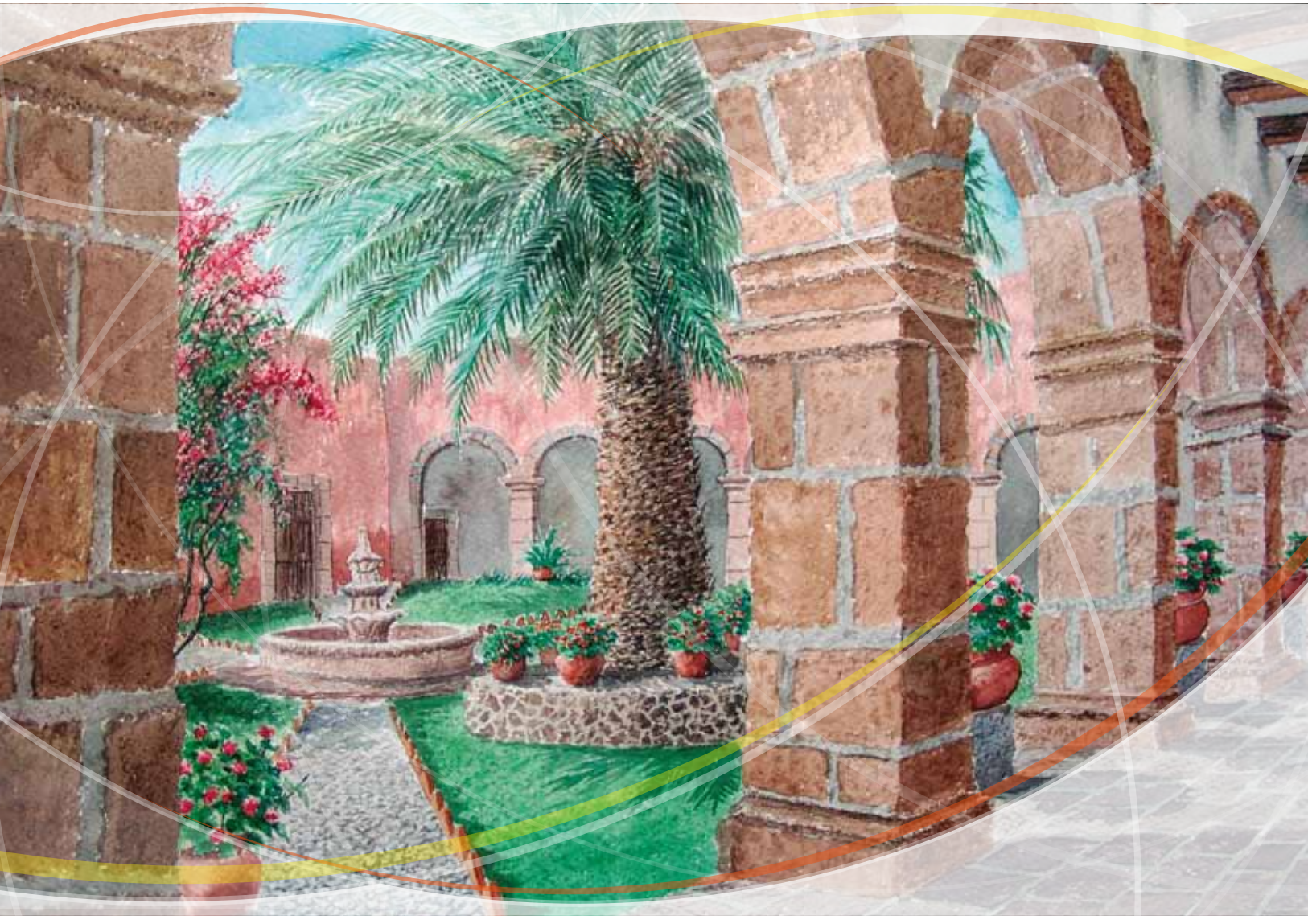
Año 1. Número 2. 2014

Espirales Educativas

Órgano de comunicación del

Instituto Estatal de Investigación y Posgrado en Educación



San Luis Potosí
Un Gobierno para Todos
GOBIERNO DEL ESTADO 2009 - 2015

Secretaría de Educación de Gobierno del Estado

IEIPE
INSTITUTO ESTATAL DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO EN EDUCACIÓN

Directorio

Dr. Fernando Toranzo Fernández
Gobernador Constitucional del Estado de San Luis Potosí

Dr. Juan Manuel Carreras López
Secretario de Educación

Lic. José Antonio Bonales Rojas
Director de Educación Media Superior y Superior de la S.E.G.E.

Dr. Rubén Rodríguez Barrón
Jefe de Departamento de Educación Normal de la S.E.G.E.

Salvador Quevedo Pérez
Director del Instituto Estatal de Investigación y Posgrado en Educación

Jaime Ávalos Pardo
Coordinación Académica

Andrés Roque Pérez
Coordinación Administrativa

María de los Ángeles López Esquivel
Coordinación de Investigación

Joel Cardona Dávila
Coordinación de Difusión

Carmen Padilla Rodríguez
Coordinación de Cultura

Andrés Delgadillo Sánchez
Edición

David González Flores
Diseño

ISSN: En trámite

Contacto
Revista IEIPE
www.ieipe.edu.mx
www.facebook.com/IEIPE
Av. San Carlos 495, Fracc. San Ángel, segunda sección
C.P. 78129, Tel: (444) 8 23 25 97, San Luis Potosí, S.L.P., México.

El maíz está de fiesta (detalle) / Acuarela
En portada: Ex-hacienda de Valle Umbroso / Acuarela
En contraportada: Flores del campo (detalle) / Óleo

Directorio de Consejos Editoriales

Consejo Editorial Interno

Herlinda Palomo García
Joel Cardona Dávila
Andrés Delgadillo Sánchez
Jaime Avalos Pardo

Consejo Editorial Externo

Benjamín Alba Fuentes
(Facultad del Hábitat. Universidad Autónoma de San Luis Potosí).
David Ortiz Celestino
(Secretaría de Cultura de SLP).
Graciela Bernal Ruiz
(Universidad de Guanajuato).
Inocencio Noyola
(Casa de la Cultura Jurídica, SLP).
José Luis Pérez Flores.
(Facultad de Ciencias Sociales. Universidad Autónoma de San Luis Potosí).
Rubén García Guzmán
(Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación. Sección 26, SLP).
Rubén Rodríguez Barrón
(Secretaría de Educación de Gobierno del Estado).
René Espinoza Hernández
(Sistema Educativo Estatal Regular, SLP).
Básica, SEP, México, D. F.).
Sergio Cañedo Gamboa
(El Colegio de San Luis. A. C.).
Yolanda López Contreras
(Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 241, SLP).

Consejo Editorial Internacional

Gonzalo Aravena Hermosilla
(Biblioteca Pública de Castro, Chile).

Solange Leonor Zalles Cuestas
(Universidad Mayor Real y Pontificia San Francisco Xavier de Chuquisaca, Bolivia).

Carlos Arnulfo Rojas Salazar
(Universidad de Salamanca, España).

Edgar Israel Ortiz Soriano
(Universidad Nacional Autónoma de Honduras, Honduras).

Luis Sánchez Toro
(Consejo de la Cultura y las Artes, Chile).

Alfredo J. Pérez Caballero
(Fundación Universitaria Colombo Internacional, Colombia).

Índice

	Título	Página
Ensayos educativos	***Editorial***	5
	Primer foro estatal de investigación educativa: la profesionalización docente un referente para el desarrollo de la calidad educativa. Herlinda Palomo García	7
	Estrategias para resolver problemas. Jesús Navarro Contreras†	10
	Propuesta de un método para la proyección creativa de diseño: análisis de la metodología de diseño industrial en la Facultad del Hábitat. Daniela Karina García Rodríguez/Norma Alejandra González Vega	14
Investigación educativa	***¿Por qué estudiar lo que escriben y leen nuestros alumnos, desde una perspectiva de "culturas infantiles"?*** Esther Tapia Álvarez	17
	Violencia y educación. Aproximaciones a su estudio. Angélica Salazar González	20
	Violencia y educación básica un acercamiento. Ana Lilia Capuchino Luna	21
	La producción del conocimiento en el Instituto Estatal de Investigación y Posgrado en Educación, un reto constante. Ma. de los Ángeles López Esquivel	23
	Red de Investigadores de la Investigación Educativa en San Luis Potosí, (REDMIIE-SLP) ORIGEN Y CARACTERIZACIÓN (Entrevista a Yolanda López Contreras). Ma. del Carmen Padilla Rodríguez	25
Movilidad, educación y sujetos	***Entrevista a Nimali Liyanage, Sri Lanka.***	28
Escritos histórico-educativos	***Las quimeras eternas de la ciudad de San Luis Potosí, México.*** Miguel Ángel Padilla/Fernando Valente Huerta	29
	La escuela número 1 de niños de primeras letras en la capital de San Luis Potosí 1864-1867. María Nelly González Mar	32
	El eterno relato. Pablo Zamora Vázquez	36
Reseñas bibliográficas	***La piedra azul*** ***Crear hoy la escuela del mañana.*** Fabiola Castro Romero	39
	Sobre el artista Jerónimo González Huerta	41

Editorial

La investigación en la educación puede traducirse en diversas formas como: mejorar la práctica educativa, de aprendizaje, de enseñanza en las aulas, en un centro educativo, en rendimiento de alumnos, en la calidad educativa, en políticas educativas, en programas educativos, en proyectos diversos, etc., los beneficios de la investigación deben difundirse para que los conozcan el mayor número de beneficiados.

"La investigación se entiende como todo proceso de búsqueda sistemática de algo nuevo". *Jean Pierre Vielle (1989)*.

"La investigación es educativa en el grado en que puede relacionarse con la práctica de la educación, en la medida en que se realiza dentro del proyecto educativo y enriquece la empresa educativa". Lawrence Stenhouse. "La investigación como base de la enseñanza" (1987).

Investigar en educación por lo tanto es necesario, para generar cambios, para revisar el conocimiento educativo constituido por la evidencia, la experiencia, la institución, es innovar para contar con una mejor educación de los ciudadanos.

Para el siglo XXI se requiere formar ciudadanos críticos e informados que participen en las decisiones que conciernen a la sociedad, por lo que educar a los futuros ciudadanos, implica inculcar los valores como el respeto, la tolerancia, la equidad, el pluralismo y la armonía entre personas, esta educación combate los antivalores como la discriminación y las actitudes y comportamientos violentos.

La violencia es una manifestación que ocurre en todos los niveles sociales, económicos, culturales, en instituciones y en la sociedad en general.

Debemos enfrentarla y activar sobre ella, es decir trabajar en prevención, desde una postura reflexiva, en el ámbito educativo y familiar con el apoyo de todas las instancias posibles.

Por ello investigar en educación conlleva también, atender la educación ciudadana basada en conocimientos, practicas y valores que interactúan constantemente, la educación ciudadana pretende que el individuo comprenda el tema de la paz y los retos de la globalización, los problemas económicos, ambientales y culturales, es considerada como parte vital de cualquier sistema educativo y de los programas de enseñanza.

"Espirales Educativas" presenta el segundo número de su publicación, agradecemos la participación a instituciones, docentes y alumnos involucrados en esta tarea de difundir la cultura, la investigación y los diversos temas educativos.

La comunidad del IEIPE invita a ser lectores y participantes de esta revista.

Salvador Quevedo Pérez
Director del IEIPE

PRIMER FORO ESTATAL DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA: LA PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE UN REFERENTE PARA EL DESARROLLO DE LA CALIDAD EDUCATIVA

Herlinda Palomo García [1]

El Instituto Estatal de Investigación y Posgrado en Educación se vistió de gala al realizar su primer foro estatal de investigación educativa los días 7 y 8 de marzo de 2014 en la ciudad de Matehuala, S.L.P., una de las sedes con las que cuenta el Instituto en todo el estado, junto a Rioverde, Ciudad Valles, Tamazunchale y la cuidad de San Luis Potosí.

Los antecedentes para la planeación de este evento surgieron en la ciudad de Tamazunchale, S.L.P. cuando en enero de 2013 se efectuó el primer foro regional. Al término de esa jornada los alumnos de las otras sedes del IEIPE se disputaron la organización del siguiente evento, resultando favorecida la sede de Matehuala, S.L.P. para la edición 2014.

En la filosofía popular se escucha decir que no hay fecha que no se llegue ni plazo que no se cumpla, así pues…la fecha llegó y el foro se llevó a cabo ahora con alcance estatal. Dio inicio desde las 8:30 horas del viernes 7 de marzo con el registro de asistentes y concluyó a las 15:25 horas del día siguiente con la clausura del programa. Las actividades efectuadas en este foro fueron cuatro conferencias, dos paneles, cuatro mesas de trabajo, tres talleres y un convivio cultural. El total de asistentes durante los dos días fue de 700 personas.

En el teatro "Manuel José Othón" se realizó el acto inaugural con la presentación de autoridades, la bienvenida estuvo a cargo del Director del IEIPE. También se escucharon mensajes de diversas autoridades educativas del estado. Posteriormente se abrió un espacio musical.

Su objetivo fue brindar un espacio de diálogo y reflexión acerca de los temas nodales sobre la educación, tales como docencia, investigación, difusión y fomento editorial; también el de acercar a los alumnos de las maestrías del IEIPE a especialistas para que exista una retroalimentación, y dar a conocer la labor y el compromiso del instituto hacia la educación mexicana. Las actividades realizadas fueron las siguientes:

Conferencias

La primera de las conferencias fue "*La investigación un referente fundamental para la profesionalización docente*" a cargo del **Dr. José Luis Morán López**, quien ha sido Director de COPOCYT y actualmente trabaja en un proyecto SEP-UNAM. El Dr. Morán compartió sus reflexiones, entre una de ellas, comentó que la diferencia entre países desarrollados y no desarrollados o en vías de desarrollo es la cantidad de científicos que posea y las aplicaciones que estos realicen.

En la segunda conferencia "*El desarrollo de competencias para la profesionalización docente*" la **Mtra. Lorena Arce Vidales** disertó sobre este tema y su relación con la Reforma Integral de Bachillerato, enfatizó en la vocación para la docencia y el desarrollo de competencias docentes que deben ser tanto pedagógicas como didácticas y disciplinares. Cerró su participación con la afirmación de que estamos obligados a formar investigadores y dejó sobre la mesa dos cuestionamientos: ¿por qué el miedo a la investigación? y ¿hasta dónde se termina el derecho a la educación?

[1] Licenciatura en Educación Media con especialidad en Español. Maestría en Educación. Estudios de Doctorado en Gestión Educativa. Catedrática del IEIPE. Responsable de la Sección de Diseño Curricular. Miembro de la Comisión de Exámenes de Grado.

"*Lo que sabemos de la investigación educativa para la profesionalización docente*" fue el título de la tercera conferencia dictada por la **Dra. Rosa María Torres Hernández**, quien es Miembro del Sistema Nacional de Investigadores. Nivel 1 y formadora de docentes en UPN Ajusco. Centró su ponencia en núcleos de tensión en formación docente, defendió las políticas de regulación, dijo que en todas las profesiones deben existir. Mencionó que el contexto educativo es diverso porque es diferente debido a una injusticia social de fondo.
La **Dra. Yolanda López Contreras**, Directora de la UPN 241 e investigadora de reconocido prestigio dictó la cuarta conferencia "*La investigación educativa desde el aula para la profesionalización docente*". Presentó un panorama viable para la operatividad de la investigación, motivó a la búsqueda del conocimiento, pues dijo que "los ojos no ven lo que la mente no sabe". Sugirió temas para investigar y la manera de hacerlo a través de varias preguntas que podemos plantearnos: ¿Qué veo? ¿Qué ven los otros? ¿Qué dice la teoría de eso que vemos yo y los otros? ¿Qué hago para solucionar el problema? ¿Cómo me fue en la forma que traté el problema? ¿Qué puedo poner en práctica para mejorar? ¿Cómo documento mi experiencia? ¿Qué nuevas experiencias se derivan de esa? ¿Qué tipo de docente soy ahora?

Paneles

El primer día del foro se llevó a cabo el panel "*La Educación superior en el altiplano potosino*", con la participación de siete directivos de esa región: Mtro. Juan Tobías García, Director de la Escuela Normal Experimental "Normalismo Mexicano"; Mtro. Alberto Salinas Pérez, Director del Centro Regional de Educación Normal "Profra. Amina Madera Lauterio"; Mtro. José Luis Nava Cedillo, Coordinador del plantel 3 de ENESMAPO.
Asimismo, los panelistas: Mtro. José Luis Lozano García, Director de la UASLP Campus Matehuala; Ing. Anatolio Alvizo Carrizalez en representación del Tecnológico de Matehuala; C.P. Alfonso Nava Díaz, Rector de la Universidad de Matehuala y el Ing. Moisés Coronado Moreno, Director de la Universidad Intercultural. La temática giró en torno a lo que hace cada escuela y lo que ofrece a la sociedad; fungió como moderador el Mtro. Salvador Quevedo Pérez.
En el segundo panel "*Tópicos de la educación*" participaron alumnos de las diferentes maestrías que imparte el IEIPE, nacionales y extranjeros becarios, fue moderado por el Director del IEIPE; se inició con Nimaly Shanika Liyanage Pethigala, le siguieron: Ma. del Carmen Acosta Gómez, Yacouba Kemenani, Juan Martín Campos Martínez, Alain Sauter Elong Eba y Dalila Castillo Hernández. Los panelistas compartieron sus experiencias de acuerdo al nivel educativo de su desempeño.

Mesas de trabajo

La presentación de ponencias se realizó en cinco mesas de trabajo, cuyos ejes temáticos fueron: 1.- La profesionalización docente, 2.- La participación social en la educación, 3.- La práctica docente y la gestión escolar y 4.- La investigación educativa. Por el número de ponencias en este último eje se instalaran dos mesas. La mesa uno fue moderada por el Dr. David Vivia Cabrera y la relatoría estuvo a cargo de la Mtra. Cristina Herrera Tovar; la dos estuvo bajo la responsabilidad de la Mtra. Herlinda Palomo García y la Dra. Juana Ma. del Rosario Flores Rivera; la tres a cargo del Mtro. Hipólito Flores Reyna y el Mtro. José Luis Acosta Ortiz; en la cuatro "A" los encargados fueron el Dr. Estanislado Vázquez Morales y la Mtra. Silvia Castañeda Cuello; y en la cuatro "B" el moderador fue el Dr. Pablo Quevedo Monjarás y la relatora la Dra. Ma. de los Ángeles López Esquivel.

