

Trazos Pedagógicos



REVISTA DE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA DEL ESTADO DE SINALOA

AÑO 1. NÚM. 1 | EDUCACIÓN, FUENTE DE ESPERANZA Y TRANSFORMACIÓN | NOVIEMBRE 2022 - ABRIL 2023

NARATIVA EDUCATIVA

MARÍA AMPARO ROSALES HERRERA

ADÁN LORENZO APODACA FÉLIX

ALFREDO ZAÑUDO MARISCAL

RIGOBERTO BRITO OSUNA

VOCES ESTUDIANTILES

MARÍA ALEJANDRA RUELAS SAUCEDA

ANAHÍ CRUZ HERNÁNDEZ

ELIZABETH FÉLIX GAXIOLA

LAURA ELIZABETH TRUJILLO TUZ

ROSARIO AGLAÉ OROZCO MEZA

ENSAYOS

ANTONIO KITAOKA VIZCARRA

ERICK ZOROBABEL VARGAS CASTRO

PAUL ERNESTO CARO LIZÁRRAGA

JUAN JOSÉ RAMÍREZ GÁMEZ

MARÍA ESMERALDA SÁNCHEZ NAVARRO

FRAGMENTARIO

FRANCISCO MEZA

JESÚS RAMÓN IBARRA

MIGUEL TAPIA

ÓSCAR PAÚL CASTRO

MARCO SANZ

JORGE ALBERTO AVENDAÑO

IVÁN ROCHA



SINALOA
GOBIERNO DEL ESTADO



Índice de contenido

Editorial

Teresa de Jesús Villaseñor Leal

Jesús Aarón Quintero Pérez

Narrativa Educativa

La historia de la UPES desde una mirada docente | 6

María Amparo Rosales Herrera

A diez años de distancia. Avances sustantivos | 10

Adán Lorenzo Apodaca Félix

Diez años de aprendizaje | 14

Alfredo Zañudo Mariscal

Mujeres audaces de Concordia | 16

Rigoberto Brito Osuna

Voces Estudiantiles

**La UPES en mi historia académica,
yo en la historia de la UPES | 22**

María Alejandra Ruelas Saucedo

Una vista desde el interior | 24

Anahí Cruz Hernández

De estudiante a investigadora:

la experiencia de una alumna en la UPES | 26

Elizabeth Félix Gaxiola

**La planeación didáctica y su importancia
en la formación profesional de los estudiantes | 30**

Laura Elizabeth Trujillo Tuz

El ejercicio profesional de la pedagogía | 34

Rosario Aglaé Orozco Meza

Ensayos

**Tres décadas histórico-críticas de la Universidad
Pedagógica del Estado de Sinaloa | 40**

Antonio Kitaoka Vizcarra

Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento.

La aurora de la investigación en la UPES | 46

Erick Zorobabel Vargas Castro

**Reflexiones sobre un modelo educativo para la UPES:
una década de historia | 50**

Paul Ernesto Caro Lizárraga

Elementos teóricos para un análisis institucional | 54

Juan José Ramírez Gámez

**¿Por qué quiero ser docente? Experiencias y
aspiraciones que marcan el desarrollo profesional
de los futuros docentes | 58**

María Esmeralda Sánchez Navarro

Fragmentario

Octavio Paz y la erótica del instante | 64

Francisco Meza

Éramos los perros de la fiesta... | 68

Jesús Ramón Ibarra

El silencio junto al río | 70

Miguel Tapia

**Bad Bunny canta *Yonaguni* mientras una mano
extraña me toca el epidídimo | 71**

Óscar Paúl Castro

**Cerebro e identidad: a propósito de “William
y Mary”, de Roald Dahl | 76**

Marco Sanz

Aullidos de la memoria | 82

Jorge Alberto Avendaño

Dos poemas | 84

Iván Rocha

RESEÑA

**Cultura, educación y magisterio en la escritura y
lectura de mujeres doctas de los siglos XVI y XVII | 86**

Marcela Camarena Rodríguez

Colaboradores | 88

EDITORIAL

CELEBRAMOS EL PRIMER DECENIO DE LA CREACIÓN DE LA UPES

Teresa de Jesús Villaseñor Leal
Jesús Aarón Quintero Pérez

La revista *Trazos pedagógicos* celebra los 10 primeros años de la Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa. Así, este primer número, con el cual se retoma la tradición de ediciones periódicas en la UPES, está integrado por textos cuyo propósito común consiste en recordar los aportes y logros que, como institución educativa formadora de profesionales de la educación, ha brindado a la sociedad sinaloense, dando cuenta de los vientos de cambio que hoy se viven en la institución a través de cuatro secciones que buscan propiciar el diálogo académico y reflexivo de todas las voces universitarias.

La sección *Narrativa Educativa* evoca sucesos que, a lo largo de esta primera década, han configurado a la Universidad, desde su transición jurídica y administrativa con respecto a la Unidad Pedagógica Nacional, pasando por los retos y contrariedades que ocurrieron después, pero también las experiencias y retos que propició el acuerdo de creación. Celebrar su nacimiento nos convoca a reconocer lo alcanzado, pero también a replantear el futuro, y qué mejor que leerlo directamente de nuestras y nuestros docentes.

En *Voces estudiantiles*, las y los lectores se encontrarán con diversas reflexiones sobre el papel institucional en la formación para la enseñanza educativa en las y los estudiantes, cuyo testimonio es el que otorga significado y reconoce los aportes formativos que han dejado huella en su paso por la Universidad. Son sus voces las que dan sentido al andamiaje que conforma a la institución, por ello es fundamental recuperarlas, del sur al norte del estado. En *Ensayos*, descubrirán acercamientos a la naciente investigación educativa, al trabajo editorial y a la incorporación de las políticas de género en la Universidad, pasos relevantes en estos primeros diez años.

Finalmente, el *dossier* cultural *Fragmentario*, que hace homenaje a uno de nuestros libros fundamentales, escrito por Rafael Torres Sánchez, es un espacio dedicado a la expresión literaria contemporánea en la región y el país, cuya principal característica, al igual que la de todas las literaturas actuales, es la imposibilidad de reducirla a algo definitivo y homogéneo. Acorde con la celebración de nuestra identidad, esta primera entrega da cuenta de la diversidad de estilos y propuestas estéticas de los escritores sinaloenses. Se trata solo de una muestra representativa de algunas de las voces más destacadas de diversas generaciones. De su lectura es fácil deducir que la poesía, la narrativa y el ensayo escritos desde o sobre Sinaloa gozan de cabal salud y su factura se encuentra al nivel de los mejores exponentes de nuestra tradición actual.

