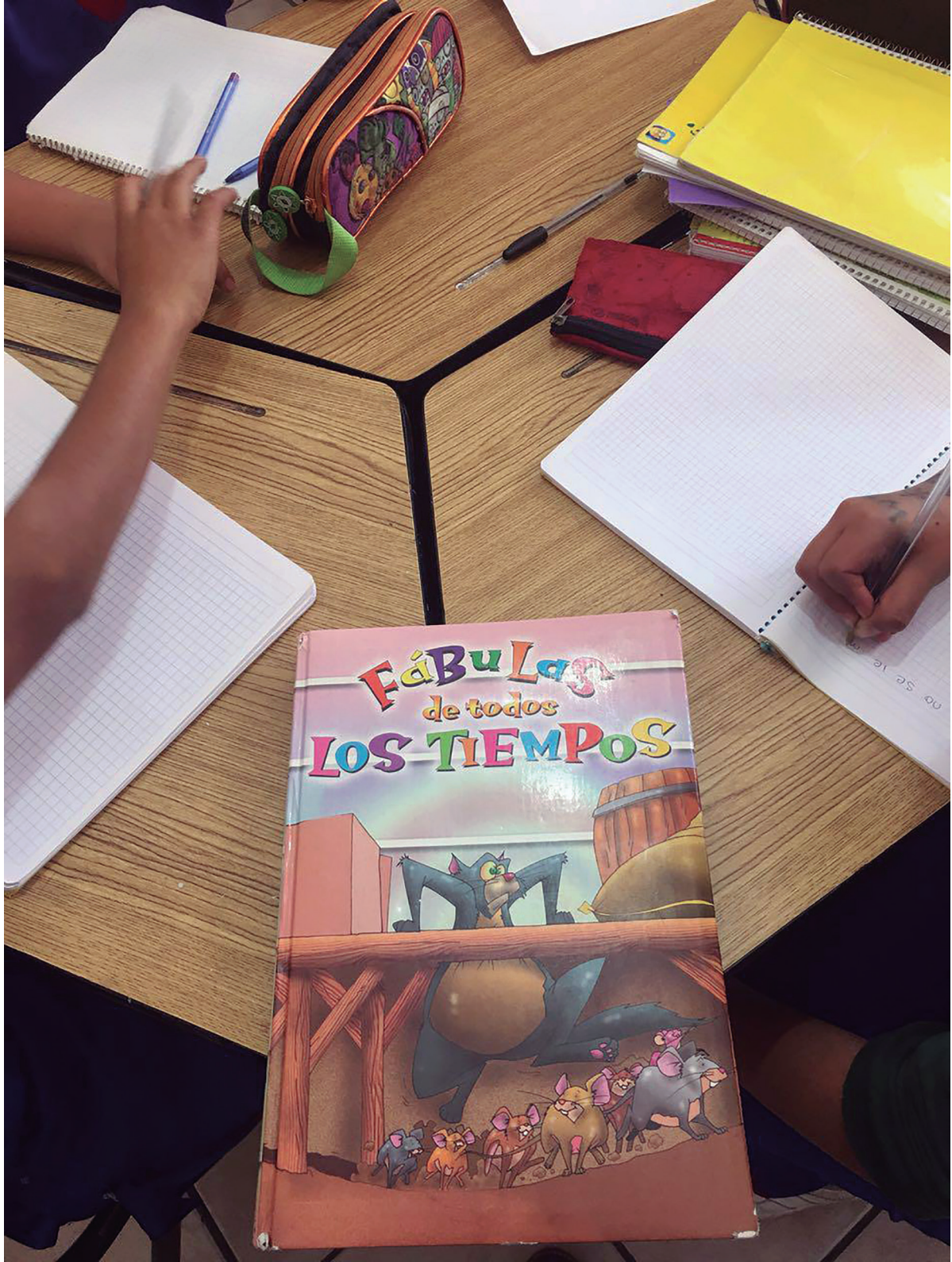


Año 4. Número 6, 2018.



SECRETARÍA
DE EDUCACIÓN
DE GOBIERNO
DEL ESTADO





Directorio

Juan Manuel Carreras López

Gobernador Constitucional del Estado de San Luis Potosí

Joel Ramírez Díaz

Secretario de Educación

José Antonio Bonales Rojas

Director de Educación Media Superior y Superior de la S.E.G.E.

Yolanda López Contreras

Jefa del Departamento de Educación Normal de la S.E.G.E.

J. Rubén García Guzmán

Director del Instituto Estatal de Investigación y Posgrado en Educación

Fabiola Isabel Castro Romero

Editora

Rafael Benjamín Culebro Tello

Soporte técnico

Raymundo Arias Mascorro

Corrección de textos

David González Flores

Diseño editorial

ESPIRALES EDUCATIVAS, Año 4, No. 6, enero-julio 2018, es una publicación semestral editada por la Secretaría de Educación de Gobierno del Estado de San Luis Potosí, a través del Instituto Estatal de Investigación y Posgrado en Educación. Av. San Carlos 495, Fracc. San Ángel Segunda Sección, San Luis Potosí, S.L.P., C.P. 78129, Tel: (444) 823 25 97, www.ieipe.edu.mx, revistaespirales@hotmail.com. Editor responsable: Fabiola Isabel Castro Romero. ISSN: en trámite. Impresa en Impress Color, Tetela 185, Fracc. Muñoz, C.P. 78150, San Luis Potosí, San Luis Potosí, este número se terminó de imprimir en julio de 2018 con un tiraje de 400 ejemplares.

Las opiniones expresadas por los autores no reflejan necesariamente la postura del editor de la publicación.

Queda estrictamente prohibida la reproducción total o parcial de los contenidos e imágenes de la publicación sin previa autorización del Instituto Nacional del Derecho de Autor.

Directorio de Consejos Editoriales

CONSEJO EDITORIAL INTERNO

Lilia María Vázquez Jaime

Fabiola Isabel Castro Romero

Juan Manuel Grimaldo Carreón

Teresa Aranda Jiménez

CONSEJO EDITORIAL EXTERNO

Rodrigo E. Ordoñez Sosa

(Patronato de Cultura de la Universidad Autónoma de Yucatán)

Ma. Esther Tapia Álvarez

(Departamento de Investigaciones Educativas del CINVESTAV)

Yolanda López Contreras

(Secretaría de Educación de Gobierno del Estado)

Álvaro Flores Zacarías

(Sindicato Nacional de los Trabajadores de la Educación, Sección 26)

DICTAMINADORES DE ESTE NÚMERO

Arturo Ramírez Castillo

(CINADE)

Rafael Benjamín Culebro Tello

(IEIPE)

Cirila Cervantes Acosta

(Educación primaria)

Concepción Ovalle Ríos

(BECENE)

Enrique Oliva Martínez

(Educación primaria)

Juan Manuel Grimaldo Carreón

(IEIPE)

Lilia María Vázquez Jaime

(IEIPE)

Oralia Betzabé Narváez Cabrero

(IEIPE)

Pedro Hernández Hernández

(CINADE)

Índice

	Editorial	4
Intervención y práctica docente	Las prácticas profesionales de los estudiantes de 7º y 8º semestre de la licenciatura en educación preescolar, como parte de la vinculación con los jardines de niños. María del Consuelo Campa de la Torre	6
	Las ciencias sociales como parte del currículum. María Isidora Tenorio Ricario	10
Innovación	Ámbitos que influyen en la formación docente. Maríel Ramos Rodríguez	13
Temas transversales de la educación	¿Educación con enfoque de género en México? Xochithl Guadalupe Rangel Romero	16
	Educación para todos: apuntes sobre la diversidad en el aula. José Luis Rodríguez Lupercio Fabiola Isabel Castro Romero	19
Divulgación	El barrio de San Miguelito. Historia de su traza urbana. Cristhian Emmanuel Martínez Gómez	23
Reseñas bibliográficas	Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar. Rafael Benjamín Culebro Tello	29

EDITORIAL

Nuestra institución como espacio de formación y actualización de docentes, a través de la difusión de la cultura pedagógica tiene como compromiso el dar a conocer diversas opiniones y en este número se presentan variados artículos, que retoman aspectos importantes relacionados con la educación. La formación docente como parte fundamental de la educación formal es un tema que está siempre presente en algunos ámbitos de los procesos educativos y en esa parte nuestro Instituto contribuye en la actualización y profesionalización como una de las funciones que caracterizan a la educación superior en lo que a esta rama respecta, por lo que es importante también involucrarnos en los contenidos que manejan las escuelas normales de formación inicial docente, y en el caso de la formadoras de docentes preescolares, un tema fundamental, es el relacionado con las prácticas educativas, es un espacio eminentemente práctico que permitirá al futuro docente acercarse a una realidad muy parecida a la que se enfrentará una vez que desempeñe la labor para la que se está preparando, aunque en esta etapa de su formación tiene la oportunidad de recibir apoyo de docentes y tutores, con variables controlables hasta cierto punto, pero no por eso deja de ser una experiencia enriquecedora.

En el campo de la formación docente influyen una gran cantidad de aspectos indispensables para llegar a ser unos verdaderos profesionales de la educación, en particular resaltan dos que son fundamentales para nuestros tiempos. El primero que tratamos tiene que ver con las competencias y nos referimos particularmente a la preparación, dominio y actualización de las tecnologías de la comunicación, en virtud de los avances de la ciencia en ese aspecto y sin embargo seguimos encontrado docentes con un conocimiento limitado de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC's), lo que obstaculiza la comunicación pedagógica en las aulas. Otro aspecto no menos importante en la formación docente, pero poco tratado es el que se refiere a la inteligencia emocional, que representa la parte fundamental para una relación amena, fluida, constante, pero sobretodo de entendimiento en la relación con los alumnos, un deficiente control de las emociones por parte de los docentes puede llevar a las peores consecuencias en la relación pedagógica no solo con los alumnos, sino incluso con los compañeros o directivos.

En otro tema, es innegable que en los últimos años se ha hablado y escrito tanto del concepto de género que la educación no ha estado ajena a ello, en este número se presenta un artículo en el cual se aborda el

tema resaltando la importancia de educar con enfoque de género, tomando en cuenta que más allá de retórica es también un aspecto cultural y como tal debe ser tratado por la educación formal en nuestro país como elemento de formación social.

Aunado a lo anterior se menciona la importancia de atender en nuestras escuelas a todos los alumnos con las más diversas características, sin importar diferencias, con el mismo compromiso que tenemos como profesionales de la educación, comprendiendo que en nuestra sociedad encontramos una gran cantidad de circunstancias que rodean a los diversos sectores, sociales y condiciones de vida desde las más favorables hasta las más difíciles en términos socioeconómicos, más allá de las necesidades especiales que presentan algunos alumnos y que es un tema de por sí sensible en muchos casos.

Por otra parte, de unos años a la fecha la política educativa ha descuidado la atención hacia las ciencias sociales como parte de los contenidos en la educación en todos sus niveles, desde básico hasta superior. Las autoridades educativas han dado prioridad a las asignaturas “medibles” de manera más objetiva atendiendo a dictados de organismos internacionales, como son las ciencias naturales y las llamadas ciencias exactas, además del Español, por obvias razones.

