

Julio 2026

No. 0

Órgano informativo de la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 153 Ecatepec.



GACETA UPN 153

Vida Académica

Y Cultural

Gestión

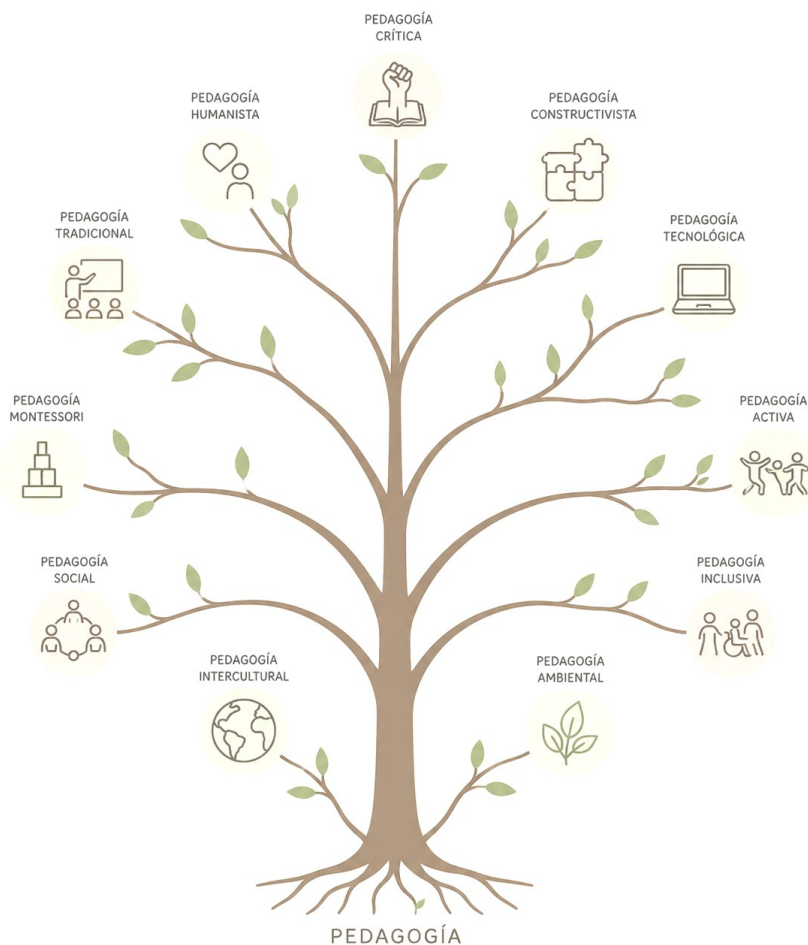
Escolar

Comunidad

Universitaria

Actividades

Extramuros



Publicación Semestral. Formato Digital

Coordinación General

Beatriz Adriana López Osorio

Carlos Escobar Reyes

Colaboradores en este número

- Alejandra García Albino
- Ángel Guillermo Ramírez Salazar
- Axel Omar Solís Solache
- Beatriz Adriana López Osorio
- David Galuán Sánchez
- Jennifer Rodríguez Medina
- Luis Enrique Soriano Romero
- Mariel Aurora García Aguilar
- Mercedes Carrasco Ramírez
- Miriam Membrillo Said
- Nancy Velazquez Ramírez
- Ruth Sarahi González Cervantes
- Vanesa Orozco Medina

Diseño e Ilustración

Carlos Escobar Reyes

Portada

Carlos Escobar Reyes

Esta publicación estuvo a cargo de la Coordinación de Posgrado e Investigación de la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 153, Ecatepec. El contenido, la presentación, así como la disposición en su conjunto y de cada página de esta obra son propiedad de la UPN 153. Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura de esta Universidad.

Introducción

La **Gaceta UPN 153** es una publicación institucional semestral, que tiene el objetivo de ofrecer y difundir información académica, científica, cultural, educativa y artística en torno a nuestra universidad. En este espacio se presentan publicaciones que contribuyen al conocimiento del campo educativo y la pedagogía. Lo anterior en atención a los artículos 7°, 8° y 9° de la Ley General de Educación Superior.

¿A quien va dirigida la **Gaceta UPN 153** ?

La **Gaceta UPN 153** está dirigida a toda la comunidad universitaria, en la que podrán participar como colaboradores docentes, autoridades de la universidad y estudiantes de licenciatura y posgrado de la UPN 153 así como ex alumnos.

Durante la elaboración de la **Gaceta UPN 153**, es de suma importancia el trabajo colaborativo para potencializar los temas abordados según la publicación semestral. Esto con la intención de beneficiar e informar de manera oportuna a la comunidad universitaria acerca de las temáticas, contenidos y acontecimientos que se publicarán en la misma. De este modo, semestralmente se difundirán nuevos contenidos y conocimientos al respecto.

El Consejo Directivo de la **Gaceta UPN 153**, es responsable de elegir y dirigir la temática semestral, el cual esta constituido por la Dra. Beatriz Adriana López Osorio y el Dr. Carlos Escobar Reyes



Vida Académica y Cultural

- Antecedentes de la Historia de la UPN 153 Ecatepec

Por: Miriam Membrillo Said _____ 5

- La equidad de género desde dos miradas: la pedagogía crítica y el campo de conocimiento de la Inclusión

Por: C. a Dra. Mercedes Carrasco Ramírez y Dra. Beatriz Adriana López Osorio _____ 10

Comunidad Universitaria

- Influencia de los conflictos familiares en el rendimiento académico de los niños de primer grado de primaria

Por: Alejandra García Albino _____ 15

- El campo de conocimiento de la inclusión en el ámbito empresarial

Por: Ruth Sarahi González Cervantes _____ 19

- Desafíos que enfrentan los docentes al implementar el Aprendizaje Basado en Proyectos Comunitarios en educación básica

Por: Vanesa Orozco Medina _____ 23

- El ser docente en la Escuela Tradicional vs Pedagogía Crítica en la NEM

Por: Jennifer Rodríguez Medina _____ 26

- La influencia de las redes sociales en la construcción del pensamiento crítico de los estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 153: Un estudio de caso

Por: Luis Enrique Soriano Romero _____ 30

- La formación del pedagogo en la transformación social: un análisis desde la pedagogía crítica.

Por: Nancy Velazquez Ramírez _____ 34

- Exposición de Carteles en el Coloquio Universitario

Por: Mariel Aurora García Aguilar _____ 37

Actividades Extramuros

- La música en la UPN unidad 153 Ecatepec: más que un taller, una trinchera cultural

Por: David Galván Sánchez _____ 40

- Taller de lengua de señas mexicana (LSM) en la UPN 153 Ecatepec: ¡Por amor a la inclusión!

Por: Ángel Guillermo Ramírez Salazar _____ 43

- 2:46

Por: Axel Omar Solís Solache _____ 47

Antecedentes de la Historia de la UPN 153 Ecatepec

*Miriam Membrillo Said



Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 153 Ecatepec en la década de los 90.

La Universidad Pedagógica Nacional (UPN) surgió a fines de los años 70s, en medio de lo que Pablo Latapí (1998) e Isaías Álvarez (2000a) llamaron el proyecto educativo modernizador, ambos refieren que este inició en el sexenio de Luis Echeverría (1970—1976) y prevalece hasta nuestros días. Dicho proyecto se manifiesta en reformas aparentes, que en realidad son evolución hacia una educación acorde a la globalización económica, merced a los acuerdos internacionales de los que México forma parte.

El contexto donde nace la UPN se remonta al periodo echeverrista, cuando se buscaba, por un lado, reconciliar las fuerzas políticas que durante el movimiento estudiantil del 68 se manifestaron contra el régimen, y por otro

realizar una Reforma Educativa. En la Secretaría de Educación Pública se crearon las Subsecretarías de Planeación Educativa y la de Educación Superior. Bajo la coordinación de esta última se realizó la revisión y reformulación de los libros de texto de primaria, se dio impulso a la educación primaria y secundaria. También se crearon universidades tecnológicas en los estados, así como la Universidad Autónoma Metropolitana en el entonces Distrito Federal, estas últimas como respuesta a la sobre demanda de egresados del nivel medio superior que no tuvieron cabida en el Instituto Politécnico Nacional y la Universidad Nacional Autónoma de México.

Por otra parte, la educación normal no tuvo igual fin, las autoridades responsables dieron mayor importancia al control

político de las normales estatales y particulares del país, que a la mejora académica de la formación docente. De esta manera las normales se mantuvieron aisladas del resto de las instituciones educativas y la reforma de éste nivel educativo se dejó al último. En 1969 se llevó a cabo, en Saltillo, el Congreso Nacional de Educación Normal, donde se abordó el problema de los índices de reprobación, deserción y deficiente preparación de los alumnos, se responsabilizó de la mala calidad en la enseñanza de educación básica a los maestros improvisados y consideraban que la educación normal podría romper la cadena.

* Dra. Miriam Membrillo Said: Educadora, Licenciada en Educación Preescolar, Maestra en Ciencias de la Educación, Doctora en Ciencias en el Área de Pedagogía. Logogenista y Especialista en Educación de estudiantes con discapacidad múltiple sensorial y sordoceguera. Docente, directivo y asesor en educación básica, normal; docente de licenciatura y posgrado UPN, corresponsable de las asignaturas, talleres y conversatorios con enfoque de inclusión desde 2010.

Se reformularon los objetivos de la educación normal, donde destacan la necesidad de: formar “maestros de enseñanza primaria que consideren la profesión como terminal y no como escalón hacia otras profesiones; incorporación de la educación normal al nivel profesional; la formación de egresados de normal sustentada en una cultura sólida” (Curiel, 1981, p. 457).

Curiel (1981) comenta que el empobrecimiento cultural tuvo lugar porque las asignaturas y actividades culturales se substituyeron por las ciencias y técnicas de la educación, que en un momento fueron demandadas porque los conocimientos pedagógicos de los egresados de las normales no eran suficientes para desempeñarse. En ese momento la educación requería de “la formación de un profesional que tuviera plena conciencia de su función como integrador a la sociedad de las nuevas generaciones, utilizando para ello el conocimiento del pasado de México y de su problemática actual” (Curiel, 1981, p. 458). Los participantes en el congreso consideraban que para lograr la eficiencia terminal era necesario formar un docente con claridad en la vida y de su papel socializador, que conociera al alumno y tuviera los recursos metodológicos para hacerlo.

Entre las opciones estuvo incluir el bachillerato como antecedente de la formación docente, sin embargo, no hubo condiciones y para resolver el problema de la formación del magisterio, la reforma propuesta para la educación normal consistió en ampliar la educación normal a

cuatro años, separar el ciclo secundario que se encontraba inserto en las normales, y reorganizar los planes y programas de estudio. El plan de estudios de 1969 se modificó en 1972 y en 1975 se reformó de fondo, mismo que necesitó reestructurarse porque causaron dispersión y acciones improvisadas.

Con las modificaciones a los programas y la idea de solicitar como antecedente de la educación normal el bachillerato, se dio lugar a otro problema, ¿qué hacer con el magisterio graduado con anterioridad?, ¿cómo nivelar el estatus de los egresados que tuvieron como antecedente la secundaria con los que tendrían como antecedente el bachillerato? La atención para la capacitación del Magisterio fue atendida a lo largo de la evolución educativa, desde la Escuela Lancasteriana, la Academia Normal, la Escuela Normal Nocturna, el Instituto Federal de Capacitación del Magisterio y en 1971 por la Dirección Nacional de Mejoramiento Profesional del Magisterio.

En el marco de la II Conferencia Nacional de Educación, celebrada en Oaxtepec, Morelos, en octubre de 1970, el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) propuso la creación de una Universidad Pedagógica, con la intención de profesionalizar al magisterio. Posteriormente, durante la campaña a la Presidencia, del Lic. José López Portillo, la dirigencia del SNTE plantea la creación de la Universidad para los maestros. Solicitud que se materializa el 25

de agosto de 1978 con la creación de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) por Decreto Presidencial, publicándose en el Diario Oficial de la Federación el 29 de agosto del mismo año. Durante este proceso se dieron una serie de negociaciones y conflictos cupulares SEP-SNTE y de sectores democráticos del magisterio” (Arrecillas y otros, 2002).

Fuentes (1979) menciona que la necesidad de la Universidad Pedagógica Nacional, así como de la “profesionalización” del magisterio de enseñanza primaria y media básica se remontaban a veinte años atrás y tenía su base en las ideas de mejorar la formación del docente hacia lo que se consideraba “una práctica profesional eficiente y moderna”, el requerimiento de movilidad social y de reconocimiento profesional del magisterio. Para cumplir con ese objetivo se necesitaba un proyecto de “una gran institución de educación superior, concebida como medio de gran alcance para ampliar e integrar en un solo aparato las vías de formación y movilidad profesional del profesorado, y al mismo tiempo como instrumento para modernizar la práctica educadora” (Fuentes, 1979, p. 2).



Ese proyecto fue consolidado en el sexenio del Lic. López Portillo, con la creación de la Universidad Pedagógica Nacional. Por un lado, como una reivindicación gremial, de cobertura nacional, y por otro serviría “para canalizar los impulsos de los profesores hacia la competencia individual, (...) por elevarse en una jerarquía altamente formalizada, en la cual los créditos escolares tienen valor en sí, independientemente de la capacidad que supuestamente representan” (Fuentes, 1979, p. 3).

En 1976 se inicia la obligación en las dependencias del sector público federal de realizar la programación, se presentó durante el primer año del sexenio, un Plan Nacional de Educación (1976-1982), que contenía solamente diagnóstico y propuestas programáticas. El diagnóstico identificó un severo rezago educativo y se asoció éste al desarrollo del país, por ello el plan del sector educativo orientó sus programas y acciones hacia el logro de cinco grandes objetivos: 1. Asegurar la educación básica para toda la población; 2. Vincular la educación terminal con el sistema productivo; 3. Elevar la calidad de la educación; 4. Mejorar la atmósfera cultural del país; 5. Aumentar la eficiencia del sistema educativo. En consecuencia, “la estrategia fundamental, a nivel de la educación básica, se articuló a partir de dos programas prioritarios: el Programa de Primaria para Todos los Niños y el Programa de Desconcentración de los Servicios Educativos de la SEP.” (Álvarez, Cassigoli, Topete, & Rosas, 2000a, p. 82). Un ejemplo fue la creación de la Delegación de la S.E.P. en el

Estado de México, donde surgieron las figuras de Jefe de Departamento de los niveles Preescolar y Especial, que hasta ese momento dependieron, de la Dirección General de Educación Preescolar y la Dirección de Educación Especial.