Con este número, reconocemos la importante tarea lograda por la UPES desde su creación hasta este primer decenio, además de dejar la semilla para que esta revista vaya fortaleciéndose como un medio de consulta formativa no solo de las y los universitarios, sino también de la comunidad educativa sinaloense. Este importante esfuerzo, hay que decirlo, no hubiese sido posible sin el impulso y el apoyo institucional: el trabajo colectivo ha sido la base sobre la que se ha construido este primer número. Nuestro agradecimiento y reconocimiento a todas y todos por sus aportes.



REVISTA DE LA UNIVERSIDAD
PEDAGÓGICA DEL ESTADO DE SINALOA

Directorio

- M.C. JESÚS AARÓN QUINTERO PÉREZ
RECTOR
- DRA. SILVIA EVELYN WARD BRINGAS
SECRETARIA GENERAL
- M.C. ELDA LUCÍA GONZÁLEZ CUEVAS
SECRETARIA ACADÉMICA
- M.D.H. FÉLIX ARTURO CÁSAZ MELÉNDRES
SECRETARIO ADMINISTRATIVO
- M.E. MARÍA DE LA LUZ
VALENZUELA CERVANTES
COORDINADORA DE LA EDITORIAL UPES
- DRA. TERESA DE JESÚS VILLASEÑOR LEAL
DIRECTORA DE LA
REVISTA TRAZOS PEDAGÓGICOS
- LIC. FRANCISCO JAVIER ALCARAZ MEDINA
RESPONSABLE DE EDICIÓN
Y CORRECCIÓN DE ESTILO
- LIC. JOSÉ LUIS FUENTES TREVIÑO
RESPONSABLE DE DISEÑO
- LIC. CRISTIAN DE JESÚS ESPARZA RÍOS
M.T.I. CARLOS ADRIÁN HERNÁNDEZ DÍAZ
RESPONSABLES DE DISEÑO WEB

Comité Editorial

- DRA. TERESA DE JESÚS VILLASEÑOR LEAL
PRESIDENTA
- DR. MARCO ANTONIO LIZÁRRAGA VELARDE
SECRETARIO
- DRA. SILVIA EVELYN WARD BRINGAS
ASESORA
- DR. ADÁN LORENZO APOCADA FÉLIX
- M.E. MARÍA AMPARO ROSALES HERRERA
- M.E. BERTHA ALICIA MENA MENDOZA
- M.E. ZABDI ABIGAIL RETAMOZA ROMÁN
- M.E. MARÍA DE LA LUZ
VALENZUELA CERVANTES
- LIC. FRANCISCO JAVIER ALCARAZ MEDINA
VOCALES

Trazos Pedagógicos



Narrativa Educativa

LA HISTORIA DE LA UPES DESDE UNA MIRADA DOCENTE

María Amparo Rosales Herrera

Mi historia en la Universidad inicia hace 28 años, en lo que era entonces la Universidad Pedagógica Nacional (UPN). En aquel tiempo la UPN 251 formaba parte de las 76 unidades académicas en el país, por lo que 251 no es un número consecutivo, sino una clave conformada por el número correspondiente al estado de Sinaloa y la unidad académica, la primera de las tres de la entidad, encontrándose al mismo tiempo las unidades 252 Mazatlán y 253 Los Mochis.

En ese tiempo, no contaba con instalaciones propias y la institución funcionaba en unas aulas prestadas por el CECADE (Centro de Capacitación de Educación Especial), en lo que coloquialmente se conocía como “pirámide de la cultura”. Esta última recibe su nombre por dos características: ser un espacio en el que funcionaban varias instituciones educativas como la secundaria ETI 50, CBTIS 224, Internado infantil, COBAES 60, Preparatoria Salvador Allende y el CECADE, y por estar asentados en colinas pronunciadas. Además de las instalaciones del CECADE, se utilizaban unas del COBAES 60 para la atención de los grupos sabatinos.

En esa época tuve la fortuna de conocer a personalidades como Jesús Ángel Heiras, Ángel Zepeda, Manuel de los Ríos, Soledad Guerra, Rosario Edith Rodríguez Camarena, Sonia Bouchez, Liduvina Vargas, Efraín Alemán, Luis Cuauhtémoc Valenzuela, María Librada Velázquez, Fidencio López, Rogelio Elizalde, Jesús Durán, Juan Pablo González Renaux, Antonio Mercado, entre otras personalidades cuyos nombres no me permite recordar mi flaca memoria, pero a quienes recuerdo marcadamente por su forma de amar la docencia, su capacidad de pensamiento crítico acerca de la educación, su gran calidez humana y su amplio conocimiento en diferentes áreas.

En el año de 1995 se estaban desarrollando las últimas generaciones de las licenciaturas en Educación Preescolar y Primaria (plan 85) y la primera generación de la Licenciatura en Educación (plan 1994). Puedo considerar que la Universidad era una institución pequeña, tanto por la plantilla de personal como por sus instalaciones, mas no así por el trabajo que se hacía. Pronto me di cuenta del prestigio que la institución tenía como opción educativa en la actualización de los docentes, quienes solo podían asistir a clase los sábados. Recuerdo que eran muchos grupos por generación.

Si bien mi inicio fue en el área administrativa, esta característica de ser una institución relativamente pequeña me permitió estar involucrada en muchas actividades con relación a la vida de la Universidad. Recuerdo haber asistido como apoyo a infinidad de reuniones y escuchar grandes debates que evidenciaban el nivel intelectual que en este espacio se desarrollaba.

Las unidades UPN en el país dependían de la Rectoría, que se encontraba en la Ciudad de México, en la Unidad que ubicábamos como el Ajusco, por el lugar geográfico de sus instalaciones. Estas se encontraban en el proceso de lo que podría llamar la primera descentralización, en donde las entidades federativas asumían la gestión administrativa y la administración de los servicios escolares, la administración financiera, de recursos humanos y de nómina.

Esta descentralización implicó muchísimos cambios de organización al interior de la institución, que demandó mayores niveles de profesionalización y de organización. En esa experiencia participé en la descentralización de los servicios escolares, asumiendo la responsabilidad del sistema informático de control escolar (SICE), programa diseñado por UPN Ajusco, así como de todos los aspectos informáticos de la institución. Derivado de esto tuve la fortuna de ofrecer capacitaciones al personal administrativo.

En 1996 se contó con las primeras instalaciones propias, que consistieron en dos edificios y un terreno, donde actualmente funciona la Universidad en la colonia Cuauhtémoc. Estos dos edificios no eran suficientes, pues, además, ahí operaban también las oficinas administrativas, la biblioteca y el auditorio, por lo que se recibió apoyo de aulas en préstamo por parte de la ENEES, institución hermana, para la atención de los grupos sabatinos.

Posteriormente a esta descentralización administrativa, se continuó la relación con la Rectoría de la UPN en términos académicos. Los programas educativos dependían de la dirección de las Unidades UPN, y continuaban diferentes tipos de capacitaciones y consultas a las Unidades, reuniones de directores, proyectos de colaboración, entre otros aspectos. Fue precisamente a través de los programas de capacitación en temáticas relacionadas con el uso educativo de las TIC en los procesos de enseñanza, el diseño de unidades de aprendizaje, preguntas genera-

doras, actividades, recursos didácticos, como inicié en la docencia.