Desgraciadamente esa política ha traído consecuencias negativas a la sociedad. Por principio se ha diluido el concepto del Civismo, que trata de la convivencia en sociedad, la creación y práctica de hábitos y costumbres socialmente aceptados, así como una serie de valores que poco a poco se han ido perdiendo, por otra parte al descuidar el estudio de la historia como el devenir de la sociedad, para comprender el presente, ha provocado la pérdida de la identidad como mexicanos, aunado a la invasión de elementos extranjeros, que sin calificarlos de negativos, contribuyen a idealizar valores ajenos a nuestra cultura.

Como un tema eminente de aspecto histórico cultural, la reseña histórica del barrio más conocido y significativo de nuestra ciudad: San Miguelito. Al final de nuestra revista encontramos una breve presentación del libro “Conociendo nuestras escuelas, un acercamiento etnográfico a la cultura escolar” del mayor interés para estudiantes de posgrado en educación.

J. Rubén García Guzmán
Director del IEIPE

LAS PRÁCTICAS PROFESIONALES DE LOS ESTUDIANTES DE 7º Y 8º SEMESTRE DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR, COMO PARTE DE LA VINCULACIÓN CON LOS JARDINES DE NIÑOS

María del Consuelo Campa de La Torre ¹

En el Plan de estudios 2012 de la Lic. en Educación preescolar, se señalan las consideraciones para generar vínculos con las escuelas de educación básica, respecto del trayecto de práctica profesional, pues se establece que es precisamente en estos espacios educativos, mediante el diálogo y el intercambio pedagógico, es como se enriquece la intervención docente, al combinar la dualidad: reflexión y análisis. Pero, ¿Cuál es el papel de las educadoras titulares de las escuelas de práctica? El énfasis se centra en la posibilidad de compartir el espacio, las experiencias, el grupo, la carga curricular y el paulatino conocimiento de la cultura institucional con los estudiantes en formación. Es decir, la tarea del tutor no es la de vigilar, sino, de un docente que esté abierto al diálogo, que cuestione y que se comprometa con su labor. Por lo que, es necesario mantener una constante relación con los actores que intervienen en el proceso educativo.

En este sentido, puede asegurarse que ni el “oficio de enseñar” o cualquier otra tarea es fácil, como bien lo señala Alliaud, A. (2011), todo oficio encierra un misterio y una autoría propia, más, sí se trata de educar y de transformar; porque el educar hoy comprende una serie de incertidumbres e inquietudes, que deberán descifrarse en la medida que prevalece la pasión por conocer, y el deseo, la voluntad o la esperanza de enseñar. Es por tanto imprescindible, que a pesar de los obstáculos que pudieran limitar la participación de los estudiantes en las aulas de educación básica, se construyan redes, vínculos sólidos que respalden el fortalecimiento académico.

Así pues, la atención a este rubro se hace patente al concretar una de las metas del PAT (Programa Anual de Trabajo) para el ciclo escolar 2017-2018, en la Escuela Normal Experimental “Normalismo Mexicano”, ubicada en Matehuala, S.L.P., cuyo propósito es mantener una comunicación estrecha con las instituciones del nivel preescolar en las que los estudiantes realizan las prácticas profesionales, por ello dos o tres



¹ Maestra en Educación, actualmente desempeña funciones docentes en la Escuela Normal Experimental “Normalismo Mexicano”, Matehuala S.L.P.

Contacto: chely_kmpa@hotmail.com

veces al año se organizan las reuniones para valorar el desempeño de los estudiantes, en este caso de 7° y 8° semestres. La primera se desarrolló, en septiembre de 2017, acudieron las jefas de sector, supervisoras, directoras de jardines de niños y educadoras-tutoras de los estudiantes de 7° y 8°.

Los objetivos fundamentales de este encuentro fueron: caracterizar la práctica profesional que cumplen los estudiantes en formación de 7° y 8° semestre durante su estancia en los jardines de niños.

Además de la vinculación que existe entre las diversas asignaturas del plan de estudios 2012 de la Lic. en Educación Preescolar (LEP) con la práctica que efectúan, y por consiguiente, la reflexión sobre su desempeño en el aula como aporte hacia la consolidación de sus competencias profesionales y elaboración del trabajo de titulación.

Entonces, es a partir de esa información que se propicia un espacio de diálogo acerca del desempeño de los estudiantes en los planteles de preescolar, del papel de la tutora durante el acompañamiento a los futuros docentes, considerando que es ahí, en la práctica, donde se consolida el proceso de reflexión, análisis, innovación e intervención pedagógica.



Los comentarios sobre el trabajo de los estudiantes fueron muy alentadores, se vertían puntos de vista favorables en torno al nivel de desempeño: responsabilidad, puntualidad, asistencia, diseño de planificación y uso de las tecnologías, así como, el cumplimiento con los materiales didácticos para las jornadas, actividades diferenciadas, atención a la diversidad, trabajo colaborativo y evaluación.

Alliaud A. (2011) en su obra titulada: "Los gajes del oficio", considera que los desafíos que enfrenta el magisterio actualmente, son comunes a todos los docentes. Y en este rango se encuentran los estudiantes de 7° y 8° semestre que consuman su práctica en condiciones reales, en jardines de Niños ubicados en los municipios de Matehuala y Cedral, en el estado de S.L.P.

Bajo esta visión, como formadores de docentes y en atención a las "Orientaciones del trayecto de práctica profesional", del Plan de Estudios 2012, las tareas centrales de la reunión fueron, la exposición sobre las principales características del trayecto formativo de Práctica profesional, así como los enfoques de cada una de las asignaturas de la malla curricular de la LEP 2012 y la distribución de las jornadas de práctica profesional del 7° y 8° semestre en los jardines de niños.

Ahora bien, el incursionar en un escenario distinto al contexto escolar (Escuela Normal), requiere dotar al docente en formación de una serie de elementos que vengán a consolidar sus competencias genéricas y profesionales, para que el avance sea crucial y su participación en las diversas instituciones alcance una transformación profunda. Aunque, como bien lo refiere Alliaud A. (2011): "Es difícil encontrar educadores de cualquier nivel de enseñanza, de cualquier escuela {...} con mayor o menor nivel de antigüedad o experiencia, que se sientan y actúen "como en casa" (Philip Jackson. 2002), (Esto para diferenciar los docentes novatos de sus colegas más experimentados)".

Entonces, es obvio que quienes se inician en la docencia deben alentarse para enfrentar los desafíos que implica el quehacer pedagógico, y no sólo desarrollar la práctica para cumplir con un servicio social, como requisito para culminar su carrera profesional. Si sucede lo primero, si el futuro docente se desempeña con la plena convicción de actuar "sobre las almas de otros" en palabras de Francois Dubet (2006), se estará en condiciones de modificar, de transformar el pensamiento,

ideas y creencias de las mentes infantiles; y, por consiguiente, de consolidar el pensamiento crítico, reflexivo que eleva a la profesionalización.

Preocupados por encumbrar el nivel educativo de nuestros estudiantes, en el mes de enero de 2018 se consumó la segunda reunión, sólo que en esta ocasión la participación de las responsables de la asignatura de práctica profesional I, presentamos un panorama general sobre los resultados que generaron los instrumentos de evaluación que las tutoras realizan a los estudiantes en el 7º semestre y del instrumento de la supervisión por parte de las asesoras, así como la propia autoevaluación de los alumnos, arrojando lo siguiente:

Los indicadores en los que existía mayor incidencia en su incumplimiento por parte de los normalistas, recayó en lo siguiente:

- Atender estilos de aprendizaje
- Dominio de los contenidos
- Emplear alternativas didácticas
- Diseñar actividades en las que incluyan a padres de familia.

En la reunión se escucharon las voces de jefas de sector, supervisoras, directoras y tutoras para complementar aspectos de la evaluación, en las que señalaron la importancia de la contribución que realizan las titulares de los grupos en la formación de los futuros docentes, además, de enfatizar el profundo grado de responsabilidad de la mayoría de los estudiantes y felicitar por el desempeño mostrado.

Se propusieron alternativas de mejora con una visión compartida entre docentes de la Escuela Normal y autoridades del nivel preescolar. Entendiendo que, tal como arriba se señaló, son "gajes del oficio", no todo puede resultar como uno lo espera, esto lo comparo con lo que refiere Morín (2001:26) "Todo conocimiento conlleva el riesgo del error y de la ilusión {...} Nuestros sistemas de ideas (teorías, doctrinas, ideologías) no solo están sujetos al error, sino que también protegen los errores e ilusiones que están inscritos en ellos".

En la Escuela Normal, como asesora de práctica profesional, en las sesiones de intercambio de experiencias con los estudiantes, se retomaron acciones para atender los puntos débiles, se revisa nuevamente el

currículum educativo (enfoques, contenidos, estrategias, estilos de aprendizaje), determinando que demanda de los alumnos una postura activa en su propio aprendizaje y de los docentes como gestores de enseñanza-aprendizaje. Es decir, se toma al alumno como protagonista dentro del proceso y al docente como promotor educativo.

Y bien, otro de los indicadores con un nivel bajo fue: "la participación de los padres en la educación de sus hijos", ya sea con tareas en casa o en actividades dentro del aula. Al respecto, Redding, S. (2006:19) refiere: "Cuando las tareas que se realizan en casa son utilizadas apropiadamente por los profesores, su efecto sobre el aprendizaje puede ser hasta tres veces superior al de tener un mejor estatus socio-económico familiar".

Ante esto, fue de gran importancia revalorar el tipo de tareas que se pueden encomendar a los alumnos preescolares por parte de los futuros docentes, por lo que, se gestionan diversas actividades pedagógicas que enriquezcan su conocimiento, tales como: talleres de fortalecimiento, conferencias y círculos de estudio.

Así mismo, Redding, S. (2006) afirma: "Los alumnos rinden más cuando padres y profesores comprenden sus expectativas mutuas y se mantienen en contacto para hablar sobre hábitos de aprendizaje, actitudes hacia éste último, interacciones sociales y progreso académico de los niños" (p. 21). Al comentar sobre el grado de comunicación y participación que debe existir con los padres de familia, los estudiantes aportaron un sinnúmero de acciones en las que deberían involucrarse, una de ellas fue el informe sobre el avance integral de los niños, entrevistas, festivales, talleres con padres, entre otras.

Considero que aunque no todo fue excelente, la experiencia en torno al trabajo que desarrolla la Escuela Normal fue elogiada por la mayoría. Si bien es cierto, que los resultados del desempeño profesional ejercida por los estudiantes, aun es incipiente, no podemos negar que ésta se encuentra en constante transformación, mejora personal y profesional.

Coincidiendo con Mercado (2013) quien retoma a Delval J., cierro este trabajo con una de sus reflexiones: "La formación del maestro conlleva una activa práctica fundamental, pues el maestro no sólo necesita saber, sino



también saber hacer { . . . } requiere ser un organizador, un animador y un creador de situaciones dentro del aula y de la escuela" (p. 90). Es entonces de carácter central que los alumnos normalistas se inserten en actividades que forman parte de la cultura institucional.