En este contexto y pugnas entre la Secretaría de Educación Pública (SEP) y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE,) surge la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) en cuyo decreto de creación se manifiesta que la educación es un factor determinante para el desarrollo Nacional, y se le considera la vía para la superación del magisterio nacional. “La Universidad Pedagógica Nacional tiene por finalidad prestar, desarrollar y orientar servicios educativos de tipo superior encaminados a la formación de profesionales de la educación de acuerdo a las necesidades del país” (SEP, 1978, p. 2). La UPN tuvo de origen cinco áreas académicas: Docencia, Investigación, Difusión Cultural, Servicios Bibliotecarios y de Apoyo Académico. El decreto de creación indicaba que para ingresar a las Licenciaturas era necesario haber concluido a satisfacción la educación normal o el bachillerato, así como acreditar los estudios a través de diplomas, títulos profesionales y grados académicos. Con la creación de la UPN se pensó que más adelante, la UPN absorbería a las normales, sin embargo, se mantuvieron los dos sistemas.

El 12 de marzo de 1979 en el auditorio “Jaime Torres Bodet”, del Museo Nacional de Antropología e Historia, tuvo lugar el acto de inauguración de los cursos de la UPN, el rector Lic. Moisés Jiménez Alarcón planteaba “los maestros de México... ahora tenemos universidad (Jiménez, 1979).

Moreno (2007), refiere que el servicio se ofreció a través de dos modelos de atención: un Sistema Escolarizado de Educación, con sede en el Distrito Federal, así como el Sistema Abierto (Sistema de educación a Distancia, SEAD). El sistema escolarizado inicio labores el 12 de marzo de 1979, sin embargo “los alumnos ingresaron hasta el ciclo 1980-1981. Se ofrecieron las licenciaturas de Sociología de la Educación, Psicología Educativa, Administración Educativa, Pedagogía y Educación básica, con su apertura se atendió una población inicial de 2,200 estudiantes, con antecedentes de estudios de normal o bachillerato.

Por otra parte, producto de la negociación con el SNTE para hacer llegar al magisterio nacional la posibilidad de profesionalizarse, la UPN lo hace posible a través de la creación de las Unidades del Sistema de Educación a Distancia, Unidades SEAD, donde se impartirían dos licenciaturas: Educación Básica y Educación Física, cuyo antecedente de ingreso fueron los estudios de la normal.

Esta decisión causó duda sobre la seriedad que tendrían los estudios de UPN, pues Latapí publicó en noviembre de 1978 que las orientaciones adoptadas eran un limitante para el diseño de la capacitación para ofrecer a los maestros en servicio una formación universitaria real. Su preocupación apuntaba hacia el cuidado que debía tenerse para garantizar un rigor universitario en los estudios de la UPN, en los sistemas de educación a distancia.

No obstante, se continuó con el proyecto con las 64 Unidades a nivel nacional y en el Estado de México se fundaron las Unidades SEAD de UPN 151 Toluca, 152 Atizapán y 153 Ecatepec. En ese momento dependientes académica y administrativamente de la Unidad central en el Distrito Federal.

Para las Unidades, la planeación y diseño se realizó en mayo de 1980, e iniciaron las actividades en febrero de 1981. Las Unidades SEAD, se conformaron por el SEAD 75 y el SEAD 79, “con 64 unidades en toda la república y una inscripción de 30 mil profesores en servicio” (Moreno, 2007, p. 39-40). El SEAD 75, debería continuar con la atención de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria’75 (LEPEP’75), que, hasta esa fecha, se impartía por la Dirección General de Mejoramiento Profesional y Capacitación del Magisterio, para que terminaran y se titularan. Constancia del cumplimiento de ese compromiso puede constatarse en las actas de examen profesional de la UPN

Unidad 153 Ecatepec.

Así mismo, el SEAD 79 ofrecía la Licenciatura en Educación Básica (LEB’79). Cuyo plan de estudios estaba orientado por las teorías psico-genéticas de Jean Piaget. Las técnicas instrumentales y métodos para desarrollar la experiencia del SEAD eran: el autodidactismo, participación activa y la autoevaluación.

Para el diseño de los programas de estudio se pensó en un profesional de la docencia que mejoraría su trabajo en el aula y lo haría más efectivo. Los planes de estudio se conformaron por tres áreas: de Formación Básica, de Integración Vertical, y de Concentración Profesional. Las licenciaturas que ofreció de inicio, se apartaban del modelo convencional y rompían con el esquema normalista. Estas licenciaturas se impartían en el sistema escolarizado. Solamente la licenciatura en educación básica estuvo dirigido a la enseñanza. Moreno (2007) refiere que el cambio en la orientación pedagógica y psicológica rompió con la tradición conductista imperante en las normales.



Referencias bibliográficas

- Álvarez, I., Cassigoli, I., Topete, C., & Rosas, L. (2000a). La educación básica en México. Proyectos nacionales, diagnóstico y prospectiva. México: Limusa.
- Arrecillas C., A., Castro A., E., Gómez C., T., Matus L., P., Rivas G., M., & Secundino S., N. (2002). Licenciatura en Intervención Educativa 2002. México: UPN.
- Curiel M., M. (1981). La educación normal. En F. Solana, R. Bolaños M, S. Moreno K., L. Álvarez B., L. Gómez N., J. Iturriaga, & A. Matute, Historia de la Educación Pública en México. México: FCE-SEP.
- Fuentes M., O. (julio-septiembre de 1979). Los maestros y el proceso político la Universidad Pedagógica Nacional. Obtenido de <http://www.cuadernospoliticos.unam.mx/cuadernos/contenido/CP.21/CP21.8.OlacFuentes.pdf>
- Jiménez A., M. (1979), Los maestros de México... ahora tenemos Universidad. Obtenido en educ@upn.mx Revista Universitaria: <https://educa.upnvirtual.edu.mx/educapdf/rev3/jimenez-003.pdf>.
- Latapí, P. (1998). Un siglo de educación nacional: una sistematización. En P. Latapí, Un siglo de educación en México. México: Fondo de cultura económica - Conaculta.
- Moreno M., P. (2007). Proyecto académico y política educativa en la Universidad Pedagógica Nacional 1978-2007. Una visión retrospectiva. México: UPN.
- Secretaría de Educación Pública, (29 de agosto 1878). Decreto que crea la Universidad Pedagógica Nacional. México: Autor. Obtenido de https://normateca.upnvirtual.edu.mx/index.php?option=com_phocadownload&view=category&id=5:decreto-de-creaci%C3%B3n&Itemid=218

La equidad de género desde dos miradas: la pedagogía crítica y el campo de conocimiento de la Inclusión

(Conferencia llevada a cabo en las instalaciones de la UPN 153 Ecatepec)

*C. a Dra. Mercedes Carrasco Ramírez y **Dra. Beatriz Adriana López Osorio

Antes que todo expresamos nuestra gratitud para quienes gentilmente nos concedieron la deferencia de su invitación para dar esta conferencia por considerar que algo podíamos decir al respecto de la equidad de género.

Para dar inicio subrayamos categóricamente que la equidad no es un concepto con definición unívoca, debido a su complejidad problemática y disputada (Clarke, 2014). Es decir, específicamente, en los últimos 30 años, los estudiosos del tema colocaron en el centro del debate a la equidad, junto a la justicia y la inclusión social. En dicho debate buscan establecer cuál de los tres anteriores es el más apropiado como principio para dar respuesta a las desigualdades sociales. Sin embargo, creemos que, para hablar de desigualdad, es menester puntualizar lo que entenderemos por igualdad.

Coincidimos con Puyol (2010) cuando refiere que “existen dos grandes concepciones de la igualdad: una meritocrática y otra emancipadora. La primera la utilizamos para seleccionar a los

mejores candidatos, a los más aptos o capaces, mientras que con la segunda, deseamos remover las estructuras sociales que impiden a algunas personas- por su sexo, etnia, origen social o constitución física- acceder a los mismos resultados sociales que los demás.” (p. 15).

Por otra parte, comulgamos con la idea referente al género, como lo plantean Lomas y Tusón (2001): inexorablemente es el efecto de un proceso social que transforma una diferencia biológicamente determinada (macho/hembra) en una distinción cultural (hombre/mujer). Esa diferencia biológica se transforma en discriminación social y cultural” (p.9). porque para Lomas

...aunque a algunos (e incluso algunas) les pese, no hay una esencia femenina ni una esencia masculina, una manera única y universal de ser mujer y de ser hombre, una feminidad y una masculinidad unívocas y naturales sino mil y una maneras diversas y culturales de ser mujeres y

hombres. (...) No somos esencias unívocas y universales sino existencias diversas y concretas. No somos esencias naturales sino existencias culturales. Y si no somos esencias sino existencias, y si somos un efecto de la cultura, quizá aún sea posible imaginar la utopía de un aprendizaje equitativo de las identidades masculinas y femeninas a través de la construcción de los contextos escolares y sociales que fomenten la ruptura y la transgresión de los estereotipos injustos e inauguren otras maneras diferentes de ser mujeres y de ser hombres iguales y diferentes donde lo femenino y lo masculino sean órdenes de diverso origen y naturaleza pero de igual valor, donde nada esté escrito de antemano, donde el horizonte de expectativas de cada mujer y de cada hombre se sitúe a la medida de la voluntad humana y no del sexo de las personas y donde nada justifique la desigualdad y los privilegios entre los seres humanos. (Lomas, 2008, p.87).

* Licenciada en Psicología, maestra y C. a doctora en Pedagogía en la UNAM. Es docente en la UPN, Unidad 153 Ecatepec.

** Licenciada en Educación Primaria, Maestría en Educación Básica con especialidad en Integración e Inclusión Educativa y Doctorado en Educación. Es docente de la UPN 153 Ecatepec.

Gran parte de lo existente en los discursos académicos y políticos en relación con la equidad y la igualdad de género tienen que ver con la desigualdad. Sería un error de nuestra parte negar la evidente desigualdad de condiciones de acceso a la educación, a lo laboral y lo social que vivimos las mujeres. Los datos estadísticos de diferentes organizaciones como la UNESCO, la Organización Mundial del Trabajo, OXFAM Internacional y Amnistía Internacional muestran tal desigualdad de oportunidades y actos violentos, donde las mujeres somos las más desfavorecidas y violentadas. Sin embargo, dichos discursos, desde nuestra perspectiva tienden a caer en los extremos, así como a dejar fuera la igualdad entre hombres y mujeres. Para abordar ésta, es necesario primero hacerla visible y consciente, para, a partir de ahí, transformar nuestras realidades. Es imposible transformar aquello invisible o no reconocido por hombres y mujeres capaces de transformar su realidad.

Ahora bien, es evidente que la equidad de género está en proceso, pues indefectiblemente precisa asegurar la igualdad de género desde la emancipación. Lo que significa remover esa construcción binaria para reconocer la diferencia que nos hace iguales. Es decir, ser uno para ser y estar con los otros.

Para lograr lo anterior, concebimos que la pedagogía crítica es un bastión de oportunidad, no sólo para comprender la igualdad, sino para transformar realidades mediante la praxis. Concordamos

con Aguilar (2009) en considerar que la finalidad de la pedagogía crítica es trabajar por las transformaciones sociales para erradicar las desigualdades de todo tipo, así como labrar un mundo más justo y solidario" (p.122)

Freire (2004) como uno de los representantes de la Teoría Pedagógica Crítica abrazaba la siguiente idea: "no es posible ejercer la tarea educativa sin preguntarnos, como educadores y educadoras, cuál es nuestra concepción del hombre y de la mujer. Toda práctica educativa implica esta indagación: qué pienso de mí mismo y de los otros" (Freire, 2004, p.19)

En Pedagogía del oprimido Freire define

al hombre y a la mujer como seres históricos que se hacen y se rehacen socialmente. Es la experiencia social la que en última instancia nos hace, la que nos construye como estamos siendo [...] Los hombres y las mujeres, en cuanto seres históricos, somos seres incompletos, inacabados o inconclusos. (Freire, 2004, p.19)

Para comprendernos como seres inacabados es imperante reconocer que

el mundo de la vida es un mundo permanente interminado, en movimiento. Sin embargo, en determinado momento de nuestra experiencia

histórica, nosotros, mujeres y hombres conseguimos hacer de nuestra existencia algo más que meramente vivir. En cierto sentido, los hombres y las mujeres inventamos lo que llamamos la existencia humana: nos pusimos de pie, liberamos las manos y la liberación de las manos es en gran parte responsable de lo que somos. (Freire, 2004, p. 20)

Por eso es que afirmamos que juntos somos un todo. De ahí la mirada de la inclusión que hoy dialogamos con ustedes. Para nosotras la inclusión no permite la fragmentación, la división y la homogeneidad. Contrario a ello, para la inclusión, sin importar el género, lo sustancial reside en reconocer que somos diversos, con experiencias donde transcurrimos, es decir, somos y estamos en y con el mundo con los otros de formas distintas. Cada uno, tanto hombres como mujeres independientemente de nuestras historias tenemos una tarea y un compromiso con los otros, sean hombres o mujeres, con roles establecidos por una sociedad enajenante que establece lo que hombres y mujeres deben y pueden hacer. Desde la perspectiva de la Pedagogía crítica, el fin es la liberación de mujeres y hombres de la enajenación, quienes a partir de la praxis reconocen sus límites y potencialidades para transformar una realidad solidariamente.

Por ello, estimamos de capital importancia no olvidar que juntos, hombres y mujeres podemos transformar nuestra sociedad y nuestro lenguaje. No basta con modificar el lenguaje, es necesario que éste se acompañe de acciones que permitan la igualdad emancipatoria. Es decir, en palabras de Freire dar corporeidad a las ideas, es decir, hacer corresponder el decir con el hacer. No es coherente que mujeres y hombres comprendamos que somos interminados, reconocernos inacabados si con el decir y el hacer existe una brecha al no reconocer que nos necesitamos unos a otros para transformar nuestras realidades. (Freire, 2004). ¡Liberarse de la opresión no es cuestión de género!, es diálogo, reconocimiento del otro, así como de la realidad histórica compartida.