La primera capacitación que impartí al personal docente fue el curso “Intel, educar para el futuro”, curso que existía previamente en UPN Ajusco y que se nos pidió replicar en las unidades. En ese entonces, únicamente se contaba con ocho computadoras, en cada una de las cuales trabajaban dos personas, y el material era un manual editado por la empresa Intel y la UPN.

Recuerdo haber asistido de nueva cuenta a la UPN-Ajusco y que, al finalizar la capacitación, se llevó a cabo un evento de cierre en el que la rectora, Mtra. Marcela Santillanez, me preguntó qué necesitábamos para seguir impartiendo el curso. De manera inexperta contesté que necesitábamos ocho computadoras, pero nunca reparé en que estaba dando un número un tanto absurdo, pues en mi lógica era ideal evitar que estuvieran dos personas en una computadora, a lo que la rectora me contestó “¿Te parecen bien diez?”, para después preguntar: “¿Qué más crees que necesiten?”. No sé cómo se me ocurrió pedirle que otro compañero asistiera a la capacitación, a lo cual me respondió “De acuerdo”, para después decir a la persona a su lado: “Toma nota de Culiacán”. Salí de esa reunión diciéndome a mí misma: “¡Conseguí diez computadoras!”. Era claro que se pretendía equipar a las unidades, solamente tuve la afortunada experiencia de que mi participación fuera una muestra del interés de nuestra uni-

dad por la formación y el fortalecimiento académico. Seguí con cursos sobre Microsoft Office como herramienta de apoyo a la educación, logré certificaciones y continué en la formación del personal docente y administrativo, así como impartiendo cursos a estudiantes a la par que continuaba con funciones administrativas.

Del relato anterior quiero dibujar los vínculos de colaboración y apoyo que manteníamos con la Rectoría, como la participación en eventos nacionales, de los cuales, según mi experiencia, puedo mencionar los relativos al desarrollo tecnológico, de sistemas informáticos y de capacitación, entre muchos otros de la vida académica de las unidades UPN.

¿Qué ocurría a la vez en el contexto académico de la UPN de aquellos años? Algunos puntos históricos importantes se pueden ubicar en momentos como el año 2003, en el cual se incorpora a la oferta educativa el programa de la Licenciatura en Intervención Educativa (LIE 2002), propuesta curricular diseñada principalmente por académicos del norte del país. Esta licenciatura formuló un reto importante para la institución, en primer lugar por ser el primer programa educativo de modalidad escolarizada en una institución de larga trayectoria de oferta semiescolarizada: sabatina e intersemanal; en segundo lugar, por tratarse de un diseño curricular con un modelo pedagógico por competencias, y además flexible, con espacios curriculares optativos.



Todo lo anterior implicó nuevas jornadas académicas de análisis de la propuesta educativa y su puesta en marcha. A la par se seguían ofertando las licenciaturas en Educación con actualizaciones. En estas carreras impartí las asignaturas Herramientas Tecnológicas para la Educación (LIE) y Computación Básica (LE).

A nivel posgrado se impartían, en la unidad Culiacán, las maestrías en Educación en los campos de Intervención Pedagógica, Aprendizaje Escolar y Formación Docente, además de la Especialización en Estudios de Género en Educación. En el año 2011 se pone en marcha el primer programa de Doctorado en Desarrollo Educativo con énfasis en la Formación de Profesores, diseñado por académicos de la región noroeste y en el que destacó la participación de académicos de las unidades Culiacán, Mazatlán y Los Mochis. La primera generación de este doctorado estuvo conformada por alumnos de Baja California, Baja California Sur, Chihuahua y Sinaloa, a través de las primeras videoconferencias con una tecnología conocida como “conexión punto a punto”, que representó una gran innovación tecnológica. Lo que es ahora una realidad habitual, eran pasos gigantes para la época. Estos dos programas, diseñados en el interior de la República, son ejemplos claros de que en las unidades había capacidad y deseos de diseñar propuestas curriculares que respondieran a las necesidades educativas de la región.

Es en el año 2013 se presentó lo que llamo segunda descentralización o descentralización total, donde la Universidad deja no solamente de pertenecer a las unidades de la UPN, sino que se convierte, con un decreto de creación, en la Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa (UPES).

Este camino de descentralización ya lo habían recorrido dos entidades antes que nosotros: Sonora y Chihuahua. Las preocupaciones por asumirnos como otra institución fueron muchas: perder nuestro carácter nacional, lo que implicaba dejar de pertenecer a una institución con presencia en 76 unidades en el país con la cuales teníamos fuertes vínculos y apoyos, interrumpir nuestra

continuidad laboral y con ello derechos y obligaciones, además de desaparecer del mapa como una reconocida UPN para empezar como una recién creada UPES, entre otras.

No obstante, la creación de la UPES como organismo público descentralizado significó certeza jurídica, académica y de capacidad de gestión, como una Universidad de carácter estatal que responde a las necesidades de la entidad, configurándonos como una institución de educación superior dirigida a la formación y actualización de profesionales de la educación. En los primeros años tras su fundación se conforma una nueva estructura organizacional, contando por primera vez con una rectoría y una estructural estatal. Los principales retos y aspiraciones: contar con diseños curriculares propios, así como con investigación y difusión de la cultura, además de la docencia.

La transformación de UPN a UPES se ve reflejada en varios aspectos: no se destruye la anterior para que surja la nueva, es una institución nueva, pero con toda una historia que la precede. Un ejemplo de ello es el diseño de su logo, en el que en el lugar que ocupaba la N se reemplaza por ES, conservando su esencia y enfatizando su fuerte presencia estatal en 17 de los 18 municipios a través de unidades, subsedes y extensiones. Para la conducción de la institución, además de la estructura de Rectoría, se cuenta con un Consejo Académico universitario y una Junta Directiva, lo que implica que las decisiones del rumbo de la Universidad se toman también en el ámbito local y no desde directrices del centro del país.

Otro aspecto en el que se muestra la transformación a una institución de mayor alcance se encuentra también en la modificación de su lema: “Educar para transformar”, que en la UPES cambió a “Educación, fuente de esperanza y transformación”, el cual significa que la educación no solo transforma a las personas y a la sociedad, sino que también ofrece la esperanza de que un mundo mejor es posible.



A DIEZ AÑOS DE DISTANCIA

AVANCES SUSTATIVOS

Adán Lorenzo Apodaca Félix

En 2013, oficialmente nace una nueva opción de educación superior en Sinaloa. Con fecha del 8 de abril, en el Decreto 800, el Gobierno del estado anunciaba la aparición en el firmamento educativo sinaloense de la Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa, organismo público descentralizado, en prensa, radio, televisión y redes sociales.