En la Escuela Normal estamos convencidos de que en la organización interna, siempre se debe buscar la mejora de la enseñanza así como el impulso del desafío profesional, que cada vez demanda profesionales mayormente capacitados y comprometidos con su labor docente.

Bibliografía:

Colmenares, E., (2008). *La investigación acción, una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas*. Caracas, Venezuela. Recuperado en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id76111892006>

Alliaud, A. y Antelo E. (2011). *Los gajes del oficio. Enseñanza, pedagogía y formación*. Buenos Aires, AIQUE.

Mercado, E. (2013). *Acompañar al otro: saberes y prácticas de los formadores de docentes*. México, Díaz de Santos.

Reeding, S. (2006). "Tareas en casa", "Comunicación escuela-familia", en: *Familias y escuelas*. España, Ed. IBE-UNESCO.

SEP (2012). *El trayecto de Práctica profesional: orientaciones para su desarrollo*. México.

LAS CIENCIAS SOCIALES COMO PARTE DEL CURRÍCULUM

María Isidora Tenorio Ricario²

Cuando hablamos de las ciencias sociales relacionadas con la intervención y práctica docente, la primera pregunta que surge es ¿Qué son las ciencias sociales?, éstas son una rama de la ciencia relacionada con la sociedad y los comportamientos humanos, puesto que se explica la forma por las cuales, el ser humano tiene la certeza de ir aprendiendo nuevas cosas, que a su vez se transforman en conocimientos enriquecedores para sí mismo.

Las ciencias sociales estudian el origen del comportamiento individual y colectivo, buscando descubrir las leyes sociales que las determinan, y que se expresan en el conjunto de las instituciones y sociedades humanas por las cuales somos regidos.

Partiendo de la premisa de que las ciencias sociales son la disciplina que estudia el comportamiento humano, se puede denotar la forma en que los seres humanos aprenden, al mismo tiempo que buscan formar parte de un grupo y de una sociedad, ante esta idea surge una nueva interrogante ¿Qué disciplinas conforman las ciencias sociales y cómo debemos llevar a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje en el nivel de educación primaria?, para esclarecerla, principalmente la asociamos con la enseñanza de la pedagogía y la historia.

La pedagogía es una de las disciplinas que se relaciona con las ciencias sociales, y esta implica principalmente guiar y orientar a los alumnos en su proceso de aprendizaje, "Es un conjunto de normas, leyes o principios que se encargan de regular el proceso educativo" (Salazar,

2006, p. 146), la pedagogía entonces es la responsable de conducir a los estudiantes hacia la adquisición de conocimientos, misma, que involucra al docente como sujeto principal de la enseñanza, donde ésta, brinda herramientas teóricas en las que se sustenta la enseñanza y por ende la práctica educativa. Sin embargo el profesor va adquiriendo todo un bagaje de herramientas con sus experiencias, por lo tanto, su formación se convierte en una constante de aprendizaje.



² Licenciada en Educación Primaria por la Escuela Normal Gabriel Aguirre. Actualmente se desempeña como docente en la escuela Primaria "Nicolás Zapata". Contacto: isi:17abril@hotmail.com



Por su parte la historia está presente en la educación primaria, desde los primeros grados, donde el alumno comienza con su historia familiar y en los grados superiores se aborda la historia de México y del mundo, en esta transición de conocimientos el alumno socializa mediante la interacción: maestro-alumno, alumno-alumno y alumno-contenido.

Además de la interacción existen otras estrategias para la enseñanza de la historia, como son la cooperación y la participación ciudadana, que a su vez involucran a la exposición, las investigaciones, los proyectos, las simulaciones, entre otras. Todas estas estrategias resultan ser para el docente como un tesoro, pues en ellas se percibe el sustento teórico dominado. Sin embargo una buena enseñanza no se conforma solo de teorías pedagógicas, sino por su grado de competencia, que mide a su vez capacidad y eficiencia, como lo marca Perrenoud, (2007):

1. Organizar y animar situaciones de aprendizaje.
2. Gestionar la progresión de los aprendizajes.
3. Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación.
4. Implicar a los alumnos en sus aprendizajes y en su trabajo.

5. Trabajar en equipo.
6. Participar en la gestión de la escuela.
7. Informar e implicar a los padres.
8. Utilizar las nuevas tecnologías.
9. Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión.
10. Organizar la propia formación continua, (p. 46).

El uso de estas competencias miden la capacidad del docente no solo en términos cognitivos, sino en términos de movilización de saberes, para hacer frente a una situación interna o externa al medio donde se desenvuelve, es decir, su participación no termina en el aula, sino se ve inmerso en situaciones incluso fuera de su alcance.

En resumen, la enseñanza de las ciencias sociales desde la perspectiva pedagógica, corresponde a la labor en las aulas y desde la perspectiva de estudio en las asignaturas de historia, geografía, formación cívica y ética, también transversan nuestro currículum.

Sin embargo, de muchos factores entre ellos, nos enfocamos solamente en las asignaturas de español y matemáticas básicamente, porque creemos que son las más importantes para lograr el perfil de egreso,

esta situación nos aleja de la intervención en las asignaturas de las ciencias sociales, en especial de la historia o porque simplemente no le damos la importancia, creyendo que es una asignatura de relleno.

Otra razón por la que las ciencias sociales tienen poca importancia, es porque le damos más peso a lo administrativo y a veces dejamos de lado nuestra práctica educativa, enfrascándonos en una planeación, que lejos de la realidad de nuestro grupo, se convierte en actividades rutinarias y mecanizadas, una más, es el miedo a innovar, por lo que nos conformamos por lo ya establecido, lo que no nos demanda esfuerzo ni tiempo, y aún hay más, que no involucre un desembolso económico.

Por lo tanto, para darle el significado y el lugar que les corresponde a las ciencias sociales, es necesario primero emancipar todos estos factores (Carmona, 2008) analizar, con qué recursos contamos, qué problemas enfrentamos en nuestra aula, sin olvidar la vinculación de contenidos, ya que es otro factor importante, y motivo por lo que no se cubre el programa, es decir, por la carga de contenidos curriculares.

Parece muy sencillo, pero resulta una tarea compleja de todos los días, pues a pesar de que logremos derrotar todos estos factores internos, también los hay externos, cómo luchar contra los problemas sociales que aquejan a nuestros alumnos, familias disfuncionales, violencia intrafamiliar, narcotráfico, pobreza, etc., es verdaderamente difícil, estas situaciones se encuentran fuera de nuestro alcance, además en una época donde la tecnología va cobrando vida y ganando terreno en esta sociedad, y que lejos de ser un factor a nuestro favor, nos rebasa y limita con respecto a las nuevas generaciones.

Con este tipo de cambios, lo que podemos hacer como docentes, es dotar de herramientas a los alumnos, pero no solo convertirlos en una computadora llena de información, sino que puedan aplicar todos esos conocimientos en la toma de decisiones acertadas (Quinquer, 2004) hacia situaciones difíciles y hostiles de la vida real, y de esta manera sobrevivir en esta sociedad cambiante y revolucionaria.

Para concluir, cabe mencionar que para enseñar las ciencias sociales es necesario que los docentes cuenten con las siguientes características:

- a) Conocer y ampliar nuestro conocimiento pedagógico, metodológico y didáctico de las ciencias sociales, para proponer actividades de enseñanza que promuevan el pensamiento crítico y la reflexión de los estudiantes.
- b) Promover los valores de la convivencia a través de estos enfoques.
- c) Permitir que nuestros alumnos reflexionen, propongan, y además comprendan el por qué es necesario aprender ciencias sociales.
- d) Utilizar recursos variados y darle un sentido crítico a la tecnología.
- e) Vivenciar lo más posible las situaciones de enseñanza.
- f) Inmiscuirnos en el conocimiento de los contenidos de las ciencias sociales, ampliar nuestro acervo ya que somos quienes dirigirán y potenciarán las actitudes críticas de nuestros estudiantes.

Bibliografía:

Carmona G., M. (2008). *Hacia una formación docente reflexiva y crítica: fundamentos filosóficos*. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, (13). ISSN: 1316-9505. Venezuela.

Latapí, P. (2003). *¿Cómo aprenden los maestros?* SEP. México.

Perrenoud, P. (2007). *Diez Nuevas Competencias para Enseñar. Invitación al Viaje*. Graó, Colofón, México.

Quinquer, D. (2004). *Estrategias metodológicas para enseñar y aprender ciencias sociales: interacción, cooperación y participación*. *Íber 40*, pp. 7-22. España.

Salazar, M., J.A. *Sobre el estatuto epistemológico de las ciencias de la educación*. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*. Mérida-Venezuela. ISSN 1316-9505, Enero-Diciembre. Nº 11 (2006):139-157. México.

ÁMBITOS QUE INFLUYEN EN LA FORMACIÓN DOCENTE

Maríel Ramos Rodríguez³

En la actualidad el docente, es entendido como aquella persona que se dedica profesionalmente a enseñar o que realiza tareas asociadas a la enseñanza o la educación, se encuentra viviendo una incertidumbre debido a las tensiones que presenta el sistema educativo, las cuales son la expresión de las transformaciones sociales y de las nuevas exigencias que se plantean para la formación de las nuevas generaciones. Marchesi y Díaz (2007)

Es por ello, que el docente requiere de una transformación que permita responder a lo que la sociedad actual demanda. Ante esto Marchesi (2007) también menciona lo importante que es la formación del docente, pero sobre todo ser consciente de que se debe ejercer la profesión con la responsabilidad y el compromiso moral necesarios, los cuales ayudarán a sentirnos felices y confortables con nuestro trabajo, por lo que es de suma importancia conocer los ámbitos que influyen en la formación como docente, siempre cuidando el equilibrio afectivo, es decir de las emociones, la formación profesional, el compromiso, las virtudes y responsabilidades, pero también de las angustias y los temores.

Delval (2013) menciona que “el establecimiento de instituciones dedicadas a la transmisión del conocimiento acumulado a lo largo de la historia constituye, sin duda, uno de los mayores progresos logrados por la humanidad” y es por lo anterior, que se hace hincapié a que el docente es el principal transmisor de cono-

cimiento, lo que por ende tiene como consecuencia, la relevancia de formar maestros capaces de continuar con esta tarea; ante esto, De la Garza (2003) hace una importante consideración al tomar tres aspectos o ámbitos que influyen en la formación docente, cada uno representando esferas que sin duda alguna son fundamentales para el maestro de hoy.

En un primer ámbito están “las competencias profesionales” respecto a este punto, el creciente desarrollo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, el acelerado cúmulo de información y la propagación de las comunicaciones en el entorno social, contribuyen a que en el ámbito educativo se lleven a cabo las transformaciones necesarias para adecuarse a una sociedad en estado de cambio permanente, con nuevas necesidades y valores. Perrenoud (2004) menciona que numerosos profesores aceptan este y otros desafíos muchas veces por un rechazo de la sociedad dual y del fracaso escolar que la prepara, o simplemente por el deseo de enseñar y de hacer aprender a pesar de todo.

Ante esto, es innegable que el profesor tiene grandes retos, nuevos desafíos y constantes demandas, mismas que requieren la adquisición de capacidades y conocimientos por parte de los mismos, ya que la situación actual es dinámica y variada, misma que demanda innovación. Esta última, teniendo gran fuerza hoy en día, al ser considerada una competencia de suma importancia para lograr la mejora educativa.