Este inacabamiento consciente de sí, indefectiblemente coadyuvará para percibir el no yo, el otro u otra que comparte conmigo la desigualdad, injusticia, enajenación, etc. El mundo es el primer no yo, los demás son un no yo de mí a quien preciso abrazar solidariamente para liberarse de la opresión. Es a partir del reconocimiento de lo diferente a mí el posibilitador para el reconocimiento de sí, es decir, me reconozco. El reconocimiento del mundo es lo que permite la lectura del mundo como precursor a la lectura de las palabras. (Freire, 2004). Decir la palabra para el autor es reconocer mediante el diálogo mi yo y el de mis semejantes.

Para Freire hablar de hombres y mujeres implica el reconocimiento de una ideología. Freire, con la enorme humildad reconoció estar permeado por una ideología machista. De ahí que en Pedagogía de la Esperanza, así como en un texto posterior, El grito manso, reconoció que pedagogía del oprimido está escrito en lenguaje machista, situación que le instó a intensificar la necesidad de esa coherencia lo largo de la existencia. En Pedagogía de la esperanza expresa el autor:

la coherencia no es inmovilizante en el proceso de actuar-pensar, hablar-escribir, puedo cambiar de posición. Así, mi coherencia, tan necesaria como antes se hace con nuevos parámetros. Lo imposible para mí es la falta de coherencia, aun reconociendo la imposibilidad de una coherencia absoluta. En el fondo esa cualidad o esa virtud, la coherencia exige de nosotros la inserción en un permanente proceso de búsqueda, exige paciencia y humildad (p. 62).

Como todo intelectual coherente, tuvo la humildad de reconocer públicamente el lenguaje discriminatorio en dos de sus textos: pedagogía del oprimido y La Educación como práctica de la libertad. Citamos un fragmento

yo usaba sin embargo un lenguaje machista, y por lo tanto discriminatorio, en el que no había lugar para las mujeres. En cierto

momento de mis tentativas, puramente ideológicas, de justificar ante mí mismo el lenguaje machista que usaba, percibí la mentira o la ocultación de la verdad que había en la afirmación: cuando digo hombre, la mujer está incluida. ¿Y por qué los hombres no se sienten incluidos cuando decimos: las mujeres están decididas a cambiar el mundo? (...) mi deuda con aquellas mujeres, porque me hicieron ver cuánto tiene el lenguaje de ideología (pp. 64-65)

Precisamente porque Freire era consciente de la incompletud de su propio ser y de la posibilidad de transformación de la inteligibilidad, en sus últimos escritos considera la igualdad entre hombres y mujeres. No obstante, no vista como homogeneidad, sino como heterogeneidad dada por nuestra incompletud.

Es gracias a nuestro reconocimiento de seres incompletos, inteligibles, curiosos y llenos de esperanza que somos capaces de intervenir, de transformar el mundo en el que vivimos. En la medida en que seamos capaces y nos comprometamos con la transformación, daremos corporeidad a las ideas referentes a constituirnos como seres éticos y responsables de realidades.

Dice Freire que “El mundo se salva si todos, en términos políticos, peleamos para salvarlo. Hay algo que está en el aire, [...] en el mundo entero que nos amenaza. Ese algo es la ideología inmovilizadora, fatalista, según la cual no tenemos más nada que hacer, según la cual la realidad es inmodificable” (Freire, 2004, p. 28). Inexorablemente para nosotras es insoslayable el desafío de combatir esa ideología inmovilista, porque siempre tendremos algo que hacer y rehacer y más en materia de equidad e igualdad de género. Asimismo es fundamental ser coherente entre el decir y el hacer. No es posible enarbolar un discurso de inclusión, en el que únicamente un género, un conglomerado esté presente en detrimento de la otredad.

Una opción es leer e intervenir en el mundo de la equidad y la igualdad de género desde la óptica de la pedagogía crítica, específicamente desde la solidaridad el amor y la esperanza. Ser coherente con ello será reconocer, aceptar a hombres y mujeres, independientemente de su posición y lectura del mundo; otorgar las mismas oportunidades de equidad e igualdad de manera real. Cuando la palabra, esa que es vociferada como oración a imagen y conveniencia de quien la expresa, distante de sus acciones en la vida cotidiana en público, en el barrio, en privado, etc. muestra vacíos, inconsistencias, verdades a medias o flagrantes incoherencias es un vivo ejemplo de la enajenación de quien las pronuncia.



Referencias bibliográficas

Clark, H. (2014) The sublime objectes of education policy: Quality, equity and ideology. Recuperado de: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/01596306.2013.871230>

Freire, O. (2004). Pedagogía del oprimido. México: Siglo XXI Editores

Freire, O. (2022). Pedagogía de la esperanza. México: Siglo XXI Editores

Lomas, C. y Tusón, A. (2001) Lenguaje y diferencia sexual. Textos. 28, 9

Lomas, C. (2008). ¿El otoño del patriarcado? Luces y sombras de la igualdad entre mujeres y hombres. Barcelona: Península.

Puyol, A. (2010). El sueño de la igualdad de oportunidades. Barcelona: Gedisa

Influencia de los conflictos familiares en el rendimiento académico de los niños de primer grado de primaria

*Alejandra García Albino

Resumen

La familia representa el primer espacio de formación y desarrollo para las niñas y los niños sin embargo, cuando dentro del hogar existen conflictos constantes, discusiones o ambientes de tensión estos pueden influir de manera significativa en el bienestar emocional y en el rendimiento escolar de los estudiantes ya que el rendimiento académico constituye un indicador esencial del proceso de enseñanza-aprendizaje en el cual no solo depende de factores escolares sino también de condiciones emocionales, sociales y familiares en las que se desarrolla el alumno. Por lo cual se debe poner importancia en los primeros grados de educación primaria ya que los estudiantes se encuentran en una etapa de adaptación, consolidación de hábitos escolares y de la construcción de su propia personalidad pero sobre todo de la adquisición de habilidades básicas fundamentales como la lectura, la escritura, el pensamiento lógico-matemático y de socialización.

Palabras clave: Conflictos familiares, rendimiento académico, educación primaria y entorno familiar.

Introducción

El presente estudio se llevó a cabo en la Escuela Primaria David G. Berlanga específicamente con estudiantes de primer grado con el objetivo de analizar la influencia de los conflictos familiares en el rendimiento académico de los niños de primer grado de primaria para la mejora de sus aprendizajes así mismo se buscó identificar los principales conflictos familiares y conocer el rendimiento académico de aquellos estudiantes que provienen de entornos familiares conflictivos. La investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo con un valor meramente interpretativo debido a que se buscó comprender las experiencias, emociones y realidades que viven los estudiantes dentro de su contexto familiar y escolar por lo que se apoya de la corriente epistemológica de la fenomenología que busca darle sentido a los fenómenos por la descripción e interpretación de los significados que le otorgan las personas a sus vivencias por lo que a través del método hermenéutico me permito comprender profundamente la experiencia que tienen los estudiantes incluso interpretar y comprender las emociones, conductas y actitudes que presentaban los alumnos dentro del aula y la manera en la que estos problemas familiares repercuten en su aprendizaje.



*Alumna de octavo semestre de la Licenciatura en Pedagogía

Narración del proceso vivido

Diversos autores y teorías señalan que el entorno familiar influye significativamente en el desarrollo integral de las y los niños ya que la familia constituye el primer espacio de socialización en donde se desarrollan valores, emociones y formas de convivencia que posteriormente se ven reflejados en el aula, tal es el caso del autor Jean-Jacques Rousseau que en 1762 en su obra Emilio o de la educación plantea que la educación surge como este efecto de la relación entre el niño y su naturaleza, el niño y los hombres, el niño y las cosas en donde la medida de la naturaleza tiene que ver con el desarrollo interno de las facultades, el hombre tiene que ver con la educación y la enseñanza y con las cosas a través de que se enseña lo que la propia experiencia da otro de los autores como Israel Hernández quien señala desde la “Pedagogía familiar” que la familia es un espacio en donde se produce un proceso educativo que es instructivo, de personalización, de socialización y de moralización, mismas que apoyan al proceso educativo.

Así mismo, distintos autores relacionados con el tema destacan que un ambiente familiar estable favorece a la seguridad, autoestima y motivación escolar. Por el contrario, los conflictos constantes generan estrés, ansiedad, dificultades en la atención, comprensión y retención de la información, desinterés en las actividades académicas y también en la parte emocional.

Durante el desarrollo de la investigación y a partir de diversas observaciones realizadas partiendo de tres categorías de análisis que permitieron organizar, clasificar, describir, analizar e interpretar la información recolectada dentro del aula, identifiqué que los estudiantes que viven constantemente conflictos familiares presentan mayores dificultades en su rendimiento. Entre los principales resultados del estudio, observé el desinterés por las actividades escolares, algunas dificultades relacionadas con la orientación espacial y con la motricidad fina que tiene que ver con aspectos como dibujar, colorear, recortar, doblar papelitos, moldear plastilina pero también del respeto del espacio en el renglón, poca claridad en la caligrafía, el tamaño de letra y la continuidad de los trabajos. Otro de los factores son las inasistencias frecuentes que presenta el grupo aspectos que se detectaron en la categoría del rendimiento académico.

La segunda categoría tiene que ver con el aspecto familiar en donde los resultados evidencian diversos tipos de familias en los que se encuentran nucleares, monoparentales y extensas cada una con dinámicas y roles distintos. Se detectaron situaciones familiares complejas como separaciones, conflicto entre los padres por la guardia y custodia de los hijos y pérdidas familiares, otro de los aspectos importantes es que no siempre existe un acompañamiento constante hacia los estudiantes, ya que a través de las diversas entrevistas aplicadas a los padres de familia hay una contradicción entre lo que ellos mencionan que hacen con sus hijos



en el hogar con lo que reflejan realmente. Un hallazgo interesante es que los padres presentan poca participación y asistencia en actividades escolares.

En la tercera categoría que tiene que ver con las emociones la mayoría de los estudiantes presenta dificultades para explicar el origen de sus emociones y la dificultad para regularlas. A partir de los resultados obtenidos surge una cuarta categoría de análisis que tiene que ver con la docente a través de estos métodos, estrategias, técnicas y actividades que se desarrollan dentro del aula comúnmente el trabajo que se desarrolla dentro del aula es a través de un uso constante de fotocopias y de actividades de manera individual lo que limita el desarrollo integral del alumnado ya que las actividades repetitivas reducen las oportunidades de analizar, reflexionar y construir conocimientos significativos.

A partir de los resultados obtenidos se concluye que los conflictos familiares influyen significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes debido a que afectan sus emociones, conducta y proceso de aprendizaje. Por ello resulta necesario fortalecer la comunicación entre familia y escuela, promoviendo estrategias de acompañamiento que favorezcan el bienestar integral de las niñas y los niños.



Referencias bibliográficas

- Ayala, R. (2008). La metodología fenomenológico-Hermenéutica de M-Van Manen en el campo de la investigación educativa. Posibilidades y primeras experiencias. *Revista de Investigación Educativa*, 409-430.
- Corona, J. (2018). Investigación cualitativa: fundamentos epistemológicos, teóricos y metodológicos. . *Vivat Academia revista de comunicación* , <https://doi.org/https://doi.org/10.15178/va.2018.144.69-76>.
- Hernandez, I. (s/f). Las pedagogías familiares en la escuela primaria. congreso nacional de investigación educativa. Obtenido de <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v17/doc/2540.pdf>
- Montero, M. (2009). El Emilio: niño y educación. . Obtenido de Dialnet : <https://share.google/fFmmBzmMftmG2GfeJ>

El campo de conocimiento de la inclusión

en el ámbito empresarial

*Ruth Sarahi González Cervantes

Resumen

En el presente escrito analizo la viabilidad de implementar prácticas inclusivas auténticas dentro del entorno corporativo, un espacio tradicionalmente caracterizado por lógicas de exclusión, productividad, eficacia y eficiencia. Tomo como eje central a la pedagogía crítica de Freire para examinar el rol del pedagogo en las organizaciones y definiendo la pertenencia de la pedagogía como una disciplina autónoma orientada a la formación permanente, diferenciándose de las Ciencias de la Educación al trascender la mera comprobación del hecho educativo. A través de este posicionamiento cuestiono los discursos internacionales y nacionales sobre inclusión, con los que se avalan las empresas, y propongo que la intervención pedagógica crítica en la educación no formal es indispensable para transformar la realidad laboral y construir una cultura de inclusión real que contrarreste las dinámicas de opresión social y económica.

Palabras clave: pedagogía crítica, Ciencias de la educación, disciplina, educación, formación, inclusión, ámbito empresarial, educación no formal.

Introducción

El presente escrito corresponde a un acercamiento general de mi trabajo recepcional, el cual es una tesina modalidad ensayo que lleva por título *El campo de conocimiento de la inclusión en el ámbito empresarial*. En un primer momento, menciono el objetivo general y los dos objetivos específicos que dan sentido al cuerpo de mi trabajo y responden a la tesis central. En un segundo momento, abordo mi posicionamiento frente a la pedagogía. En un tercer momento, describo cómo surgió mi interés por conocer el campo de conocimiento de la inclusión y su incursión en el ámbito empresarial. En un cuarto momento, presento la tesis central de mi trabajo. Por último, finalizo con algunas consideraciones finales respecto a mi trabajo, dificultades que enfrenté a lo largo de su construcción, y principalmente qué es lo que aporta mi trabajo al campo de la pedagogía.



La posibilidad de la inclusión en el ámbito empresarial a la luz de la pedagogía crítica



Para fines de mi trabajo establecí un objetivo general y dos objetivos específicos. El objetivo general fue comprender el campo de conocimiento de la inclusión en el ámbito empresarial a la luz de la pedagogía crítica. De ahí se desprendieron mis dos objetivos específicos los cuales fueron, en primer lugar, explicitar el campo de conocimiento de la inclusión a partir de la revisión de diversos autores para la comprensión de sus implicaciones en las empresas. En segundo lugar, analizar el papel del pedagogo con una mirada de la pedagogía crítica y de la inclusión a fin de la comprensión de la labor que desempeña dicho profesional en el ámbito laboral.