Talleres

Los talleres se realizaron a la par de las mesas de trabajo, tuvieron como escenario el Centro de Convenciones de esa bella ciudad de las camelias, pues este tipo de actividades requiere de varios espacios para que los participantes elijan de acuerdo a sus responsabilidades y preferencias. Tres fueron los talleres trabajados en este evento. El primero "*Técnica de libertad emocional*" estuvo a cargo de la **Dra. Alicia Xicoténcatl**; el segundo "*Cómo enseñar música en educación básica sin saber música*" dirigido por el **Profr. Ismael Huber Méndez Orta**; y el tercero "*La medicina deportiva en la educación física*" coordinado por el **Dr. Julio César García Granados**. Cabe señalar que se obtuvieron excelentes comentarios acerca del desarrollo de esta triada de talleres.

Convivio cultural

A las 20:15 hrs. del primer día del foro, toda la comunidad IEIPE e invitados se dieron cita en el auditorio del Centro de Convenciones para compartir una deliciosa cena consistente en platillos típicos de la región. Antes de la degustación se realizó la presentación de un compendio de investigaciones efectuadas por docentes y alumnos del IEIPE, también se dio a conocer la "Revista Espirales Educativas", publicaciones que fueron distribuidas entre los asistentes. Asimismo, en dicho acto se informó que el IEIPE ya cuenta con un espacio virtual, su página electrónica es **ieipe.edu.mx**, cuyo propósito es dar a conocer los objetivos del Instituto y proporcionar espacios de interacción que permitan fortalecer el desarrollo académico de los estudiantes; además, en este sitio se inserta el boletín mensual de la institución. Finalmente hubo un espacio de actividades culturales por parte de los alumnos.

Cierre

Los relatores de las mesas de trabajo dieron lectura al informe sintético de las ponencias presentadas. A las 15:00 hrs. el bullicio invadió las instalaciones del teatro, pues se le solicitó al alumnado reunirse por sede para valorar la posibilidad de ser sede del próximo foro, quedando establecido en ese acto que en el 2015 el evento se realizará en San Luis Potosí, S.L.P. y en el 2016 en Ciudad Valles, S.L.P. Para finalizar el Dr. Rubén Rodríguez Barrón después de reconocer la participación de quienes trabajaron en este evento y felicitar a todo el Instituto, a las 15:25 hrs. declaró clausuradas las actividades de este foro. Acto seguido se procedió a la entrega de constancias.

ESTRATEGIAS PARA RESOLVER PROBLEMAS

Jesús Navarro Contreras † [2]

Introducción

Cualquiera que sea su campo de trabajo, el profesional actual debe ser un "*resolvedor de problemas*". Durante su práctica profesional, se le paga por su habilidad para enfrentar y resolver problemas o situaciones problemáticas, éstas pueden ser académicas, estratégicas, tecnológicas, personales, etc. Por ello, los educadores universitarios deberíamos desarrollar intencional y efectivamente esa habilidad en nuestros estudiantes.

Claro que todos tenemos una técnica o estrategia *personal* para resolver problemas que hemos elaborado progresivamente a partir del momento en que nacemos. El propósito de este artículo es presentarle un conjunto de técnicas *sistemáticas*, que algunos investigadores han desarrollado para mejorar esa técnica personal. Algunas provenientes de las ciencias exactas y otras de las administrativas.

Durante la vida escolar, hay que aprender a resolver problemas de matemáticas, física o química para poder comprender las materias aplicadas correspondientes a una cierta formación profesional. Pero, la habilidad de resolver problemas es útil durante toda la vida, porque permite atacar sistemáticamente los problemas tanto de la vida cotidiana como de la profesional.

La regla básica para aprender a resolver problemas (como para el desarrollo de cualquier habilidad) es aplicar las tres P: ***P****racticar*, ***p****racticar y* ***p****racticar*.

Hay que hacer ver a nuestros alumnos que, seguramente, nadie ha aprendido a andar en bicicleta leyendo solamente manuales de ciclismo. Y también que, si se dejan de practicar, las habilidades se atrofian.

¿Qué es un problema?

En forma simple, para algunos autores, resolver un problema es cerrar la brecha, a veces muy grande, entre la información inicial (o datos) y el estado deseado (el resultado).

Para comenzar, podemos dividir gruesamente los problemas en:

Escolares o académicos (son inventados, tienen cierta estructura y propósito educativo)

Reales (tomados o adaptados del mundo real)

Otra clasificación útil (no excluyente) es la siguiente:

Abiertos (generalmente indefinidos, les sobran o les faltan datos, pueden hasta tener datos contradictorios, hay varios procedimientos, varias soluciones)

Cerrados (bien definidos, información justa, procedimiento único, solución determinada)

Los problemas escolares generalmente son problemas cerrados. Los problemas reales son frecuentemente abiertos. Sin mayor discusión, pasemos a las técnicas de solución de problemas.

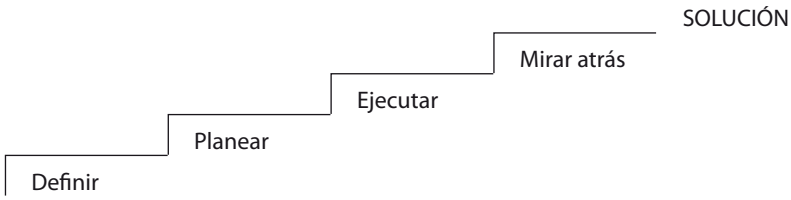
Técnicas para resolver problemas

Los matemáticos griegos utilizaban ya algunas técnicas sistemáticas para resolver problemas. En cuanto a las técnicas *modernas*, existen varias de ellas. La mayoría están basadas en los trabajos de *Polya* (1976). Por ello, a este autor pionero se le puede considerar el "Padre" de los investigadores actuales en el área de procedimientos *sistemáticos* para resolver problemas. Como matemático que es, su técnica enseña a resolver problemas de matemáticas. Pero puede extenderse su aplicación a cualquier situación problemática como ocurre con todas las demás técnicas.

[2] Centro de Investigación y Estudios de Posgrado. Facultad de Ciencias Químicas, UASLP (el presente texto fue mandado por su hijo Luis G. Navarro Contreras, interesado en difundir la obra de su padre).

Técnica de Polya

Esta técnica puede describirse gráficamente con el siguiente diagrama:



1. Definir (o comprender) el problema

Polya sugiere ayudarnos contestando preguntas como las siguientes: ¿Cuál es la incógnita? ¿Cuáles son los datos? ¿Los datos son suficientes? ¿Son insuficientes? ¿Son redundantes? ¿Son contradictorios? ¿Qué condiciones limitan al problema?

2. Planear (o Concebir un plan)

Esto puede hacerse en tres etapas:

i) Determinar la relación entre los datos y la incógnita.

ii) De no encontrarse una relación inmediata, considerar problemas auxiliares.

iii) Obtener finalmente un **plan** de solución.

¿Hemos encontrado un problema semejante? ¿Conocemos algún problema relacionado con éste? ¿Podríamos enunciar el problema de otra forma? ¿Podemos cambiar la incógnita? ¿Podemos cambiar los datos? ¿Ambos? ¿Hemos empleado todos los datos? ¿Hemos empleado todas las condiciones?

3. Ejecución del plan

Al ejecutar el plan de solución, comprobemos cada uno de los pasos.

4. Examinar la solución obtenida

¿Podemos verificar el resultado? ¿Los conceptos y modelos son correctos? ¿El procedimiento de solución es correcto? ¿Podemos asegurar que cada paso es correcto? ¡Verifiquémoslo! ¿La solución es dimensionalmente consistente? ¿Podemos visualizar otros problemas que se pueden resolver de la misma forma?

Técnica de Fogler-LeBlanc

La técnica de *Fogler-LeBlanc (1994)*, es semejante a la de Polya, pero es más general y da más énfasis a la etapa de *Planeación*, dividiéndola en *Generación de alternativas* y en *Elección de alternativas.*

Definición del problema: Identificación y exploración

Generación de alternativas

Optar por un curso de acción

Llevarlo a cabo

Evaluación del resultado o de los resultados

Los autores de esta técnica enfatizan que el paso de generar alternativas debiera ser *creativo* o al menos *innovador*, para ello podemos auxiliarnos con una técnica como la Lluvia de Ideas (*Brainstorming*). Para la etapa de elección del curso de acción podemos utilizar la secuencia propuesta por Kepner y Tregoe, basada en los objetivos del proceso que rodea a la toma de decisión:

Determinar los objetivos a partir de los cuales evaluar las opciones.

Clasificar los objetivos por su importancia.

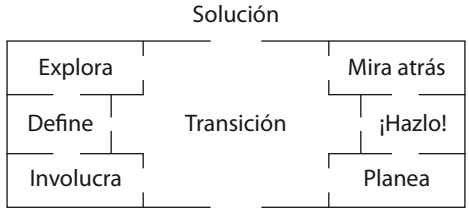
Evaluar las alternativas con base en los objetivos.

Seleccionar la mejor opción como una decisión provisional.

Valorar las consecuencias negativas de la decisión provisional o tentativa.

Técnica de Woods

Woods *(1994)* sugiere una estrategia de 6 etapas. El diagrama siguiente muestra cada una de las etapas como cuartos alrededor de un vestíbulo central. El cuarto central da acceso a cualquiera de las etapas.



La figura enfatiza que la secuencia NO es fija, en cualquier momento podemos regresar a cualquiera de las etapas, si se hace necesario.

1. Defina los problemas cuidadosamente

Las personas que tienen dificultades para resolver problemas gastan la mayor parte de su tiempo simplemente *haciendo* algo. Los estudios muestran que, quienes resuelven con éxito sus problemas, *invierten* la mayor parte de su tiempo *decidiendo* qué hacer. En general, gastan más o menos la mitad del tiempo disponible definiendo el problema. Esta tarea es tan importante que los investigadores han sugerido que se divida en tres etapas separadas:

Enfrente el problema: Yo quiero y yo puedo.

Cuando se nos presenta una situación problemática. Leemos el enunciado del problema dado, o escuchamos a alguna persona describir verbalmente una situación que necesita resolverse, o una decisión que necesita tomarse. Observamos algo. Enseguida, nos "involucramos" en leer, escuchar, ver, oír acerca de la situación y del problema. Las investigaciones han encontrado que los que resuelven los problemas con éxito duran dos o tres veces más tiempo leyendo el enunciado inicial del problema que los que no los resuelven con éxito.

La regla es entonces: Leamos cuidadosamente el enunciado del problema, profundizando en aprender acerca de la situación que presenta el problema y leyendo toda la información que se nos da. Después, debemos motivarnos a continuar; necesitamos querer resolverlo. Debemos tener confianza en que podemos resolverlo y necesitamos superar nuestro pánico inicial. Esta es una etapa de preparación mental antes de entrar a resolverlo. Para sentir el sabor de ésta etapa debemos decir en voz alta, *"Yo quiero y yo puedo"*.

Conclusiones

Las técnicas aquí presentadas pueden aplicarse a cualquier género de situaciones problemáticas. Si un problema es sencillo, basta con usar las técnicas simplemente como una guía. La verdadera utilidad de una estrategia sistemática y ordenada llega cuando se enfrentan problemas complicados o de gran importancia.

Estas técnicas pueden utilizarse para la resolución de problemas en grupo; pero, para tener una comunicación efectiva entre los miembros del grupo, ello implica que todos conozcan y acepten la misma estrategia.

Para todas las técnicas se puede aplicar la estrategia completa a un subproblema. Cualquier técnica puede ser "anidada" y usada muchas veces distintas para resolver un problema. Por ejemplo, si un automóvil se detiene repentinamente, se puede aplicar la estrategia de 6 pasos al problema de "repararlo". Pero, además, la estrategia se puede usar tres veces más, una para cada uno de los subproblemas siguientes: identificar la falla, corregirla y prevenir que vuelva a suceder. Así, por ejemplo, la estrategia de 6 etapas sería aplicada globalmente una vez y aplicada después a cada uno de los tres subproblemas.

De las técnicas descritas, la técnica de Woods es la más completa y general, porque incorpora los avances de las anteriores y, además, agrega hallazgos valiosos de su propia investigación.

Bibliografía

Himmelblau, D.M., (1997), Principios y Cálculos Básicos en Ingeniería Química, 6a. ed. en español, Prentice-Hall Hispanoamericana, México.

Fogler, H.S. y S.E. LeBlanc, (1994), Strategies for Creative Problem Solving, First ed., Prentice-Hall, Englewood Cliffs, NJ.

Polya, G., (1976), Cómo plantear y resolver problemas, Serie de Matemáticas, Ed. Trillas, México. La primera edición en inglés es de 1944.

Rugarcía, A. e H. López-Garachana, (1993), El Desarrollo de Habilidades para la Resolución de Problemas en la Ingeniería Química, Universidad Iberoamericana (UIA) e Instituto Mexicano de Ingenieros Químicos (IMIQ), Ed. Reverté, México.

Woods, D.R., (1994), Problem-Based Learning: How to Gain the most from PBL, D.R. Woods, McMaster University, Hamilton, Can.

Ex-hacienda de Lourdes / Acuarela

PROPUESTA DE UN MÉTODO PARA LA PROYECCIÓN CREATIVA DE DISEÑO: ANÁLISIS DE LA METODOLOGÍA DE DISEÑO INDUSTRIAL EN LA FACULTAD DEL HÁBITAT.

D.I. Daniela Karina García Rodríguez [3] / M.E.G.C.T. Norma Alejandra González Vega [4]

El fin de los métodos de diseño, es la formalización de pensamientos y procedimientos que manifiesten el trabajo sistemático del diseñador a partir de un marco lógico (Cross, 1999). En otras palabras, su objetivo es otorgar al diseñador herramientas formales que le faciliten el proceso de diseño, en la creación de ideas y productos adaptados a las necesidades de la sociedad.

La aplicación de la metodología, entendida como el conjunto de métodos, se lleva a cabo durante el proceso de diseño, estructurado por una secuencia de etapas establecidas generalmente como: problema, diagnóstico, síntesis y evaluación; la cual es esencialmente empleada en la carrera de Diseño Industrial de la Facultad del Hábitat de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí (UASLP).

En este proceso, los alumnos recurren a herramientas o métodos enseñados durante sus materias de metodología, con el fin de llegar a una solución de diseño en la cual se demuestre el desarrollo de un proceso racional y un análisis crítico por parte del estudiante.

Sin embargo, aunque la metodología impartida en la carrera de Diseño Industrial cuente con un marco de conocimiento fundamentado y con un proceso sistemático claro, se identificó a partir de esta investigación en los estudiantes de I a VIII semestre, una carencia en la forma en que buscaban e identificaban datos necesarios para llevar a cabo su proceso creativo de diseño, dando como consecuencia una falla constante en la recolección de información, resultando en planteamientos de propuestas no acordes a dichos datos encontrados.

A este problema se le agrega la constante demanda de soluciones a proyectos modernos, cuya complejidad se ve influenciada por cambios tecnológicos, así como por cuidados y atenciones que se deben prestar a las necesidades de diversos usuarios o personas que tienen alguna relación con el objeto, o por una gran diversidad de características propias de la función y forma, donde se desprenden criterios: estéticos, simbólicos, indicativos, por mencionar algunos; donde los métodos convencionales o antiguos no permiten resolverlos de manera satisfactoria (Cross, 1999). Estas cuestiones se ven reflejadas directamente en el concepto de diseño del alumno.

Por lo tanto, el problema que se buscó con este proyecto fue resolver la insuficiencia en la adecuada recolección y análisis de información necesaria para solucionar problemas de diseño, mediante la creación de una herramienta auxiliar en el proceso metodológico de los estudiantes de la Facultad del Hábitat; cuyo objetivo sea mostrar de manera sintetizada la información de las características (o criterios de diseño) básicas para la propuesta de objetos.

El proceso de diseño, considerado un procedimiento complejo se ha establecido como una filosofía en forma de estrategia global (Asimow, 1976), la cual consta de una serie de acciones que tienen como fin la transformación de una orden inicial a un diseño definitivo, a partir de un esquema evaluativo.

Existen varios autores que han determinado diferentes etapas del proceso de diseño; por ejemplo el propuesto por Simón G. (2009) como: Fuente (principio general), proceso (dependiendo de la disciplina del proyecto), decisión (evaluación) y resultado (formulación de criterios); en el cual llega a existir una retroalimentación de la evaluación al proceso.

Otro modelo del proceso de diseño existente es el propuesto por Acher (s/a, en Cross 1999), donde se resume en tres fases: analítica, creativa y ejecutiva. En la fase analítica se revisa la información necesaria para generar un diseño. En la fase creativa se analiza, sintetiza, evalúa y comienza a desarrollarse un concepto con base a la información y finalmente en la fase ejecutiva se establece la comunicación del producto final.

También existe la descomposición del proceso de diseño a partir del modelo de Munari (1983), donde establece que para llegar del problema a la solución, es necesario pasar por una serie de pasos, donde se defina el problema y sus elementos, se recopilen y analicen datos, exista una fase de creatividad, de experimentación o verificación y finalmente la solución. Por otra parte Cross establece el modelo sencillo de diseño de cuatro etapas, conformado por: exploración, generación, evaluación y comunicación (1999).

[3] Licenciatura en Diseño Industrial. Facultad del Hábitat, Universidad Autónoma de San Luis Potosí.

[4] Licenciatura en Diseño Industrial por Universidad Autónoma Metropolitana. Maestría en Economía y Gestión del Cambio Tecnológico por la UNAM. Profesora investigadora de tiempo completo de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí.

Aunque con variantes el proceso de diseño se puede dividir en tres fases generales: analítica, creativa y ejecutiva; que contienen una etapa de exploración un proceso de generación, una evaluación junto con la toma de decisión y un resultado con comunicación.

Para llevar a cabo esta secuencia de etapas, la metodología (o el conjunto de métodos) según Cross (1999), puede ayudar a modo de una descripción de secuencias de actividades o prescripción para mejorarlas. Algunos métodos aplicados a diseño han servido para clasificar productos u objetos a partir de sus características, lo que permite identificarlos por su relación con el espacio, tiempo, usuario, forma, tecnología función, entre otros.

Un caso de sistematización de objetos es la que propone Cisneros (2005) clasificando productos por su complejidad en relación a los insumos de conocimiento necesario para crearlos, es decir si el producto a crear es complejo el conocimiento para realizarlo deberá ser nuevo, en caso contrario con un producto simple se aplica conocimiento difundido. O bien la categorización dada por Moles (1975) donde establece un ordenamiento con base a todos los elementos que tienen que ver con los objetos, como: el mensaje, la función, el espacio-tiempo en relación con otros objetos, por mencionar algunas.