³ Licenciada en Educación Preescolar por la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado y Maestra en Educación con Especialidad en Docencia por el Centro de Altos Estudios Pedagógicos y Educativos. Actualmente trabaja como docente de nivel preescolar en el J.N Celia Carrizales Cervantes perteneciente al SEER. Contacto: leiram15@hotmail.com

A tenor de lo anterior, es necesario que el docente se encuentre en constante actualización, desarrollando competencias profesionales que permitan desempeñar adecuadamente su función, dentro de las competencias a desarrollar por el profesor se manejan las siguientes: planificar y conocer las características individuales y grupales de sus alumnos, es decir hacer un diagnóstico y/o valoración de las características y desempeño de los alumnos, así mismo, diseñar estrategias de enseñanza y aprendizaje motivadoras, significativas y colaborativas, entre otras, donde utilicen las nuevas tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC). De igual manera se deberá buscar y preparar recursos, así como materiales didácticos que logren motivar al alumnado, facilitando la comprensión de los contenidos básicos. Todo lo anterior, llevará al docente finalmente, a realizar una evaluación constante, permanente y continua.

Perrenoud (2004) en su obra define 10 competencias fundamentales las cuales son las siguientes:

1. Organizar y animar situaciones de aprendizaje.
2. Gestionar la progresión de los aprendizajes.
3. Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación.
4. Implicar a los alumnos en sus aprendizajes y en su trabajo.
5. Trabajar en equipo.
6. Participar en la gestión de la escuela.
7. Informar e implicar a los padres.
8. Utilizar las nuevas tecnologías.
9. Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión.
10. Organizar la propia formación continua.

Ahora bien, todos estos aspectos requieren de un apoyo fundamental, el cual es sin duda el familiar, siendo este aspecto, parte fundamental del ámbito profesional en el cual los profesores deben hacer partícipes a los padres de familia en las actividades que den pie a la mejora de la educación, siendo de suma importancia el contacto en todo momento con el entorno, puesto que en el trabajo educativo la intervención de toda la comunidad escolar ayuda a la mejora de los aprendizajes.

Es importante conocer y aplicar estas competencias ya que facilitan el trabajo que diariamente realiza el docente en pro de la educación, al proporcionar las herramientas para desempeñar esta profesión con mayor dedicación y empeño. Sin embargo, esto no es una tarea sencilla ya que en muchas ocasiones se opta por el confort de un trabajo tradicional y monótono, dejando de lado el interés por buscar la innovación y la actualización continua, por lo que es indispensable la proyección y difusión de éstas para lograr una educación significativa y de calidad, pero sobre todo trascendental.

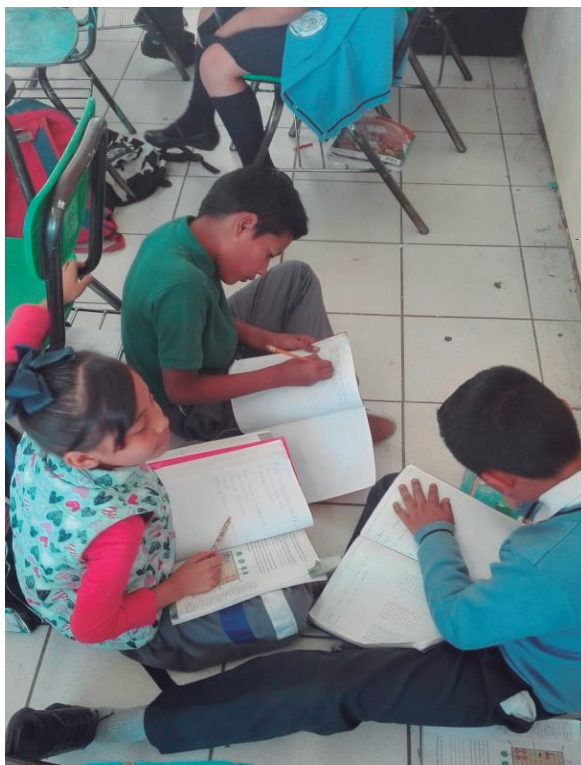
Otro aspecto que sin duda es de suma importancia, es el trabajo de “las emociones” del docente, en este punto, es primordial resaltar, que tan importante es este aspecto en el trabajo docente, en cualquier época, el trabajo de la enseñanza está basado en el manejo de las emociones, Marchesi (2007), esto tanto en el alumno como en el profesor, sin embargo, a este aspecto no se le ha dado la importancia debida por lo que es difícil de entender y de aplicar. Primeramente, es necesario que el profesor tenga un bienestar emocional para desempeñarse de manera adecuada, pero ¿Cómo lograrlo?, gran pregunta y difícil respuesta, ya que esto es un proceso largo en el que se requiere de una construcción de la identidad profesional, en la que se debe tener un equilibrio entre lo emocional y lo laboral, característica difícil de conseguir, más no imposible de lograr.

Es por lo anterior, se considera que el ámbito de las emociones es fundamental e indispensable, ya que, en repetidas ocasiones se ha mencionado la importancia de que un alumno, para que adquiera un aprendizaje significativo, es necesario que tenga un bienestar emocional lo más adecuado posible, pues lo mismo pasa con el maestro, para lograr mejores resultados educativos, es importante que el docente también se encuentre en el mejor estado emocional posible, pues no olvidemos que este es uno de los principales transmisores de conocimiento, y que si este no se encuentra bien, difícilmente se logrará una educación de calidad.

Finalmente, los profesores o maestros, tienen encomendada la actividad de enseñar; para eso se afirma que se han preparado, y eso es lo que saben o deben saber hacer. Sin embargo, el tema de la responsabilidad del profesor no termina en la preparación, ya sea profesional y/o emocional, ya que se debe de tomar en cuenta que se trabaja con sujetos y no con objetos, y es aquí donde el tercer ámbito se hace presente al hacer énfasis en la “responsabilidad ética y social”.

Esta responsabilidad define los valores y actitudes que como docentes nos demanda la sociedad, educar conlleva no solamente el brindar aprendizajes basados en contenidos procedimentales, el ejercicio actitudinal es una responsabilidad que debemos ejercer dentro de nuestras aulas de manera continua, siendo un ejemplo tanto para la comunidad escolar como para la sociedad en general, por lo que en todo momento debemos ser conscientes de lo que los aspectos de responsabilidad y ética implican, poniéndolos en práctica en el trabajo educativo, con miras a lograr una educación de mayor calidad y con un sentido formativo e integral.

Se puede concluir que el trabajo docente no es solo transmitir un conocimiento a un determinado número de sujetos, su función va más allá, es un generador, experimentador e innovador de aprendizajes, por lo que su formación es la clave para su óptimo desempeño, formar a un docente reflexivo, implica formar a un profesional capaz de dominar su propia evolución, construyendo competencias y saberes nuevos a partir de la experiencia. Perrenoud (2005), de igual manera deberá tener un buen manejo de sus emociones actuando con responsabilidad y ética, aspectos que no



solo influyen en su formación sino que determinarán que tipo de docente pretendemos ser.

La profesión docente exige ante todo un compromiso activo y positivo contribuyendo a la formación de las nuevas generaciones, por lo que es importante considerar que tipo de sociedad queremos ser en un futuro y cómo podemos lograrlo, empezando por trabajar en la formación docente.

Bibliografía:

Delval, J. (2013). La escuela para el siglo XXI Revista Electrónica Sinéctica, núm. 40, enero-junio, 2013, pp. 1-18 Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente Jalisco, México.

De la Garza G. (2003). "La evolución del encargo docente. Las funciones del maestro en el siglo XXI" en Ethos educativo 27. Mayo agosto pp. 25-33. México.

Marchesi A. y Díaz T. (2007). *Las emociones y los valores del profesorado*. Editorial SM. Recuperado de: <file:///Users/maryl/Downloads/Lasemocionesprofesorado.pdf> (20 de enero 2018)

Marchesil, A. (2007): *Sobre el bienestar de los docentes. Competencias, emociones y valores*. Madrid: Alianza editorial. ISBN: 978-84-206-8401-7, disponible en <http://site.ebrary.com/lib/colecciones/docDetail.action?docID=11028835&ppg=75>

Perrenoud P. (2004). *Diez Nuevas competencias para enseñar*. SEP. Biblioteca para la Actualización del maestro, pp. 7-16.

Perrenoud P. (2005). *El participante reflexivo: un paradigma integrador y abierto, en: Desarrollar la practica reflexiva en el oficio de enseñar*. Profesionalización y razón Pedagógica México SEP. Biblioteca para la Actualización del maestro, pp. 12-23.

¿EDUCACIÓN CON ENFOQUE DE GÉNERO EN MÉXICO?

Xochithl Guadalupe Rangel Romero ⁴

Hablar de género, implica tocar fibras muy sensibles, de cómo la sociedad a través de su sistema de patriarcado construye a partir de un modelo político, social, económico entre otros, un rol para la persona que se deberá desarrollar en sociedad. De lo anterior se deduce, que el género se refiere al aprendizaje que adquiere la mujer y el hombre, de acuerdo a la cultura y sociedad (Sainz Yvonne Escoto, et al, 2007).

Por eso se menciona por parte de diversos teóricos que, el género, es una construcción social de una visualización entendida dentro de un espacio y tiempo determinado. La construcción de un México moderno, es de recordarse, se da a través de un panorama específico de sobreestimar la condición patriarcal, lo que significa que las estructuras del Estado, bajo su sistema administrativo y organizacional, tuvieron orientaciones específicas hacia la inequidad entre varones y mujeres. La educación -como tal- en nuestro país, acaeció de esta consideración, por lo cual se puede advertir que la educación mexicana deviene de agregar un valor a figuras, sobre la conceptualización de necesidades específicas para el niño en sobre posición con la niña.

De la construcción social que se ha generado en México a través del tiempo, la sociedad mexicana ha caminado sobre el entendimiento de roles específicos, lo anterior, se puede ver muy latente en diversas formas de manifestación como, por ejemplo: en el aspecto político y el acceso al voto de la mujer en los años cincuenta.

Hablar de género, como quedó determinado en líneas supra, atiende a una visualización de como la sociedad y el Estado, encaminan una cosmovisión sobre

una persona, derivado lo anterior de una estructura social. La escuela y la educación en México, no pueden desligarse del constructo social, es por esa razón, que la escuela durante toda su historia se encuentra cargada de una visión de género latente.

Prueba de lo anterior, se puede visualizar de una manera muy marcada en las escuelas mexicanas después de la Revolución, donde los niños y las niñas se encontraban completamente separados por sexo. Donde las necesidades de las niñas y de los niños, acarrea la forma en la cual se desplegaba el contenido educativo que tenía que enseñarles.

No se niega que la educación en México, ha avanzado considerablemente, no solo como parte de un derecho humano reconocido, sino por las formas de como la política educativa ha encaminado a una educación a todos por igual. Sin embargo, también es de reconocer que la escuela al ser parte de un constructo social, se encuentra consolidada por valores; que son inherentes a los sujetos que en ésta enseñan.