Ahora bien, la pedagogía es vista desde dos perspectivas diferentes, una que surge epistemológicamente desde las Ciencias de la Educación y otra que surge desde la disciplina. Por un lado, están los autores que sitúan a la pedagogía como Ciencia y por otro los que la posicionan como una disciplina, dicha discusión epistémica es inacabada hasta el día de hoy. De manera concisa, la diferencia entre pedagogía como ciencia y pedagogía como disciplina es que la primera tiene como objeto de estudio a la educación, pues, se encarga de examinar de manera generalizada los hechos educativos, su quehacer depende de otras Ciencias de la Educación y se limita a comprobar. Mientras que la segunda va más allá de eso, porque su objeto de estudio es la formación, gracias a su autonomía analiza y comprende cómo es y cómo debería ser idealmente la educación, es

decir, con una proyección hacia el futuro.

Considero que ninguna de las dos nociones está mal, siempre y cuando se respete su objeto de estudio, no se confunda o se mezcle la labor de una con otra, de lo contrario caeríamos en una ruptura epistemológica. En este sentido, yo veo a la pedagogía como una disciplina, de lo contrario esta sería una ciencia de la educación más, o en dado caso un sinónimo de ésta al no tener sentido de existencia propio. Otra razón para inclinarme a la pedagogía como disciplina, es que su objeto de estudio es la formación, la cual, está presente a lo largo de toda la vida de las personas en los diferentes ámbitos en los que se desenvuelven, como educación formal, no formal e informal, es decir, todo en lo que está inmerso el individuo es parte de su formación.

Para continuar, mi interés por conocer el campo de conocimiento de la inclusión y su incursión en el ámbito empresarial surgió a partir de una inquietud personal y como futura pedagoga. Pues cuando cursé cuarto semestre comencé a interesarme por la labor del pedagogo en el ámbito empresarial, al avanzar a otros semestres empecé a leer a profundidad sobre la pedagogía crítica de Paulo Freiré, lo cual, cambio mi perspectiva respecto a la educación, sobre la formación y el tipo de hombre a formar que requiere la sociedad para la transformación de la realidad. En contraste, dicha ideología comenzó a chocar con mis intereses profesionales como pedagoga, al aceptar a la pedagogía como disciplina mi práctica pedagógica también debería estar permeada por está.



Sin embargo, las empresas se caracterizan por ser uno de los pilares económicos y sociales de opresión, exclusión y desigualdad, bajo esta lógica surgieron dudas respecto a ¿de qué manera un pedagogo desde la pedagogía crítica y una visión de inclusión figura en este ámbito tan complejo? ¿La supuesta inclusión en las empresas realmente existe? Y si no existe la inclusión ¿acaso es posible de alguna forma?

En este sentido la tesis central de mi trabajo gira en torno a defender la posibilidad de la inclusión en el ámbito empresarial a la luz de la pedagogía crítica. Desde mi particular punto de vista es oportuno mencionar que considero a la pedagogía crítica de Freire como único camino para la posibilidad de una verdadera cultura de inclusión, específicamente en un espacio no formal como lo son las empresas o corporaciones. Llegados a este punto, es entendible porque consideré el desarrollo de mi tema a partir de la pedagogía como disciplina.

Para finalizar algunas consideraciones finales



respecto a mi trabajo es mi reflexión sobre seguir cada paso del proceso en un orden determinado para lograr mi objetivo general y mis dos objetivos específicos. Desde la búsqueda de información, las lecturas, la comprensión de dichas lecturas y finalmente escribir para argumentar mi postura frente a la tesis central. Por otra parte, desarrollar una mirada desde la pedagogía crítica y la inclusión me permitió comprender de manera integral el impacto y el desempeño de dicho profesional dentro del ámbito laboral.

Algunas de los obstáculos que enfrenté a lo largo de la construcción de mi trabajo fue la dificultad para encontrar estadísticas que den cuenta de resultados reales sobre prácticas inclusiva. También, hallar fuentes de consulta confiables y recientes acerca de la inclusión en términos generales. Así como enfrentarme a la frustración al comenzar a leer más material sobre la cultura de convivencia y las estructuras de poder en el ámbito empresarial, en ese punto pensé que trabajaba en un tema sin futuro y que todo

era utópico, no obstante, reconozco que gracias a la pedagogía crítica retome el sentido y la dirección a la que quería llegar con dicho trabajo.

Considero que mi investigación realiza una aportación significativa al campo de la pedagogía al desplazar el objeto de estudio tradicionalmente escolar, contemplado desde las ciencias de la educación, hacia el ámbito de las organizaciones, como un espacio de educación no formal. La pedagogía como disciplina válida al sector empresarial como un espacio legítimo para la intervención pedagógica profesional. Más allá de un trabajo mecanizado, la pedagogía es capaz de humanizar las estructuras corporativas mediante la aplicación de la pedagogía crítica de Freire. Mi propuesta trasciende la visión de una inclusión aparente o de cumplimiento de cuotas, para proponer una inclusión profunda basada en la concientización y el diálogo, que propicie la transformación de la cultura organizacional.



Referencias bibliográficas

- Aguilar, D. (2015). La inclusión laboral en México: Avances y retos. Secretaría del Trabajo y Previsión Social. México: BMC. Obtenido de https://www.stps.gob.mx/bp/gob_mx/Libro-Inclusion%20Laboral%20en%20Mexico-Avances%20y%20retos%20version%20digital.pdf
- CNDH. (mayo de 2012). La discriminación y el derecho a la no discriminación. Obtenido de Centro Nacional de Derechos Humanos: <https://hist.cndh.org.mx/documento/el-derecho-la-no-discriminacion>
- CONADIS. (2017). La inclusión laboral nos beneficia a todos. Obtenido de <https://www.gob.mx/conadis/articulos/la-inclusion-laboral-nos-beneficia-a-todos-97728>
- González, F. (2008). La pedagogía como disciplina: aproximaciones teóricas y reflexiones desde la práctica. Revista de Educación y Cultura., 5(1), 9-36. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5409504>
- Mendiola, J. (2015). Propuesta de un taller de sensibilización sobre diversidad e inclusión laboral en las organizaciones. UNAM, Facultad de Psicología . Universidad Nacional Autónoma de México. Obtenido de <https://repositorio.unam.mx/contenidos/3487737>
- ONU. (2007). Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Obtenido de ONU: <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-persons-disabilities>
- Pasillas, M. (1992). Pedagogía, educación y formación. Obtenido de PARE.
- Saldaña, E. (2011). Formación, docencia y práctica pedagógica: una lectura hermenéutica de su presente. Tesis de maestría, UNAM, Facultad de Filosofía y Letras. Obtenido de UNAM: <https://repositorio.unam.mx/contenidos/172683>

Desafíos que enfrentan los docentes al implementar el Aprendizaje Basado en Proyectos Comunitarios en educación básica

*Vanessa Orozco Medina

Resumen

La educación básica en México atraviesa actualmente un proceso de transformación impulsado por la Nueva Escuela Mexicana, modelo educativo que propone una enseñanza centrada en la formación crítica, comunitaria y humanista de los estudiantes; dentro de este enfoque, el Aprendizaje Basado en Proyectos Comunitarios busca articular los contenidos escolares con las problemáticas sociales y comunitarias del alumnado.

Palabras clave: aprendizaje, NEM, metodología

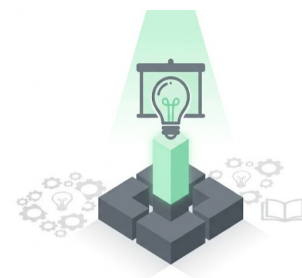
Introducción

Mi interés por desarrollar esta reflexión surgió a partir de mi experiencia dentro del contexto escolar, donde observé que la implementación de esta metodología representa diversos retos para los docentes; aunque desde el discurso institucional se plantea como una estrategia pedagógica innovadora y transformadora, en la práctica educativa existen múltiples factores que dificultan su aplicación cotidiana, la investigación se desarrolló en una escuela primaria ubicada en Jardines de Morelos, municipio de Ecatepec de Morelos, contexto caracterizado por profundas desigualdades económicas y sociales.

Dentro de mi investigación considero importante reconocer que dichas condiciones que impactan directamente en la dinámica escolar, ya que muchas familias enfrentan problemáticas relacionadas con la pobreza, el empleo informal, la inseguridad y la falta de acceso a recursos básicos; en consecuencia, estas realidades también influyen en el proceso educativo y en el desarrollo de los proyectos comunitarios promovidos por la Nueva Escuela Mexicana.

Narrativa de la experiencia

A lo largo de la elaboración de la investigación, comprendí que la implementación del Aprendizaje Basado en Proyectos Comunitarios representa un desafío importante para los docentes, ya que este enfoque exige transformar prácticas tradicionales de enseñanza y construir procesos educativos vinculados con la realidad social del alumnado. Uno de los aspectos que identifiqué con mayor frecuencia fue la dificultad para recuperar los conocimientos previos de los estudiantes; en algunos casos, las docentes iniciaban las sesiones explicando directamente los contenidos sin generar actividades iniciales que permitieran conocer lo que el alumnado sabía sobre el tema.



*Cursa actualmente el octavo semestre de la Licenciatura en Pedagogía en la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 153 Ecatepec.

A partir de ello reconocer lo conocimientos previos dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje es fundamental, en este sentido, Ausubel (1983) plantea que “el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información” (p. 1), desde mi perspectiva, esta postura resulta relevante dentro del Aprendizaje Basado en Proyectos Comunitarios, ya que los proyectos adquieren sentido cuando parten de las experiencias y realidades de los estudiantes.

Asimismo, la vinculación con la vida cotidiana constituye un elemento esencial dentro de esta metodología; en palabras de Paulo Freire, retomado por Cárdenas et al. (2018), “la lectura del mundo siempre precede a la lectura de la palabra” (p. 321). Sin embargo, observé que no siempre existía una verdadera relación entre las actividades escolares y la comunidad; en algunos casos, aunque se elaboraban productos finales, estos no proponían soluciones reales ni se vinculaban completamente con el contexto del alumnado.

Otro aspecto relevante fue la mediación pedagógica, ya que las actividades eran dirigidas principalmente por el docente, situación que limitaba la participación activa del alumnado, en relación con ello, Alzate y Ortiz (2020) consideran que la mediación pedagógica debe constituirse como “un verdadero accionar didáctico” (p. 3) orientado a favorecer aprendizajes significativos, de este modo el papel docente no debe centrarse únicamente en dirigir actividades, sino también en acompañar y generar espacios de diálogo.

Por otra parte, no solo identifiqué dificultades relacionadas directamente con la práctica docente dentro del aula, también emergieron problemáticas de carácter social y económico que influyen directamente en el desarrollo de los proyectos comunitarios, ya que las familias deben priorizar actividades laborales por encima de la continuidad escolar debido a las limitaciones económicas presentes en el contexto; durante el trabajo de campo observé estudiantes con cansancio, poco acompañamiento familiar y dificultades para realizar actividades fuera del horario escolar. Estas condiciones me permitieron comprender que los docentes no solamente enfrentan desafíos pedagógicos, sino también problemáticas sociales que complejizan su labor cotidiana.

A partir de esta experiencia de investigación comprendí que la práctica docente es mucho más compleja de lo que generalmente se plantea desde las propuestas educativas oficiales; implementar el Aprendizaje Basado en Proyectos Comunitarios no depende únicamente de aplicar nuevas estrategias dentro del aula, sino también de las condiciones sociales, económicas y contextuales que atraviesan la vida escolar. Asimismo, esta investigación me permitió reflexionar sobre la importancia de construir una educación más humana y contextualizada, donde los procesos de enseñanza realmente partan de la realidad de los estudiantes y de las necesidades de la comunidad.



Referencias bibliográficas

Alzate, L., & Ortiz, J. (2020). La mediación pedagógica: una acción didáctica para la formación integral.

Ausubel, D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo.

Cárdenas, M., et al. (2018). Paulo Freire y la educación crítica.

Carrera, B., & Mazzarella, C. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural.

Chóez, X., et al. (2021). El aprendizaje significativo y la participación activa en el aula.

Dewey, J. (2010). Experiencia y educación.

Nayive, R., & León, O. (2005). El diálogo en la educación desde la perspectiva de Paulo Freire.

Secretaría de Educación Pública. (2019). La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas. SEP.

Secretaría de Educación Pública. (2022). Aprendizaje Basado en Proyectos Comunitarios. SEP.

El ser docente en la Escuela Tradicional vs Pedagogía Crítica

Crítica en la NEM

*Jennifer Rodríguez Medina

Resumen

El escrito en el que trabajé arduamente para construir llevó como tesis central comprender la importancia del hacer docente tradicional en la Nueva Escuela Mexicana (NEM) y su posible transformación desde una mirada de la pedagogía crítica. En esta instancia, hablar de la labor docente llega a ser tan complicado que, en ocasiones, éste pierde su rumbo. Con esto, me refiero a que los educadores hoy en día están supeditados a políticas educativas, ideales sobre de ellos, diversas obligaciones que por razones multifactoriales recaen en la burocracia, lo que limita de alguna forma al quehacer docente.

De esta forma, consideré que en dicho modelo educativo es imprescindible vislumbrar qué significa un docente no sólo desde la pedagogía crítica, sino también desde la educación tradicional, ya que cuando realicé mis prácticas de observación, identifiqué algunas prácticas docentes tradicionales. Lo que, para este trabajo, implicó un reconocimiento de un transmisor de conocimientos en el contexto de la NEM y la posibilidad de su transformación en el hacer docente.

Palabras clave: escuela tradicional; pedagogía crítica; docencia; Nueva

Escuela Mexicana; comunidad; praxis; transformación; reto; coherencia; formación; enseñanza y aprendizaje. Introducción

Desde mi punto de vista, construir una tesina modalidad ensayo es un verdadero reto. No obstante, la pieza clave para lograr un escrito como ese, es el apego a tu objetivo general pues, todas las palabras, investigaciones y material seguirán el hilo conductor del fin que posee dicho trabajo. En este sentido, mi objetivo general fue comprender qué significa ser docente como agente transformador desde la perspectiva de la pedagogía crítica frente al papel transmisor de la escuela tradicional con miras al análisis de éste en la NEM. Mismo que dio origen a dos objetivos específicos que contribuyeron a delimitar mi ensayo en dos capítulos.