El gobernador del estado, licenciado Mario López Valdez, anunciaba a los cuatro vientos de la entidad que el primer rector de esta casa de estudios sería el Dr. Aniseto Cárdenas Galindo, académico que había hecho el camino obligado para portar tal investidura, pues había sido profesor de asignatura, coordinador y director de la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 251 de Culiacán, Sinaloa, por lo que no era ajeno a la tarea institucional encomendada y conocía bien a la universidad.

Una de las primeras tareas a las cuales se abocó el nuevo rector fue la de reducir la dependencia académica con la Universidad Pedagógica Nacional y la sede del Ajusco, pues aunque en lo jurídico había certeza en la prevalencia de los derechos, no era así en el aspecto académico: se tenían muchas dudas con la creación de esta universidad, que en los rubros académicos seguía dependiendo de los lineamientos de la unidad central, y no era fácil cortar de tajo treinta y cuatro años de convivencia institucional con las unidades UPN en el país.

La transición fue un proceso complejo, pues se generaron muchas especulaciones referidas al proceso descentralizador. En la Unidad Los Mochis, un grupo de profesores alentaban a los alumnos a que se manifestaran con el argumento infantil de que sus estudios no iban a valer ante la Secretaría de Educación Pública; las unidades de Culiacán y Mazatlán también estuvieron expuestas a las especulaciones, aunque en menor medida. Cuando no se pudo seguir sosteniendo esa especulación absurda con los alumnos, se continuó con los profesores, a quienes se les hacía creer que su antigüedad laboral iba empezar de cero y la que habían adquirido con su pertenencia a la Universidad Pedagógica Nacional no servía para nada en el nuevo esquema de la UPES. Ninguna de esas especulaciones prosperaron: pronto el trabajo diario y sostenido fue borrando esas ideas desestabilizadoras de la naciente universidad.

Ese primer periodo rectoral fue de mucho empuje y dinamismo. En él se gestó la Universidad que hemos construido en diez años de existencia. Pensar a lo grande, fue el sello distintivo de la gestión del Dr. Cárdenas. El verbo atropellado, la impetuosidad en el actuar y en el decir de su parte se alejaban frecuentemente de las formas tradicionales de ser rector; aun así, se puede valorar como positiva su gestión, pues tuvo el mérito de descentralizar la tutela de la Universidad Pedagógica Nacional de Ajusco en la Ciudad de México, lo cual no fue una tarea fácil. Este periodo tuvo una duración estatutaria de cuatro años, de abril de 2013 a abril de 2017.

La naciente universidad debía tener un sustento pedagógico. En tal sentido, el equipo de Rectoría encabezado por el Dr. Cárdenas Galindo se dio a la tarea de elaborar el modelo pedagógico que debía tener la naciente institución, el cual tuvo en el humanismo su eje rector, apoyado por los postulados de la perspectiva constructivista.

De esta forma, en este periodo se colocaron los soportes de esta universidad, entre los cuales la obra distintiva fue la campaña de alfabetización, proceso en el cual los prestadores de servicio social de la UPES alfabetizaron a adultos mayores en el estado, una enorme contribución para establecer “bandera blanca” en el rubro de la enseñanza de la lecto-escritura. Sólo quedaría por mencionar que la administración del Dr. Aniseto Cárdenas Galindo tuvo sus momentos de polémica en relación con los trabajadores académicos de UPES Mazatlán.

El segundo periodo rectoral correspondió al Dr. Miguel Ángel Rosales Medrano, aunque su administración tuvo una efímera vigencia, de mayo de 2017 a agosto de 2018. La figura del Dr. Rosales Medrano, su prestigio nacional e internacional, generó altas expectativas, y algunos movimientos gestados desde la política estatal, combinados con algunos procesos internos, marcaron prontamente su salida de la Rectoría. Los proyectos del fomento a la investigación, la idea de internacionalizar a la UPES y otras acciones de alta envergadura fueron suspendidas a causa de su relevo.

En 2018, el gobernador del estado, Lic. Quirino Ordaz Coppel, designó a la Dra. Alma Hortencia Olmeda Aguirre como rectora. Este periodo fue de claroscuros, pues unas veces la norma era la que prevalecía y en otras el tra-

to amable y cordial. En esta etapa se hicieron los primeros esfuerzos de internacionalizar a la UPES, mediante una delegación de profesores que realizaron una estancia en el Reino Unido en un proceso de intercambio con la universidad de Durham, la cual otorgó a la UPES su primer reconocimiento más allá de las fronteras del país.

La gestión de la Dra. Alma Hortencia Olmeda Aguirre está condensada en el Programa Institucional de Desarrollo Educativo (PIDE 2017-2021). En ese importante documento, testimonio del quehacer universitario, se incorporaron 7 ejes que dieron soporte al desarrollo de las actividades de orden institucional:

Eje 1. Oferta educativa con calidad, pertinencia y equidad

En este eje se destacaba la incorporación de las licenciaturas en Pedagogía y Psicología Educativa, se crearon las licenciaturas en Docencia del Idioma Inglés y en Educación (Plan 2019), se ofertaron las licenciaturas en línea para Educación Primaria y la de Educación Inicial y Pre-escolar. Con estas opciones, la oferta educativa se amplió a los municipios con área de influencia de la UPES.

Eje 2. Desarrollo de la investigación

En este eje se definieron las Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento de la UPES, se creó el programa de Semilleros de Investigación y se apoyó el desarrollo de proyectos institucionales de investigación; asimismo, siguieron operando los programas de posgrado y los espacios formativos por excelencia para el desarrollo de la investigación.

Eje 3. Formación integral de los estudiantes

Para apuntalar este eje se creó el Centro de Atención a Estudiantes, instancia que se encarga de atender las necesidades del estudiantado de la UPES; de igual manera, se crearon los talleres formativos en las distintas unidades y se estableció un clima de práctica de valores en las sedes, subsedes y extensiones en todo el estado.

Eje 4. Profesionalización y desarrollo docente

Se habilitó al profesorado en el uso de las tecnologías y en el mejoramiento de su práctica.

Eje 5. Vinculación universitaria

En este eje es importante señalar que se firmaron convenios con instituciones del país y del extranjero; además, se estuvo muy pendiente de la movilidad de docentes y alumnos hacia distintas partes de México y el mundo.

Eje 6. Innovación de la gestión institucional

En este eje se puso especial atención al marco normativo que rige la vida universitaria, se crearon un organigrama de funciones para el personal administrativo de la UPES y un programa que permite la transparencia en el uso de los recursos financieros de la institución.