Por lo cual, no escapa, que dentro de la escuela mexicana, se reproduzcan patrones tradicionales de prejuicios y estereotipos, que vengán a consolidar una idea de la minimización de derechos, específicamente para la mujer dentro del aula.

La familia, la escuela, la religión entre otros, se consideran básicamente como la consolidación de los constructos sociales, en donde la persona puede desarrollarse libre y armónicamente, bajo el amparo de la individualidad, pero soportando una carga de valores que deben reforzar la convivencia grupal.

⁴ Profesora Investigadora de Tiempo Completo en la Universidad Autónoma de San Luis Potosí.
Contacto: xochithl.rangel@uaslp.mx



Es por esta razón, que es imposible por lo menos desde los grandes constructos sociales mexicanos, dejar de lado el auxilio de valores arraigados por generaciones. Esta imposibilidad no acontece de un solo: “no quiero mejorar las condiciones de la escuela mexicana”, sino en realidad de que los cambios sociales, deviene de transformar la mentalidad de los sujetos que conviven día con día.

Para la pregunta que es orientadora de lo que aquí se plantea, es posible que, en México, pueda existir una educación con enfoque de género, la respuesta es afirmativa. Sin embargo, para llegar a que se dé verdade-

ramente de una forma efectiva, tienen que cambiarse formas y especificidades muy marcadas en sociedad. He aquí el gran problema que encuentra el Estado, dado que, al trabajar directamente con personas, éstas van cambiando de patrones culturales, todos los días, al ser el hombre un ser no estático.

Por lo cual, para llegar a que en México se pueda ofrecer una educación con enfoque de género, como tal, tienen que atenderse de primera mano, el rescate de los constructos sociales primarios, lo anterior implica necesariamente que el Estado, tiene que trabajar directamente desde una política social, para lograr en-



caminar un sendero específico libre de estereotipos y tradiciones patriarcales; es de decirse que debe buscarse un cambio verdadero en la forma de manifestación de los roles de género dentro de sociedad. Es decir, debe buscarse alcanzar una escuela que no reproduzca violencia de género, de lo anterior se puede mencionar que “La violencia de género se vislumbra con aristas diferentes según el contexto, la territorialidad, y la sociedad en la cual se vive” (Cadoche, 2015, pág. 66). De lo anterior se infiere, que se requiere de forma precisa llegar a una verdadera estructura educativa, que se aleje de las reminiscencias patriarcales.

Una parte importante que no debe de escapar a lo largo de las presentes líneas, deviene de la necesidad de que el Estado mexicano, reconozca una política inclusiva de enfoque de género; el reconocimiento de lo anterior, implicaría que la escuela mexicana reoriente sus prácticas, hacia formas abiertas de cómo es utilizado el género en beneficio de la escuela misma y de los educandos que asisten a sus clases.

Reconocer en un segundo momento como política educativa, que los profesores que pisan las aulas mexicanas dentro de todos los niveles, deben ser preparados en todos y cada uno de los aspectos esenciales del género, con la finalidad de que su clase, no esté orientada a minimizar los derechos de las personas que acuden a cátedra todos los días. Lo anterior, debe ser una tarea primordial de la política educativa mexicana.

Es necesario entender, que “no significa construir formas idénticas de relaciones entre los géneros, sino crear interacciones que posibiliten potenciar el desarrollo [...]” (Aguilar Gamboa, et al, 2015, p. 283), lo anterior no podría ser de otra manera, la escuela debe partir de lo que dentro de ésta se enseña. De lo anterior, da como desenlace el fortalecimiento de la construcción de género en el sujeto.

Una educación en México con enfoque de género debe asegurar que todo niño y niña que acude desde un nivel de educación básica, pueda entender no sólo su género propiamente dicho, sino también entender el otro género que tiene frente. Reconociendo ambos -el niño y la niña- que son parte importante de la vida que se genera en sociedad y que el reconocimiento de sus debilidades y fortalezas como género, los solidifican como seres humanos plenos, dentro de una sociedad sinérgica. Lo anterior implicaría que la escuela mexicana se fortaleciera y que el constructo social caminara sobre la base del respeto al género.

Lo anterior, se consolida de una forma singular, las políticas mexicanas educativas, tienen que atender a la preponderación de una educación con enfoque de género, que le permita entender y comprender necesidades, buscando evitar de manera significativa la discriminación basada en género definida como “[...] aquella función de una construcción simbólica socio-histórica que asigna determinados roles y atributos socioculturales a las personas a partir del sexo biológico y que convierte la diferencia sexual en diferencia social” (Cadoche, 2015, pág. 43). El entendimiento de las necesidades de los sexos es la parte más esencial de la construcción de todo un proceso con enfoque de género que se requiere dentro del constructo social mexicano.

Bibliografía:

Aguilar, H, et al. (2005). *Educación y formación de profesores en Cuba*. Chiapas: Universidad Autónoma de Chiapas y la Universidad de Matanzas en Cuba.

Cadoche S. (2015). *Género y Violencias*. Universidad Autónoma del Litoral. Argentina.

Sainz, Y., Castro, M., Sandoval, A., & Quintana, Y. (2007). *Violencia en el Noviazgo Adolescente*. Revista Internacional de Psicología, 8(02). Recuperado de <http://revistapsicologia.org/index.php/revista/article/view/46>

EDUCACIÓN PARA TODOS: APUNTES SOBRE LA DIVERSIDAD EN EL AULA

José Luis Rodríguez Lupercio ⁵
Fabiola Isabel Castro Romero ⁶

*“La naturaleza es diversa y no hay cosa más genuina
en el ser humano que la diversidad”*

Miguel López Melero

Uno de los principios fundamentales en los marcos internacionales, de la universalización de la Educación Para Todos desde 1990, es la inclusión, una estrategia que promueve que “todos” los niños, jóvenes y adultos accedan a los beneficios que el mundo escolarizado ofrece, es decir, tener la oportunidad de aprender.

Significa que la escuela debe ofrecer además del derecho de recibir educación, un ambiente favorable donde el estudiante desarrolle al máximo sus facultades y talentos, a través de actitudes positivas que se benefician en el aprendizaje conjunto, requiere de mejorar los procesos y entornos de aprendizaje que le brinden a quienes transitan en la educación, herramientas para toda la vida.

Sin embargo, es común que quienes desempeñamos funciones docentes tengamos una concepción de que la educación inclusiva solo es aquella que debe atender a los estudiantes con alguna discapacidad motora, intelectual o problemas de conducta. Las condiciones individuales de cada estudiante permiten tener una visión de que el aula, está conformada por individuos que tienen una historia particular.

Aunque no pretendemos generalizar, una buena parte de nuestro sistema escolar segmenta la enseñanza y la condiciona a logros estandarizados, ya sea desde, las condiciones económicas, de género, culturales, sobre todo de capacidades, es decir lo que puede o no hacer el alumno en la escuela, por su orientación sexual, su origen étnico, o por otras condiciones sociales o personales, y en consecuencia se actúa sobre los derechos y necesidades, generando las barreras para el aprendizaje y la participación:

Todos aquellos factores del contexto que dificultan o limitan el pleno acceso a la educación y a las oportunidades de aprendizaje de niñas, niños y jóvenes. Aparecen en relación con su interacción en los diferentes contextos: social, político, institucional, cultural y en las circunstancias sociales y económicas. Desde el enfoque de la educación inclusiva, este concepto rebasa al de necesidades educativas especiales ya que se centra en la interacción con el contexto y no como un problema inherente al alumno (SEP, 2012, p.30).

⁵ Lic. En Educación Especial por la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado (BECENE), Estudiante de la Maestría en Educación Primaria área Intervención Pedagógica del IEIPE, actualmente se desempeña como Asesor Técnico Pedagógico de la Zona 03 de Educación Especial. Contacto: lupercio0509@hotmail.com

⁶ Maestra en Educación Primaria por la BECENE, docente del IEIPE desde 2013. Contacto: fabiola-castroromero@live.com.mx



Cada vez que surgen estas barreras en la tarea de enseñar, encontramos alumnos que no asisten a la escuela, alumnos que asisten pero no permanecen, que están y que no aprenden, y alumnos que aprenden menos, y sin embargo esto no suele ser un parámetro para la discusión sobre qué es lo que la enseñanza propone, desde dónde se limitan las condiciones, o qué tanto las promueve, porque en realidad, y seguimos en el espectro de no generalizar, los alumnos con mejores notas, aquellos que cumplen con sus materiales, aquellos que tienen padres que los apoyan siguen siendo incluso resaltados por sobre los demás, enseñar exige “conducir la trayectoria intelectual de la clase en conjunto sin perder de vista la trayectoria de cada sujeto singular” (Goigoux, 2007, p. 107).

Por ello avanzar hacia la educación para todos, incluidos aquellos especialmente vulnerables: el caso de ese alumno que vive en un ambiente urbano marginal y que aspira a dedicarse a la delincuencia organizada, o la niña que se ocupa del aprendizaje de sus hermanos pequeños porque su madre trabaja, aquel que no tiene acceso al agua potable, aquellos que buscan sus alimentos en los basureros municipales, o el niño que no aprende rápido, requieren de un sistema que no les niegue el acceso, y lo podemos observar en hechos simples como cerrarle la puerta a un niño que trae las uñas largas, que no tiene tenis, que en un intento por expresar su aburrimiento habló en clase cuando su maestro dictaba y fue sacado del aula.

Las niñas y los niños que acuden a la escuela no son niñas ni niños imperfectos, sólo son eso: niñas y niños. No son seres inmaduros e incompletos, porque no les falta nada de lo peculiar de ser niña o niño; son, sencillamente niños. Y en ese ser niños se puede ser negra, pobre, esloveno o colombiano, tener síndrome de Down, padecer una enfermedad contagiosa, ser parálítico cerebral o ser sencillamente niña o niño, y nada de esto configura un defecto ni una lacra social, sino un valor (López, 2000, p. 34).

Esto constituye un proceso interminable, explorar tal vez a una tierra desconocida donde las reglas arcaicas o el miedo a las autoridades no transverse nuestras acciones, ofrecer y promover igualdad en el salón de clases significa también dejar de elaborar cuadros de honor y diplomas, requerimos atrevernos a felicitar los logros no solo de unos cuantos sino los de todos “no era problema de sujetos incapaces de aprender, sino de sistemas perverso incapaces de enseñar” (López, 2004, p. 52), es dejar a un lado las preferencias tan características de los profesores de grupo y promover los valores de la justicia, la igualdad, la equidad, el respeto, la fraternidad, la compasión, la convivencia pacífica, la igualdad de oportunidades y la interculturalidad⁷.

Estamos conscientes que la diversidad, también está presente en el objeto de enseñanza y en las situaciones didácticas (Lerner, 2017) por ende, es un proceso que

⁷ La interculturalidad propugna por un proceso de conocimiento, reconocimiento, valoración y aprecio de la diversidad cultural, étnica y lingüística que caracteriza a México y que se manifiesta en las distintas formas culturales presentes en el país. (Sep, 2008, p. 67)

lleva tiempo, que precisa de una planificación deliberada y reflexiva cuya meta "implica rechazar toda forma de segregación, discriminación o exclusión de los educandos" (SEP, 2012, p. 62).