En esta dirección, el primero de dichos objetivos giró en torno de analizar el papel del docente en el contexto de la escuela tradicional mediante la comprensión de su práctica en el marco de la NEM. Por consiguiente, está el segundo de los objetivos específicos, que consistió en analizar el papel del docente desde la Pedagogía Crítica con miras a la reflexión de su importancia en la NEM por medio del análisis de dicha vertiente didáctica.



*Actualmente estudiante de octavo semestre de la Licenciatura en Pedagogía en la UPN Unidad 153 Ecatepec. De igual forma, es Técnico en Secretariado Ejecutivo Bilingüe por parte del Centro de Estudios Tecnológicos Industrial y de Servicios (CETIS) no. 54.

El ser docente desde la NEM

Antes de comenzar de lleno con el contenido de dicha tesina, considero importante abordar mi posicionamiento con respecto a la pedagogía para vislumbrar el camino en el que construí este trabajo. De esta forma, para visualizar a la pedagogía existen dos caminos que los resumo entre la pedagogía vista como una ciencia en la que predominan las Ciencias de la Educación desde la concepción de un solo proceso enseñanza-aprendizaje y donde su objeto de estudio remite a la educación con la visión de múltiples ciencias que colaboran cada una desde su propia individualidad o vista como disciplina que conduce a dos procesos de enseñanza y aprendizaje, sobre todo, de basar su objeto de estudio en la formación de las personas, un proceso que es inconcluso e inacabado. Por ende, coincido con la segunda concepción de la pedagogía ya que, al poseer un campo específico de trabajo, no se limita a lo que otras ciencias o disciplinas le proporcionan exclusivamente, sino trabaja continuamente desde su campo de conocimiento, no de forma aislada pero tampoco fija.

En contraste con el panorama que posee la pedagogía como disciplina, abordé las vertientes didácticas para vislumbrar el impacto de cada una de ellas. Las cuales, se distinguen entre la escuela tradicional, nueva, tecnocrática y crítica, aunque primordialmente y de acuerdo con mi tema, abiertamente critico a la primera pues se caracteriza por poseer una relación vertical entre actores educativos, autoritaria en el sentido de la relación docente-

alumno pues, lo que claramente importa en esta vertiente es la voz del maestro como único poseedor de conocimiento, mientras los discentes reciben pasivamente casi cualquier información impuesta por su superior.

En este tenor, durante una semana de prácticas de observación que realicé en una escuela primaria, observé quehaceres tradicionales de docentes, lo que perfiló mi tesina. Además, en sintonía con lo que plantea la NEM las y los maestros en teoría deberán de ser actores y agentes de cambio que contribuyen a la formación de sus estudiantes con metodologías que conectan al aula con la comunidad, así como múltiples caracterizaciones que desde mi punto de vista, siguen el hilo conductor de la pedagogía crítica, aunque maravillosa muy difícil de lograr.

El ser docente es un gran reto pero también, una gran arma que coadyuva a la transformación si de ideologías o sistemas pero, sin irme en un contexto meso, un docente desde la pedagogía crítica en un primer momento, buscará la transformación de sí mismo, antes que cualquier otro contexto o persona. Es así que, sostengo lo maravillosa que es dicha pedagogía pues, por medio de la praxis y sobre todo de no caer en el mero verbalismo ésta se convierte en un estilo de vida que continuamente trabaja sí el docente así lo permite primero con su formación y después en coadyuvar a la de sus estudiantes.



No obstante, es difícil de lograr porque, desde mi particular y de acuerdo con lo que observé en mis prácticas de observación y servicio social, muchos de los docentes aún no están preparados para asumir este gran reto. A veces es mucho más fácil obedecer lo que me ordene alguna autoridad y permanecer en mi postura porque es lo que funciona o lo que me ahorra trabajar más tiempo.

Finalmente, la importancia del docente desde la pedagogía crítica en la Nueva Escuela Mexicana reconoce de este que en su práctica diaria no se limite a la educación formal o a la escuela o al aula, sino que se proyecte a la comunidad como eje articulador de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Tan es así que, considero que la pedagogía crítica en conjunto con el modelo educativo que anteriormente mencioné replantea el sentido no sólo del acto educativo, sino del docente, aquel que le preocupa la enseñanza como un proceso humano, construido con, para y desde el mundo que le rodea.

PEDAGOGÍA CRÍTICA



Referencias bibliográficas

Freire, P. (1972). Sobre la acción cultural. Santiago de Chile: ICIRA.

Freire, P. (2005). Pedagogía del oprimido. Ciudad de México: Siglo XXI.

Giroux, H. (2004). La pedagogía crítica en tiempos oscuros. La Pampa, Argentina: Praxis Educativa.

McLaren, P. (2005). La vida en las escuelas: una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación. México: Siglo XXI.

Pansza, M., Juárez, E. C. P., y Oviedo, P. M. (1986). Fundamentación de la didáctica. Ciudad de México: Gernika.

Secretaría de Educación Pública. (2019). La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas.

Zuluaga, G. O. L., Echeverri, S. A., Martínez, B. A., Quiceno, C. H., Sáenz, O. J., y Álvarez, G. A. (2003). Pedagogía y epistemología. Magisterio

La influencia de las redes sociales en la construcción del pensamiento crítico de los estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 153: Un estudio de caso

*Luis Enrique Soriano Romero

Resumen

Las redes sociales se han convertido en espacios centrales dentro de la vida cotidiana de los jóvenes y actualmente influyen no solamente en la manera de comunicarse, sino también en las formas de pensar, consumir información y percibir la realidad. El presente artículo surge a partir de la investigación La influencia de las redes sociales en la construcción del pensamiento crítico de los estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 153 Ecatepec, desarrollada desde una metodología cualitativa con enfoque etnográfico.

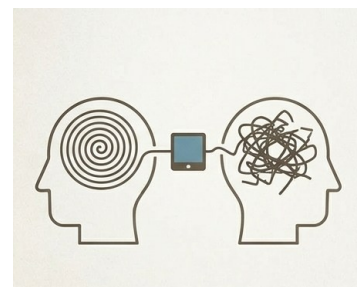
La investigación retoma los aportes de Zygmunt Bauman, Henry Giroux, Peter McLaren, Louis Althusser y Peter Facione para comprender cómo las redes sociales participan en la construcción del pensamiento crítico de los estudiantes universitarios y cómo la pedagogía crítica puede representar una posibilidad educativa frente al consumo digital.

Palabras clave: redes sociales, pensamiento crítico, pedagogía crítica, educación.

Introducción

Actualmente las redes sociales forman parte de la vida cotidiana de los estudiantes universitarios. Mucho de lo que vemos, pensamos y compartimos pasa diariamente por plataformas digitales como TikTok, Instagram o Facebook. Estos espacios dejaron de ser solamente medios de entretenimiento y comenzaron a influir también en las formas de comunicación, participación y construcción de ideas.

Mi interés por investigar este tema surgió durante la pandemia por COVID-19, cuando cursé mi último año de preparatoria en línea. Durante ese proceso me di cuenta de cómo los espacios digitales comenzaron a ocupar un lugar importante dentro de la educación y de la convivencia social. Al mismo tiempo empecé a cuestionarme cómo muchas veces repetimos discursos, tendencias o formas de pensar sin detenernos realmente a analizarlas.



* Estudiante de la Licenciatura en Pedagogía en la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 153 Ecatepec. Sus intereses académicos se centran en la pedagogía crítica, el pensamiento crítico y la influencia de las redes sociales en los procesos educativos, actualmente desarrolla investigaciones relacionadas con el consumo digital y su impacto en estudiantes universitarios.

La investigación se estructuró en tres capítulos. El primero corresponde a la metodología desarrollada desde un enfoque cualitativo y un estudio de caso; el segundo desarrolla el marco teórico retomando los aportes de Zygmunt Bauman, Henry Giroux, Peter McLaren y Louis Althusser; mientras que el tercero aborda el pensamiento crítico desde las aportaciones de Peter Facione y la construcción de estrategias didácticas orientadas al fortalecimiento de habilidades críticas

Narrativa de la investigación

Uno de los principales hallazgos mostró que las redes sociales más utilizadas por los estudiantes fueron TikTok, Instagram y Facebook, predominando especialmente las plataformas basadas en contenido audiovisual breve e inmediato. Además, gran parte de los participantes señaló permanecer entre cuatro y cinco horas diarias dentro de estas aplicaciones, principalmente con fines de entretenimiento.

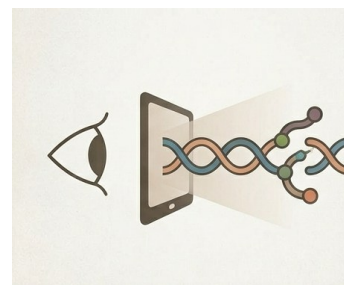
Más allá del tiempo que pasan dentro de ellas, hubo algo que me llamó especialmente la atención: la relación que existe entre el contenido viral y la forma en que reaccionamos frente a la información. Muchas respuestas mostraban que los estudiantes consumían publicaciones constantemente, pero pocas veces se detenían a cuestionar la intención o el impacto de aquello que observaban diariamente.

En este sentido, los aportes de

Bauman (2005) resultaron fundamentales para comprender cómo las redes sociales reflejan una sociedad marcada por la rapidez, la inmediatez y lo efímero. Las plataformas digitales funcionan bajo una lógica donde todo parece consumirse rápidamente y donde las opiniones, tendencias y formas de interacción cambian constantemente.

De igual manera, las aportaciones de Althusser (1974) permitieron analizar las redes sociales como espacios donde se reproducen ideologías, estilos de vida y formas de comportamiento que terminan normalizándose socialmente. Muchas veces aprendemos qué consumir, cómo comportarnos o incluso qué pensar a partir de lo que observamos dentro de estas plataformas.

Sin embargo, conforme avanzó la investigación también comprendí que las redes sociales poseen un potencial pedagógico importante. Una gran parte de los estudiantes señaló haber utilizado estas plataformas con fines académicos, ya fuera para resolver dudas, buscar información o complementar actividades escolares. Ese resultado transformó mi perspectiva inicial porque entendí que el problema no son únicamente las redes sociales, sino la manera en que nos relacionamos críticamente con ellas.



A partir de ello, la pedagogía crítica se convirtió en el eje central de mi investigación. Desde la postura de Giroux y McLaren, la educación no debería limitarse solamente a transmitir contenidos, sino ayudar a formar personas capaces de cuestionar la realidad y reflexionar sobre los discursos que consumen diariamente. Más que prohibir las redes sociales, considero que el verdadero reto pedagógico consiste en enseñar a interpretarlas críticamente y utilizarlas como espacios de análisis y construcción de conocimiento.

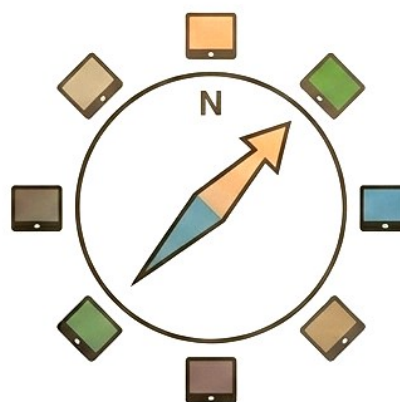
Dentro de este proceso, el pensamiento crítico ocupó un lugar fundamental. Desde los aportes de Facione (2007), el pensamiento crítico implica habilidades de interpretación, análisis y autorregulación que permiten construir criterios propios frente a la información que consumimos diariamente. Por esa razón, el tercer capítulo no solamente se centró en conceptualizar el pensamiento crítico, sino también en proponer estrategias didácticas relacionadas con cada habilidad crítica, buscando fortalecer procesos de reflexión y análisis frente al consumo digital.

Como estudiante de pedagogía, una de las reflexiones más importantes que me dejó este proceso fue comprender que las redes sociales no pueden analizarse solamente desde la tecnología o desde la comunicación. Se trata de un fenómeno que impacta directamente en la formación de los jóvenes y en la manera en que construyen ideas sobre el mundo.

Conclusión

La realización de esta investigación representó un proceso profundamente formativo tanto en lo académico como en lo personal. Más allá de estudiar las redes sociales, el trabajo me permitió cuestionar mi propia manera de consumir información y comprender cómo el entorno digital influye en nuestras formas de pensar y aprender.

Desde mi postura pedagógica, considero que la pedagogía crítica ofrece la posibilidad de hacer visible este fenómeno y fortalecer habilidades de análisis y reflexión frente a los discursos digitales que consumimos diariamente. Finalmente, considero que esta investigación no representa un tema concluido, sino un primer acercamiento pedagógico al fenómeno de las redes sociales y su relación con el pensamiento crítico, dejando abiertas nuevas posibilidades de investigación desde la educación, la sociología y la comunicación.



Referencias bibliográficas

- Althusser, L. (1974). Ideología y aparatos ideológicos de Estado. Ediciones Nueva Visión.
- Álvarez-Gayou Jurgenson, J. L. (2003). Cómo hacer investigación cualitativa: fundamentos y metodología. Paidós.
- Arnal, J., Del Rincón, D., & Latorre, A. (1992). Investigación educativa: fundamentos y metodología. Labor.
- Bauman, Z. (2000). Modernidad líquida. Fondo de Cultura Económica.
- Bauman, Z. (2005). Vida líquida. Fondo de Cultura Económica.
- Facione, P. A. (2007). Pensamiento crítico: ¿Qué es y por qué es importante? Eduteka
- Giroux, H. A. (1983). Teoría y resistencia en educación. Siglo XXI Editores.
- Giroux, H. A. (2023). Pedagogía crítica y democracia.
- Gozálvez, V., Valero, A., & González-Martín, R. (2021). El pensamiento crítico en las redes sociales: Una propuesta teórica para la educación cívica.
- Grondin, J. (2008). Introducción a la hermenéutica filosófica (J. L. Vermal, Trad.). Herder.
- McLaren, P. (1988). Multiculturalismo revolucionario: Pedagogías de disensión. Siglo XXI Editores.
- McLaren, P. (1993). La cultura depredadora y la pedagogía crítica.
- McLaren, P. (2005). La vida en las escuelas. Siglo XXI Editores.
- McLaren, P. (2012). La pedagogía crítica, el socialismo y los desafíos actuales. Ediciones Herramienta.
- Universidad Abierta y a Distancia de México. (2023). 100 técnicas didácticas de enseñanza y aprendizaje. Secretaría de Educación Pública.
- Urueña, A., Ferrari, A., Blanco, D., & Valdecasa, E. (2011). Las redes sociales en internet. ONTSI.
- Velásquez, M., & Restrepo, K. (s.f.). Pedagogía crítica en Colombia. Biblioteca Digital USB

La formación del pedagogo en la transformación social: un análisis desde la pedagogía crítica.