Eje 7. Estrategias de atención y seguimiento UPES COVID-19

En este eje se puso especial atención en el diseño de una postura institucional respecto al tratamiento que había de darle al desarrollo de los programas educativos, destacando con especial relevancia la atención que se le dio al alumnado mediante los distintos dispositivos que pusieron en práctica los asesores académicos para atender la contingencia sanitaria.

Como puede verse, la gestión de la Dra. Alma Hortencia Olmeda Aguirre se destacó en los rubros mencionados, así como en la basificación de personal administrativo en las distintas unidades y en su afiliación al Sindicato de Trabajadores al Servicio del Estado (STASE).

Por último, el periodo rectoral del M.C. Jesús Aarón Quintero Pérez marca el despegue de la UPES como una universidad que tiene claro el objetivo de formar profesionales de la educación del más alto nivel. El Plan de Desarrollo Institucional UPES 2022-2027 es un claro ejemplo de que, a diez años de su creación, la UPES crece con orden y con visión de futuro. La organización actual de las actividades universitarias habla muy bien de las intenciones de introducir a la UPES en la vía de la calidad de la educación y la innovación.

El periodo rectoral del M.C. Jesús Aarón Quintero Pérez inició en noviembre de 2021. A diez años de distancia de la creación de la Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa, vientos de renovación institucional se sienten por los espacios universitarios pedagógicos. La estrategia institucional del actual cuerpo directivo ha quedado plasmada en el Programa Institucional UPES 2022-2027. A diferencia del periodo rectoral anterior, este programa está sustentado en 5 ejes:

Eje 1. Formación integral con calidad e inclusión

La Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa tiene programas de licenciaturas y posgrado en 15 de los 18 municipios del estado, y complementa esa visión formativa integral con cursos, diplomados y talleres en los cuales sus estudiantes salen bien fortalecidos en relación con su perfil de egreso. Además, a través del Centro de Atención a Estudiantes, se está siempre pendiente de las necesidades que el alumnado pueda presentar en su formación. Es importante señalar que la planta académica de las unidades está habilitada de la mejor manera para hacer frente a los desafíos que implica formar profesionales de la educación del más alto nivel.

Eje 2. Investigación e innovación educativa

Se han seguido fortaleciendo las Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento de la UPES y se han enfatizado programas como los Semilleros de Investigación y el apoyo a proyectos de investigación institucionales, todo ello con el propósito de crear una cultura de la investigación en la UPES. De igual forma, se continúa apoyando a los estudiantes que se inscriben en el programa Delfín, espacio en el que aprenden a investigar al entrar en contacto con investigadores del estado, del país y en algunos casos del extranjero.

Asimismo, hoy la UPES cuenta con académicos en el Sistema Nacional de Investigadores y en el Sistema Sinaloense de Investigadores y Tecnólogos (SSIT) CONFIE hecho que nos sirve como indicador de que en este rubro se están construyendo los cimientos de esa anhelada cultura de la investigación.

Eje 3. Extensión y vinculación universitario

La Universidad ha seguido difundiendo su quehacer institucional a través de los distintos dispositivos que desde la estructura institucional se han creado para tal tarea. Además, se han establecido numerosos convenios con agencias educativas y sociales más allá de la UPES, hecho que la posiciona como una institución de educación superior que teje relaciones armoniosas con el entorno inmediato.

Eje 4. Gestión institucional y gobierno

En esta parte de la estructura de la UPES se han creado para su soporte procesal la Ley Orgánica, el Reglamento de Personal Académico, el Reglamento de Consejo Académico, el Reglamento General y el Reglamento del Personal Académico y Técnico de Apoyo. Evidentemente, faltan algunas áreas del quehacer universitario por ser amparadas jurídica y reglamentariamente; para tal efecto, existe la disposición y el apoyo institucional para realizar las reuniones plenarias necesarias para que la comunidad universitaria haga sus aportaciones en este rubro.

Eje 5. Financiamiento

En este eje es importante precisar que los recursos de los que dispone la Universidad a través de sus tres fuentes de financiamiento –la federal, la estatal y la de los recursos propios– se ejercen con total transparencia y equidad, tratando de solventar siempre las distintas necesidades que se presentan en su operación. Los seis criterios en los que se apoya la UPES para realizar un uso ejemplar y racional de los recursos económicos son: legalidad, honestidad, eficiencia, eficacia, transparencia y austeridad.

A diez años de distancia de su creación y de los planes y visiones rectorales que se han sucedido en la UPES durante ese tiempo, es importante destacar acciones que no se inscriben en ninguno de los ejes con un carácter específico, pero que son importantes de resaltar.

Hemos avanzado considerablemente en infraestructura. Las unidades, subsedes y extensiones han mejorado su apariencia estructural y han incrementado sus construcciones; destacan aquí los rubros de adquisición de terrenos y de edificios propios, además de equipos altamente competentes en el rubro de la conectividad.

Pasamos de una visión formativa restringida a una ampliada. Antes nos ocupábamos de formar profesores solamente en las licenciaturas de Educación Preescolar y Educación Primaria; ahora, en el espectro ampliado, estamos empeñados en formar profesionales de la educación con el incremento de la oferta educativa. Eso no es cosa menor, al igual que las mejoras en la estabilidad laboral.

Otro aspecto importante es que seguimos siendo la universidad con mayor número de alumnos (más de 5000) que se están formando como profesionales de la educación en el noroeste del país.

Por supuesto, aún quedan muchas cosas por hacer. La UPES tiene por delante una larga vida y proyección; vamos sumando voluntades para hacer de “la Pedagógica”

la mejor universidad en la formación de profesionales de la educación del más alto nivel. Si así queremos a la UPES, así podemos hacerla.

Referencias

Decreto de creación 800.(2013). Gobierno del Estado de Sinaloa. Culiacán, Sinaloa, México.

Memoria documental 2018-2021 (2021). Culiacán, Sinaloa, México. Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa.

Programa Institucional UPES 2022-2027 (2023). Culiacán, Sinaloa, México. Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa.

Modelo Educativo (2015). Culiacán, Sinaloa, México. Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa



DIEZ AÑOS DE APRENDIZAJE

Alfredo Zañudo Mariscal

Parece que fue ayer, pero ya han pasado 22 años desde que ingresé como asesor en la Universidad Pedagógica Nacional. Fueron tiempos que me fueron forjando en esta difícil pero noble tarea, la cual resulta muy compleja de realizar debido a que trabajar con jóvenes y adultos de diferentes contextos educativos implica un mayor compromiso: aunque no se quiera, alumnas y alumnos siempre realizan comparaciones de cómo se desempeña cada asesor, independientemente del grado académico que ostente.

En este sentido, me preocupé un poco cuando en el año de 2008 el M.C. Rogelio Humberto Elizalde Beltrán, director de la UPN, me propuso ir a brindar asesoría a la recién formada Subsede Surutato. Al principio sentí un poco de temor debido a que sabía que no iba a tratar con jóvenes recién egresados del bachillerato, como con los que estaba acostumbrado a tratar cada 15 días en la Subsede La Cruz, sino con personas adultas que tenían varios años dando clases en el Centro de Estudios Justo Sierra y que, inclusive, algunos habían recibido capacitación sobre educación y trabajo comunitario fuera del país.