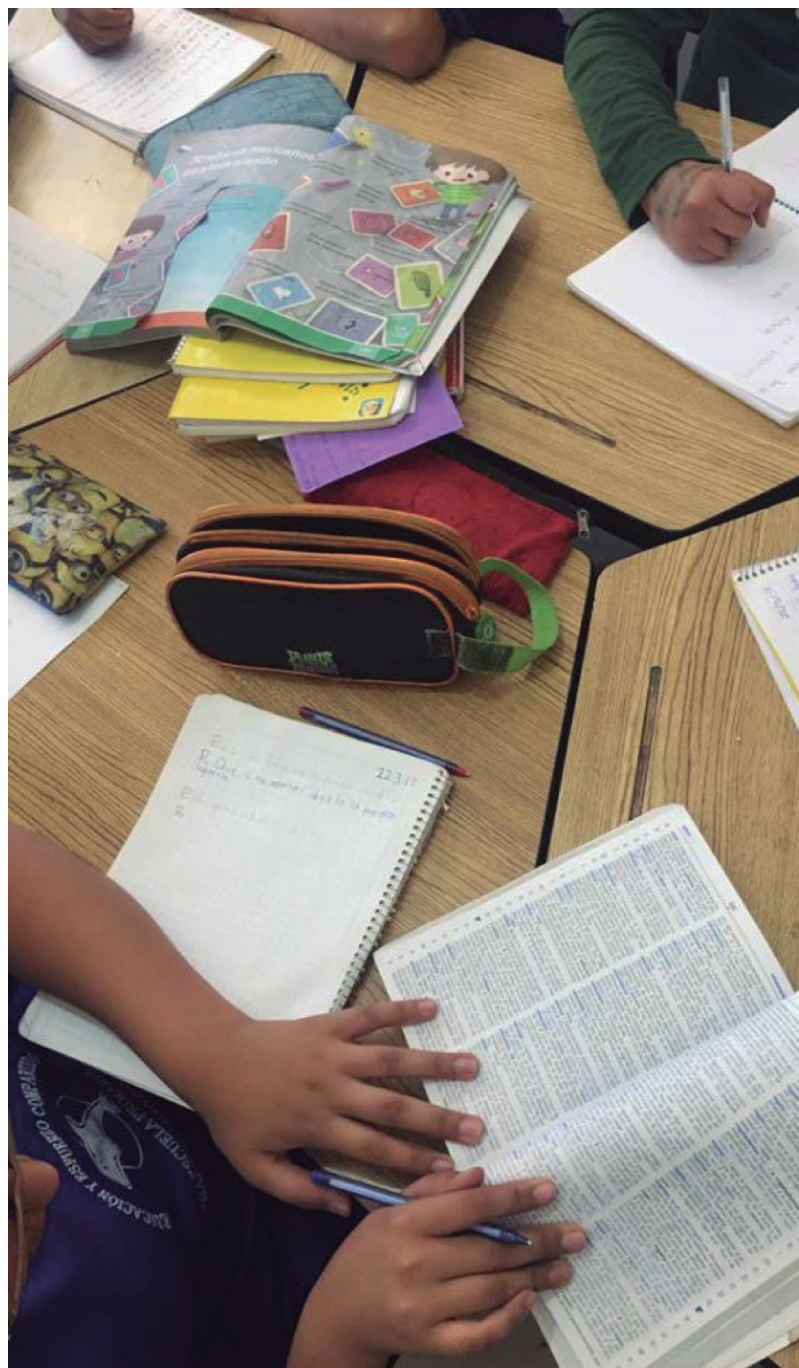
¿Cómo es posible que la educación de calidad alcance a todos nuestros alumnos, sin ninguna discriminación? ¿Cómo podemos los profesores reconocer la diversidad como un desafío? Se trata de ser docentes con una amplia oportunidad de imaginar las posibles situaciones escolares que brinden el mayor aprendizaje, para ello es necesario conocer al alumnado y generar empatía hacia su contexto, un contexto donde a veces la escuela constituye el único lugar donde se puede estar tranquilos.

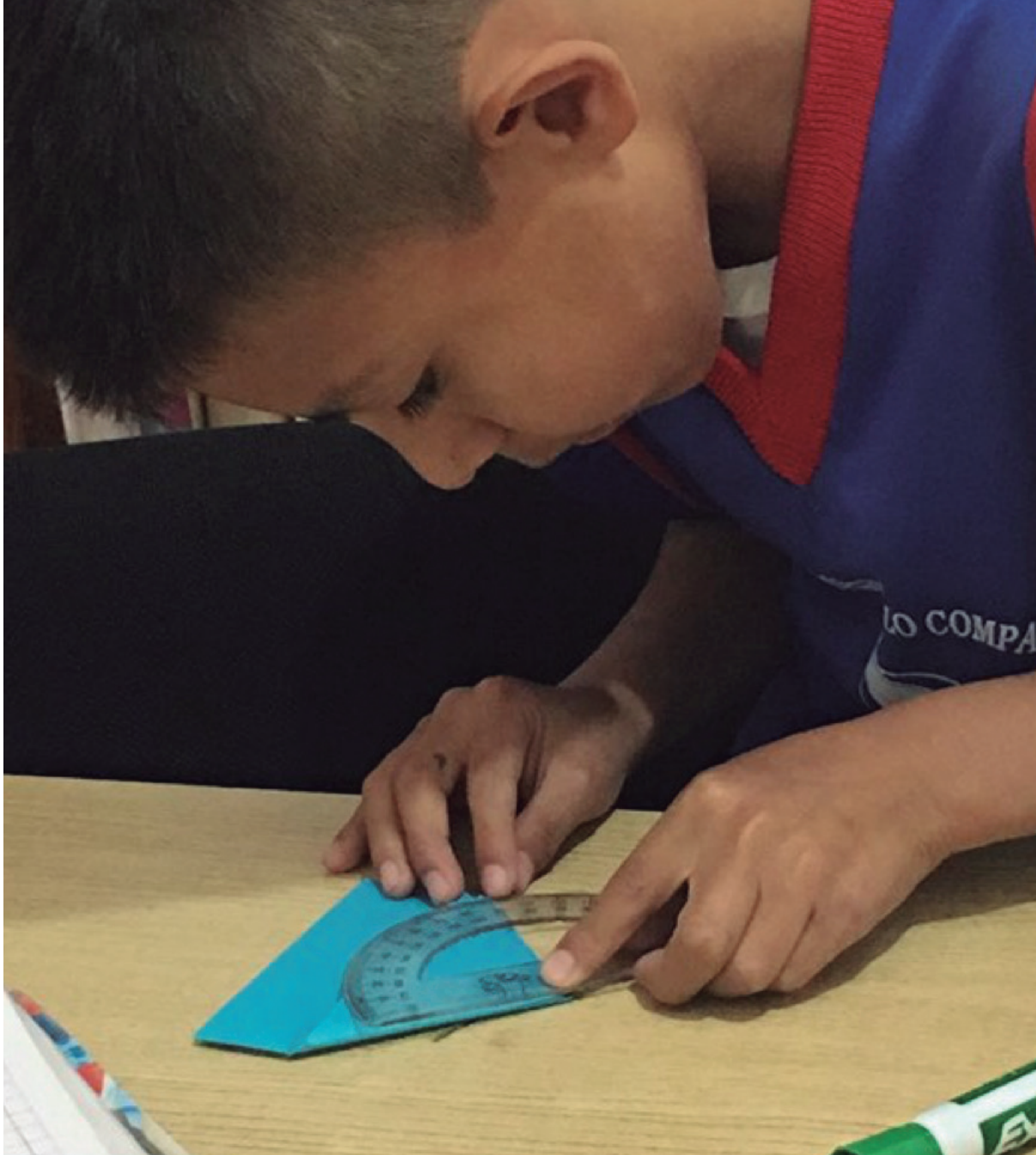
Experimentar y dejar a un lado la rigurosidad imaginaria del currículo, aprovechar esas circunstancias llenas de experiencias de los alumnos, ver la vida con sus ojos y explicarlo de una manera que puedan aprender mejor, sentir emociones al descubrir situaciones del aprendizaje situado, amar nuestro trabajo y hacerlo con pasión, "la firme convicción de que la capacidad de aprender de todos los estudiantes puede cambiar y ser cambiada a mejor, como resultado de lo que el profesorado puede hacer en el presente" (Hart y Drummond, 2014 p. 442).

Además, podemos comprender que la figura docente tiene influencia en los alumnos, desde la transformación de su práctica en pro del aprendizaje para la vida, la capacidad de permitirles decidir sus propios rumbos, tenemos un poder que no es solo un discurso, las acciones que realizamos con el grupo de estudiantes repercuten en sus recuerdos, seamos o no buenos maestros, por lo tanto aprender en un aula donde todos aprenden es un trabajo compartido.

Tenemos que confiar en que el acto de enseñar a aprender, tiene un significado y un sentido, y que los estudiantes lo encuentran, respetar la diversidad, la de nuestros estudiantes y nuestra enseñanza también es saber escuchar lo que es preciso aprender, confiar en las capacidades, sacudir los talentos, transformar e inspirar al alumnado.

Con miras a un futuro cercano, el modelo educativo y la propuesta de comunidades de aprendizaje, con un método de aprendizaje cooperativo o colaborativo podrían permitir la atención a las barreras para el aprendizaje y/o la participación, resultaría de interés el compartir, durante el proceso de implementación los logros que en materia inclusiva se vayan generando.





Bibliografía:

Goigoux, R. (2007). *Une pédagogie éclectique au service des élèves qui ont le plus besoin de l'école*. La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation, Éd. de l'INS HEA. pp. 21-30.

Hart, S. y Drummond. M.J. (2014). *Learning without limits. Constructing a Pedagogy Free From Deterministic Beliefs about Ability*.

Lerner, D. (2017). *Diversidad (es) e inclusión educativa. Una mirada desde las Didácticas Específicas*. Primer Congreso de Educación Diferencial con foco en inclusión escolar, Chile.

López M., M. (2000). "Cortando las amarras de la escuela homogeneizante y segregadora". En *Alas para volar*. Universidad de Granada. Granada.

López M., M. (2004). *Construyendo una escuela sin exclusiones. Una forma de trabajar en el aula con proyectos de investigación*. Ed. Aljibe. Málaga.

SEP (2008). *El enfoque intercultural en Educación*. Orientaciones para maestros de primaria. SEP, México.

SEP (2013). *Glosario de términos sobre discapacidad, Comisión de política gubernamental en materia de derechos humanos*.

EL BARRIO DE SAN MIGUELITO HISTORIA DE SU TRAZA URBANA

Cristhian Emmanuel Martínez Gómez ⁸



Introducción

En este trabajo el objetivo es analizar la conformación del espacio urbano del barrio de San Miguelito, desde su fundación, pasando por varias etapas de suma importancia de la historia de México, como las reformas borbónicas, las cortes de Cádiz en 1813, el Imperio de Iturbide 1821-1824, la Primera República Federal 1824-1835, la República Central 1835-1846, y el Segundo Imperio y el gobierno de Juárez en 1867.

Estas fechas son importantes porque representan un cambio en la estructura política y territorial en el país.