*Nancy Velazquez Ramírez

Resumen

El presente artículo analiza la formación del pedagogo desde una perspectiva crítica, al destacar su papel en la transformación social. Parte de la concepción que la educación no es neutral, sino que está atravesada por dimensiones sociales, políticas e ideológicas. Examina la persistencia de modelos educativos tradicionales que limitan el pensamiento crítico. Plantea la necesidad de una educación basada en el diálogo, la reflexión y la praxis. Asimismo, enfatiza la construcción de una identidad profesional sólida. Finalmente, identifica algunos retos que enfrenta el pedagogo y concluye que la formación pedagógica debe orientarse hacia un compromiso ético y social.

Palabras clave: formación pedagógica, pedagogía crítica, praxis, transformación social.

Introducción

La formación del pedagogo constituye un proceso clave en la construcción de sujetos capaces de incidir en su realidad social. En un contexto caracterizado por constantes transformaciones y desigualdades, resulta pertinente reflexionar sobre el sentido y alcance de la educación, así como sobre el papel que desempeñan los profesionales del campo pedagógico.

La educación entre la reproducción y la transformación

Desde mi perspectiva, la educación no es un proceso neutral, sino que está atravesada por intereses sociales, políticos e ideológicos. A lo largo de la historia, ha servido tanto para reproducir el orden social como para transformarlo. Sin embargo, en diversos contextos educativos, aún predomina un modelo tradicional en el que el docente es el centro y el estudiante, un receptor pasivo, lo cual, limita el pensamiento crítico y reduce la posibilidad que los individuos reconozcan que son sujetos de cambio. En este sentido, resulta necesario cuestionar, si la educación del pedagogo favorece su responsabilidad social o solo lo orienta hacia la obediencia. Frente a ello, la pedagogía crítica plantea una educación liberadora basada en el diálogo, la reflexión y la praxis.

La formación del pedagogo: una construcción compleja

En relación con lo anterior, asumo que la formación del pedagogo no está limitada a la adquisición de conocimientos teóricos, sino que implica un proceso integral de construcción de su identidad profesional, pues “los pedagogos como profesionales intelectuales, [tienen] un saber pedagógico propio, que [les permite] dialogar con el



*Nancy Velázquez Ramírez cursa actualmente el octavo semestre de la Licenciatura en Pedagogía en la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 153 Ecatepec. Cuenta con una maestría en Ciencias de la Educación por parte de la Universidad de Cuautitlán Izcalli.

mundo, para transformarlo y emanciparse consistentemente de él” (Velázquez, 2008, p. 104). A partir de esta idea, la claridad conceptual es fundamental para orientar su labor; sin embargo, persiste la tendencia a confundir su papel con el del docente. Por ello, fortalecer su identidad profesional cobra especial relevancia en la práctica pedagógica

El pedagogo como agente de transformación social

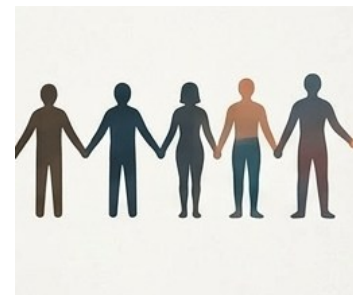
En este orden de ideas, aludo que el pedagogo no debe reproducir prácticas educativas tradicionales, pues “cualquier práctica pedagógica genuina exige un compromiso con la transformación social en solidaridad con los grupos subordinados y marginados, lo que por necesidad implica una opción (...) por la eliminación de las condiciones que permiten el sufrimiento humano” (McLaren, 2005, p. 258). Bajo esta mirada, afirmo que, para que el profesional del campo pedagógico sea un agente de transformación social, debe desarrollar una conciencia crítica frente a su contexto. Aquí cobra sentido la praxis, entendida como “acción y reflexión (...) transformación del mundo. No puede reducirse ni al verbalismo ni al activismo” (Freire, 2005, p. 161). De este modo, considero que la transformación social no está limitada al discurso, sino que surge de acciones concretas y reflexivas.

Retos y desafíos en la formación pedagógica

Llegado a este punto, a mi juicio, uno de los retos que enfrenta el pedagogo es la permanencia de modelos educativos tradicionales que limitan el desarrollo del pensamiento crítico. Otro desafío importante es la falta de coherencia entre el discurso educativo y la práctica. En tercer lugar, arguyo que uno de los mayores retos es atreverse a incomodarse, ya que ello implica abandonar “[el] estado de conformidad para pasar a otro estado de ‘peligrosidad’” (Escamilla, 2004, p. 4) y asumir un compromiso real con la transformación.

Consideraciones finales

A partir de la reflexión desarrollada, sostengo que la formación es un “proceso inacabado que posibilita que cada sujeto social se diferencie uno de los otros” (Escamilla, 2004, p. 3), que incide en la manera en que las personas interpretan y actúan en su realidad. En esta línea, es imprescindible asumir un compromiso ético y social orientado a la comprensión crítica y a la transformación del contexto. Asimismo, resulta indispensable replantear las prácticas educativas tradicionales para promover una formación basada en el diálogo, la reflexión y la praxis, encaminada a la construcción de una sociedad más justa.



Referencias bibliográficas

- Escamilla, J. (2004). Formación y educación: Diferencias y articulaciones epistémicas. México, FES-Aragón UNAM. Documento inédito.
- Freire, P. (2005). Pedagogía del oprimido. México: Siglo XXI Editores.
- McLaren, P. (2005). La vida en las escuelas: Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación. México: Siglo XXI Editores.
- Velázquez, E. (2008). Teoría pedagógica y formación del pedagogo: una relación indisoluble. En Fernández, H. H., Pérez, S.U., & García, O. Pedagogía y prácticas educativas. México: UPN

Exposición de Carteles en el Coloquio Universitario

*Mariel Aurora García Aguilar

Como alumnos de octavo semestre tuvimos la oportunidad de participar en el Coloquio realizado el 12 de mayo de 2026. La invitación fue realizada por la directora de la institución y transmitida a través de nuestros asesores, quienes nos informaron sobre nuestra participación en este importante evento académico. Como parte de las actividades previas, el día 11 de mayo se llevó a cabo la colocación de los carteles correspondientes a los trabajos de titulación de cada estudiante de octavo semestre. Estos trabajos reflejan los procesos de investigación desarrollados durante nuestra formación profesional y fueron presentados como parte de las actividades del coloquio. El día del evento, mediante el cronograma de actividades, conocimos el horario asignado para la exposición de los carteles, programada a las 14:00 horas. Al iniciar la exposición, se destinó un espacio para

que los asistentes recorrieran y conocieran los distintos proyectos presentados, favoreciendo el intercambio de ideas y la difusión de las investigaciones realizadas por los estudiantes. Al finalizar la presentación de los carteles, se realizó la entrega de constancias en reconocimiento a nuestra participación en la exposición de carteles. Asimismo, se informó que los trabajos permanecerían exhibidos durante el resto de la semana, con el propósito de que estudiantes de otros grupos y semestres pudieran conocerlos y apreciar el esfuerzo, dedicación y compromiso reflejados en cada proyecto de titulación. Esta experiencia representó una valiosa oportunidad para compartir nuestros conocimientos, fortalecer habilidades de comunicación académica y dar a conocer los avances de investigación desarrollados por nosotros como estudiantes próximos a concluir su formación profesional.



*Cursa actualmente el octavo semestre de la Licenciatura en Pedagogía en la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 153 Ecatepec.

**UNIVERSIDAD
PEDAGÓGICA
NACIONAL**

LA INFLUENCIA DEL ARTE PLÁSTICO EN LA FORMACIÓN INTEGRAL DE LOS ESTUDIANTES EN LA ETAPA SUPERIOR.

García Bernal Ricardo

Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 153 Ecatepec

INTRODUCCIÓN

- La investigación analiza el lugar de las artes plásticas en la formación superior y su impacto en la formación integral.
- Para su desarrollo se usó la Norma Escuelas Mexicanas, en la práctica las artes se implementaron como actividades.
- El estudio surgió de las prácticas de campo originadas al complementar observación y la entrevista abierta y posterior al formato.
- En una institución de carácter del INEA "donde se especializa en el nivel central" el estudio de campo evidenció resultados en la formación, institución y docentes.

OBJETIVO

Objetivo general: Analizar la importancia de las artes plásticas en la formación integral universitaria para promover el papel educativo.

Objetivos específicos:

- Comprender cómo las artes plásticas contribuyen al desarrollo de habilidades cognitivas y sociales en clave para la formación integral.
- Explorar las razones de su marginalidad en los planes de estudio, identificando prácticas y factores que impidan su integración.
- Analizar las barreras institucionales y pedagógicas que dificultan las actividades educativas del arte en la educación superior.

1 OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN

- Claridad de roles
- Objetivo general y de investigación específicos identificados

2 TRABAJO DE CAMPO

- Lugar: institución de Educación Superior (Unidad 153-UNEP)
- Periodo: 10/01/2020-20/02/2020

3 PARTICIPANTES

- 20 estudiantes - seleccionados mediante selección casual
- 5 estudiantes - voluntarios, seleccionados convenientemente

4 TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

- Descripción por entrevista
- Entrevista semiestructurada

5 PROCEDIMIENTO DE ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

- Selección e interpretación
- Análisis mediante codificación
- Diagrama procedimental de la investigación

RESULTADOS

- Desconocimiento
- Visión restringida
- Subordinación productiva
- Subordinación disciplinadora

CONCLUSIONES

- Percepción sobre el arte
- Casos de no marginalización
- Ejercicios de fusión de estilos
- Educación multilateral de arte
- Digitalidad creativa, no sólo

REFERENCIAS

Estudio diseño es una actividad de riesgo cuando están involucrados los recursos

Estudio diseño es una actividad de riesgo cuando están involucrados los recursos

LA INFLUENCIA DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL EN LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES EN EL NIVEL DE SECUNDARIA*

Pánchez Huerta Karla Lizbeth

karsanchezhue@gmail.com

INTRODUCCIÓN

La inteligencia artificial (IA) ha transformado el ámbito educativo al ofrecer herramientas que personalizan el aprendizaje, brindan retroalimentación inmediata y fortalecen habilidades digitales y cognitivas. Esta investigación analiza su influencia en los procesos de aprendizaje de estudiantes de secundaria desde la perspectiva de la Nueva Escuela Mexicana. A partir de una revisión documental, se concluye que la IA no sustituye al docente, sino que actúa como un recurso complementario que, utilizado de manera ética y pedagógica, favorece el pensamiento crítico, la autonomía y el aprendizaje significativo.

OBJETIVO

Analizar la influencia de la inteligencia artificial en los procesos de aprendizaje de los estudiantes de secundaria, identificando sus aportaciones pedagógicas y éticas para favorecer el desarrollo del pensamiento crítico, la autonomía y las habilidades digitales.

METODOLOGÍA	DESCRIPCIÓN
TIPO DE MÉTODO	MÉTODO DOCUMENTAL
ENFOQUE	LIBROS, ARTÍCULOS CIENTÍFICOS Y DOCUMENTOS OFICIALES (SEP Y UNESCO)
TÉCNICA	REVISIÓN Y ANÁLISIS DE INFORMACIÓN
PROPÓSITO	IDENTIFICAR LAS APORTACIONES Y DEBATES DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL EN EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE SECUNDARIA

RESULTADOS

La investigación demuestra que la inteligencia artificial puede mejorar los procesos de aprendizaje en secundaria al personalizar la enseñanza, ofrecer retroalimentación inmediata y fortalecer habilidades digitales. También se concluyó que su integración requiere un uso ético y la intervención del docente para mejorar el pensamiento crítico y la autonomía del estudiante.

DISCUSIÓN

La revisión documental mostró que la inteligencia artificial puede convertirse en un recurso pedagógico valioso para la educación secundaria, ya que favorece la personalización del aprendizaje y el desarrollo de habilidades digitales, cognitivas y metacognitivas. Estos principios resueltos son congruentes con los principios de la Nueva Escuela Mexicana, al promover el pensamiento crítico, la autonomía y el trabajo colaborativo. No obstante, también se identificaron retos éticos y pedagógicos, como la dependencia tecnológica, el plagio y la desinformación. Por ello, se concluye que la inteligencia artificial debe utilizarse como una herramienta complementaria, mediada por el docente y orientada al fortalecimiento del aprendizaje significativo.

CONCLUSIONES

La inteligencia artificial puede mejorar los procesos de aprendizaje en secundaria al personalizar la enseñanza, brindar retroalimentación inmediata y fortalecer habilidades digitales. También se concluyó que su integración requiere un uso ético y la intervención del docente para mejorar el pensamiento crítico y la autonomía del estudiante.

Se concluye que la inteligencia artificial puede mejorar los procesos de aprendizaje en secundaria al personalizar la enseñanza, brindar retroalimentación inmediata y fortalecer habilidades digitales. También se concluyó que su integración requiere un uso ético y la intervención del docente para mejorar el pensamiento crítico y la autonomía del estudiante.

[illegible]

UNIVERSIDAD
PEDAGÓGICA
NACIONAL

RIGIDEZ CURRICULAR Y PRÁCTICAS DOCENTES: DESAFÍOS DE LA PEDAGOGÍA HOSPITALARIA EN MÉXICO.

WONTIEL ABREGO DULCE ALEXANDRA

INTRODUCCIÓN

La tesis analiza la pedagogía hospitalaria en México y los desafíos que enfrenta para garantizar una educación inclusiva a estudiantes hospitalizados. Asimismo, reflexiona sobre la necesidad de prácticas docentes flexibles y una mayor relación entre educación y salud para asegurar el derecho a la educación.