Sin embargo acepté el reto, porque en 1980, cuando incursioné en la educación básica, inicié como profesor de educación primaria en la comunidad de Santa Rita, que pertenece a Surutato. Me animó mucho la idea de volver a este lugar que conocí en ese ese tiempo –como se dice coloquialmente– “nada más de pasadita”.

Esos cuatro años de asesor en la UPN Surutato, en los que al mismo tiempo me desempeñaba como docente de la UPN La Cruz, me forjaron más profesionalmente y logré salir airoso en la función realizada.

Posteriormente, en el año de 2013, con el cambio de UPN a Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa, acepté otro gran reto profesional, al ser promovido por el recién nombrado rector, Dr. Aniseto Cardenas Galindo, como coordinador de la Comisión de Titulación a nivel licenciatura de la Unidad Culiacán.

En esta comisión tuve la necesidad de prepararme más profesionalmente hablando. Por ejemplo, investigar sobre autores y autoras que tuvieran relación con el objeto de estudio de las y los estudiantes, porque me tocaba brindar asesoría a jóvenes que estaban a punto de egresar y otros ya egresados, para que pudieran culminar con su proyecto de intervención pedagógica y lograran la titulación a través de un examen profesional. Además, tenía

que leer todos los proyectos que enviaban con el visto bueno asesoras y asesores de contenido y lectores críticos, para poder extender a las y los egresados el dictamen de titulación, documento que es uno de varios requisitos que todavía entregan las y los egresados a Servicios Escolares para que se les programe su examen profesional.

Fueron cuatro años de gran experiencia y satisfacción profesional al frente de esta coordinación, Esta situación también se demuestra cuando egresados de esta noble institución educativa, originarios de La Cruz, Cosalá, Surutato, Santa Rita y Culiacán, me encuentran de manera fortuita o porque vienen a realizar algún trámite a la ahora UPES y me saludan de manera muy efusiva.

Actualmente, con el inicio de la Licenciatura en Pedagogía, mi compromiso profesional se ha acentuado todavía más, debido a que funjo como asesor de diferentes materias en diversos semestres. Asimismo, porque el plan y los programas de estudio de la Licenciatura en Pedagogía son prestados de UPN Ajusco, situación que ha ameritado actualizar las antologías correspondientes a los diversos cursos y, para lo cual, se tiene que invertir mucho tiempo.

Lo enunciado anteriormente me ha permitido reflexionar y darme cuenta de que el conocimiento profesional es algo que nunca está acabado y que implica horas y horas de dedicación y esfuerzo, por ejemplo, para sugerir lecturas más actualizadas para las antologías y que a la vez sean de fácil comprensión para el alumnado, porque no debemos olvidar que la gran mayoría de quienes ingresan a esta carrera son jóvenes recién egresados del bachillerato y algunos no han fomentado el hábito de lectura y la escritura.

En este sentido, algo que me llena de satisfacción y, por qué no decirlo, también de orgullo, es que he podido formar equipo con asesoras que han coordinando este tipo de acciones, compañeras con una gran experiencia profesional y con grados académicos de maestría y doctorado que han estado al frente en la actualización de las antologías y que me han aceptado como parte del colectivo docente a pesar de no estar a su altura en lo que compete al grado académico.

Una cuestión que trastocó la vida institucional de la UPES, y que también implicó un esfuerzo profesional de asesoras y asesores, en algunos más y en otros menos, fue el fenómeno de la pandemia, debido a que movió los es-

quemadas mentales de varios docentes debido al uso obligatorio de las Tecnologías de la Información y Comunicación como apoyo didáctico. Esta situación se convirtió en un verdadero reto para un servidor, pues, como todos, debí organizar la clase a través de la plataforma Moodle y brindar asesoría a los estudiantes vía Meet y grupos de What's app, además del uso del correo electrónico.

En realidad nunca me acostumbré a brindar asesoría de manera virtual, porque para quien esto escribe no hay nada mejor que el interactuar cara a cara con el alumnado. Ver sus gestos de alegría cuando te reciben en el aula no tiene precio, así como la sorpresa que se refleja en sus rostros cuando en la distribución de equipos les asigno compañeras con las que nunca han interactuado. Me llena de satisfacción cuando se da esa competencia y cooperación educativa para sacar adelante la tarea. Ver su expresión facial y pensar en lo que va a responder alguna alumna cuando le llamo la atención por estar concentrada en el celular y no prestar atención en la clase es una situación que atrae la mirada de todo el grupo, que entonces se da cuenta de que un maestro siempre está atento a detalles que trastocan la dinámica escolar establecida para esa sesión.

Si bien se puede decir que para quienes vivimos en el medio urbano no fue demasiado el problema el adaptarnos a brindar asesoría de manera virtual, ya sea de manera sincrónica o asincrónica, sí lo fue para las y los estudiantes que radican en comunidades rurales, en las cuales se tienen pocos recursos y escaso acceso a dispositivos tecnológicos, situación que les obligó a invertir parte de sus recursos económicos para tener usar internet a través del celular.

Otra situación que ha implicado un mayor compromiso profesional para un servidor, y que también me ha dejado grandes aprendizajes, es que ya egresó la primera generación de licenciadas y licenciados en Pedagogía. Asimismo, que he participado como asesor de contenido y como lector crítico de algunas tesis, situación que implicó otro gran reto, debido a que la opción de titulación en el formato de tesis requiere de un mayor conocimiento profesional y así hacer honor al término de asesor de contenido o bien de lector crítico.

Por lo tanto, a pesar de que ya había aprendido bastante como asesor en la UPN, considero que estos 10 años de aprendizaje y de formación profesional a partir de esta transición de UPN a UPES me han permitido reflexionar sobre que las y los docentes siempre debemos estar dispuestos a innovar en nuestra práctica, además de ser empáticos con el alumnado para entender las situaciones por las que están pasando y que a veces no les permite un mejor desempeño académico como estudiantes.

Finalmente, solo me resta comentar que, en lo que respecta a la innovación, la Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa siempre está buscando alternativas para diversificar la oferta educativa a través del diseño propio de carreras profesionales que resulten atractivas para los futuros usuarios y que tengan demanda en el mercado laboral. Como parte de un colectivo docente, un servidor también ha aportado su granito de arena para hacer realidad el lema de esta noble institución educativa: "Educación fuente de esperanza y transformación".

MUJERES AUDACES DE CONCORDIA

Rigoberto Brito Osuna

La historia de nuestra patria ha sido poco generosa, pues no cuenta con suficientes referencias a mujeres; sin embargo, estoy convencido de que tenemos la tarea de hurgar en la cronología de los pueblos para desagrar a incontables damas que, a todo lo largo y ancho de la nación, han dejado huella.