Asimismo, el barrio de San Miguelito como los otros 6 barrios de San Luis Potosí se ven transformados por estos procesos y que, en cierta medida, se ve reflejado en su traza urbana.

Otro objetivo es el ver el tipo de representación que el barrio de San Miguelito tenía en la ciudad de San Luis Potosí. No elijo un periodo fijo para abordar este trabajo, sin embargo, me centraré en las fechas que al inicio expliqué, aunque haré una referencia del estado actual del barrio de San Miguelito.

⁸ Licenciado en Historia por la UASLP, egresado de la maestría de Historia por el Colegio de San Luis, miembro del sistema de investigadores México-Francia, autor de la biografía "Gral. Juan Barragán Rodríguez" (AHESLP); actualmente es docente en la UVM, SLP; Contacto: cemgslp2011@gmail.com

Fundación de San Miguelito

Después de que se funda el pueblo de San Luis de las Minas del Potosí (hoy San Luis Potosí) en 1592, se inicia la división y traza del nuevo territorio, así como la conformación de su población, la integraban misioneros e indios en su mayoría. A lo largo de los años se fue estructurando mediante barrios, y uno de ellos es el que acontece, el Barrio de San Miguelito fundado el 14 de abril de 1597, quedando sujeto en el orden civil a la alcaldía mayor de San Luis Potosí, y en lo religioso a la orden de San Francisco, la cual estaba conformada por otra subdivisión de tres pequeños barrios que eran San Francisquito, la Santísima Trinidad y San Miguelito (Juárez, 2003, p. 9).

Hay que mencionar que en esos momentos la división territorial de la Nueva España era de 23 provincias mayores, divididos en los reinos de México y Nueva Galicia, entre otros. San Luis Potosí pertenecía en ese entonces al Reino o provincia de Michoacán, tanto en lo civil como en lo eclesiástico (O’Gorman, 2014, pp. 13-16). Este modelo fue el que prevaleció hasta las Reformas Borbónicas.

El sistema de la traza urbana de pueblos o ciudades de la Nueva España tenían una característica, era de forma rectangular, en cuadrículas y por lo regular los pueblos estaban conformados de la siguiente forma principalmente:

La plaza central, cuadrangular, espaciosa, muchas veces soportada y bordeada por los edificios públicos monumentales, llámese del Zócalo, de las Armas, o simplemente mayor, es el foco geométrico y geográfico de la ciudad Hispanoamérica y un símbolo del poder colonial (Quezada, 2006, p. 68).

Siguiendo estas características fue como se trazó el pueblo de San Luis, pero igual se tenía que reservar un cinturón de terrenos más allá de la traza urbana, además del primer plano del pueblo, se fundaron a sus alrededores 7 barrios, con características agrícolas (Quezada, 2006, p. 72) para que pudieran proveer a la ciudad.

Como parte de la historia de San Miguelito, se dice que los pobladores del barrio de Tlaxcala querían estar a ocho cuadradas del convento de San Francisco, orden religiosa que estaba a cargo del barrio de Tlaxcala, por lo que varios pobladores para estar más cerca del convento de dicha orden pidieron que se pudieran establecer a dicha distancia de la Iglesia de San Francisco, y así Francisco Jocquinque tuviera a su cargo a los

tarascos; Andrés de Rojas, Miguel Tuxeque, Luis, Diego Miguel, Andrés Tuxiqui, Luis Felipe y Ángel, fundaron el Barrio de San Miguel (Velázquez, 2004, p. 499).

En muchos relatos de la fundación de San Luis, hacen referencia a este barrio como lo hace Joseph Antonio de Villaseñor: “Y por el sur se halla el barrio de San Miguel, con cincuenta y tres familias de indios, que solo tratan cortes de leña y carbón” (Villaseñor, 1997, p. 27).

Este barrio se distinguía también por sus habitantes, la mayoría eran tarascos, aunque también había guachichiles. Su modo de subsistir era agrícola con el cual comerciaban con la ciudad de San Luis y otros pueblos, cultivaban calabazas, maíz y frijol. También tenían la crianza de pequeños rebaños de vacas y cabras (Juárez, 2003, p.10), y era así como se les identificaron a los de San Miguelito durante el periodo del Virreinato.

En una visita que hace Mendalde en 1749 al barrio de San Miguelito, realizó una lista de los habitantes que había en dicho barrio, “se pidió la tabla de padrones para llamar a los naturales, de lo que resultó la cuenta siguiente: San Miguel (11 familias, 17 solteros y 2 viudas); santísima Trinidad (9 familias, 9 solteros y 11 viudas); San Francisco (17 familias, 18 solteros y 17 viudas); puesto de Tierra Blanca Guadalupe (15 familias, 9 solteros, 9 viudas) y finalmente Tequisquiapan (39 familias, 30 solteros y 15 viudas)”(Quezada, 2003, p. 13).

Para finales del siglo XVIII, los habitantes ya desempeñaban otros oficios: “a las anteriores habían sumado diversos oficios derivados del trabajo con adobe, cantera, cera, gamuza, seda, tabaco y vaqueta, los cuales utilizaron para consumo propio y para comerciar con la ciudad. También en este período comenzaron a destacarse varias actividades culturales como ejemplo de la docencia, la música y la pintura, además del servicio público. Estas actividades caracterizaron a San Miguelito de manera importante, más allá del territorio potosino (De la Maza, 2003).

También tenían una estructura sociopolítica, aunque dependían del alcalde mayor de San Luis, del obispado de Michoacán y del Convento de San Francisco directamente. Pero en 1609 así estaba ordenado: un alcalde llamado indistintamente: A) alcalde, B) alcalde ordinario, C) alcalde de barrio, D) alcalde del pueblo, E) alcalde de república y un alguacil mayor. Para 1629: un alcalde mayor, un mayordomo y dos fiscales; 1695: un alcalde, un alguacil mayor, un fiscal, dos topiles o ministros de justicia y un teniente alcalde; 1696: un alcalde, un alguacil mayor y dos topiles; 1744: un alcalde, un teniente alcalde, un alguacil mayor, un ministro de vara y dos tenientes alcaldes (De la Maza, 2003, pp. 55-56). Esta estructura se mantuvo hasta el siglo XIX.



El Templo de San Miguelito

La iglesia principal del Barrio de San Miguelito era la de San Francisco y no es hasta mediados del siglo XVII que contaban ya con una capilla, como lo hace referencia Francisco de la Maza:

San Miguelito era una ermita a principios del siglo XVIII llamada de la Trinidad. "El barrio de la Sma. Trinidad, se encomendó a los Franciscanos quienes aquí fundaron Doctrina. Para 1664 ya existía una capilla de San miguel en la calle de Vallejo, antes de llegar al Jardín; para 1712 había también otra capilla de la Santísima Trinidad frente a la actual Iglesia Parroquial. De esta capilla de la Santísima Trinidad dice un inventario de 1761: "Item enfrente de dicha Capilla (la Parroquial) está la antigua fábrica de adobe muy maltratada techada de vigería labrada y tableta con su sacristía". La iglesia parroquial se comenzó, según lo indica una inscripción en el arco de la puerta, el año 1733 (De la Maza, 2003; pp. 55-56).

Pero es hasta 1868 que es convertida en parroquia y para 1872 se desligó de los Franciscanos y de Tlaxcala (De la Maza, 2003, p. 93), quienes la tenían en su jurisdicción. La Iglesia por dentro era muy peculiar, aunque con los mismos adornos y estilos de la orden franciscana, su fachada que era única:

Fachada. -Este frontispicio es único en San Luis, todo de cal y canto, carga su ornamentación barroca en la hermosa puerta, La flanquean unas macizas pilastras: en el arco, dividida por la clave que tiene esculpida en una tiara, se lee "Año 1733"; arriba el precioso marco de la ventana con los nichos en que están las imágenes de Santo Domingo y San Francisco; más arriba, en el tercer nicho, la imagen de la Santísima Trinidad. Simétricamente colocados están los cinco escudos de la orden. Sobre la bella y original línea, están las torres de mampostería, bajas y majestuosas. La torre del poniente se terminó en 1945. Antiguamente estaba en el remate el frontispicio una imagen del arcángel San Miguel.

Interior. - es cruciforme de tres bóvedas con su curioso cimborrio sin tambor. La fiebre neoclásica aniquiló los retablos que la adornaban; del original barroco queda la majestuosa concha del altar mayor y en el arco el escudo franciscano. El bonito púlpito de la piedra tiene sobre el tornavoz una estatuilla de San Francisco.

En la capilla del lado izquierdo, está una buena imagen de la Dolorosa y en ese crucero una de Jesús Nazareno. En el altar mayor una bonita imagen de San Miguel arcángel; y en el nicho superior la antiqüísima de la Santísima Trinidad. En el lado derecho, está la capilla del sagrado Corazón; en el crucero una buena escultura de Nuestra Señora del rayo, y, del mismo lado, la capilla de Nuestra Señora de la luz" (De la Maza, 2003, p.93).

Actualmente la Iglesia se encuentra en las calles de Pascual M. Hernández y Vallejo, con un jardín y plaza, a unas cuerdas del ex convento de San Francisco y de la Calzada de Guadalupe.

Delimitación territorial, los cambios a partir de las reformas borbónicas

Lo que me interesa apuntar, es que a partir de las reformas borbónicas con el sistema de intendencias, se volvió a reconfigurar el territorio de la Nueva España, en 1786, por lo que quedó con dos provincias internas, doce intendencias y tres gobiernos. San Luis Potosí entonces quedaba como una de las doce intendencias (O'Gorman, 2007, p. 24).

En 1821, con la Junta Provisional Gubernativa, se decretó la ley para las bases constitutivas para la división territorial del Imperio Mexicano, quedando con 21 provincias (O'Gorman, 2007, p. 43). En 1824 cuando se inicia la primera república federal el territorio de México queda establecido con 20 Estados y 6 territorios, San Luis Potosí pasa a ser un Estado, la capital un partido (O'Gorman, 2007, pp. 61-62). Para 1835 que se establece con las siete leyes el sistema centralista, de nueva cuenta se reconfigura el territorio quedando esta vez en 24 departamentos, por lo que San Luis pasa a ser un Departamento, con prefecturas (O'Gorman, 2007, p. 94). De 1846 a 1847 se vuelve a reconfigurar ahora en 14 estados, dos territorios y un distrito federal (O'Gorman, 2007, p. 100). De 1847 a 1853 se vuelve acomodar el territorio en 23 estados, tres territorios y un distrito federal, en 1857 se establece que son 21 estados y un

territorio. Durante el gobierno liberal de 1857 a 1917 se establece que serán 29 estados, dos territorios y un distrito federal, sin embargo, con el segundo Imperio mexicano también quedó configurado según la ley del 3 de marzo de 1865 en 50 departamentos (O'Gorman, 2007, pp. 114-164).

Esto me es importante, porque de acuerdo con estas divisiones territoriales, la delimitación urbana de San Miguelito, y demás barrios, así como pueblos, se fueron transformando, dándole otras identidades, entre ellas de barrio y villa, a partido y ya por último integrándose a la ciudad de San Luis Potosí.