La metodología utilizada para lograr tales clasificaciones y generar una herramienta auxiliar con las características o criterios de productos sobre los que se basan los estudiantes de la carrera de Diseño Industrial, se fundamentó en los principios de orden taxonómico aplicados a la clasificación de objetos y productos bajo los criterios de: objetividad[5], determinación[6], reproductibilidad[7], exhaustiva[8] intuitiva y útil (Piraquive, Aguilar, y García, 2009).

El enfoque de la investigación fue cualitativo con alcance descriptivo, donde se realizó una muestra no probabilística recolectando y analizando proyectos con conceptos de productos semejantes; y accidental debido a que sólo se recolectaron aquellas muestras disponibles en el momento (García, 2009). Se identificaron debilidades y oportunidades en la aplicación de la metodología enseñada, para proponer una herramienta que se adecuara a las necesidades durante su proceso de diseño y en la resolución de sus proyectos.

Se utilizó la técnica de recopilación de datos con énfasis en el análisis de la metodología y el proceso de diseño enseñados, así como del razonamiento metodológico de los alumnos. Analizando los documentos de los proyectos de los estudiantes, donde se comparó la información y criterios de diseño que reunían durante su etapa de recolección de datos, con los criterios e información que aplicaron a su concepto final, identificando la concordancia de estos.

De los resultados obtenidos se encontró que en los proyectos de los estudiantes de IV y VIII semestre, la información recolectada era menor de la que mostraban haber analizado para su propuesta final de diseño, habiendo 30% en promedio, más datos y criterios en su concepto de diseño de los que investigaron. Sin embargo en X semestre, los alumnos muestran una mayor fundamentación en sus diseños, reflejada en criterios e información acordes a sus propuestas, con sólo 4% de diferencia entre los datos recolectados y sus conceptos.

A su vez, se registró que de la información más buscada y aplicada fue: usuario, función, uso de los objetos y búsqueda de productos existentes; eso como una oportunidad para aplicarse a la herramienta metodológica, a la vez que se buscó reforzar aquellos criterios que eran menos o mal aplicados.

Se identificó que ante la vasta cantidad de información y criterios a considerar, el establecer una sistematización de ello, permite una ventaja para su identificación. Además de que ante la complejidad de un problema o situación, la representación gráfica sistematizada de datos permite una comprensión global y puntual de su estructura.

[5] Objetividad. Identificación de las características con base a un conocimiento objetivo.

[6] Determinación. Existencia de un proceso racional para identificar las características.

[7] Reproductibilidad. Coincidencia en la descripción hecha por varias personas acerca de las características observadas.

[8] Exhaustiva. Inclusión de todas las posibilidades.

La huasteca potosina (detalle) / Acuarela

A partir de esto la herramienta o método auxiliar a los métodos enseñados en la Facultad del Hábitat se propuso informativa y estructuralmente de la siguiente manera:

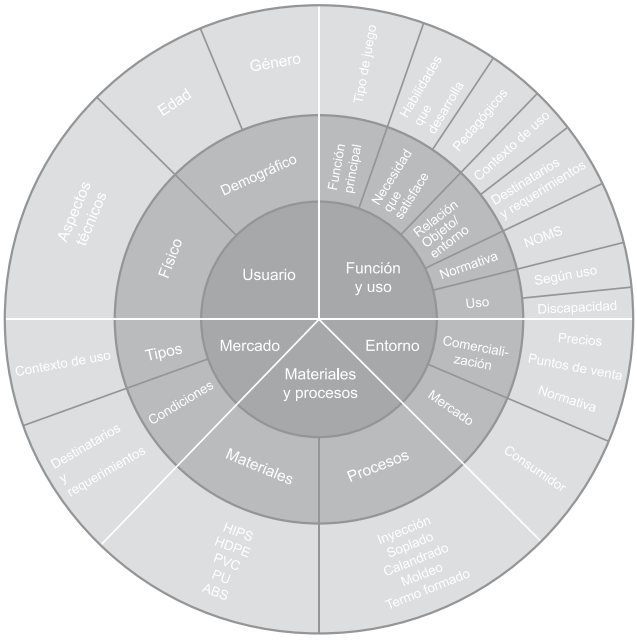


Figura 1. Estructura e información de Herramienta auxiliar metodológica. Elaboración: Daniela Karina García Rodríguez. Tesis de Taller X de Síntesis. Facultad del Hábitat. Universidad Autónoma de San Luis Potosí.

La información y sistematización de esta herramienta inicia con criterios principales de diseño (Usuario, Función y uso, mercado, materiales y proceso y entorno), desglosándose en categorías más específicas; dejando en libertad la especificación de estos según la decisión del estudiante o el tema en progreso, buscando mejorar el proceso proyectivo de diseño; sin embargo es un factor crucial la continuación de la investigación para la realización de pruebas y generar una constante adecuación de la herramienta, quedándose a modo de propuesta en proceso de desarrollo.

En resumidas palabras, lo que se busca con esta herramienta es que el alumno obtenga un panorama general de los criterios básicos de diseño, lo cual le permita profundizar en aquellos que le sean de interés, lo cual le permite no sólo realizar una búsqueda de información puntual de su interés, sino analizar las interacciones que guardan todos estos datos.

Referencias

ASIMOW, M. (1976). Introducción al proyecto. Editorial Herrero.

CISNEROS, S. (2005). Articulación de conocimientos para la innovación tecnológica y condiciones de desarrollo económico. Recuperado el 9 de febrero del 2014 de http://www.redalyc.org/pdf/413/41304403.pdf

CROSS, N. (1999). Métodos de diseño. Estrategas para el Diseño de Productos. Editorial Noriega.

DIAZPIRAQUIVE, F., JOYANES AGUILAR, L. Y MEDINA GARCÍA, V.H. (2009). Taxonomía, ontología y folksonomía , ¿qué son y qué beneficios u oportunidades presentan para los usuarios en la web? Recuperado el 20 de marzo del 2013 de http://revistas.urosario.edu.co/index.php/empresa/article/view/1079

GARCÍA, B. (2009). Manual de Métodos de Investigación para las ciencias sociales. Un enfoque de enseñanza basado en proyectos. Editorial manual moderno.

MOLES, A. (1975). Teoría de los objetos. Editorial Gustavo Gili.

MUNARI, B. (1983). ¿Cómo nacen los objetos? Apuntes para una metodología proyectual. Editorial

Plan de estudios de Diseño Industrial. (2006). Facultad del Hábitat

SIMÓN. G. (2009). La trama del diseño. Editorial DESIGNIO. Gustavo Gili.

¿POR QUÉ ESTUDIAR LO QUE ESCRIBEN Y LEEN NUESTROS ALUMNOS, DESDE UNA PERSPECTIVA DE "CULTURAS INFANTILES"?[9]

Esther Tapia Álvarez [10]

Hace casi una década Dussel y Carusso expusieron en su obra *De Sarmiento* a los *Simpson* el surgimiento de una posible transformación de la *infancia*, catalogada por varias voces en "una temprana juvenilización"[11] impuesta por las TIC[12] (1995:34). El propósito del señalamiento en la obra y en este texto, no era asumir una postura de determinismo tecnológico; sino abrir una reflexión en torno a los cambios que ocurren en los niños de hoy, producto de condiciones históricas y sociales determinadas. Actualmente es común escuchar entre adultos este tipo de frases: los niños no son como antes, ahora traen *chip* integrado; antes obedecían sin rezongar; están más vivos que nunca con tanta información. Lo anterior denota en la escuela como en las familias, cierta nostalgia por el pasado, al mismo tiempo que la manifestación de un desconocimiento tácito por los intereses, preferencias y prácticas socioculturales de los niños.

Desde mi experiencia como docente de primaria; reconozco la tendencia de la escuela a conservar rasgos de su cultura que se expresan en ritos (Mc Laren, 1993) costumbres y prácticas que se conservan por largos periodos de tiempo. En la vida cotidiana, los cambios ocurren de forma lenta y gradual (Hargreaves, 1997) en contradicción con la urgencia y radicalidad con que surgen reformas e innovaciones en el papel. Uno de los rasgos que la escuela ha preservado como parte de su cultura, es la concepción de infancia que los docentes consideran al seleccionar actividades, normas y prácticas en su quehacer diario. Así lo corroboré este último año al impartir clases en una escuela primaria de Iztapalapa. La concepción que prevalece es la difundida desde tiempos del Renacimiento: "concebida como la edad del juego y el estudio...como etapa sustantiva y singular de la vida humana que debía ser preservada en espacios naturales y tiempos largos" (Escolano, 2000:13). Llama la atención este conservadurismo frente al reconocimiento tácito de los adultos sobre cambios que las culturas infantiles han empezado a mostrar a partir de un uso más intensivo de la tecnología – ante diversas alternativas y modos de comunicarse, de leer y escribir; así como a un acceso más rápido a nueva información–.

Al parecer, tanto docentes, como investigadores y hacedores de política educativa; nos hemos aproximado a la infancia, desde un enfoque limitado y restringido, tal vez fuera de los contextos actuales; perdiendo la oportunidad de aprovechar este conocimiento para su aprendizaje. En relación a ello y a estos últimos, como sujetos que leen y escriben –o que aprender a hacerlo-existen evidencias de la tendencia a no considerar las características de su propia cultura (Dyson, 2013); es decir, a ignorar la trama de significados que atribuyen o no a estas actividades (Geertz, 1973); "por lo que los niños son vistos a través de los mundos y la vida de los adultos" (Dyson, 2013:3).

Desde esta postura, en el mundo oficial de la escuela; algunas prácticas de escritura y lectura que los alumnos construyen de forma natural, para dar sentido no sólo su rol de estudiantes; sino al de *sujetos enteros*[13], socialmente activos y con posibilidad de agencia en el mundo de los adultos; quedan excluidas o poco tomadas en cuenta. Haciendo historia, la escuela es una institución que surge con un fin nada neutro: "la de atribuir a la infancia espacios y tiempos bien articulados para asegurar su gobernabilidad: la arquitectura de la escuela proporciona al niño las primeras experiencias espaciales y condiciona el desarrollo de su esquema corporal y de ciertas estructuras cognitivas" (Escolano, 2000:12). En este sentido, la alfabetización, desde una perspectiva oficialista[14], también iría encaminada a fortalecer dicha gobernabilidad – las malas palabras, las

[9] El presente ensayo forma parte del Proyecto de Investigación, que la autora realizará como parte del Programa de Doctorado en Ciencias en la Especialidad en Investigaciones Educativas, del Departamento de Investigaciones Educativas del CINVESTAV-IPN, 2014-2018.

[10] Maestra de Educación Primaria. Maestra en Ciencias en la Especialidad de Investigaciones Educativas del CINVESTAV - IPN.

[11] *Juvenilización* es el término que los autores utilizan para referirse a una posible desaparición de la infancia; haciendo una analogía con la etapa de la "juventud". Además de las TIC, exponen que el consumismo y las nuevas relaciones paterno-filiales influyen en este proceso de transformación.

[12] Tecnologías de la Información y Comunicación.

[13] La noción de *sujeto entero* fue retomada por Ezpeleta sobre los estudios de Agnes Heller (1977) al estudiar docentes en contextos rurales. Mostró que sus decisiones, significados y prácticas se encontraban mediados por las relaciones sociales y de poder en sus contextos laborales; así como aspectos relacionados con su historia familiar y personal. En este sentido, la noción de *sujeto entero* se aplica a niños considerados como sujetos sociales, con una historia determinada, constructores de su cultura y con poder de agencia.

[14] Se entiende que dentro de la escuela existen actividades, espacios y tiempos de aprendizaje instituidos, "oficialmente" reconocidos y aprobado por supervisores, directores y docentes como "el deber ser". A esto nos referimos cuando se alude en el texto a "**lo oficial**". Dimensión de la vida escolar que se complementa y/o intersecta con prácticas, aprendizajes, espacios y tiempos que los sujetos, seres sociales en construcción, llevan a cabo fuera de lo instituido; es decir, "**lo no oficial**". Autores como Dyson (2013) identifican ambas dimensiones de la vida escolar en sus estudios de cultura escrita. Rockwell y Ezpeleta (1983) los ubican desde una mirada sociológica basada en la perspectiva de Berger y Luckman (1968), al reconocer que la realidad, y por lo tanto la escuela es una construcción social; que puede conocerse de manera más fidedigna mediante la categoría teórica y analítica de "vida cotidiana", la cual sirve a este estudio para delimitar estos dos espacios dentro de la escuela.

[15] Los resultados de exploración en estudios sobre el uso de la tecnología y prácticas de alfabetización que Levi y otros autores describen en el *International Handbook of Research on Children's Literacy, Leraning and Culture*; exponen algunos ejemplos en contextos determinados. Por otro lado en mi tesis de maestría (2011), mostré que a pesar que el desarrollo de las prácticas digitales de docentes en las escuelas primarias era lento y heterogéneo; los alumnos eran capaces de proponer actividades a partir de un mayor dominio sobre el uso de la tecnología que los docentes. En apariencia existe un poder de agencia infantil sobre el uso de estos medios como parte de su cultura; lo que estudio se propone explorar.

[16] Dentro de los reglamentos escolares en México se observa con frecuencia la prohibición a alumnos de educación primaria, llevar a la escuela celulares o tabletas.

oraciones incompletas y las faltas de ortografía – entre otras situaciones; se miran con recelo y reprobación.

Sin embargo, pese lo anterior, en la actualidad existen discusiones sobre el poder de agencia de los niños en torno a sus prácticas de lectura y escritura como consecuencia del arribo de computadoras, videojuegos, la Internet y el teléfono móvil, como lo expone Levi, et al, (2013:332)[15]. El papel que tradicionalmente se le otorgaba al docente como experto en lo que los niños debían aprender, ha dejado de existir. Hoy se observan rasgos antiquísimos en la estructura del espacio y tiempo escolares conviviendo con otros nuevos como resultado de la "compresión del tiempo" que ha provocado la expansión de la Internet. En la cotidianeidad, la escuela vive el traspaso de sus fronteras arquitectónicas y el resquebrajamiento de su autoridad, ante un poder de agencia infantil no reconocido, incluso, ignorado. Un ejemplo de ello es la insistencia de alumnos de grados superiores (5º y 6º) a llevar celulares o tabletas infringiendo la "norma escolar[16]". Como parte de mi práctica docente en una escuela de Iztapalapa durante el último ciclo escolar, pude observar que en espacios informales (recreo, hora de comedor, distracciones de los docentes) los alumnos se "sublevaban" y accedían a su mundo virtual ingeniándoselas para no ser descubiertos por los maestros; usando el diálogo y las pláticas con amigos a través del chat, compartiendo videos, escuchando música o accediendo al *facebook*. El uso de nueva terminología y nuevas formas de escritura, así como preferencias de los alumnos para visitar ciertos blogs, editar imágenes y videos; colocaban día a día a la escuela, frente a un cada vez más evidente e inevitable choque cultural entre alumnos y docentes, producido entre otras causas, por la brecha entre las prácticas oficiales de la escuela y las no oficiales, que los alumnos construían como parte de la cotidianeidad.

En consonancia con lo anterior; a partir de los resultados de una investigación sobre la ausencia de perspectiva de culturas infantiles en estudios de caso, en la escritura de niños estadounidenses; Dyson (2013) argumenta la tendencia generalizada a privilegiar el análisis de las producciones de los niños en el ámbito oficial; o bien, como proceso relativo al desarrollo de etapas de escritura preestablecidas. El análisis de lo escrito ocurre desde una perspectiva no situada en condiciones sociales determinadas; sino como acto individual, en el que lo escrito no tiene que ver con la interacción con otros.

En el caso de las prácticas digitales, también se observa que con frecuencia ocurren bajo un enfoque rígido y pedagogizante (Leander, citado en Guerrero, 2012), distanciados de las prácticas de lectura y escritura que los alumnos construyen cotidianamente, en espacios no oficiales. De ahí que se diga que las TIC estén acentuando un posible divorcio entre las culturas de alumnos y docentes (Carusso y Dussel, 1995). Al respecto, Schamot y Merchant (2013:319) sostienen que "los chicos están siendo forzados a usar aplicaciones tecnológicas en la escuela, que no usan realmente en otros contextos". Por lo que reconocen que el gran reto del uso de TIC para los docentes, se centra en la reconceptualización de alfabetización como actividad compleja y múltiple, culturalmente situada. Es decir, como sostiene Levi y otros autores (2013:335), hay que reconocer que "los niños de hoy manejan una variedad de medios digitales y multimodalidad de textos antes de entrar al sistema formal (escuela)".

Los niños hoy en día, parecen ocupar mucho tiempo en el uso de la tecnología, pero aunado a otras actividades de lectura y escritura; se conoce muy poco acerca de su contexto, motivaciones y prácticas. Se tiende a hablar con mayor frecuencia de una "infancia en riesgo", bajo un enfoque moralizante que expone los peligros a los que se encuentran sometidos los menores frente al uso de la Internet (Buckingham, 2008), pero poco se ha dicho sobre lo que realmente hacen. La tendencia continúa siendo valorar lo que hacen los niños a través de la mirada de los adultos, no a través de sus propios intereses y preferencias.

Un estudio sobre la cultura digital infantil de niños andaluces (Rodríguez, et al 2012: 11) se encontró por ejemplo que:

Casi tres cuartas partes de los chicos de edad más avanzada y el 44% de los que tienen entre 11-13 años sostienen que además de hacer un uso individual nunca les han preguntado por el uso que hacen de Internet… Los chicos entrevistados, de hecho, se mostraron muy críticos con el papel que juegan los adultos en cuanto a la formación previa al uso de las TIC… dejaron claro que en el centro educativo no reciben una formación acorde a sus necesidades… Falta, en su opinión, un diálogo institucional motivante sobre las tecnologías y sus usos que consiga trascender lo estrictamente académico.

Asimismo el estudio reveló diferencias significativas entre las prácticas digitales de niños menores de 10 años y preadolescentes (11 a 14 años). Una de ellas refiere que los niños de mayor edad pasan más horas conectados a la red; no obstante los más pequeños también acceden a redes sociales como Tuenti o Facebook, por lo que en el estudio destaca como un fenómeno actual "la pérdida de privacidad infantil".

Hasta ahora la infancia había sido concebida como lugar privado, a salvo del bullicio del mundo público y protegido de influencias exteriores. Pero los niños y niñas entrevistados cuelgan de la red fotos en las que se etiquetan y etiquetan a otros, chatean con personas de dentro y de fuera de su red más cercana; se abren a un espacio virtual donde no existen las fronteras (Rodríguez, et al 2012: 13).