En las antiguas civilizaciones griega y romana, no solo se excluían a las mujeres de los asuntos públicos, sino que, por si fuera poco, se hacía mofa de ellas. Aristófanes dedicó toda una comedia a la jocosa fantasía de que las mujeres podrían hacerse cargo del gobierno y parte de la trama consistía en que las mujeres no podían hablar correctamente en público; mejor dicho, no podían adaptar su discurso privado al elevado lenguaje de la política masculina.

Por otra parte, en el contexto romano, en las *Metamorfosis* de Ovidio, el autor vuelve repetidamente a la idea del silenciamiento de la mujer en el proceso de su transformación: una mujer es convertida por el dios Júpiter en una vaca, por lo que no puede hablar sino mugir, mientras que la ninfa habladora Eco es castigada para que su voz nunca sea la propia y se convierta simplemente en un instrumento para repetir las palabras de los demás.

De ese tamaño eran los despropósitos de las antiguas civilizaciones y de alguna manera penetraron en la inmensa mayoría de las sociedades. No nos asustemos: aun hoy existen países en donde el trato a la mujer es penoso, degradante y hasta criminal.

Luego, durante los poco más de tres siglos de dominación española que marcaron la vida de nuestra patria, la mujer debió observar un patrón reproductivo-religioso que debía seguir al pie de la letra sin importar mucho su condición social. Estaba circunscrita solamente a la vida privada, mientras que el hombre era poseedor de un espíritu único, inalcanzable, y la vida pública le correspondía por derecho divino.

En todos los tiempos la mujer ha trabajado tan intensamente como el hombre, pero su trabajo no ha sido apreciado porque siempre tuvo un carácter de vasallaje que no le permitió su predominio o influencia en las grandes decisiones y momentos hagiográficos.

Las páginas de la historia están repletas de apologías sobre los méritos o hazañas de los héroes, pero no sobre los de las heroínas, y ello corresponde a una interpreta-

ción maniquea, arrogante y quizás hasta totalitaria; por ello, falta profundizar en las historias de nuestros pueblos, donde con toda seguridad vamos a encontrar muchos relatos y crónicas no solo de mujeres que hayan tomado las armas; debemos hacerlo no con la pretensión de hallar precisamente mártires, pero sí verdaderas apóstoles en diversos campos, y las encontraremos desde aquellas expuestas a los peligros de una sociedad armada, como las que han destacado en las más variadas disciplinas y, por tanto, sus ideales, actos, proezas y sacrificios deben destacarse para ponderar con justicia a las protagonistas de las diferentes épocas que han marcado a nuestros pueblos: conocerlas nos ha de ayudar a comprender un poco más la trayectoria de las mujeres y su participación como agentes históricas de cambio.

Reconocer la participación de las mujeres en la historia implica ser conscientes de su grandeza y excelsitud. Escribir sobre las que de forma honrosa o aguerrida formaron parte de la historia es reivindicar aquellos nombres que casual o deliberadamente habían quedado en el olvido, ocultos en las sombras. Nombrarlas es un acto de plena significancia, de identificación y de reposicionamiento en la narrativa histórica, pues muchas de ellas han quedado relegadas y olvidadas, mientras que otras tantas aún permanecen en los archivos o en la memoria de unos cuantos, a la espera de que sus historias sean contadas. No se trata de construir monumentos a las heroínas, pero nombrarlas, así como hacer presente su pensamiento político y sus acciones, es muy importante para el rescate histórico de los pueblos.

La memoria colectiva se forja con el propósito de recordar para no olvidar, y tanto social como culturalmente modela la interpretación de procesos, hechos, personajes y acciones para engarzar el sentido de unión con el pasado y el presente. Debemos asumir que la Historia es también una herramienta fundamental en el desmoronamiento de los modelos patriarcales, arcaicos y decrépitos que a lo largo de los años se han construido, y es indispensable, como parte de una política educativa, complejizar la historia y el papel que las mujeres han jugado en ella. Por eso es que los docentes no pueden permanecer ajenos y solamente escribir en los pizarrones de las aulas, sino que están llamados a escribir, sin caer en el panegí-

rico, la historia de verdad, en la cual se debe incluir a las mujeres para saldar una deuda añeja.

La historia tiene olvidado, o tal vez ni siquiera ha registrado, el nombre de muchas mujeres que durante los diversos conflictos armados en nuestra patria permanecieron en sus pueblos y en sus casas; debe decirse que ellas no solo se sentaron a esperar pacientemente el retorno de sus esposos y sus hijos, que luchaban en los campos de batalla, sino que estuvieron tan activas como las que se fueron a la guerra. ¿O acaso doña Librada Velarde no sufría la ausencia del general Rubí, quien combatía en las campañas militares durante la Guerra de Reforma y la Intervención francesa? Y así cientos de madres y esposas, hijas y nietas, quienes tomaron las armas para defender la patria desde los más recónditos rincones.

Es lamentable, pero en aquellos ayeres la política, el poder y los negocios eran terrenos de indiscutible predominio masculino. Se trataba de una sociedad que las limitaba, las callaba y las reducía a modelos y espacios en los cuales debían permanecer silenciosas y sumisas, algo muy similar a lo que acontecía en las civilizaciones griega y romana, como se refiere en el proemio del presente texto.

Las mujeres eran pensadas y consideradas como las reinas del hogar, cuya función se limitaba a ese ámbito. Ellas debían corresponder al mandato social en el que se les catequizaba para que fueran buenas hijas, buenas esposas y, sobretodo, buenas madres. Tenían que ser recatadas y obedientes, no opinar y, mucho menos, participar en la política. Su compromiso estaba en la casa, cuidando del marido y de los hijos sin más quehacer que servirles comedia y sumisamente. En el ámbito cultural, no podían participar en eventos importantes, ya que estaban reservados para los varones; en cambio, para las actividades religiosas sí que tenían amplias libertades. En resumen, las mujeres estaban subordinadas a sus progenitores, hermanos o maridos, por lo que no tenían derecho a propiedades ni a hacerse cargo de herencias.

El 12 de febrero de 1865 el Ejército francés arribó a Concordia y, por cuestiones de orden militar, los varones de esta tierra se replegaron a la sierra, de tal suerte que, al penetrar las calles de la infausta población, la tropa invasora se percató del hecho, lo cual les permitió causar destrozos y desmanes e incendiar el viejo villorio sin resistencia alguna. Y es aquí cuando surge la figura de la matrona doña Encarnación Osuna viuda de Valdez, una señora del pueblo, del común de las gentes, que se enfrentó a los beodos soldados de la Galia increpándoles, erguida y segura de sí, y en su cara, su criminal y nefasto proceder: “¿Esta es la civilización que nos vienen trayen-

do y de la que hacéis tanta gala? No habéis venido a México sino a incendiar poblaciones indefensas, a ultrajar mujeres patriotas. ¡No sois otra cosa que asesinos y bandidos!”; díjole la matrona.