El Barrio de San Miguelito fue cambiando según las leyes, después de 1876 tenía el barrio una autonomía que los caracterizaba. A partir de 1813 hasta 1824 es considerado como pueblo o ayuntamiento constitucional, no estaba bajo la jurisdicción de San Luis Potosí, y por decreto a municipalidad, para el periodo de 1827 a 1867 también por decreto es declarado villa, y en 1868 queda en calidad de barrio, pero ya integrado a la ciudad de San Luis Potosí, situación, que hasta la fecha prevalece (Juárez, 2003, pp. 12-14).

Una cosa que hay que sobresaltar es que, a partir de 1824, como ya vimos se configuró el territorio mexicano, por el decreto 46, en el art. 2, se declaró que el partido de la capital además en los pueblos de Cerro de San Pedro, Pozos, Mexquitic y Soledad, lo formarían también los siete pueblos de: San Juan de Guadalupe, San Miguelito, Montecillo, Santiago, San Sebastián, Tequisquiapan y Tlaxcala.

Con lo anterior como base, describiré los límites territoriales del barrio, sobre todo en el virreinato que es cuando queda bien estructurado. Los terrenos serían medidos en cuadro a partir del convento de San Francisco, se menciona que en 1708 la ermita quedaba en la cuarta calle de la actual Vallejo. Para principios del siglo XIX, cuando se le declaró villa, tenía bajo su jurisdicción; el pueblo de tierra blanca y los charcos de Santa Anna, actualmente el Centro de Alto rendimiento Plan de San Luis, y por el sureste colindaba con San Sebastián (Juárez, 2003; pp. 59-60).

Actualmente se encuentra ubicado en la zona del centro histórico junto con su parroquia, y alberga a varias colonias, colindando con San Sebastián y San Juan de Guadalupe. Como al principio se mencionó este es el único lugar que albergaba a tres barrios, e inclusive tenía en su jurisdicción, al principio, a San Juan de Guadalupe.



San Miguelito, el espacio urbano como una representación social

A pesar de que al inicio, solo era habitado por indios y misioneros, a partir de finales del siglo XIX y principios del XX es cuando se inició con una identidad más apegada a fiestas, actividades religiosas y leyendas, mismas que se fueron difundiendo hasta ser más famoso el lugar.

Como antecedente de una representación, está la conformación de las cofradías de los indios, en donde se tenía que fundamentar en la fe de un santo, que fuera de la devoción de dicha cofradía, en este caso era San Miguel Arcángel, luego se procedía a nombrar a un mayordomo (como se vio antes en la estructura del orden jurídico-político del barrio) y se le ayudaba a la congregación de la gente para la ritualización, y se llegaba hasta ser hermandad (Guerrero & Serrano, 2010; P. 23).

Otra festividad era la del 8 de mayo, que se celebra la aparición de San Miguel Arcángel:

La asistencia de sus miembros debía ser con petit uniforme, o uniforme de media gala. Los maceros quienes eran los encargados de llevar la maza delante de las peregrinaciones en señal de dignidad, debían preceder la procesión desde las casas reales, hasta el lugar donde se llevaría a cabo la celebración (Orozco, 2010; pp. 38-39).

Este tipo de asociaciones siguieron a lo largo de la época colonial, y el siglo XIX, después de que se erigió como parroquia, se comenzaron con las festividades del santo, que es el 29 de septiembre. Hasta la fecha se celebra, con una costumbre de llevar "marmotas", cabezas grandes de este animal pegadas a un palo que se les da vuelta y se les hace bailar al ritmo de tambores, y el famoso torito de pólvora que recorre las calles que conforman actualmente el barrio.

También se ha distinguido al barrio por sus actividades culturales y de modernización, esto a partir del siglo XX, por ejemplo, en 1907 se inició la construcción del tranvía pero que después no concluiría por la quiebra de la compañía (Orozco, 2010, p. 27). Además de celebrar varias actividades propias del vecindario, como una carrera anual donde participan los vecinos del lugar.

Conclusiones

Los distintos cambios que ha sufrido en la traza urbana del Barrio de San Miguelito, han sido consecuencia de las diferentes administraciones que ha tenido el país. Desde la Nueva España hasta México, San Miguelito ha estado presente en varios aspectos, ya sea en la vida religiosa, cotidiana e incluso jurídica de la ciudad de San Luis Potosí.

Lo que hace característico a este barrio es que a diferencia de los otros 6 este albergó a tres barrios, como

una especie de trinidad y por su cercanía con el centro urbano potosino, le ayudó a que se le reconociera como parte importante de algo más general como fue la ciudad de San Luis Potosí.

Hoy en día San Miguelito es referente, desde la canción de "Acuarela Potosina" que hizo famosa porque la cantaba Jorge Negrete, donde el compositor hacía referencia que había nacido en ese barrio, al mencionar "Yo soy de San Luis Potosí, de mi barrio San Miguelito".

Es un punto de visita para el turismo, junto con los otros 6 barrios que dan identidad e historia a la ciudad de San Luis Potosí. Reflexionando también que nuestra traza urbana es dinámica, variable e histórica, ha ido modificada desde su fundación hasta nuestros días, la prueba es San Miguelito, que lo único que queda es el templo, lo demás ha sido modificado. Disfrutemos de nuestros barrios y pensemos que son entes históricos presentes entre nosotros.

Bibliografía:

De la Maza, F. (1996). "Los Barrios". En San Luis Potosí. Su origen. La ciudad indígena y los siete barrios". José Félix Zavala, (Compilador), Lucía Martínez edición, México.

Guerrero, C.; Serrano, G. (2010) *San Miguelito, tradición y leyenda*. Editorial la Casa del Tiempo, San Luis Potosí.

Juárez, J. (2003) *El barrio de San Miguelito de la ciudad de San Luis Potosí, apuntes sobre la fundación*. Cuadernos del Archivo 10, Archivo Histórico del Estado de San Luis Potosí, San Luis Potosí.

O'Gorman, E. (2007) *Historia de las divisiones territoriales de México*. Editorial Porrúa, México.

Orozco, M. (2010). *El barrio de San Miguelito: historia, cultura e identidad a través de su tradición oral*. Tesis para obtener el grado de licenciatura en historia. Director: José Domingo Carrillo Padilla. Universidad Autónoma de San Luis Potosí/ Coordinación de Ciencias Sociales y Humanidades, San Luis Potosí.

Quezada, M. (2006) "El trazo de un pueblo en el siglo XVI: San Luis Potosí". En *Vetas*. Revista del Colegio de San Luis. Antonio Aguilera Oliveros, Año VIII, Número 23-24, El Colegio de San Luis, enero-agosto del 2006.

Quezada, M. (1997). *De villa a Barrio el caso de Tequisquiapan San Luis Potosí, (1593-1921)*. Tesis para obtener el grado de Maestría en Historia, área de investigación en Historia de México. Universidad Iberoamérica, México.

Velázquez, P. (2004) *Historia de San Luis Potosí. Vol. 1*. El Colegio de San Luis/ Universidad Autónoma de San Luis Potosí.

Villaseñor, J. (1996). *Descripción General de la Provincia de San Luis Potosí de la Nueva España y sus villas*. Archivo Histórico del Estado de San Luis Potosí.



CONOCIENDO NUESTRAS ESCUELAS. UN ACERCAMIENTO ETNOGRÁFICO A LA CULTURA ESCOLAR.

Rafael Benjamín Culebro Tello⁹



Título: Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar.

Autora: María Bertely Busquets

Editorial: PAIDOS IBERICA

Fecha de publicación: 2011

ISBN: 978-968-853-436-6

Páginas: 134

En el marco de reflexión de los 17 objetivos para transformar nuestro mundo, integrado en la agenda 2030, sobre el Desarrollo Sostenible (ONU, 2015) es prudente resaltar el objetivo 4: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, para así, poder promover oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida, para todos.

Esta complejidad socioeducativa, puesta como una trama de entrecruces culturales, sociales e institucionales, considerados para mejorar la calidad y la sustentabilidad en los servicios educativos, no es una mirada nueva, ni mucho menos una dimensión inexplorada

en el ámbito; ante este panorama multidimensional, Bertely (2000) en su libro "Conociendo nuestras Escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar", propone una perspectiva metodológica y epistémica para la etnografía educativa, como escenarios densos, críticos y éticos que permiten el entendimiento entre el etic, emic e insitu: "Defino la perspectiva etnográfica en educación, como una orientación epistemológica que se mueve en distintos niveles de reconstrucción..." Bertely (2000, p. 64).

La mirada metodológica en esta publicación, se desarrolla desde el concepto: texto etnográfico como

⁹ Profesor Investigador de la UPN y el IEIPE, Doctor en Desarrollo Educativo con énfasis en formación de profesores, coordinador del programa regional en desarrollo Educativo para UPN capítulo Noroeste. Contacto: benjamin.tello@outlook.com

un dispositivo que es producto de la sistematización entre los instrumentos, las técnicas de aplicación, el procesamiento del dato y el diálogo entre lo empírico, lo real y las conjeturas de otros autores. La propuesta epistemológica aborda la construcción del objeto etnográfico desde su clásico triángulo invertido, donde interactúan categorías sociales (acciones inscritas en discursos), las categorías del investigador (fusión entre los significados) y la categoría teórica producidas por otros autores que se relacionan al objeto de estudio.

A lo largo de sus cuatro capítulos María Bertely Busquets, construye una perspectiva etnográfica educativa que sistematiza la experiencia personal de la autora en el campo; esta publicación tiene una lógica deductiva, inicia con antecedentes generales y particularidades sobre la etnografía en educación, para dar preámbulo, en un segundo momento, a las perspectivas epistemológicas, la investigación etnográfica educativa y entrada al campo posterior, misma que dedica un capítulo a la construcción del objeto etnográfico y hace un cierre proponiendo marcos de reflexión sobre la formación de etnógrafos educativos.

Esta publicación es ampliamente recomendada a los docentes interesados en sistematizar su práctica educativa, desde la perspectiva etnográfica y no han encontrado la receta maestra, si bien, en ocasiones el discurso es tendencioso y especializado, la narrativa es amistosa, orgánica, honesta y muy cercana al lector.

Para el caso de los estudiantes de posgrado interesados en conocer que se ha hecho sobre la perspectiva etnográfica educativa, es un insumo obligado para su revisión y discusión en los documentos de tesis.

Y para los investigadores educativos de oficio, constituye una excelente propuesta metodológica para la formación en la investigación etnográfica, epistemológica, sobre el uso de técnicas e instrumentos, el procesamiento del dato y la construcción de objeto de estudio.

Esta obra en síntesis, es un ejemplo de la manera en cómo puede operar el pensamiento de Geertz, Luke, Foucault, Atkinson, Mishler, Rokwell, Woods, en una etnografía basada en la cultura y la organización social de la misma forma que valora el trabajo artesanal de un esfuerzo intelectual.





Instituto Estatal de Investigación y Posgrado en Educación (IEIPE)

www.ieipe.edu.mx

www.facebook.com/IEIPE

Av. San Carlos 495, Fracc. San Ángel, segunda sección
C.P. 78129, Tel. (444) 823 25 97, San Luis Potosí, México

Costo de recuperación: \$20.00