Este estudio basado en el conocimiento de prácticas digitales de niños y adolescentes; puso al igual que Dyson (2013) en su estudio de caso sobre prácticas de escritura en niños estadounidenses; la necesidad de focalizar las culturas infantiles como un medio de conocimiento y reconocimiento de las prácticas socioculturales de los alumnos en torno a la construcción de su propia identidad y de su aprendizaje en el desarrollo de la escritura. No se trata sólo de observar niños que escriben; sino niños que se divierten y relacionan en un mundo situado (Dyson, 2013). En otras palabras, si queremos saber cómo la escritura se vuelve relevante para los niños, hay que entrar al mundo de los niños; lo que implica acceder a lo oficial y no oficial dentro de la escuela.

En un contexto como Iztapalapa por ejemplo, ambos terrenos

se superponen, se intersectan y se relacionan. Hace poco cuando propuse a alumnos de sexto grado la producción y creación de poemas de forma libre después aprovechar la letra de una canción de moda para abordar el significado de algunos recursos literarios, como la metáfora; un alumno inquirió:– ¿puedo usar una grosería? – Antes de negarle la petición bajo el argumento de "aquí no se dicen"; me detuve a pensar en las características del contexto. Se trataba de un medio marginado, donde la pobreza y delincuencia estaban a la orden del día. También se trataba de un alumno que desafiaba constantemente el mundo de los adultos, mostrando desdén por los asuntos académicos y escolares. Por primera vez se mostraba interesado en participar, pero bajo esta condicionante. Le dije que sí y esperé. Imaginé tantas cosas: lo que otros alumnos pensarían o harían. O más allá, lo que dirían los padres. El resultado fue exitoso: su poema mostraba una rima perfecta y hacía uso de metáforas y símiles. Lo analizamos entre todos y expliqué porque en este texto la grosería había sido permitida y hasta bien utilizada. Claro, otros se animaron a hacer lo mismo. Ahora reconozco que esto me permitió "entrar al ajo", o sea, a las culturas de mis alumnos. Desde ese momento comencé a sentir que me encontraba más lejos del mundo oficial, pero más cerca de las culturas de aquellos niños. Tuve entonces dudas sobre la relación entre ambos ámbitos: cómo aprovechar lo no oficial para lo que era oficial. Supe que desconocía mucho del primero. Como dije anteriormente: estaba bajo la tendencia de mirar a través de mi identidad de adulta y además con la mirada de "maestra".

De ahí que un gran reto para quienes queremos educar hoy en día; sea observar y comprender con ojos de niño, lo que ocurre cotidianamente en la escuela.

Referencias bibliográficas:

Buckingham David (2008) *Más allá de la Tecnología. Aprendizaje infantil en la era de la cultura digital*. Buenos Aires. Manantial.

Dussel, Inés y Caruso, Marcelo (1995) *De Sarmiento a los Simpsons: cinco conceptos para pensar la educación contemporánea*, Buenos Aires, Kapeluz.

Dyson, Anne H. (2013)"The Case of the Missing Chilhoods: Methodoligical Notes for Composing Childre in Writing Studies" en SAGE Publications. USA.

Escolano, Agustín (2000) *Tiempos y espacios para la escuela*. Madrid: Biblioteca nueva.

Ezpeleta Moyano, Justa (1996) "*Reforma educativa y prácticas escolares*", Avance y perspectiva, vol. IX, núm. 21, pp. 403-424.

Fullan, Michael G. y Stiegelbauer, Suzanne (1997) *El cambio educativo*. Guía de planeación para maestros, México, D.F.

Guerrero, Irán y Kalman, Judith (2010) "*La inserción de la tecnología en el aula: estabilidad y procesos instituyentes en la práctica docente*", Revista Brasileira de Educacao, Vol.5, No. 44, pp. 213-229.

Guerrero Tejero, Irán (2011) *Ahí está el detalle: cambios minúsculos, rutas opacas y tecnologías míticas en la enseñanza de la geografía en secundaria*, Tesis de maestría, México, Cinvestav, DIE.

Kalman, Judith (2004) *Saber lo que es la letra: una experiencia de lecto-escritura con mujeres en Mixquic*, México, DF, Secretaría de Educación Pública, UIE, Siglo XXI Editores.

Kalman, J. (2003). "El acceso a la cultura escrita: la participación social y la apropiación de conocimientos en eventos cotidianos de lectura y escritura", Revista Mexicana de Investigación Educativa, México, enero-abril, Vol. VIII, núm. 17, 37-66.

Rodríguez, et al (2012) *La población infantil ante las nuevas tecnologías de la información: una aproximación a la realidad de los nativos digitales andaluces*, Fundación Pública Andaluza Centro de Estudio Andaluces, Sevilla.

Ex-hacienda de Valle Umbroso (detalle) / Acuarela

VIOLENCIA Y EDUCACIÓN. APROXIMACIONES A SU ESTUDIO

Angélica Salazar González [17]

La historia del ser humano ha sido construida con base en las relaciones, la convivencia, la forma en que ésta es posible. Desde su surgimiento, sus experiencias de sobrevivir lo forzó a unirse, y sus deseos propios a desunirse. "La convivencia es una situación inevitable…Las dificultades de la convivencia surgen del enfrentamiento de los deseos y de los intereses. Queremos cosas distintas y entonces no nos entendemos. El deseo individual nos separa, los proyectos comunes nos unen" (Marina 2006, p.23)

Desde épocas anteriores, la violencia ha sido utilizada para fines como: la libertad de un pueblo; instrumento de conquista, poder y sometimiento; la lucha de territorios; la permanencia de ideologías; las formas de gobierno e incluso la imposición de creencias.

La normalidad con la que se ha visto la violencia abarca desde las primeras civilizaciones, hasta nuestros días. Para los griegos "la violencia era un fenómeno tan natural como lo era el crecimiento, el esplendor y la decadencia de las civilizaciones" (Giuseppe 1976, p. 11). Esto muestra la manera en que una ciudad lograba tener un progreso significativo, obteniendo un ganador, un perdedor, un crecimiento o una caída.

Sefchovich maneja a la violencia como algo que es parte integral de la vida de las familias desde el principio de la historia, habla de la aparición en los mitos fundadores de los pueblos y las primeras ciudades, de los asesinatos y odio existente de los padres contra los hijos y viceversa, entre esposos, hermanos y parientes cercanos, asimismo, afirma que la violencia ha tenido lugar en todo tipo de clases sociales, desde el máximo poder hasta la pobreza (2008, p.175)

Con referencias como las que anteriormente se expresan, proyectan a la violencia como aquello que marca un pasado, un futuro y la huella que deja en la actualidad, se ve reflejada en la forma en que las personas se comunican, la manera en que se relacionan con los demás en el ámbito cultural, político, social, familiar y escolar. La violencia adquiere un concepto y significado según la época y situación en que ha sido ejercida.

Parte de los orígenes de la violencia, vienen por la existencia de la agresividad en la vida de especies como los animales, puesto que en ellos, su conducta influida por instinto radica en lograr sobrevivir, es decir, no puede afirmarse que existiera intención consciente de causar daño, situación que los seres humanos proyectan.

La agresión suele tener fines de competitividad, algo que ya está en la naturaleza humana y aquella agresividad mal manejada es lo que desencadena la violencia. Entonces, la agresividad puede ser moldeada y canalizada de forma positiva, algo que sería aceptable socialmente. Sin embargo, cuando esa agresividad es moldeada y canalizada de forma negativa, hay violencia. "La principal diferencia entre agresividad y violencia reside en la mayor intensidad e intencionalidad de la segunda" (Tello 2008, p. 22).

La violencia ejercida por los seres humanos, es entendida entonces, como las acciones que producen un daño, la intención muestra un deseo de poder sobre los otros y atenta contra la vida de los mismos, además de que esta forma de actuar se hace presente desde los primeros años de vida de los individuos.

Es evidente que aún existe una comprensión poco profunda sobre las formas de violencia que existen, y menos las consecuencias de las mismas. Se acostumbra ver escenas de "golpes" o "enfrentamientos" y se considera que esa es la forma más grave de atentar contra la integridad del otro. Sin embargo, la violencia va más allá de un golpe o una herida física, de un aspecto verbal, emocional o psicológico, es aún más compleja.

No es que la violencia esté más presente en las aulas o en el hogar, es que ya es la consecuencia de años atrás, ya es parte de las formas interpersonales para comunicarse, es parte de un proceso que comienza a dar derivaciones y el cual requiere una atención inmediata para dar resultados en un futuro.

Pueden existir muchas razones para el uso de la violencia, algunas personas intentan defender aquello que es suyo y que por "injusticias" les ha sido arrebatado; otras la ven como forma de "hacerse respetar" de poseer "poder"; también se percibe como consecuencia de la pobreza en la que se encuentran o comportamientos generacionales que vuelven una costumbre o tradición el no "rajársele a nadie" como de manera coloquial se expresa.

Hay diversos motivos para ejercer la violencia que aún sin existir injusticias se utiliza. De igual manera, no puede asegurarse que se dé sólo en lugares donde prevalezca la pobreza, pues se ha visto su uso teniendo un nivel económico elevado o un estatus alto. Asimismo, tener un contexto donde "ser violento" es una característica del mismo, no asegura que todos sus habitantes lo sean o quieran serlo.

El trato de la violencia depende según la época en donde haya sido requerida, la forma en que se percibe es distinta, puesto que las condiciones sociales, políticas y culturales se modifican de manera generacional. Lo cierto es que en México, pareciera que el ideal es lograr una "hombría" singular, como dice Octavio Paz en el Laberinto de la Soledad (1950,p.26), una hombría que no le permita "humillarse y agacharse", que no deja al descubierto su sensibilidad, sus emociones, su intimidad. Ese es el mexicano, el fuerte, el agresivo, el que no se raja.

Bibliografía

Amara, G. (1976) La Violencia en la Historia. México : Edicol.

Garrido, P. C. (2008) Bullying en México. México, D.F: Quarzo.

Marina, J. A. (2006) Aprender a Convivir. Barcelona, España: Ariel.

Paz, O. (1976) El laberinto de la Soledad. México D.F: Colección Popular.

Sefchovich, S. (2008) País de Mentiras. México: Océano Exprés.

[17] Estudiante de la Maestría en Educación Básica en la UPN unidad 241.

VIOLENCIA Y EDUCACIÓN BÁSICA. UN ACERCAMIENTO

Ana Lilia Capuchino Luna [18]

El fenómeno de la violencia está presente en la mayoría de los escenarios en los que acontece la convivencia colectiva; el hogar, la escuela y las calles se enfrentan diariamente a este tipo de eventos. A continuación se muestra un proyecto de intervención en primaria que tiene como objetivo general propiciar relaciones equitativas entre pares, donde la violencia no sea un recurso preponderante para la convivencia. Fomentar la práctica de valores tales como: responsabilidad, libertad, justica, solidaridad, respeto, amistad, honestidad, diálogo, esfuerzo, tolerancia y autorregulación; constituye uno de los principales retos. Un objetivo particular a largo plazo consiste en la aplicación de esta propuesta en otros escenarios, para ratificar la importancia que tiene en el trabajo escolar la inclusión de los padres de familia en la formación integral de l@s alumn@s.

Para establecer la base de la intervención, el diagnóstico permite visualizar algunos de los matices en las relaciones del grupo y admite establecer parámetros de intervención acordes a las necesidades de la comunidad escolar. Los instrumentos aplicados para el diagnóstico son los siguientes: sociograma, dibujo libre, encuesta sobre violencia escolar, entrevista a madres de familia, entrevista a alumnos y entrevista a docentes; así como un diagnóstico psicopedagógico que incluye la aplicación de una batería de pruebas y entrevistas que abonarán en la comprensión de las necesidades de intervención.

En un nivel inicial, se presume que actualmente las relaciones entre pares se desarrollan de manera violenta en el cotidiano de l@s alumn@s, debido a esto se establecen una serie de propuestas que permitirán focalizar esta realidad, y así establecer un diagnóstico que permita clarificar la línea del proyecto de intervención.

Mención especial merece abordar la particularidad de la violencia intrafamiliar que afecta el cotidiano de la comunidad. Es a partir del desarrollo del "Taller de Escuela para Madres", llevado a cabo en el ciclo escolar 2011-2012, que se detectan elementos para sostener que existen comportamientos violentos en el hogar, como son: maltrato físico y verbal a l@s niñ@s; violencia psicológica, física, sexual y económica hacia algunas mujeres de la comunidad.

Con base a este diagnóstico preliminar es que se plantean las siguientes preguntas de investigación que bordearan la intervención a partir de la práctica: ¿Cómo influye el contexto de la comunidad en las relaciones que establecen los alumnos?, ¿Qué aspectos de la dinámica familiar intervienen en la formación de los alumnos y su comportamiento en el aula?, ¿Qué características debe tener el contexto educativo para fomentar la relación equitativa entre pares? y ¿Cómo se determina la diferencia entre violencia escolar y bullyng?.

Es durante el desarrollo de la práctica docente donde es posible advertir que la violencia escolar tiene su génesis a un nivel multifactorial; se presume que es la familia el primer núcleo de formación donde se generan las actitudes y comportamientos que l@salumn@s manifiestan en el contexto escolar y a su vez determinan, junto con l@smaestr@s la base que complementa su formación integral; por tal motivo es posible advertir que un contexto familiar y comunal violento generará en l@s alumn@s manifestaciones de esta naturaleza. La violencia desde sus múltiples expresiones se determina así por los involucrados en ella, sus alcances y repercusiones delimitan su impacto a nivel individual y colectivo, y es solo a partir de una intervención que puede ser posible modificarse hacia una práctica de relaciones equitativas entre pares. Esta intervención deberá incluir las tres aristas que sostienen el acto educativo; que son: las familias, l@s maestr@s y l@s alumn@s.

En la aplicación del proyecto se incluyó: Círculo de Lectura, Práctica de los Valores, Formación Cívica y Ética y Taller sobre Equidad de Género y Prevención de la Violencia en la Primaria. De manera paralela se llevó a cabo el Taller de "Escuela para Madres" durante siete sesiones con los temas: "Yo mamá, yo papá….yo persona", "Comunicación", "Valores, intereses y roles sexuales", "Autoestima, afecto y confianza", "Sexualidad" y "Disciplina, límites y planeación".

Un enfoque que constituye un eslabón para comprender la violencia escolar y su forma de abordarla es la mirada de la RIEB en torno a dicha temática. Dentro del subtema de "Formación Humana desde el ámbito educativo actual" se alude a situaciones como la violencia escolar y el acoso escolar conocido como bullyng. Desde esta perspectiva, "el bullyng se caracteriza por actos sistemáticamente de agresión que se dan en el contexto escolar, aparecen los siguientes actores: agresor, reforzador del agresor, ayudante del agresor, defensor de la víctima y la víctima" (Ortega, 2007, citado en la Guía del Participante del Módulo 2 de la RIEB). A partir de esta conceptualización, la principal diferencia entre el bullyng y la violencia escolar es que, mientras en el bullyng las acciones siempre son dirigidas a la misma víctima o víctimas, en la violencia escolar se generaliza, llegando incluso a tocar a la toda la comunidad escolar. La propuesta de la RIEB ante esta situación de alarma social es construir la convivencia para prevenir la violencia, a partir de los siguientes ejes: gestión democrática de la convivencia, trabajo académico en cooperación y educación en sentimientos, emociones y valores, a partir de las aportaciones teóricas de Ortega Rosario y Del Rey Rosario (2008).

En el marco de este escenario es posible concluir que es necesario englobar las dimensiones familiar y educativa para tener un impacto a largo plazo en la vida del niño. Para lograr

[18] Estudiante de la Maestría en Educación Primaria del IEIPE.

esta dinámica es preciso implicar en el trabajo de construcción a la familia, generando una dinámica de mutuo apoyo, donde se posibiliten respuestas y opciones de cambio. La familia, como modelo de lo social, podrá ser partícipe en la medida de sus posibilidades y alcances, siempre considerando y enunciando su influencia en el desarrollo del niño.

Es de trascendencia reflexionar respecto a la práctica en los siguientes puntos: la posibilidad de que el docente permita darle oportunidad a la palabra y promover con una dinámica distinta las relaciones sociales, implica una responsabilidad inherente de cambios significativos en la práctica. Un propósito es generar conocimientos que le permitan desarrollar las capacidades necesarias para impartir una educación que favorezca la equidad, con el fin de modificar los modelos de conductas sociales que implican prejuicios y que están basados en la inferioridad o superioridad de género. El docente, como un agente de cambio debe desaprender, no solo a tolerar sino a valorar la diferencia; a resolver conflictos mediante la negociación y el diálogo.

En el trabajo directo con l@s alumn@s, est@s deben ser invitados a cuestionar y cuestionarse respecto a la información que se genera a su alrededor; su familia, la escuela y la sociedad. Las representaciones sociales son introyectadas de tal modo que resulta un alto grado de esfuerzo modificar las relaciones sociales existentes; requiere de una práctica cotidiana, trastocar la subjetividad de l@s alumn@s. Los cambios que se generaron en su comportamiento, tuvieron como punto de partida, la enunciación de la violencia como un acto doloroso en la dinámica grupal, señalar la posibilidad del diálogo como una opción y ejercitar constantemente esta posibilidad formuló el cambio en la práctica de las relaciones sociales.

Para finalizar, es esencial reconocer que los recursos humanos son el principal factor de cambio, la disposición y la voluntad de madres de familia, docentes y alumn@s .El material del que dispone cada institución como apoyo, la búsqueda de recursos accesibles y la práctica cotidiana a partir de la experimentación, son un medio de transformación. Son todos los factores que se engloban en esta propuesta, cada uno en su dimensión y justo alcance que potencian las competencias para una convivencia equitativa entre pares.

Referencias

Leñero, M. (2010). Equidad de Género y prevención de la violencia en primaria. México: SEP.

Ortega, R. (2007). Guía del Participante del Módulo 2 de la RIEB. México: SEP.

Ortega, R., Del Rey R. (2008). Guía del Participante del Módulo 2 de la RIEB. México: SEP.

Pick, S., Givaudan M. (1995). Aprendiendo a ser papá y mamá. México: Editorial Planeta.

Templo de San Francisco (detalle) / Óleo

LA PRODUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO EN EL INSTITUTO ESTATAL DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO EN EDUCACIÓN, UN RETO CONSTANTE.

Ma. de los Ángeles López Esquivel [19]

El conocimiento constituye un punto de apoyo indispensable en la aceleración del cambio social, económico y cultural en las sociedades y la educación no es una excepción, debido a que se requiere generar una disposición general al cambio en las modalidades de aprender, comunicarse y producir dando como resultado estructuras sociales diferentes donde los individuos puedan ser más creativos, reflexivos, responsables, críticos y asuman una mayor participación social para el beneficio común mejorando la calidad de vida. Por lo que en la actualidad la sociedad del conocimiento plantea constantemente a las instituciones educativas nuevos retos que imponen los efectos de la globalización. Entre sus principales rasgos vemos la amplia acción que ejerce en nuestras vidas a través de los medios de comunicación de masas, las redes de comunicación, TIC, etc.