OBJETIVO

Objetivo general
Analizar las prácticas educativas de la pedagogía hospitalaria en México y su adaptación a las necesidades académicas, emocionales y sociales de los estudiantes hospitalizados.

Objetivos específicos

- Identificar los fundamentos teóricos, pedagógicos y normativos de la pedagogía hospitalaria en México.
- Comparar las prácticas de pedagogía hospitalaria en México con experiencias exitosas de países iberoamericanos.
- Destacar la importancia de prácticas educativas flexibles y contextualizadas para estudiantes en situación de hospitalización.

METODOLOGÍA

ENFOQUE

Cualitativo, crítico, humanista e inclusivo.

METODOLOGÍA

Ensayo crítico-argumentativo con investigación documental y comparativa.

PERSPECTIVA HUMANISTA

Revisión de artículos académicos, tesis y documentos oficiales, sustentados en los principios de la Nueva Escuela Mexicana, la educación inclusiva y el enfoque humanista.

RESULTADOS

- Persistencia de rigidez curricular.
- Limitada formación docente especializada.
- Escasa vinculación entre educación y salud.
- Experiencias iberoamericanas muestran modelos más flexibles e inclusivos.

CONCLUSIONES

- La pedagogía hospitalaria garantiza el derecho a la educación desde un enfoque inclusivo y humanista.
- En México persisten desafíos como la rigidez curricular, la falta de formación docente y la escasa vinculación entre educación y salud.
- La flexibilidad curricular y las experiencias iberoamericanas muestran la necesidad de fortalecer esta modalidad educativa en México.

DISCUSIÓN

- Evolución de la pedagogía hospitalaria y derecho a la educación inclusiva.
- Crítica a la rigidez curricular tradicional.
- Necesidad de prácticas pedagógicas flexibles y contextualizadas.
- Comparación de experiencias iberoamericanas.
- Formación docente y vinculación entre educación y salud.
- Avances y desafíos de la pedagogía hospitalaria en México.

REFERENCIAS

"Garantizar la educación en contextos hospitalarios no es un acto de apego, sino un derecho que exige inclusión, flexibilidad y humanismo."

LA OBSERVACIÓN DOCENTE COMO ESTRATEGIA PARA DETECTAR INDICIOS DEL TDAH EN ALUMNOS DE PREESCOLAR.

RESENDIZ NEGRETE WENDY JAQUELINE.

Universidad Pedagógica Nacional 151 Ecatepec | wendyjaqueline.resendiznegrete@upn.edu.mx

Resultados

Desde una perspectiva de **pedagogía inclusiva** recupero el papel del agente educativo como un sujeto **crítico, reflexivo** y transformador, capaz de reconocer la diversidad y responder a ella mediante estrategias de intervención y observación con propósito.

Así, la observación se convierte en una **etapa** fundamental para comprender, acompañar y construir prácticas más inclusivas y sensibles a las necesidades de los alumnos.

Discusión

La **inclusión** implica transformar estrategias, ambientes y formas de intervención que permitan atender verdaderamente las necesidades de todos los niños.

La discusión de este trabajo gira en torno a la necesidad de **resignificar la observación docente** y el papel del agente educativo como elementos fundamentales para la construcción de prácticas pedagógicas inclusivas.

Consideraciones

A pesar de los avances teóricos en torno al TDAH y la inclusión educativa, aún persisten vacíos en la aplicación práctica dentro del nivel preescolar, particularmente en lo que respecta al diagnóstico de alumnos con este trastorno, así como estrategias concretas que orienten la observación y el manejo de las situaciones relacionadas con el trastorno desde una mirada inclusiva.

Referencias bibliográficas

Arias, F. (2012). El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica (6^a ed.). Editorial Episteme.

Gama, L. (2021). El método hermenéutico de Hans-Georg Gadamer. *Escritos*, 29(62), 6-35.

Martínez, M. (2008). LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA (SINTESIS CONCEPTUAL) REVISTA IPSI FACULTAD DE PSICOLOGÍA UNAM (VOL. 3).

Metodología

Esta investigación fue realizada desde un **enfoque hermenéutico**, consistente en "interpretar" desde lo que ya sabemos, pero estando dispuestos a cuestionarlo (p.35). A su vez, dicho enfoque se relaciona con la **metodología cualitativa**, ya que ambas comparten el interés por comprender e interpretar significados construidos dentro de la realidad social (Martínez 2006).

Asimismo, la información recuperada para esta investigación se obtuvo mediante el **método documental**, definido por Arias (2012) como un proceso basado en la búsqueda, recuperación, análisis, crítica e interpretación de datos secundarios registrados en diversas fuentes documentales.

Objetivo

Identificar los aspectos de observación que permitan a los agentes educativos en educación preescolar el reconocimiento de posibles indicios de TDAH en alumnos con el fin de una intervención educativa temprana.

LA SERIE DE ANIMACIÓN BLUEY COMO AUXILIAR DIDÁCTICO PARA FOMENTAR LOS VALORES EN NIÑOS DE 3 A 5 AÑOS

Puertas Gadea Josselin Gisela

TESIS - MODALIDAD TIPO ENSAYO

Introducción:

La presente investigación, estructurada bajo la modalidad de tesis tipo ensayo conforme al reglamento de Titulación (2019) de la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 151 Ecatepec, **analiza la serie audiovisual para la enseñanza de valores en la población infantil de 3 a 5 años. El sustento teórico se fundamenta en la Teoría del Aprendizaje Social, examinando la relevancia de la observación de modelos en el desarrollo del infante, complementado con un análisis del discurso bajo los principios de la pedagogía crítica de Paulo Freire, lo que permite cuestionar la relación dialógica y la formación de sujetos críticos desde la infancia. El trabajo integra un recorrido analítico que comprende: en primer lugar, los procesos de aprendizaje sumados a la educación en valores en la etapa preescolar; en segundo lugar, la función de los medios audiovisuales junto con las plataformas digitales como auxilios didácticos; finalmente, un estudio del discurso narrativo de la serie, evaluando su potencial pedagógico para promover la reflexión al igual que la diversidad en contextos cotidianos.**

Objetivo:

Utilizar la serie animada Bluey como un auxiliar didáctico para fomentar valores en niños de 3 a 5 años, promoviendo un desarrollo integral desde la pedagogía de la crítica.

Metodología:

La metodología de investigación propuesta por Rafael Bisquerra se centra principalmente en el **enfoque de investigación educativa aplicado a las ciencias sociales**, plantea que esta debe seguir un **proceso sistemático y organizado para producir conocimiento válido sobre fenómenos educativos. Este proceso incluye la formulación de problemas, la revisión teórica, la selección del método y el análisis de resultados con el fin de generar propuestas de mejora en la práctica educativa.**

Entre los 5 y los 5 años el pensamiento infantil atraviesa una etapa de intensa transformación caracterizada por avances en el lenguaje, la imaginación y la capacidad simbólica desde esta perspectiva el error no debe interpretarse como incapacidad, sino como una manifestación natural de una estructura cognitiva en construcción. En este sentido, la etapa preoperacional o preescolar se distingue por el surgimiento del pensamiento simbólico, el incremento en las capacidades lingüísticas, la construcción de ideas estructuradas y la mayor comprensión de las identidades, el espacio, la causalidad, la clasificación y el número.

Reconocer estas características implica diseñar ambientes educativos que respeten los ritmos individuales de aprendizaje, evitando comparaciones constantes que puedan generar inseguridad y afectar el autoconcepto, de modo que el acompañamiento educativo se centre en el progreso personal más que en la competencia.

Asimismo, este planteamiento se vincula con la teoría del aprendizaje social de Albert Bandura, quien destaca la importancia de la observación y la imitación en la adquisición de nuevas conductas; mientras que Jean Piaget se centra en la construcción interna del conocimiento, Bandura amplía la comprensión al mostrar cómo los modelos externos influyen en la reorganización cognitiva, ya que el niño no solo aprende a partir de la experiencia directa, sino también al observar, interpretar y reestructurar las acciones de quienes lo rodean.

En este marco, el análisis de contenidos dirigidos a la infancia adquiere especial relevancia, pues ciertos productos audiovisuales pueden funcionar como recursos complementarios para la educación en valores, tal es el caso de la serie animada Bluey, que puede favorecer la promoción del respeto, la empatía, la cooperación y el diálogo. No obstante, como señala Paulo Freire, este diálogo no sustituye la responsabilidad educativa de la escuela y la familia, debido a que los valores se consolidan principalmente a través del ejemplo y la coherencia entre lo que se dice y lo que se hace, es un salto profundo aún. No hay enseñanza educativa que no implique valores (Freire, 1996). Desde esta perspectiva, implicar valores éticos en la formación de sujetos críticos capaces de comprender su realidad, tomar decisiones responsables y respetar la libertad de los demás, lo cual resulta fundamental para la construcción de una sociedad más solidaria basada en el diálogo y la conciencia social.



La música en la UPN unidad 153 Ecatepec: más que un taller, una trinchera cultural

*David Galván Sánchez

Resumen

Este escrito explora por qué los talleres de música en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), unidad 153 Ecatepec son necesarios para nuestra formación. Lejos de ser un simple pasatiempo, la música se plantea aquí como una herramienta de la pedagogía crítica que nos permite encontrarnos con el *otro*. El texto analiza cómo el compartir ritmos y saberes culturales entre estudiantes ayuda a romper el aislamiento individualista y construye una comunidad universitaria más sensible y participativa. Se busca entender el arte como un espacio de resistencia y diálogo necesario para quienes aspiramos a transformar la educación.

Palabras clave: Saberes compartidos, comunidad universitaria, pedagogía crítica.

Introducción

A veces, parece que en la universidad nos olvidamos de que educar también es sentir. Nos llenamos de lecturas y teorías, pero el cuerpo y el espíritu también necesitan formación. Por eso, entrar a un taller de música no es *perder el tiempo* entre clases; es, en realidad, una oportunidad para humanizar nuestra práctica docente. A continuación, quiero compartir desde una visión personal por qué creo que estos espacios son fundamentales para tejer comunidad y por qué la cultura musical debería ser un eje que nos atravesase a todos como futuros pedagogos.

Si entendemos la educación como un acto de libertad, como decía Freire (2005), entonces la música es uno de

sus lenguajes más potentes. Tradicionalmente, nos han enseñado que el arte es para los *expertos* o para quienes tienen *talento*, pero desde una mirada de la didáctica crítica como menciona Pansza (2005), el aprendizaje se construye de manera colectiva, por tanto, la música deja de ser de unos cuantos y se vuelve de todos. En el aprendizaje de la música, desde la metodología de un taller, el conocimiento no viene de arriba hacia abajo; se construye cuando alguien trae un acorde, otro pone una letra y otro más comparte una historia de su pueblo o su barrio, es decir, en comunidad.

Es ahí, en ese intercambio de saberes y conocimientos, donde ocurre la magia pedagógica. Al compartir nuestra cultura musical con otros compañeros, estamos reconociendo que el saber no solo está en los libros de la biblioteca. Estamos validando nuestras raíces y nuestras identidades

Es ahí, en ese intercambio de saberes y conocimientos, donde ocurre la magia pedagógica. Al compartir nuestra cultura musical con otros compañeros, estamos reconociendo que el saber no solo está en los libros de la biblioteca. Estamos validando nuestras raíces y nuestras identidades. Para nosotros como estudiantes de la UPN unidad 153 Ecatepec, esto es clave: si no aprendemos a escuchar la diversidad de sonidos y voces de nuestros propios compañeros, ¿cómo pretendemos llegar a un contexto educativo y escuchar realmente a nuestros futuros aprendices?

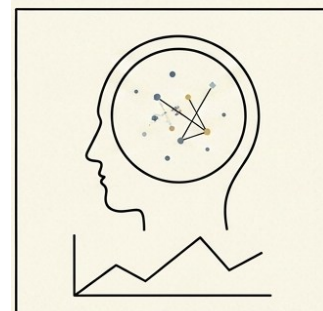
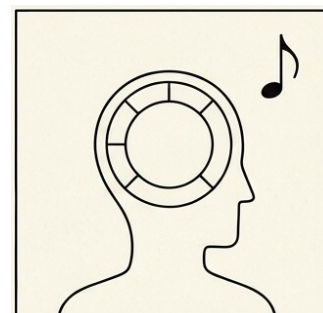
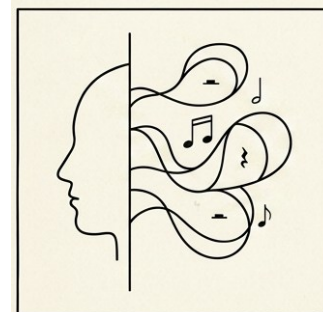
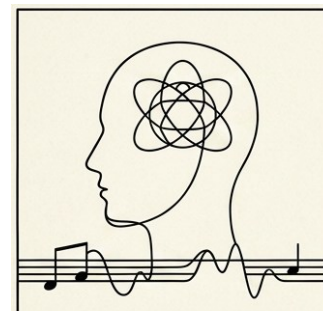
*Estudiante de la Licenciatura en Pedagogía en la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 153 Ecatepec. Cuenta con formación técnica y artística previa por el Centro de Capacitación Musical del INBA en México, lo que le permite vincular la disciplina artística con los procesos educativos. Actualmente desarrolla su trabajo de titulación bajo la línea de la pedagogía crítica, enfocándose en el impacto de la tecnología en la infancia y en la construcción de espacios escolares emancipadores a través del arte y la cultura.

La música nos obliga a salir de nuestra burbuja. En un mundo complejo donde la tecnología cada vez nos aparta más de la realidad y de la convivencia social, el taller de música nos pide estar presentes, mirarnos a los ojos y coordinarnos para que algo suene bien. Ese esfuerzo colectivo es la base de la solidaridad. Fomentar estos encuentros culturales es apostar por una universidad que no solo gradúa profesionales, sino que forma seres humanos críticos, sensibles y capaces de crear comunidad en cualquier ámbito educativo donde se inserten.