Desde esta perspectiva el Instituto Estatal de Investigación y Posgrado en Educación (IEIPE), se ha propuesto proyectar como una de sus metas prioritarias desarrollar la investigación educativa como un reto constante, a través de la generación, aplicación, diseminación del conocimiento y la innovación orientada a mejorar las prácticas docentes, renovar las propuestas curriculares, el desempeño académico de los estudiantes así como coadyuvar a la formación de investigadores. La investigación y la innovación educativas constituyen quizá las alternativas de mayor consistencia para la sustentación de las tareas propias de un sistema educativo y de las transformaciones mediante las cuales, dicho sistema pretende alcanzar, de mejor manera, los objetivos que se ha propuesto (Moreno Bayardo, 2007).

De esta forma la investigación educativa se está consolidando en el IEIPE, principalmente a través de acciones concertadas desde la Coordinación de Investigación que por ser un área sustantiva, actúa como apoyo de todos los procesos de investigación en el ámbito institucional trabajando en dos planos: Coordinación y redes donde se regulan proyectos interdependientes para dar sentido y pertinencia a los esfuerzos de investigación del Instituto. Esta orientación nos ha llevado a realizar las actividades de investigación con un sentido estratégico, mediante relaciones con grupos de investigación nacional e internacional, en donde han tenido cabida productos elaborados por docentes del Instituto en países como México, Cuba, Francia y Perú. Por aspectos de este tipo, se reconoce que la investigación educativa se convierte en una actividad profesional institucionalizada que adquiere reconocimiento académico y laboral (Gutiérrez, 1999).

Esta función sustantiva del Instituto como reto constante, se realiza fundamentalmente a través de la Coordinación de Investigación, donde la acción principal está encaminada a resolver necesidades específicas solicitadas por las demandas de la educación actual, por lo que la generación y el uso del conocimiento son vitales para el logro de avances significativos en la producción del conocimiento y su aplicación. Partiendo del supuesto de que la investigación educativa es un proceso y una actividad de búsqueda intencional y sistemática de nuevos conocimientos en el campo de la educación, se considera conveniente mencionar algunas producciones realizadas en el Instituto que han trascendido a nivel estatal, nacional e internacional. Se mencionan algunos de los proyectos de investigación terminados o en curso, que dan una idea de los temas abordados, de la magnitud del esfuerzo realizado con recursos personales e internos de la institución y las inmensas posibilidades de mejora y avance que significan los resultados de las actividades de investigación que se realiza en la Institución. Sin embargo, se considera importante mencionar que de acuerdo a que el IEIPE comprometido con su misión, que incluye hacer investigación educativa relevante para el desarrollo de la sociedad mexicana y el mejoramiento de su educación, dio pauta para que dos docentes se interesaran y decidieran hace cinco años ingresar a la Red Mexicana de Investigadores de la Investigación Educativa (RedMIIE), y fue un incentivo para que en la actualidad otros tres docentes se unieran a la red, observándose que es necesaria la incorporación al trabajo en redes.

Lo anterior es un definitivo apoyo a la estrategia de investigación, pues ha provocado un mejor enfoque de la labor de investigación a través de la integración y vinculación con otros investigadores con la estrategia de trabajo multidisciplinario. Esto ha servido como un catalizador para la generación de conocimiento, en donde se contribuyó con la elaboración de los **Estados del Conocimiento Nacionales de la Investigación Educativa**, dentro de la cual se encuentra el Área temática 11, Investigación de la Investigación Educativa.

La importancia de haber participado el Instituto en la producción de los Estados del Conocimiento, es un paso definitivo para coadyuvar a la toma de decisiones referentes a la investigación y sus implicaciones, "el trabajo desarrollado en la entidad, además de proporcionar conocimiento útil acerca de esta actividad, aporta la definición de la política en torno a la investigación educativa en el estado y su difusión en el país" (Sañudo, 2014).

Otro de los productos terminados es el **Compendio de Investigación y Educación en el Instituto Estatal de Investigación y**

[19] Maestra en Educación con Especialidad en Educación Especial; Doctora en Ciencia de la Educación; Presidenta de la Comisión Estatal de Investigación Educativa, Coordinadora de Investigación del IEIPE, Integrante de la REDMIIE nacional y estatal de SLP.

Posgrado en Educación, gracias al convenio entre el Departamento de Educación Normal y el Instituto, se pudo realizar esta recopilación que tuvo como finalidad identificar la producción escrita de los maestros, estudiantes y ex alumnos en la comunidad académica, donde se trató de incorporar diversas voces sobre el quehacer docente, la educación y la investigación. Cabe mencionar que estos fueron trabajos producto de la profesionalización para la adquisición del grado de maestría y doctorado.

Un logro en cuanto a la difusión e investigación es la **revista "Espirales Educativas"**, una publicación semestral en versión impresa y electrónica que surge como resultado del interés por la mejora continua del IEIPE, difundiendo temas de educación e investigación de actualidad en los ámbitos locales, nacionales e internacionales. En la cual la vinculación con otros organismos es un factor determinante para la mejora continua mediante el compartir formas de percibir la realidad educativa.

En el Instituto los profesores investigadores tratan de lograr un balance entre la actividad académica y la actividad de investigación, gracias a la participación de alumnos de maestría dedicados al desarrollo de proyectos. Este modelo ha creado un círculo virtuoso en cuanto a la generación de conocimiento y su aplicación, pues el trabajo de los profesores investigadores, su experiencia y enfoque hacia la solución de problemas influencia a los alumnos propagando una expectativa e inquietud para desarrollar investigación educativa; y es a través de los **proyectos de intervención** que realizan para obtener su grado, donde abordan temáticas diversas sobre: valores, lectura, escritura, matemáticas, TIC, trabajo colaborativo, cultura alimentaria, estrategias de enseñanza, etc. Además se invita a toda la comunidad educativa del IEIPE a participar e integrarse a la actividad de investigación mediante foros, congresos, talleres y redes de investigación.

En la actualidad para favorecer la vinculación que se tiene con otros organismos y debido a que desde el año 2013 el Instituto de Investigación y Posgrado en Educación ingresó a la Red de Posgrados en Educación, A.C., se pretende desarrollar y aportar proyectos de investigación realizando investigación aplicada, para generar conocimiento, de manera conjunta o colaborativa, para el beneficio social.

Institucionalmente, este esfuerzo requiere la creación de una estructura que permita a los investigadores contar con el recurso humano, financiamiento, espacios e instalaciones para el desarrollo de esta actividad, pero hasta el momento esto no ha sido un obstáculo definitivo para impedir el trabajo, producción y difusión de lo que se realiza en investigación educativa, pues la voluntad de hacer y contribuir desde nuestras posibilidades en esta área sustantiva, es la fortaleza principal que caracteriza a los docentes del IEIPE.

Bibliografía

Buenfil, B. R.N. (2010). Usos de la Teoría en la Investigación Educativa. El caso de Análisis Político de Discurso. Área de investigación en pedagogía. Conferencia en la Facultad de Ciencias de la Educación UNER. Argentina.

De Ibarrola, María (1998). La formación de los profesores de educación básica en el siglo XX. En Latapí Sarre, Pablo. Un siglo de educación en México II. México: FCE-Biblioteca Mexicana.

Glazman, Raquel, et. Alt. (2006). Informe de la comisión de reestructuración de áreas del COMIE. (pp. 10). México: COMIE.

Gutiérrez Serrano Norma Georgina (1999). Orígenes de la institucionalización de la Investigación Educativa en México. México, DIE, Cinvestav.

Imbernón, F. (1998). La formación y el desarrollo profesional del profesorado, Hacia una nueva cultura profesional. (3ª ed.). España: Graó.

Moreno, B.G. Artículo. Estrategias de formación para la investigación y desarrollo de habilidades investigativas en los posgrados en educación, http://educar.jalisco.gob.mx/09/9bayardo.html

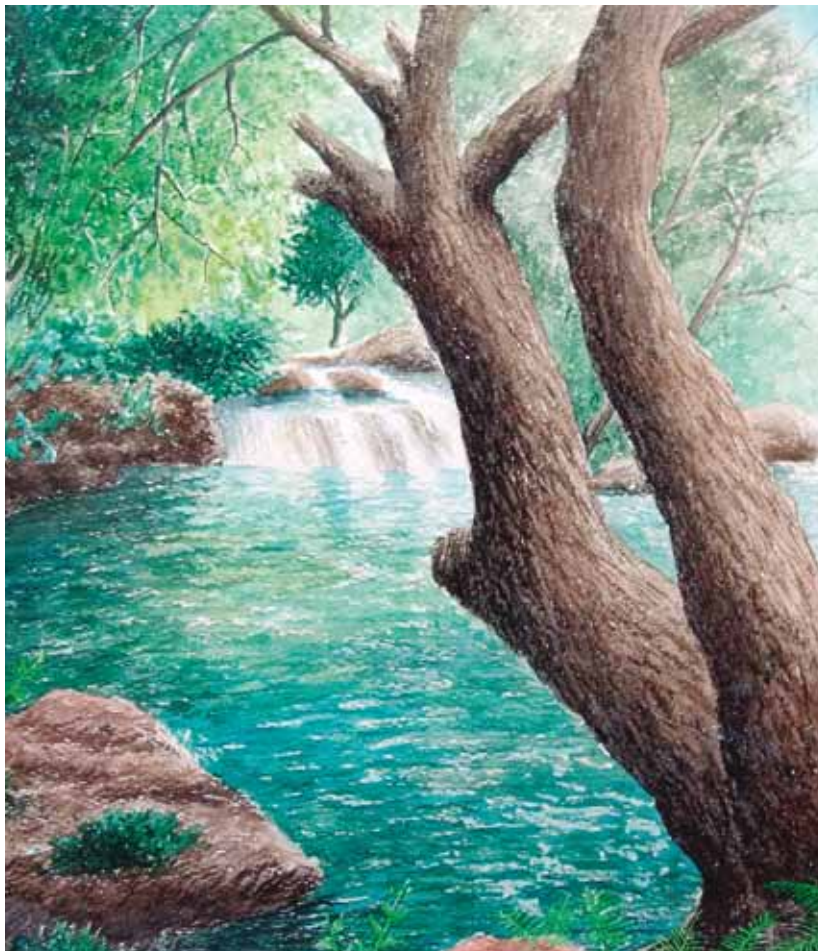
Moreno, B.G. (2007). Experiencias de formación y formadores en programas de doctorado en educación. Revista Mexicana de Investigación Educativa. Consejo Mexicano de Investigación Educativa. México

Rojas Soriano, Raúl, (1992). Formación de investigadores educativos. Una propuesta de investigación, Plaza y Valdez, México.

Ugalde Viquez, Jesús. (2002). "Conferencia formación de Educadores". I Congreso Nacional de Educación. "Por una educación renovada" San José, Costa Rica.

Vergara Fregoso M. Ojeda Alba A. (2014). La producción del conocimiento en las instituciones educativas en Jalisco. Fondo Mixto Conacyt. México.

Río de Micos (detalle) / Acuarela



RED DE INVESTIGADORES DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA EN SAN LUIS POTOSÍ, (REDMIIE-SLP) ORIGEN Y CARACTERIZACIÓN

(ENTREVISTA A YOLANDA LÓPEZ CONTRERAS).

Entrevistador: Ma. del Carmen Padilla Rodríguez. 20 [20]

¿A qué se debe tu interés por formar una red de investigación educativa?

Tengo que remitirme a la formación que tuve como estudiante del Doctorado realizado en el Colegio de San Luis (COLSAN), como alumna del doctorado tuve la suerte de asistir a una reunión organizada por el Consejo Potosino de Ciencia y Tecnología (COPOCYT) donde Rolando Magui, investigador del área 11 del COMIE viene a la entidad para convocarnos a conformar la red de investigadores de la investigación educativa; mis vínculos en la UPN y en el Colegio de San Luis me permiten conocer a otros investigadores consolidados y se me hace de sumo interés poder insertarme como entidad a una red que ya venía trabajando, ahí decido que los vínculos estatales no son suficientes y que es necesario tener una visión externa, para luego mejorar lo interno en San Luis Potosí. Si yo no hubiera salido de la UPN, si no hubiera tenido la oportunidad de hacer una estancia en el extranjero como estudiante del doctorado, no hubiera visto la necesidad de la creación de estas redes, estos nuevos escenarios me hicieron pensar en una frase "la endogamia te lleva a la mediocridad" para que tú puedas ver lo que puede mejorar internamente debes salir para poder regresar y verlo de una manera diferente, las redes son las vías para desarrollarte de manera institucional, el aislamiento conduce a la mediocridad, hoy las redes son la vía horizontal de crecimiento y que rompe fronteras.

¿Quién te acompaña en esta aventura como fundadora de la red?

Javier Guerra, quien me ha instruido y formado desde la maestría como director de tesis y su vasta experiencia fueron de gran importancia para mí, platicando con él llegamos a la conclusión de que los contextos a los que pertenecemos pudieran llegar a tomar la noticia de estar en una red de investigación de una forma no muy positiva, entonces lo que hacemos es buscar más a las personas y no tanto a las instituciones, al tratar de identificar el entusiasmo, nos encontramos con gente como Martha Rodríguez y Guille de la BECENE; Ángeles López y Carmen Padilla del IEIPE y así vamos encontrando estudiantes de la UPN entusiasmados también por una necesidad formativa, encontrar empatía por la investigación de la investigación educativa fue el factor principal para poder integrar esta red, hay personas que investigan de una forma natural, espontánea , derivado de una función profesional, nata, sin que exista una formación para un rigor metodológico, entonces, lo que hicimos fue buscar esa gente en la cual veíamos empatía, afortunadamente reunimos un grupo muy heterogéneo que incluye vínculos de la formación de profesores entre estudiantes y gente que daba clase en posgrados, encontramos diversidad de perfiles, incorporamos gente del tecnológico, gente de normales, gente del CREEN de Cedral y de la Experimental de Matehuala, considero que mientras la docencia sea la función sustantiva, poca oportunidad habría de incorporarse a la investigación.

Bajo este contexto socio-político y cultural, ¿Cómo se mueve y se maneja la creación de una red con características estatales y competitividad nacional?

Creo que la red debe de funcionar de manera horizontal, la red tiene distintos estatus jerárquicos, la red debe valorar a aquel que tiene el puesto de coordinador a aquel que tiene el poder del conocimiento, a aquel que tiene el poder de la organización, a aquel que tiene el poder de la gestión.

¿Cómo se mueve y cómo se maneja la creación de esta red?

Respetando la diversidad, no se puede decir que una red funciona a partir de una visión de inferioridad o superioridad, una vez que uno entiende la horizontalidad puedes trabajar en red, la horizontalidad en el sentido de que nadie está por encima de otra persona, sino que nos encontremos en un plano de equidad, quien maneja la red debe primero saber juntar a la diversidad, saber que las redes no funcionan a partir de amistades, pero que ahí se pueden generar, la red debe de tener un sostén de construcción conjunta tiene que haber algo que te convoque, que te anude a la red, cuando la red se rompe, el que maneja la red debe tener la capacidad de volver a armar los "nudos". El manejo de la red debe propiciar que los nudos sean fuertes si un nudo se deshace y hay un hoyo el hoyo puede ser tan grande que puede terminar con la red, poder delegar y construir en conjunto es la autogestión, entonces se convoca para informar, delegar, consultar, construir en conjunto cosas, tomar decisiones en colectivo. La red se convierte en parte de tu identidad, hoy somos más que las instituciones mismas, ya somos un grupo, el grupo de la "REDMIIE de San Luis", la red ya somos todos.

Tu hablaste de coordinación, también de un buen tiempo de existencia de la red, en este transcurso ¿Quiénes han coordinado esta red y cuál ha sido la propuesta de trabajo, cuántos coordinadores han pasado a través de esta historia?

No tengo el dato exacto, puedo equivocarme, pero sí me parece que ha habido gente clave que no se pudo quedar, gente de UPN que pudo liderar la red, recuerdo dos casos valiosos el de Ana Guadalupe y Pedro Hernández que por diversos factores no pudieron concentrarse del todo en la red, e incluso recuerdo algunos casos de personas que tuvieron la oportunidad de liderar la RED y no quisieron

[20] Doctorado en Ciencias de la Educación. Integrante de la REDMIIE nacional. Coordinadora de la REdMIIE-SLP, docente del IEIPE.

tomar ese reto por razones diversas, cuestiones de trabajo, cuestiones familiares etc. Incluso algunos intentos de delegación que no se consolidaron. Te puedo decir que actualmente se puede definir a la coordinación como una organización con un trabajo sistematizado y consolidado que se está llevando a cabo ya como una red consolidada.

¿Cómo es que está conformada esta red? ya vimos que hay una organización horizontal que hay una coordinación, pero dentro de esta red ¿Cuál es la organización?

La riqueza de la red es que podemos decir que hay diferentes niveles, un primer nivel con investigadores muy iniciales que aún no tienen la intención de ser investigadores pero que les beneficia académicamente; después encontramos otro nivel de gente con experiencia en hacer su tesis de maestría o doctorado que trabajan en algún otro tema que tienen experiencia pero no manejan la investigación de la investigación educativa, podemos hablar de otro nivel importante, un grupo de investigadores que es el que sostiene esta red investigadores que ya tienen una producción de la investigación de la investigación educativa, podemos catalogar en estos tres niveles la estructura de la red, la red tiene que recibir gente que pueda algún día acceder a este nivel 3, estoy en contra de recibir solo investigadores consolidados en un nivel 3, la red ha ido evolucionando de tal manera que todos transitamos por un nivel 1 ahora podemos trasladarnos a un nivel superior, sin embargo considero que es importante transitar a un nivel 4 que sería la consolidación como investigadores de la investigación educativa, la incorporación a la red nacional, la incorporación al Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE), la incorporación al sistema de investigadores, la incorporación al Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP) con proyectos de investigación de la investigación educativa, la generación de cuerpos con proyectos consolidados. Todo esto nos daría la oportunidad de consolidarnos como una red más fuerte, ese sería el gran reto de la RED posicionarnos de manera importante a nivel nacional, adquirir una identidad estatal que pueda crear vínculos nacionales e internacionales.

Todo esto que nos planteas de los niveles de organización de la red nos marca ciertos requisitos que se deben cumplir, y sin lugar a duda el principal requisito es la actitud de trabajo y por otro lado el desinterés ya que este es un trabajo extra a las labores de cada persona, ¿Qué apoyos y qué financiamiento se manejan en esta red?

Tenemos que tener un mecanismo para conseguir recursos, ese es el gran problema de la RED actualmente, como lograr convertirnos en investigadores que podamos traer recursos a nuestra propia investigación, si no podemos generar recurso habremos de desarrollar la creatividad para poder atraer dichos recursos y ahí sin duda entran en acción las instituciones a las cuales pertenecen los miembros de la RED, involucrar a la institución al trabajo y a ser parte de la REDMIIE, tenemos un reto importante, lograr que la institución comprenda que también se ve beneficiada, que la generación de conocimiento es la mejor inversión de una institución académica, generar académicos que generen conocimiento, sin embargo hay directores que ven esto como una rivalidad, una confrontación de estatus de poder, no lo ven como una complementariedad, los investigadores tendríamos que transitar en la enseñanza a las instituciones de los beneficios que podrían obtener, hay instituciones que la investigación no la tienen como una función sustantiva, El Sistema Nacional de Investigadores (SNI) aporta una gran cantidad económica a la institución que tiene miembros en el SNI, sin embargo muchos directores no tienen esa visión ni una idea de lo que pudiera pasar y fortalecer a las instituciones con este tipo de recursos.

Interesante darnos cuenta cómo en nuestro ámbito, no todos estamos preparados culturalmente para acoger a estas redes de investigación que nos pueden ayudar a fortalecer a las institución en el campo investigativo.

Ahora hay una diferencia, creo que sí es importante marcar la diferencia entre el contexto de la profesión de profesores y el contexto de universitarios, hoy tenemos investigación, incluso tenemos la Facultad de Antropología, ya no es una coordinación, hoy es una Facultad que tiene proyectos, altos financiamientos, becarios con todas las condiciones para investigar, irse tres meses a la huasteca y hacer trabajo de campo, tienen todas las condiciones, por otro lado tenemos una tradición en el campo de los profesores dedicados a la docencia, dejando de lado el desarrollo de la investigación. A pesar de todo tenemos investigadores interesantes con una formación como profesores y que ahora solo hay que darles visibilidad hacerlos visibles, ese es un gran reto de la RED, darle visibilidad a mucha gente de este contexto que hace muy buen trabajo y que no tiene un escenario donde se le vea. Ese es uno de los retos de la red, involucrar a las instituciones para que diversifiquen sus funciones sustantivas del nivel superior.

¿Cuáles son los grandes retos del investigador de la red?

Me sorprende favorablemente el nivel académico de los estudiantes, creo que hemos avanzado bastante en este campo, hemos crecido en el campo de la investigación, crecen los estudiantes porque sus profesores han crecido, hoy varios directores incluso son investigadores, pero por otro lado tenemos casos contrarios, el reto es cómo integrarlos como una planta de académicos y el reto es ver qué va a hacer la RED ante esta diversidad, otro de los retos es lograr que seamos un grupo de compañeros que nos acompañemos en esta transición a ser investigadores consolidados, no fracturar nuestra propia institución, esto es un gran reto, de nada serviría ser felices en nuestra RED e infelices en nuestras instituciones, el crecimiento de un investigador no podría ser sin el crecimiento mismo de la institución donde labora, ese es un reto. Otro reto es tener claridad de donde estamos parados cada uno de los miembros de la red, cuál es la función que tenemos y

cómo lograr esa complementariedad que vamos a tener en la red, el reto es poder organizarnos mejor; otro reto sin duda es el financiamiento, estamos pensando en publicar el libro de los estados del conocimiento pero si no logramos convencer a la autoridad para que financie este proyecto difícilmente se podría lograr, tenemos que convencerlos de que vale la pena, pero es una realidad que no lo vamos a lograr sin antes llevar ante ellos alguna producción nuestra que nos respalde y con la cual se nos abran las puertas; otro gran reto es la construcción de un archivo, una base de datos que vaya teniendo la investigación educativa que pueda ser utilizada como objeto de estudio y que sería de gran utilidad para todos, que la Red esté bien documentada, que las instituciones conozcan bien quienes son los investigadores con los que se cuenta, que la RED tenga una credibilidad, que nos conozcan como una red que colabora con distintas instituciones y sin duda a partir de los logros que hemos tenido vamos dando pasos importantes hacia ello.

¿Qué opinas tú sobre la utilización de la investigación por parte de los tomadores de decisiones, de los hacedores de políticas, de los mismos profesionales de la educación?

Antes de contestarte esta pregunta, quiero decir que tú le estas dando vida a uno de los retos de la RED que es el documentar y esto podría alcanzar una profundidad de manera muy interesante, respecto a la pregunta, es parte del proyecto y por lo cual yo me incorporo al área de usos y repercusiones, creo que puede ser la propuesta, tendremos que trabajar juntos y hacer uso de los estados del conocimiento de lo que hay en nuestras escuelas, no podemos ser RED sin tener claro qué es lo que sucede en mi institución, podemos encontrar en uso la investigación generada en el estado, podremos articular la producción de la investigación analizada por nosotros, ser la mediación teórico metodológica de los tomadores de decisiones y de los de la investigación, es lo que tenemos que hacer como lograr gestionar el conocimiento generado aquí, hacer una gestión del conocimiento, no se interesan en acercarse ni a los tomadores de decisiones y mucho menos a los académicos, ahora existe una propuesta que me parece importante, en el Sindicato, Elda está proponiendo que todos los que han tenido la posibilidad de estudiar en un programa de posgrado ya sea doctorado o maestría, a su regreso trabajen con los profesores, es muy interesante ya que a su regreso se van a encontrar una petición formal para su regreso a la docencia, ya te formaste, ya estudiaste, ahora compártelo con los profesores, hay que rescatar la inversión académica que se hace, a esto se le llama gestión del conocimiento, si tú vas y le preguntas a la gente de la biblioteca cuánta gente va a consultar tesis, es muy poca, tenemos que ver cómo potenciamos nuestro trabajo, pensar en cómo nos podemos mejorar, hay muchos insumos para la investigación pero pocas veces le damos un buen uso .

De acuerdo a tu experiencia en la red y en la investigación ¿A qué se deberá esta falta de interés?

Estar alejados del contexto de la investigación, para investigar se necesitan condiciones y sin duda una de ellas es la libertad, libertad de creación, una identidad definida, se le han puesto obstáculos al magisterio y el gremio siempre se las ingenia para salir adelante, el maestro es el menos culpable, necesitamos fortalecer la investigación como permitirnos ser valorados, reflexionar sobre el trabajo y conocer las expectativas de cada una de la personas que están en la red.

Cascada de Puente de Dios (detalle) / Acuarela

ENTREVISTA NIMALI SHANIKA LIYANAGE, SRI LANKA

Entrevistador: Andrés Delgadillo Sánchez

1.- Cuéntanos un poco sobre ti, ¿Cómo te llamas, de dónde eres, qué estás estudiando y por qué, por qué decidiste venir a México a realizar tus estudios?

Me llamo Nimali Shanika Liyanage. Soy de Sri Lanka que está situada en Sud Asia. Estoy estudiando la Maestría en Educación Media Superior, Campo Desarrollo Docente en el IEIPE. Me gusta ser maestra y pienso que por hacer esa maestría puedo tener una buena preparación para que yo pueda darlo mejor a los estudiantes. Yo gradué en ingeniería en informática en Cuba y estaba buscando una oportunidad para continuar estudiando una maestría. No quería hacer la maestría en Cuba, aunque yo podía hacerlo, quería ir a otro país, porque así podía conocer, interactuar con otra cultura, otras personas y tener una nueva experiencia. Me gusta leer, mirar series americanas, mirar documentales, escuchar música, etc.

2.- ¿Cómo describirías México en términos generales?

Había escuchado con personas y por los medios de comunicación que es un país que hay mucha violencia y es muy peligroso. Pues que ahora estoy aquí veo que es poco exagerado. Me gusta México, mexicanos amables, hospitalarios. Pero hay muchas partes que no he visto. Hay muchas cosas que no conozco. Pero me gustaría utilizar esta oportunidad para agradecer a México, a los mexicanos, por dar la oportunidad de estudiar a los estudiantes como yo de otros países, para perseguir sus sueños.

3. Cuéntanos sobre el sistema educativo de tu país y ¿Qué diferencias encuentras con el de México?

El sistema educativo de mi país es completamente gratuito desde primaria hasta la universidad. La educación es obligatoria hasta el grado 9.La mayoría de las escuelas en Sri Lanka proporcionan educación de los grados 1 a 13 en la misma institución. Los estudiantes se sientan para el examen de nivel GCE ordinario en el grado 11 y el Examen de Nivel Avanzado GCE en el grado 13, llevada a cabo por el Departamento de Exámenes. Estas escuelas son el modelo de las universidades británicas. La mayoría de ellas son públicas, pero un número de escuelas privadas existen.

Mientras que las escuelas nacionales y privadas más prestigiosas en torno a las grandes ciudades suelen ser de un solo sexo, las escuelas rurales provinciales tienden a ser mixtas. Como una deferencia a México, la preparatoria no es generalizada.

4.- ¿De qué se trata la maestría que estás estudiando en el IEIPE?

La maestría que estudio es Educación Media Superior-Campo Desarrollo Docente. Es una maestría que está enfocada a preparar los maestros, especialmente que trabajan con los adolescentes de Bachillerato para tener un mejor desempeño como docente. Ser maestro no es solo dar contenidos o ser un trasmisor de información. Es algo más allá de eso y como maestros, nosotros tenemos la responsabilidad ante la sociedad y con nosotros mismos para ser mejores y para eso está maestría es una gran ayuda y da la mejor preparación.

5.- Comparte con nosotros, ¿Qué tema de investigación estás realizando en el IEIPE?

Mi tema de investigación es ¿Cómo potencializar los estilos de aprendizaje de los adolescentes de Bachillerato? Es muy importante saber cómo aprenden los estudiantes para ayudar a mejorar su desempeño en la clase.

6.- ¿Cuáles son las ventajas y desventajas que identificas al realizar tus estudios fuera de tu país?

Como ventajas yo pienso que por estudiar afuera de mi país me ha dado la oportunidad de conocer otro mundo diferente al mía. Diferentes culturas, aprender y familiarizar con diferentes lenguajes, conocer diferentes personas, etc. Eso te hace aprender muchas cosas, te hace crecer, te hace mirar el mundo de otra manera y muchas memorias lindas para recordar a toda la vida. Como desventaja es que tenía que dejar mi familia y estar aquí sola. Eso es un gran sacrificio que no es algo fácil.

LAS QUIMERAS ETERNAS DE LA CIUDAD DE SAN LUIS POTOSÍ, MÉXICO.

Miguel Ángel Torres Padilla [21] */ Fernando Valente Huerta* [22]

Emerge de la sombra tu figura / La memoria te tiene suspendida
Señalando en el rumbo de vida / el norte de tu fiel arquitectura.

Tres sonetos de un solo recuerdo. Félix Dauajare Torres.

La ciudad de San Luis Potosí se localiza en el centro de la república de México, su fundación se debió a la riqueza de las minas ubicadas al Oriente de la cuidad, como las del Cerro de San Pedro. El descubrimiento y aprovechamiento de estas minas subrayó la histórica vocación minera del altiplano potosino, su producción en las últimas dos décadas del siglo XVIII colocó a San Luis Potosí entre las provincias más ricas del Virreinato. (Monroy, 2010)

A partir de la fundación de San Luis Potosí se inició la construcción de diversos edificios caracterizados por la piedra de cantera rosa, extraída del poniente de la ciudad, empleada además de cimentación, en fachadas, muros, mampostería, ornamentación,... Es por ello que la ciudad de San Luis Potosí para ¨los siglos XVII y XVIII se convierte en motivo de riqueza y prestancia según cronistas de esa época, pues ponderan su desarrollo, la belleza y la dignidad. Hay planos, grabados y noticias y descripciones que muestran los rasgos que le fueron impresos por la arquitectura civil y religiosa¨. (Cossío, 1992)

Es pertinente acotar que la cuidad de San Luis Potosí vivió un periodo de bonanza ¨a finales del siglo XIX y principios del XX, ya que los gobernadores Blas Escontría y José María Espinosa y Cuevas políticos con ideas innovadoras, su propósito de progreso se vio impactado en todos los órdenes, con una clara percepción de que la ciudad adquiriera más belleza y nueva fisonomía en sus edificios. Para alcanzar esos objetivos dieron facilidades para la construcción de nuevos edificios, mejorar los existentes y de esta forma lograr que la ciudad fuera considerada como una de las más bellas de la República¨. (Rico, 2006)

Hoy en día se puede localizar y apreciar el trabajo arquitectónico y artesanal de la piedra de cantera rosa en construcciones del centro histórico de San Luis Potosí como templos, casas, edificios gubernamentales, edificios comerciales,.. Y va desde lo más elemental, hasta diversos adornos con estructuras complejas, siendo sumamente bellas, pues demuestran un trabajo inigualable para el peatón con una mirada interesada en el tema.

Es preciso apuntar que las edificaciones de esta etapa tienen un rasgo ideológico, identificándose en diversas construcciones, no sólo en la predominancia de edificios religiosos, sino también en la representación de diversas corrientes o tendencias simbólicas, con magnificencia y esplendor de detalles que a simple vista son desapercibidas, pero ante la mirada atenta e inquisitiva se descubren figuraras de animales míticos, rostros humanos, imágenes de plantas, objetos, escudos, animales comunes,... en tercera dimensión, colocadas estratégicamente en fachadas de edificios de cantera rosa en el centro histórico de la ciudad de San Luis Potosí siendo a nuestra consideración símbolos de la opulencia y del trabajo en la construcción de una ciudad que nos vigila.

Las quimeras (Aquello que se propone a la imaginación como posible o verdadero, no siéndolo) silenciosas que habitan la ciudad, la mayoría se les encuentra en lo alto de los edificios, casi ocultas y muchas de las veces perdidas en la arquitectura, ya que la vida cotidiana hasta para los mismos habitantes es común ver la cantera en todos lados, sin embargo el caminar por la calles y observar con otra mirada las construcciones nos puede dar la oportunidad de echar a volar la imaginación y preguntarnos si estos seres: ¿tendrán un motivo para estar aquí? Y si nos hablaran ¿qué nos dirían?

La mirada de estas quimeras es sumamente penetrante y nos pueden estar "diciendo un discurso que nos desafía, ya que nosotros somos mortales y efímeros, así que su actitud quizá sea la que no nos permite observarlos y hacer frente a su belleza sin igual".

Su postura no es como la de nosotros, no tienen prisa y tampoco hablan en un lenguaje caótico e indescifrable, las quimeras escuchan los sonidos eternos, acariciados por sol, por la lluvia y el viento, esperan su mejor momento para seguir persistiendo.

Estas quimeras han sido testigos de hechos que han marcado la historia de nuestro pueblo y también han visto el andar de potosinos y visitantes, tienen claro nuestra transformación de niños a jóvenes, a adultos. E incluso, saben de lo efímero de nuestra existencia, en cambio ellas padecen una vida determinada, perenne, perpetua.

La serie quimeras que se presenta a continuación se localizan en el centro histórico de la cuidad, iniciamos este recorrido iconográfico con una muestra representativa en la Avenida Del Centenario que hoy se llama Avenida Venustiano Carranza, en esta calle se pueden observar quimeras y en donde muchas de estas sólo queda el eco de una imagen fugaz.

[21] Licenciado en Psicología. Docente del Cobach No. 26.
[22] Licenciado en Psicología. Docente del Cobach No. 26.

El Águila de dos cabezas, es un símbolo emblemático de una ideología lejana y remota, tuvo una gran influencia para la época en que se construyeron los edificios que las resguardan; podemos apreciar por lo menos tres de estos seres en la ciudad, el que mostramos se encuentra en la Avenida Carranza 1815 en la parte superior de la fachada de lo que hoy es la casa de la cultura "Museo Francisco Cossío". A su vez en la parte lateral del museo se ubica un águila bicéfala y en el centro de la ciudad en calle Ignacio Aldama No.5 en lo que fue la casa de moneda y después palacio monumental, en la parte superior de la fachada se encuentra esta quimera.

El Hombre gato o puma, es un rostro de un hombre con aspecto felino adornado en su rostro y en su boca se encuentra mordiendo un listón y su parte trasera se adorna con grandes hojas. Representa también una idea del cuidado del hogar, se le puede ver en la fachada de la casa de la cultura Avenida Carranza 1815.

El Hombre frutal, es un rostro de hombre maduro de gran barba, en cuya frente adorna un listón y en su boca se encuentra un adorno de gran tamaño de diversas frutas, que se extienden por un gran tramo. Esta quimera se localiza en la Plaza de Armas en el Jardín Hidalgo No. 1

Los gemelos I o perros alados, figura con rostro de perro, cuerpo acompañado de grandes alas y diversos adornos de plantas. Figura a manera de espejo, ya que son dos figuras idénticas encontrándose una enfrente de otra. Está enmarcada en semicírculos con adornos frutales y en medio en su parte superior el escudo familiar y un adorno con motivos marinos. Esta quimera se le haya en la fachada del Museo de la Máscara, en calle de Villerías No. 2 en Plaza del Carmen de la ciudad.

Los gemelos II o dragones fantásticos, representa la imagen de un animal con cara de dragón, con el hocico abierto, saliendo de este una flecha; su cuerpo la mitad tiene escamas y la otra simula una enredadera de una planta. La figura tiene otra similar, en oposición simulando un espejo encontrado. Esta se localiza en las fachadas y alrededor de todo el edificio del Museo de la Máscara.

Los Gemelos III: seres amorfos, ser en forma indefinida, su rostro tiene una boca y su cuerpo que simula burbujas extendidas, con adornos de plantas en forma circular, esta figura tiene otra similar a manera de espejo, enmarcadas en dos semicírculos, en su parte central hay otra figura con forma de concha y rostro. Son diez figuras iguales en el edificio ubicado entre las calles de Zaragoza y Av. Universidad.

Los Gemelos IV: águilas florales, figura con cabeza de ave y cuerpo adornado con hojas de especie vegetal, en forma de semicírculo, con aplicaciones florales; tiene otra similar a manera de espejo, en medio de ambas se encuentra un escudo. Se le puede localizar en la calles de 5 de Mayo con Galeana, en lo que ahora es el Hotel Museo Palacio de San Agustín.

La Gárgola alada, es una quimera con rostro de ave, cuerpo de otro animal, difícil de identificar y muestra dos grandes patas delanteras y traseras, tiene dos alas que cubre a la mayoría de su cuerpo y sobresalen más allá de su cabeza. En la parte alta del edificio se le puede ver, entre las calles de Zaragoza y Av. Universidad.