Por otro lado, también vale la pena pensar que estos talleres no tendrían que quedarse solo dentro de la universidad. La música tiene la ventaja de que puede compartirse fácilmente con otras personas. Llevar este tipo de actividades a la comunidad abriría la posibilidad de trabajar con personas de diferentes edades, así como con estudiantes de escuelas cercanas. Esto permitiría que el aprendizaje no se limite al espacio universitario, sino que se extienda hacia otros contextos. Además, se generaría un intercambio más amplio, donde no solo los estudiantes participan, sino también niños, jóvenes o incluso adultos de la comunidad. De esta forma, el taller se convertiría en un espacio más vivo, donde todos pueden aportar algo desde su experiencia.

Pensar este proyecto de esa manera también implica asumir un compromiso más grande como futuros pedagogos. Como plantea McLaren (2005), la educación no se queda solo en el aula, sino que está ligada a la transformación social. Por eso, no se trata únicamente de aprender dentro de la escuela, sino de buscar formas de vincularnos con el entorno y generar espacios que realmente tengan impacto

Como consideración final, creo que el taller de música debe verse como un derecho y una necesidad. Es el lugar donde aprendemos que la armonía no es que todos toquemos lo mismo, sino que nuestras diferencias suenen bien juntas. Si logramos que la música y la cultura inunden los pasillos de la UPN, estaremos dando un paso enorme hacia esa educación crítica y emancipadora que tanto discutimos en las aulas. Al final del día, una pedagogía que no canta difícilmente podrá transformar el mundo.



Referencias bibliográficas

Freire, P. (2005). Pedagogía del oprimido. México: Siglo XXI.

Pansza, M. (2005). Pedagogía y didáctica crítica. México: Gernika.

McLaren, P. (2005). La pedagogía crítica en la época del terrorismo. México: Siglo XXI.

Taller de lengua de señas mexicana (LSM) en la UPN 153

Ecatepec: ¡Por amor a la inclusión!

*Ángel Guillermo Ramírez Salazar

¿Alguna vez has pensado que nadie te entiende y que la vida es complicada? o simplemente, piensas que algo falta para poder expresarte como deseas debido a que sientes que el silencio te vuelve invisible, y hablar ya no es suficiente para ti...

Lo cierto es que, si existe esta realidad y nunca te has detenido a pensarlo, por ello, hoy vengo a acompañarte a descubrir el mundo de las personas sordas: quienes viven así en su día a día y el único puente de comunicación que tienen es la Lengua de Señas Mexicana (LSM). Toparme con este nuevo mundo ha sido maravilloso y doloroso, desde el primer día hasta hoy no dejo de creer cuán ignorantes hemos sido, pues soy testigo de cómo nos transforma no sólo a quienes lo aprendemos

Antes que todo: ¿qué es una persona sorda?, o más bien quise decir sordomudo. A pesar de que este término es muy usado por oyentes desde la antigüedad hasta la actualidad, el término correcto para una persona que padece de hipoacusia, o bien, sordera se define como persona sorda ¿la razón?, ellos realmente si tienen la capacidad de hablar, pues "actualmente, no se considera que el aprendizaje de la lengua oral tenga relación directa con la pérdida

auditiva" (Ruiz, 2022, párr. 8), sin embargo ellos no tienen la misma capacidad de habla que nosotros como oyentes, ya que nosotros desde muy temprana edad, desarrollamos la capacidad del habla a partir de la interacción con los demás. Sin embargo, en este tipo de población, el habla no se desarrolla de una manera adecuada, inclusive, si se interactúa con ellos, estas personas solo emiten sonidos que se asemejan a un bebé aprendiendo a hablar.

Es importante aclarar que el uso de la palabra sordomudo es un término ofensivo para algunos integrantes de la comunidad. En ese sentido, a manera de inclusión emerge la Lengua de Señas que es un código creado por la comunidad sorda para comunicarse entre ellos que incluye señas, signos gestuales y su propia gramática. A diferencia del lenguaje, que no es nada más que la capacidad de transmitir mensajes en códigos y medios cualesquiera.

Por cierto... ¿sabías que cada país tiene un sistema diferente?

- Lengua de Señas Venezolana -LSV-
- American Sign Language -ASL-
- Lengua de Señas Mexicana -LSM- etc.



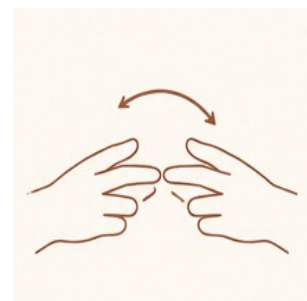
En México, también existe una variación por regiones, mismas que coadyuvan variantes; con base a lo anterior se reconocen 4 variantes documentadas: Lengua de Señas Mexicana (Jackson, 1981); el resto indígenas, Lengua de Señas Maya (Shuman, 1980), Lengua de Señas Chatino (Hou, 2016), y Lengua de Señas Zinacanteca (Haviland, 2019); aunque como toda lengua, sufren de modificaciones y surgen variantes todo el tiempo.

Ahora bien, remontemos al momento que comencé el descubrimiento de este mundo totalmente desconocido: todo inició en el primer semestre en el Centro de Estudios Científicos y Tecnológicos No.3 Estanislao Ramírez Ruíz del Instituto Politécnico Nacional (IPN), en nuestras primeras clases los maestros nos comunican que un compañero llamado Héctor Fidel padecía de pérdida de audición casi en su totalidad, sin embargo él contaba con el apoyo de amigo que ya conocía desde la niñez, no obstante, él comenzó a juntarse con otros amigos, dejando de lado a Fidel. Un día, él se sentó detrás de mí, pero a medida que avanzaban las clases él parecía totalmente confundido, es en ese momento donde me solidarizo con él y decido escribirle en un papel, así fue como iniciamos una conversación para conocernos que nos encaminó a construir una amistad incondicional y única.

Yo solía explicarle las clases, temas y preguntas que le formulaban los maestros, a la par que, él me enseñaba Lengua de Señas Mexicana, e igual me apoyaba con temas los cuales yo no podía

comprender tan fácil como él. Tal fue mi interés, que en un plazo no mayor a 2 meses, yo ya era capaz de comunicarse totalmente por LSM. Durante toda nuestra estancia hemos estado juntos hasta hoy en día, a pesar de muchas complicaciones, ambos aprendiendo uno del otro. Yo no sé exactamente qué aprendió de mí, por otro lado yo aprendí a vivir en su silenciosa realidad: siempre habrá personas que intenten sacar provecho y abusar de su confianza.

Ir a terapias para aprender a comunicarse desde cero desde su infancia fue un reto total para él; pero, la que más me dejó marca es que, no a todos les vas a interesar, con una frase que él solía decirme Nunca esperes nada, el mundo es cruel..., algunos maestros, compañeros, personas en la calle, incluso amigos que no demuestran importarle lo en lo más mínimo que siente o que piensa. En cambio, eso nunca lo detuvo, pues juntos colaboramos para proyectos académicos, investigación e innovación donde contamos con el apoyo de diversos maestros y amigos que recordaremos siempre, tal era su desempeño, que en una institución de alta exigencia, logró posicionarse como uno de los promedios más altos de generación, llevándolo a convertirse en galardonado a la Presea Bernardo Quintana Arrijoja en la categoría de Valor del IPN.



Finalmente, ambos tomamos caminos diferentes: él en Ingeniería en sistemas computacionales y yo en Licenciatura en pedagogía de la UPN 153, sin embargo, durante mi estancia me di cuenta de que nuestro rol como pedagogos es permear un lado más humanista que probablemente no nos hemos atrevido a mirar, nuestro deber es fomentar la justicia, la inclusión y el derecho a la educación inclusiva y de calidad. Así como Fidel, hay miles de historias similares que aguardan por nuestra intervención, por ello, decidí promover un taller de LSM en la UPN 153 Ecatepec, pues responde a esta necesidad, permitiéndome ofrecer herramientas reflexivas, comunicativas y humanistas. Pero no solo eso, sino que todo lo anterior Fidel nos lo compartió a profundidad en un conversatorio llevado a cabo en las instalaciones de la UPN el pasado 16 de abril de 2026. Después de ese conversatorio, salimos con otra perspectiva de la vida. Todo ello aporta identidad a nuestro lema universitario: “Educar Para Transformar”. Y tú, ¿Estás dispuesto a atreverte a descubrir y sanar mundos similares?



Referencias bibliográficas

Ruiz, A. (2022, 24 febrero). ¿Cuál es la diferencia entre Sordo y Sordomudo? Recuperado de <https://blog.audifono.es/sordo-o-sordomudo/>

Haviland, J. B. (2019). Emerging sign languages of Mesoamerica. *Sign Language Studies*

Hou, L., & Mesh, K. (2013). Negation in Chatino Sign. En *Theoretical Issues in Sign Language Research (TISLR 11)* *. University College, Londres.

Jackson Maldonado, D. (1983). Mis primeras señas. Dirección de Educación del Distrito Federal.

Shuman, M. K. (1980). O som do silêncio em Nohya. **Ciências da Linguagem*, 144-173.

Gallaudet University Press (s/f). *Sign Language Studies* | Recuperado de [https://gupress.gallaudet.edu/Journals/Sign- Language-Studies](https://gupress.gallaudet.edu/Journals/Sign-Language-Studies)

2:46

Cuento

Autor: *Axel Omar Solís Solache

Lo despertó un relámpago en mitad de la noche. Sobresaltado, buscó algún elemento fuera de lo común, al ver que todo se encontraba en orden volteó a ver la hora en el reloj de la pared: "2:46 a.m.". Aliviado de que aún le quedaban varias horas de sueño intentó dormir de nuevo, aunque sin mucho éxito.

Se levantó de la cama y fue a mirar por la ventana solo para descubrir la misma calle desierta de siempre. Después de mirar largo rato a través de la misma, volvió a recostarse logrando dormir de nuevo.

A la mañana siguiente despertó tarde como de costumbre, y tras vestirse bajó a ver si su madre ya había hecho el desayuno, pero sólo había un plato servido, así que supuso que seguiría enojada tras haber descubierto la bolsa de droga que le guardaba a su amigo. Sabiendo que no recibiría respuesta dijo: -Hola mamá-. Y así como creyó no le respondió.

Algo resignado salió de casa para tomar el autobús que lo dejaba en la esquina de su escuela, pero luego de un rato, sin que ningún autobús se detuviera a recogerlo, decidió caminar, al fin y al cabo sólo eran veinte minutos de camino al colegio.

En el camino no pudo evitar notar que nadie volteaba a verlo, lo cual era extraño ya que por su manera de vestir la gente que se topaba con él lo miraba con desdén, pero decidió no pensar en ello y continuó caminando.

Al llegar a la escuela, notó que estaba en la puerta de guardia el policía con el que se detenía a platicar de vez en cuando, y se extrañó cuando tampoco recibió respuesta de él. Quiso pensar que simplemente no lo había escuchado pero como era demasiado tarde no se detuvo a asegurarse.

Cuando llegó al salón donde tenía clase, lo primero que vio fue la gorda silueta de Jorge, la persona que más odiaba, y sabía que en cuanto volteara y lo viera ese día pasaría de ser malo a ser mucho peor.

Preparando en su mente algunas posibles respuestas ante los insultos y ofensas de Jorge pasó junto a él, y éste ni siquiera pareció enterarse de la presencia de Darío, lo cual él agradeció enormemente y fue a tomar su lugar.

Media hora después de que Darío hubiera llegado aún no había ni rastro del profesor, por lo que sus mismos compañeros empezaron a retirarse del salón, pero él no quería levantarse, no quería tentar a la suerte y que Jorge y sus amigos descubrieran que él estaba ahí y comenzaran a fastidiarlo, porque sabía que una vez que comenzaban era muy difícil que lo dejaran en paz.

Decidió esperar a que Jorge saliera para ir a su siguiente clase, y cuando por fin vio que se había ido aprovechó para recoger sus cosas y salir antes de que volviera, y justo en el momento en que estaba llegando a la puerta lo vio entrar de nuevo y...



*Egresado de licenciatura en pedagogía de la UPN 153 Ecatepec (2019-2023)

Escritor, publicado en dos antologías de cuentos de terror: "Sombras del miedo: Tomo 2" y "Almas malditas"

No, no podía ser posible, al principio quiso creer que lo que había pasado era que lo había evitado girando un poco para no chocar contra él, pero conociendo a Jorge eso era poco probable.

Volteó a verlo atónito por lo que acababa de suceder, le habló y como había sucedido con todas las personas ese día pareció ignorarlo, aunque comenzaba a creer que más que ignorarlo nadie era capaz de oírlo. Se acercó temiendo que Jorge dejara de ignorarlo y comenzara a insultarlo como era tan habitual en él, se comenzó a acercar poco a poco a él mientras bromeaba con sus amigos y en el preciso momento en que su mano debió tocar su espalda ocurrió exactamente lo mismo que había ocurrido en la puerta, su mano atravesó la espalda de Jorge y no pareció notar lo que estaba ocurriendo detrás de él.

Gritó de la desesperación y el susto por lo que estaba ocurriendo, y una vez más nadie notó que él estaba ahí, una vez más trató de tocar a Jorge, pero sin más éxito que las dos veces anteriores. Salió corriendo desesperado, queriendo creer que todo lo que ocurría fuera un mal sueño del que en cualquier momento tendría que despertar pero no podía. Mientras corría trataba de golpear a la gente que se cruzaba en su camino, pero pasaba exactamente lo mismo en todas las ocasiones.

Se detuvo intentando dar una explicación lógica a lo que estaba pasando, pero su mente quedó en blanco y lo único que se le ocurrió era que seguía dormido. Salió del colegio sin ningún problema y comenzó a correr hacia su casa aún con la desesperación y creyendo que en cualquier momento podría despertar.

Al llegar a casa vio una ambulancia y sintió un vuelco en el corazón, se detuvo a mirar por un instante y por fin decidió entrar, cuando cruzó por la puerta escuchó un llanto muy escandaloso, subió las escaleras que daban a su cuarto, vio a su madre llorando y escuchó una simple frase que le heló la sangre:

-Hora de la muerte: 2:46 de la mañana.



¿Quieres formar parte de la Gaceta UPN 153 Ecatepec?

¡Contáctanos en los siguientes correos!

upn153digital@gmail.com

beatrizadriana.lopez@seiem.edu.mx