El Águila infinita, figura de ave con alas extendidas que devora una serpiente, parada en una de sus patas de manera equilibrada y con la otra sujeta el cuerpo de la serpiente. Es el símbolo por excelencia de los mexicanos. En la actual Av. Juárez No.605, donde fue el edificio para exposiciones y en la actualidad es el internado de primera enseñanza Damián Carmona se encuentra.

Referencias

Cossío Lagarde, Francisco Javier (1992). Notas de un arquitecto en: Artes de México: La ciudad de San Luis Potosí, número 18 invierno.

Diccionario de la Real Academia Española.http://www.rae.es/ julio 2014

Monroy Castillo, María Isabel. Monografía Independencia y revolución una mirada a San Luis Potosí. Comité organizador de la conmemoración del inicio de la independencia nacional y del inicio del centenario de la revolución mexicana. Gobierno de San Luis Potosí/ Secretaria de Cultura.

Rico Ríos Rodolfo. Florentino Rico Quintana construcciones y obras de cantera siglos XIX y XX.

Centenario de la Torres de Cantera de la Catedral. Honorable Ayuntamiento de San Luis Potosí, 2004-2006.

Las gallinas de Doña Julia / Acuarela

LA ESCUELA NÚMERO 1 DE NIÑOS DE PRIMERAS LETRAS EN LA CAPITAL DE SAN LUIS POTOSÍ 1864 -1867

María Nelly González Mar [23]

Introducción

El presente escrito da a conocer cómo se desarrolló en la capital de San Luis Potosí la escuela elemental de Primeras Letras Número 1 de niños durante el periodo histórico denominado Segundo Imperio Mexicano (1864-1867), así como la institución y las personas que administraban esta función educativa, se dará una breve descripción cuantitativa de los alumnos matriculados, nóminas de empleados y profesores del plantel. El objetivo es reconstruir este proceso histórico en el discurso y ámbito educativo para conocer un poco de este tema.

La Junta Inspectora de Instrucción Primaria

La educación que se impartió en México después de la llegada de los españoles, mostró una enseñanza religiosa, la cual se fue perdiendo conforme el estado tomó posesión total de dicha institución y las diversas reformas que se fueron legislando en cada gobierno al mando.

Los historiadores Josefina Vázquez (1975) y Ernesto Meneses Morales (1998) afirman que para la primera etapa de México que correspondieron los años de 1821-1867 hubo 12 ensayos educativos importantes, este último denominado Ley de Instrucción Pública decretado en diciembre de 1865 por el Emperador de México Fernando Maximiliano de Habsburgo al cual se avoca este estudio, porque fue importante dentro del ámbito educativo de nuestro país.

En la capital potosina para el año de 1864 se sabe de la existencia de seis escuelas de primeras letras públicas las cuales estaban denominadas con números consecutivos; las impares eran para niños y las pares para las niñas. (González: 2009) La Junta Inspectora de Instrucción Primaria en el Departamento de San Luis Potosí,[24] era la encargada de regular el buen funcionamiento del ramo educativo así como el profesorado que la conformaba. –Cabe resaltar como antecedente previo, se creó en el año de 1842 La Junta lancasteriana, con la misma función-. La Junta Inspectora era instalada por el gobierno y éste tenía la facultad de elegir a los integrantes mismos que eran renovados por mitad cada año, pero el gobernador podía cambiarlos cuando quisiese, las juntas subalternas eran formadas por la Junta inspectora que aparte de sus miembros se le sumaba el tesorero que era cambiado cada 3 años o al menos que no presentase cuentas claras cada tres meses.

En este periodo la Junta Inspectora quedó conformada de la siguiente manera:

Presidente: Sr. Provisor Lic. Manuel del Conde[25]

Vocales: los Sres. Canónigos Lic. José María Guajardo, José Tornel y los señores Miguel Agoitia, Pascual García y Lic. Silvestre L. Portillo.

Vigilantes de las escuelas Numero 1, 3 y 5, los Sres. Ambrosio Salazar y Genaro Dávalos

Como podemos observar la mayoría de estos integrantes pertenecían a cargos importantes dentro del ámbito eclesiástico lo cual nos afirma que aún no existía la separación Iglesia-Estado. Otra cuestión importante que se puede observar es que la recaudación e inversión destinada al ramo educativo siempre ha sido muy importante como lo reflejan los siguientes recuadros:

Ingresos de la recaudación de los ramos que componen los fondos municipales

Ingresos	Total
Fondo de escuelas	$10 234.08 ½

Egresos de la recaudación de los ramos que componen los fondos municipales

Ingresos	Total
Enterado al tesorero de las escuelas	$ 9 762.12 ¼

[23] Licenciada en Historia por la UASLP. Estudiante de la Maestría en Historia del Colegio de San Luis.

[24] Para el año de 1864, San Luis potosí se adhirió al Segundo Imperio Mexicano, por lo tanto geográficamente el país fue dividido en departamentos.

[25] Manuel del Conde fue el segundo Obispo de San Luis Potosí.

Asumo que el dinero que se erogó fue repartido a todo el ramo educativo del departamento de San Luis Potosí particularidad que resultó factible si recordamos que en esta capital se contribuyó para el festejo de bienvenida de los Emperadores más de $8000.00 pesos, festejo que duró tres días, haciendo esta comparación, sí es una cantidad onerosa, ya que las haciendas más grandes en San Luis Potosí estaban valuadas en 14000.00 pesos. (González: 2009: 74)

Estadística de municipios, escuelas particulares y públicas, preceptores y alumnos en el año de 1865 (González, 2009: 75)[26]

Total de municipios	63 municipios
Total de habitantes en los municipios del Departamento de San Luis Potosí	51 001 habitantes
Total de escuelas particulares para niños	24 escuelas
Total de escuelas públicas para niños	7 escuelas
Total de escuelas particulares para niñas	14 escuelas
Total de escuelas públicas para niñas	4 escuelas
Total de alumnos que asisten a escuelas públicas	469 alumnos
Total de alumnos que asisten a escuelas particulares	639 alumnos
Total de alumnas que asisten a escuelas públicas	150 alumnas

Si tomamos en cuenta esta estadística, los resultados arrojados dan a conocer un número reducido de escuelas públicas y particulares en estos municipios, pero las cifras expuestas no especificaron qué porcentaje de habitantes eran adultos o niños, y aun así los niños inscritos a estas escuelas son muy pocos en cuánto a los habitantes de cada municipio, rancho o villa. Lo cual no ha cambiado mucho en la actualidad, sobre todo en las zonas rurales.

Nóminas

La escuela Número 1

Empleo	Tiempo de servicio	Sueldo anual	Sueldo mensual
Preceptor (Lino Romero)	2 años	$1200.00	$100.00
1° ayudante (Anastasio Leija)	4 años 1 mes	$300.00	$25.00
2° ayudante (Pedro Mendoza)	1 año 3 meses	$120.00	$10.00
Mozo (Pablo Hernández)	4 meses	$48.00	$4.00

Materias y contenidos educativos

Ramos de enseñanza (materias)	Grados de instrucción (clases)
Lectura	Religión demostrada, Amigo de los niños, Catecismo histórico, libro 2°, silabario, Fleuri, historia de México, Balmes, libro 3°, fábulas de Samaniego y carteles.
Escritura española	En falsa, en una raya, en dos rayas angostas y anchas, en quinta y cuarta, en tercera, en segunda, en primera, escritura corrida y caligrafía y trazos.
Aritmética	Práctica de las cuatro reglas de enteros, teórica hasta la multiplicación, restas, sumas, estudio de tablas, la formación de las cifras numéricas, aligación y falsa posición, quebrados, valuación, números denominados, sistema de numeración decimal, lectura de cantidades y lectura de guarismos
Gramática	Conjugación de los verbos regulares e irregulares, lexigrafía hasta números, lexigrafía hasta sustantivos, ortografía, adjetivos y sustantivos.
Ortología	Lecciones
Ortográfica	Lecciones
Urbanidad	Lecciones para recordación
Doctrina Cristiana e Historia Sagrada	Declaración del Credo, Las Bienaventuranzas, pecados capitales, obras, Mandamientos de la Ley de Dios, La Salve, Ave María, El Texto, Acto de Contrición, Fleuri y Ripalda
Explicación de los Misterios	Artículos y Principios, Religión demostrada
Costura	Bordados de color, costura en blanco y principios
Geometría	Contrición de figuras hasta el problema, conocimiento de figuras en superficie

[26] AHESLP, Ayuntamiento. 1865.7 expediente 16 Instrucción Pública 1865 no.1.

Escuela Número 1 de Primeras Letras de niños

Programa educativo dado a conocer para la instrucción de los alumnos de esta escuela en los años correspondientes, 1864

Número de alumnos que asistieron en los meses:

Materias	Enero	Marzo
Lectura	158	151
Escritura española	92	70
Aritmética	65	70
Gramática	25	20
Ortología	26	---
Ortográfica	4	---
Urbanidad	26	---
Doctrina cristiana e historia sagrada	158	---
Explicación de los misterios	32	---
Catecismo y Fleury	---	113
Geometría	---	35
Religión	---	12

Año 1865

Total de alumnos que asistieron en los meses:

Materias	Enero	Julio	Agosto	Septiembre
Lectura	137	152	139	149
Escritura	73	70	68	64
Aritmética	62	70	68	72
Gramática y ortología	15	15	16	17
Catecismo Ripalda, Fleury y explicación de los misterios	137	164	140	149
Geometría	5	14	15	15

Año 1866

Total de alumnos matriculados:

Materias	Marzo	Mayo	Junio	Agosto
Lectura	163	177	210	229
Escritura	68	76	73	---
Aritmética	63	68	65	74
Gramática y ortología	15	14	14	40
Ripalda, Fleuri y explicación de los misterios	155	166	---	---
Geometría	11	14	14	19
Doctrina cristiana	---	---	162	175
Historia sagrada	---	---	72	83
Escritura inglesa y caligrafía	---	---	---	81
Urbanidad	---	---	---	8

Año 1867

Materias	Marzo	Mayo	Septiembre
Lectura	147	192	193
Escritura inglesa y caligrafía	58	72	76
Aritmética	69	74	87
Gramática	15	15	15
Geometría	8	8	15
Doctrina cristiana	52	144	---
Historia sagrada	52	74	---
Urbanidad	8	8	35

Como conclusión y consideraciones finales podemos afirmar que la educación en México para este periodo tenía una fuerte influencia religiosa, no había un control homogéneo tanto de asistencia de alumnos en el mismo año, así como un plan para regular el contenido de materias ya que los mismos datos nos reflejan que algunas materias desaparecían en el mismo año. Esto era reflejo de la inestabilidad política y económica en la que se encontraba el país así como la falta de una institución federal o centralizada que regulara todo este aparato educativo. Los alumnos que asistían a las escuelas de primeras letras tenían entre 5 y 14 años de edad, quienes eran educados en una sola aula por un preceptor y dos ayudantes. Los alumnos eran acomodados en filas verticales dependiendo del grado educativo que tenían, es decir se les instruía en multigrados.

Bibliografía

Archivo Histórico del Estado de San Luis Potosí Lic. Antonio Rocha Cordero

AHESLP, Ayuntamiento. 1865.7 expediente 16 Instrucción Pública 1865 no. 1.

González Mar, M. N. (2009). *Las reformas educativas durante el Segundo Imperio Mexicano en la capital de San Luis Potosí. Seis escuelas públicas de primeras letras 1864-1867*. Tesis de Licenciatura no publicada, UASLP, San Luis Potosí, México.

Meneses Morales, E. (1998). *Tendencias educativas oficiales en México 1821-1911*. Centro de Estudios Educativos, México: Universidad Iberoamericana.

Vázquez de Knauth, J. (1975). *Nacionalismo y educación en México*. México: El Colegio de México. Centro de Estudios Históricos Nueva serie 9.

La casa del buen sabor (detalle) / Óleo

EL ETERNO RELATO

José Pablo Zamora Vázquez [27]

Comprender a la Historia como relato supone reconocer que el ser humano, a pesar de sus limitadas capacidades cognoscitivas, puede aprehender el pasado, aunque solo a través de la construcción de una narración que le permita explicar y dar sentido a la complejidad y totalidad caótica de lo pretérito.

Este principio narrativo se puede encontrar en la historia personal, ya como memoria o autobiografía, que sin necesidad de estar escrita, forma parte inherente de la personalidad del individuo a un nivel psicológico. Por supuesto, esta condición de la historia como relato también se encuentra en la construcción social del pasado, es decir, en la Historia como práctica cultural o como disciplina académica (la Historia con "H" mayúscula), cuya labor se ha delegado a especialistas en las técnicas de investigación, interpretación y escritura del pasado, y de la cual derivan los relatos históricos (De Certau, 1993).

En este sentido, ya han sido desarrollados análisis y reflexiones con respecto a la narratividad de la Historia, entre estos se encuentran los estudios de Hayden White (1992) y Paul Ricoeur (1999), por lo que profundizar en este punto supondría transcribir lo que estos autores ya han dicho sobre el tema, así que solo bastará con recordar una de las particulares de la Historia como narración, que para algunos puede ser considerada una limitante o problemática, a saber, que la historia no es una y que esta puede ser contada desde diversas perspectivas o enfoques.

Las implicaciones de este principio han dado cuenta que al momento de explicar sucesos y procesos, o bien, entender los actos y prácticas de un sujeto o de una comunidad, estos pueden formar parte de múltiples relatos dentro de los cuales un mismo hecho puede ser interpretado, comprendido o juzgado de forma diferente, pues se explican en función de la narración a la que se integran como relato histórico, ya que el sentido que se les otorga responde a un tópico o una pregunta rectora de investigación que los define o descifra. Inclusive, esta integración de los acontecimientos y sujetos históricos al relato se define en conformidad al sujeto que lo explica, así como al momento histórico en que se está realizando la interpretación del pasado (De Certeau, 1993).

Por supuesto, para muchos este principio supone un problema epistemológico insoslayable para la Historia, especialmente cuando se habla de ella como una ciencia racional, lógica y, sobretodo, objetiva, por lo que para algunos la disciplina histórica se encuentra "devaluada", pues es imposible llegar a conocer una verdad única, puesto que cualquiera puede decir o explicar el pasado conforme a su gusto y de acuerdo a sus muy particulares intereses.

Sin embargo, otros ven en esto una condición sumamente particular y necesaria en el quehacer histórico, pues la construcción de un relato es solo una etapa más del trabajo historiográfico que permite explicar lo pretérito. Al respecto, Roger Chartier (2006) explica que la Historia conlleva un trabajo minucioso y preciso, realizado a través de testimonios del pasado y de métodos de análisis que se constituyen en el elemento medular de toda investigación o interpretación sobre el pasado, y cuyos resultados se dan a conocer a través de un relato.

No obstante, el problema central de asumir a la Historia como narración no está ahí, sino en su condición plural, es decir, en los muchos relatos que sobre el pasado pueden existir y confrontarse entre sí. Simplemente hay que considerar que un hecho o un proceso histórico que implique conflicto puede ser escrito o relatado tanto por los "vencedores" como por los "vencidos", lo que conlleva a tener dos versiones o perspectivas contrapuestas al momento de interpretar el pasado.

Para comprender lo anterior, basta con citar la *Visión de los vencidos* compilada por Miguel León Portilla (2010), en la que se reconstruye el proceso de conquista de la ciudad de México-Tenochtitlan a partir de documentos indígenas, para así confrontar dichos testimonios con los relatos de los "vencedores", como las *Cartas de relación* (1522) de Hernán Cortés o la *Historia verdadera de la conquista de la Nueva España* (1623) de Bernal Díaz del Castillo, obras en las que se relatan las hazañas y penurias que pasaron los europeos para someter a los mexicas, llevar la fe cristiana al "nuevo mundo" y expandir el imperio de Carlos V.

Para cualquier historiador o investigador, la presencia de múltiples relatos, más allá de suponer un problema, resulta una oportunidad de entender y explicar la complejidad de un proceso tan caótico como fue el del sitio y conquista de la ciudad más grande del mundo precolombino, así como el dominio hispánico en el territorio de lo que hoy es México.

Por otro lado, tener dos o más visiones o versiones contrapuestas de la historia es una oportunidad para reescribirla, especialmente para los pueblos o naciones que han pasado o vivido procesos de colonización por parte de potencias europeas, como ha sido en el caso de México. Es decir, a partir de este

[27] Licenciado en Historia por la UASLP. Maestro en Historia por la Universidad de Guanajuato. Docente del Tec de Monterrey Campus SLP.

tipo de contrastes es posible desarrollar una "descolonización del pasado" (Anderson, 1993), la cual implica la reconstrucción de la historia desde la óptica de los pueblos conquistados y sometidos por el mundo occidental, ya sea recuperando personajes o pasajes omitidos por la historia hegemónica de los colonizadores o reelaborando por completo el relato de su historia.

Esta perspectiva supone reconocer el papel identitario que tiene el pasado para la sociedad que se asume como una comunidad o una nación. Para el caso mexicano, el siglo XIX y aún el XX conllevó a la reconstrucción de una historia descolonizada que iba más allá del pasado hispánico al que había estado integrado por casi 300 años, de ahí que toda historia o relato del pasado mexicano comience en la llamada época prehispánica (Ortiz, 2004).

Ahora bien, en el plano de la enseñanza y de la difusión de la historia, este esfuerzo descolonizador ha permitido la difusión de un pasado que por lo menos contrasta las múltiples ópticas y relatos alternativos que pueden crearse en la reconstrucción histórica. Sin embargo, valdría la pena cuestionar hasta qué punto dicha tarea descolonizadora ha sido llevada de forma efectiva.

Con respecto a este último punto, hay que destacar la obra titulada: *Cómo se cuenta la historia a los niños en el mundo entero, de Marc Ferro*. En dicho trabajo, este historiador trata de comprender el origen de los relatos históricos de diversas naciones o pueblos que, en la mayoría de los casos analizados por él, coinciden en haber pasado por etapas de colonización y descolonización. Sobre esto, Ferro hace una aguda observación en cuanto a la construcción de los relatos históricos descolonizados, a saber, que "las sociedades descolonizan su historia, pero a menudo con los mismo instrumentos que el colonizador, al construir una historia que es la inversa de la impuesta anteriormente". (Ferro, 2003). Por lo tanto, muchos de los relatos históricos poscoloniales no se han desprendido de su condición colonial y están compuestos por un pasado que no es el de los pueblos descolonizados, sino el impuesto por la hegemonía, lo que podríamos llamar el "eterno relato".

El eterno relato o el palimpsesto narrativo que se articula a partir de la supuesta historia descolonizada y la historia hegemónica, comúnmente la de Occidente (Europa y Estados Unidos). Es aquella innegable presencia de una historia que definió las historias de muchos pueblos y naciones no occidentales, y que, a pesar de haberse puesto en entre dicho y ser cuestionada, se repite y diluye en los relatos descolonizados, en las historias nacionales y las historias alternativas de los "vencidos".

Una de las formas en que se puede percibir la presencia de este "fantasma narrativo" es a través de la práctica docente. El acto de comunicar y explicar el pasado a quienes su conocimiento con respecto al pasado suele ser poco profundo, puesto que para muchos es la primera vez en su vida que la conocen, permite apreciar la manera en que este relato de la historia se presenta.

Para comprender esto, resulta interesante reflexionar y cuestionar la manera en que la historia se enseña y presenta en las aulas, y en particular en niveles básicos y medios, en los cuales resulta difícil profundizar o estudiar a fondo la complejidad pretérita, ya sea por el poco tiempo del curso o por apegarse a un programa escolar calendarizado en el que muchas veces el tiempo para cubrir los temas resulta más importante que crear una conciencia histórica descolonizada y crítica. Es así como el eterno relato se manifiesta en los cursos de Historia universal, a veces también llamada solo Historia o Historia moderna, así como en la llamada Historia de México.

La manera en que el eterno relato se hace presente es a través de una trama simplificada a partir de una serie de hitos de la historia, es decir, acontecimientos, procesos y personajes clave que comienzan con la antigüedad grecolatina, el surgimiento del feudalismo y el Renacimiento, que siguen con la Ilustración, hasta llegar a la conformación de naciones modernas y la crisis de las guerras mundiales, sin dejar de mencionar la Guerra Fría y la evolución del capitalismo global impuesto por los Estados Unidos. Por supuesto, a todos estos procesos lo acompañan personajes como Alejandro Magno, Oliver Cromwell, Napoleón Bonaparte, Adolf Hitler, John F. Kennedy, Mijail Gorbachov y George W. Bush.

Estos procesos y sujetos de la historia son el todo histórico (simplificado), que un chico de secundaria o bachillerato debe aprender para aprobar un examen de historia que lo acredite como conocedor del pasado. ¿Cuál pasado? El pasado humano o del mundo, a pesar de que la mayoría de estos procesos y sujetos se ubiquen en un ámbito histórico y geográfico muy específico, es decir, Europa y Estados Unidos de América.

Ahora bien, los mismos acontecimientos y procesos se expresan en una historia mexicana explicada en función de ese eterno relato. La historia mexicana tiene su propia narrativa y sus propios hitos (México prehispánico, Conquista, Virreinato, Independencia, Reforma, Porfiriato, Revolución, Posrevolución y transición democrática), pero en ella se entrelazan los principios que rigen la historia occidental, es decir, el desarrollo político del liberalismo y la democracia, el desarrollo tecnológico industrial y la expansión del capitalismo. Sin embargo, en este gran relato nacional se omiten las muchas otras historias que se han compuesto en el territorio nacional y que se pueden englobar como los relatos históricos del "México profundo", es decir, el México de los pueblos indígenas siempre olvidado y negado (Bonfil Batalla, 2005).

Los girasoles de mi pueblo (detalle) / Acuarela

La razón de que las cosas funcionen así ya lo ha explicado Wallerstein (2007), pues no es más que la expresión intelectual del "universalismo europeo", es decir, la difusión de los principios y valores "occidentales", que no son más que el enunciado de la hegemonía de Europa y de Estados Unidos sobre el resto del mundo, quienes en diversos momentos han dictado el devenir de naciones y pueblos, ya como colonias o como engranajes de la llamada "globalización", que sin poder resistírseles han asumido sus dictados políticos, económicos y culturales, así como la forma de relatar el pasado.

Ahora bien, el problema o la cuestión no es solo evidenciar ese eterno relato, contado hasta la saciedad en las aulas repletas de niños y jóvenes que lo repetirán cuando sean adultos, sino entender y comprender que, ante los supuestos relatos descolonizados, se sigue representando o explicando el pasado en función de esta "gran narración". ¿Por qué sucede esto?, quizá sea por comodidad o sumisión, o bien, por un total desconocimiento de que existe este eterno relato. Sin embargo, sea cual sea la razón, lo que es cierto es que esta narración seguirá en función hasta que se construya otra que la suplante o que se reconozca la diversidad de relatos, o bien, hasta que se reflexione considerando que la historia universal no es tal como se define en la universalidad y que la historia de México no ha sido más que la historia de la occidentalización de México. Paradójicamente, el pasado no cambiará hasta que el presente no cambie, no cambiará hasta que las hegemonías dejen de serlo, hasta que los universales occidentales dejen de asumirse como universales y hasta que sus principios y valores dejen de inundar los relatos históricos de pueblos y naciones que han estado repitiendo el eterno relato.

Por supuesto, mientras todo esto sucede, una vía para hacer frente a este eterno relato se encuentra en la labor docente y en la divulgación de la Historia. Como se puede apreciar, la conciencia de esta hegemonía y de esta imposición no se ha pasado de largo y para ello basta tomar como ejemplo el Programa educativo de la Secretaría de Educación Pública para los cursos de Historia de nivel secundaria en México. En este documento, que supone ser la piedra angular para el trabajo docente, se plantean las estrategias didácticas que abren las puertas para un cuestionamiento del eterno relato.

Entre los principales objetivos del Programa se busca que el docente logre que "los alumnos analicen el pasado para encontrar respuestas a su presente y entender cómo las sociedades actúan ante distintas circunstancias, y a considerar que los conocimientos históricos no son una verdad absoluta y única, ya que al comparar diversas fuentes descubren que existen diferentes puntos de vista sobre un mismo acontecimiento" (Dirección General de Desarrollo Curricular, 2011). Esta propuesta va aunada a la promoción de actitudes y valores como el respeto, la tolerancia, el diálogo, la vida democrática y el reconocimiento de la diversidad cultural.

Dichos elementos son la clave para la comprensión de la pluralidad de la historia, por lo que este tipo de principios permitirían repensar y criticar el "eterno relato", así como reconfigurar la conciencia histórica de los estudiantes. Pues a través de la inclusión de los relatos históricos de los pueblos colonizados, la reflexión multicultural y el diálogo entre las interpretaciones históricas, se lograría una verdadera descolonización del pasado sin la imposición de narraciones hegemónicas que aparentan ser eternas y universales.

Bibliografía

Anderson, B. (1993). *Comunidades imaginadas*. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo. México: Fondo de Cultura Económica.

Bonfil Batalla, G. (2005). *México profundo: Una civilización negada*. México: De bolsillo.

De Certeau, M. (1993). *La escritura de la historia*. México: Universidad Iberoamericana.

Chartier, R. (2006). Cultura escrita, literatura e historia. México: Fondo de Cultura Económica.

Ferro, F. (2003). *Cómo se cuenta la historia a los niños en el mundo entero.* México: Fondo de Cultura Económica.

León Portilla, M. (2010). *La visión de los vencidos*. México: UNAM.

Ortiz Monasterio, José. (2004). *México eternamente. Vicente Riva Palacio ante la escritura de la historia.* México: Fondo de Cultura Económica.

Ricoeur, P. (1999). *Historia y Narratividad*, España, Paidós,

Dirección General de Desarrollo Curricular y Dirección General de Formación Continua (2011). *Programas de estudio 2011. Guía para el Maestro. Educación básica secundaria*. Historia. México: Secretaría de Educación Pública. Recuperado de: http://www.curriculobasica.sep.gob.mx/index.php/prog-secundaria

Wallerstein, I. (2007). *Universalismo europeo*. México: Siglo XXI.

White, H. (2005). *Metahistoria. La imaginación histórica en la Europa del siglo XIX*. México: Fondo de Cultura Económica.

Fabiola Isabel Castro Romero [28]

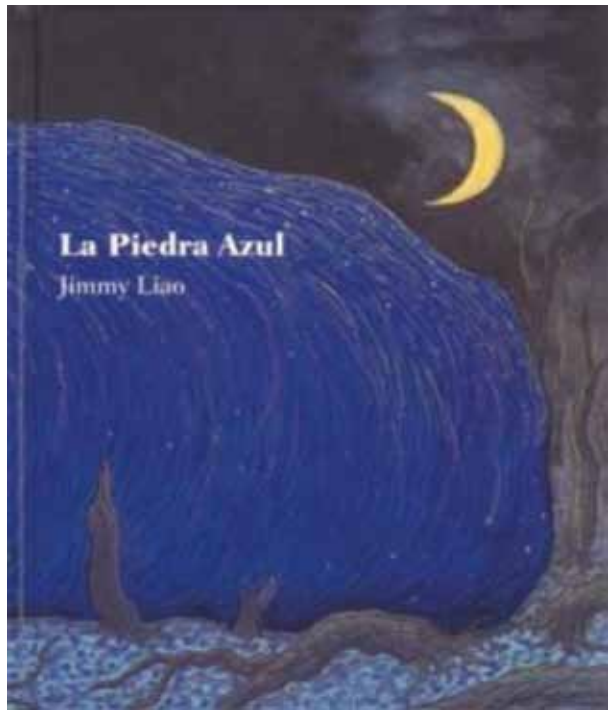
LA PIEDRA AZUL
Jimmy Liao

Pasaron diez mil años, mil años, cien años, diez años y uno más… La piedra azul yacía inmutable en lo hondo de un bosque disfrutando del trino de las aves, del aroma de las flores al viento, del juego de la luz entre las frondas de los árboles…

Son muchas las historias, leyendas, fábulas y mitos que abordan el tema de la otra mitad, en su obra *El Banquete*, Platón hace referencia a seres andróginos de dos cabezas, cuatro brazos y cuatro piernas que intentaron invadir el monte Olimpo, partidos por un rayo de Zeus, las mitades, hombre y mujer se separaron y a su vez comenzaron esa búsqueda interminable de su complemento psicológico.

Jimmy Liao, ilustrador y escritor Taiwanés, recurre nuevamente a esta historia a través de uno de sus libros más famosos, una a una, estas páginas llenas de pinceladas artísticas presentan la historia de una enorme piedra azul que yacía escondida en lo profundo de un inmenso bosque, hasta que este fue devorado por un incendio, dejándola al descubierto y llena de hollín. Llegó el agua y comenzó nuevamente a gestarse la vida a su alrededor "*la piedra estaba convencida de que poco a poco, la vida correría por sus antiguos causes.*". Pero no fue así, vinieron los hombres *"nunca imaginó ser partida en dos y que abandonaría el bosque"*, la mitad de la piedra azul comenzaba un viaje lleno de nostalgia a lugares que jamás imaginó añorando su otra mitad en medio del bosque.

Un libro para todas las edades, en palabras de su autor, con más páginas que los libros infantiles y más pequeño que un álbum ilustrado ***La piedra azul*** enlaza algunos sentimientos como la soledad, el desarraigo, el amor y la añoranza del hogar con imágenes de escenas cotidianas, conjunción de arte y poesía, para evidenciar una historia que no es más que una metáfora y consuelo para aquellos que creen que en el mundo existe un ser que complementa sus vidas.



Título: ***La Piedra Azul***
A la orilla del viento, Especiales de A la orilla del viento
Autor: Jimmy Liao
Editor: Fondo de Cultura Económica, 2006
ISBN: 9681681231, 9789681681234
Nº de páginas: 152 páginas

[28] Licenciada en Educación Secundaria con especialidad en Español, por la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí (BECENE), Maestría en Educación Primaria, por la BECENE, docente en la escuela primaria y en el Instituto Estatal de Investigación y Posgrado en Educación de San Luis Potosí.

CREAR HOY LA ESCUELA DEL MAÑANA. LA EDUCACIÓN Y EL FUTURO DE NUESTROS HIJOS
Richard Gerver

"La escuela del futuro reconoce que el futuro siempre va a formar parte de lo desconocido, pero que, al aprender a enfrentarnos a él, a vivir en él y a emocionarnos ante la perspectiva de que llegue, podremos proporcionar a nuestros hijos la educación que se merecen y que van a necesitar".

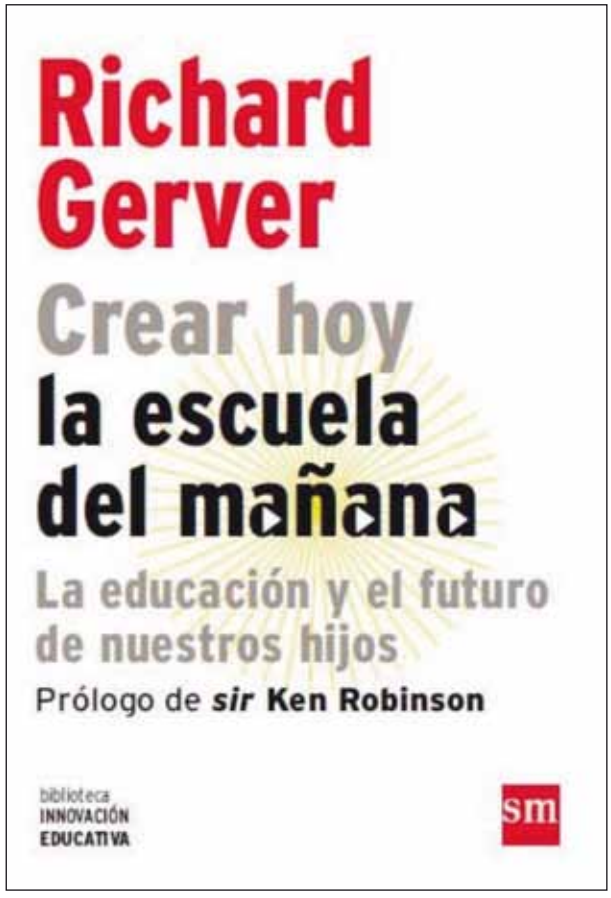
La escuela de hoy requiere de una gran transformación, más allá de las reformas educativas, que supere el objetivo de productividad, dice Sir Ken Robinson en su prólogo, *la mayor parte de los sistemas educativos están en proceso de reforma, pero la reforma no basta*. Hace falta una escuela que enseñe al niño cómo buscarse oportunidades a través de la autonomía, la libertad y la responsabilidad.

Richard Gerver ganador del Premio Nacional de Enseñanza en el Reino Unido, plantea estas ideas en el libro "Crear hoy la escuela del mañana. La educación y el futuro de nuestros hijos" que habla de la verdadera transformación educativa, presentando la experiencia concreta de la escuela primaria Grange en Inglaterra a través de un proyecto innovador donde la escuela y el mundo exterior no están fragmentados y la intervención del docente se propone desde la acción, *"para nuestros hijos, el aprendizaje es algo que se hace en la escuela. De alguna manera es un juego de rol, una fantasía, una distracción de la vida real. Cuando miran hacia fuera, más allá de los muros de la escuela, no ven horarios, asignatura, párrafos y puntos y aparte; ven un mundo enorme, rutilante y confuso les parece que dejan la vida real al otro lado de la puerta de entrada de la escuela. Nuestro trabajo es impulsar la escuela hacia adelante, para que nuestros chicos la vean como una parte de su vida de verdad".*

El maestro de la escuela actual tiene que comprender que cualquiera de sus alumnos es poseedor de un potencial enorme puesto que la sociedad donde se desenvuelve le demanda su actuación activa, las estrategias que genere el maestro según Gerver deben tener en cuentas las 4 "R".

1- Resiliencia: ser capaz de centrarse en el aprendizaje, ser firme.
2- Recursos: ser capaz de aprender de modos diversos.
3- Reflexividad: ser capaz de un aprendizaje estratégico.
4- Reciprocidad: ser capaz de aprender a solas y acompañado.

La propuesta de Gerver es preocuparse por enseñar desde el presente para preparar a los alumnos para el futuro, la escuela está constituida por los alumnos y los entornos flexibles de aprendizaje, el docente tiene esta tarea, aplicar y crear una comunidad de aprendizaje a la par de sus alumnos.



Título: ***Crear hoy la escuela del mañana.***
La educación y el futuro de nuestros hijos.
Autor: Richard Gerver
Editor: Ediciones SM
ISBN: 9788467556537
Nº de páginas: 176
Encuadernación: Tapa blanda
Lengua: Castellano
1510 libros de Historia y filosofía de la educación

La Loma, barrio de arriba (detalle) / Acuarela

Sobre el artista

El presente espacio tiene por objeto difundir la obra de artistas locales y el de promover los valores artísticos en la comunidad potosina. La idea es convocar número con número a un artista potosino para que dé a conocer su obra a través de la revista y cree una cultura de la apreciación visual en la entidad. El autor que aparece en el número 2 de nuestra revista es:

Jerónimo González Huerta
Pintor Acuarelista

Este destacado artista nació en La Loma, municipio de Rioverde, San Luis Potosí, el 11 de mayo de 1946. Comenzó sus estudios en 1966 en el Instituto Potosino de Bellas Artes, donde luego de haber cursado la carrera de maestro en Artes Plásticas fue profesor del mismo desde 1971.

Fecundo pintor iniciado en la técnica del óleo, siguió luego por la difícil disciplina de la acuarela, la cual ha seguido explorando y enriqueciéndola con sus propias aportaciones, que la han dado un toque distintivo a su trabajo, considerándose en la actualidad como uno de los acuarelistas más importantes en la plástica potosina.

Todo lo suyo se comprendía en una vocación abocada a pintar las casas típicas de techo de casas hacinadas en románticos poblados, los naranjales perfumados de azahares y zumos agridulces, la solemne belleza de la Hacienda de San Diego, los alegres verdores y coloridas florescencias que adornan la ventana de antesala de la Huasteca Potosina, que es Rioverde. No se escapa a su visión la cultura localista que abarca el vestido, costumbre, festividades, donde el papel picado de los adornos se confunde con las flores.

Las tonalidades que colorean sus paisajes no son el fruto de imaginaciones, son la captación fidelísima de los ambientes y tiempos vividos que le entraron por los ojos, pero más por el alma. Tiempo y disciplina han hecho de él un creador dueño de la seguridad y fortaleza; conocedor de técnicas que al ir madurando su oficio de pintor se fue solidificando.

Dueño de un dibujo que ha ido perfeccionando porque la acuarela exige un buen dibujo y la técnica depurada, son los factores que lo han convertido en un pintor definido y digno exponente de la acuarela en San Luis Potosí.

Colaborador del segundo número de "Espirales Educativas", revista del Instituto Estatal de Investigación y Posgrado en Educación.

IEIPE
INSTITUTO ESTATAL DE INVESTIGACIÓN
Y POSGRADO EN EDUCACIÓN

Instituto Estatal de Investigación y Posgrado en Educación (IEIPE)
www.ieipe.edu.mx
www.facebook.com/IEIPE
Av. San Carlos 495, Fracc. San Ángel, segunda sección
C.P. 78129, Tel: (444) 8 23 25 97, San Luis Potosí, S.L.P., México