De lo anterior inferimos que el silencio y la pasividad no estaban en el vocabulario de esta mujer. Se colige que se trató de una valerosa dama. La *Nana Chon*, para su época, representó a una mujer descarada, audaz y temeraria, y es la única figura femenina que aparece en las páginas de la historia local. Se trata de una heroína que se resiste al olvido histórico y esto significa que nos queda mucho por estudiar y que nos falta desenterrar las historias de muchas mujeres que se tienen que contar.

¿Misoginia oficial? ¿Cuántas calles de nuestros pueblos tienen nombres de mujeres? Sin temor a equivocarme, en la cabecera municipal solamente se inscriben el de Josefa Ortiz de Domínguez y el de Margarita Maza de Juárez, mientras que en el resto de las poblaciones del municipio no figura ninguna. ¿Cuántos planteles educativos llevan sus nombres? Son muy pocos en realidad.

Pero lo que debe interesarnos hoy es dar cuenta de algunas mujeres que han permanecido en el anonimato pero que han trascendido por sus acciones o sus obras; sin embargo, el tema por sí mismo plantea la dificultad de mostrar elementos que documenten la participación activa de las mujeres de Concordia. Aquí quiero resaltar la figura de algunas que, desde diferentes flancos, participaron en los más diversos ámbitos, para resituuarlas como protagonistas de la época que les tocó vivir y que debieran haber trascendido.

La profesora Felipa Vizcarra fue la primera concorden- se egresada de las aulas universitarias, cuando la Escuela Normal formaba parte de la Casa Rosalina, y es, por tanto, un mérito que escasas mujeres de estas empobrecidas tierras podían tener.

Cuando en los años cincuenta de la centuria pasada finalmente a la mujer se le permitió acceder a los cargos de elección popular, el Ayuntamiento Constitucional electo para el periodo del 1 de enero de 1951 al 31 de diciembre de 1953 llevó a la primera mujer al cargo de regidora municipal. Se trató de la profesora Guadalupe Arias Morales, nativa de La Embocada, en este mismo municipio, e integrante de una prolífica familia magisterial que llevó el silabario y la aritmética básica a muchos pueblos.

Los subsecuentes gobiernos municipales incluyeron también una mujer en sus planillas hasta el periodo 1975-1977, y ellas fueron las profesoras María de Jesús Zataráin Manjarrez, Sebastiana Zataráin Zamudio, Teresa de Jesús Arias Morales, María Velasco de Patiño, Hortensia López Monroy, María Esther Lizárraga Galindo, María del Carmen Tirado Osuna y Alejandra Díaz Zamudio.

A finales de los años setenta, la Lic. María Elena Villegas Castillo fue nombrada agente del Ministerio Público del Fuero Común, siendo la primera mujer en ocupar dicho cargo. De 1978 a 1986 no se tuvo participación femenina en los cabildos; sin embargo, la profesora María Esther Lizárraga Galindo, nativa del pueblo de Santa Lucía, fue electa diputada local, la primera originaria de este municipio, para el periodo 1977-1980; finalmente, en 1981, la profesora Margarita García Beltrán fue la primera mujer en ocupar la Presidencia del Comité Municipal del Partido Revolucionario Institucional.

Los años noventa marcaron un importante despegue en la participación política de la mujer, principalmente en los subsecuentes Ayuntamientos, que incrementaron notablemente la presencia femenina. Así, para las elecciones municipales de 1992, se presentó la primera mujer en aspirar al cargo de presidenta municipal por el Partido Popular Socialista, la siempre bien recordada Lic. Claudia Morales Acosta, originaria de Mesillas. De ella debe decirse también que fue la primera mujer dirigente del Partido de la Revolución Democrática en Sinaloa y una de las escasas mujeres que integraron la primigenia planta docente de la antigua Escuela Preparatoria Vidal Soto, hoy de la U.A.S., amén de su destacada carrera político-sindical en la Universidad Autónoma de Sinaloa.

Para el Ayuntamiento 1996-1998, la profesora Juana Sánchez Valdez fue la primera regidora electa por las siglas del Partido Acción Nacional y en la administración municipal 1999-2001 incursionó la primera mujer –la profesora Claudia Brito Morán– emanada de un partido de izquierda, el Partido de la Revolución Democrática.

La primera persona en ocupar el cargo de cronista municipal fue la profesora María de Jesús Zataráin Manjarez, mientras que la ciudadana María del Carmen Arias Rodríguez fue la primera en ser electa como alcaldesa de este municipio para el periodo 2002-2004; de igual modo, destaca la profesora María Zamudio Guzmán, primera concordense –emanada de las filas del Partido

Acción Nacional– en ocupar una curul en la Cámara de Diputados Federal.

Y cómo no hacer mención en este espacio de una mujer rural, vecina de La Petaca, en el corazón de la sierra, quien con escasa preparación académica soltó su mano para escribir poesía: doña Roberta Labrador Ortega.

La gran mayoría de las mujeres citadas tienen un común denominador: fueron maestras, y muchas de ellas producto de aquella vieja escuela, de esas docentes que enseñaban con aplicación y eficiencia, que ejercían el magisterio como apostolado y que entregaron su juventud a la educación. Sin duda, Concordia tiene un magnífico inventario de ellas

Me quedo corto al mencionar este reducido grupo de notables mujeres. Hay más, sí, muchas más, y todas ellas son heroínas dado que son ilustres por sus virtudes, por sus cualidades y por las aportaciones que le han hecho a la tierra que las vio nacer.

En resumen, no podemos narrar la historia de nuestros pueblos sin las mujeres; aun y cuando han sido protagonistas de muchas historias, las volvieron imperceptibles, las colocaron en zulos invisibles, condenadas al anonimato, pero si no aparecen en los anales, ¿cómo haremos para que se conozca su historia? Escribiéndola, buscándolas, desenterrándola, pero, sobre todo, compartiéndola.

Los futuros maestros de Concordia que se nutren de la Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa tienen tarea. Que los ejemplos de estas valiosas mujeres hagan el milagro de permear en sus aspiraciones cuando en las escuelas en que sean asignados una vez que concluyan sus estudios honren la historia que les ha de tocar escribir y tener siempre presente que la mujer es, al igual que el hombre, un elemento esencial de la sociedad y que esta no puede actuar sin la adecuada armonía que representan ambos sexos: trabajando en igualdad de circunstancias, por lo que resulta ocioso buscar una supremacía del uno sobre la otra, sino que debe establecerse un justo equilibrio entre ambos y dejar de lado las comparaciones.



UNIVERSIDAD

Trazos Pedagógicos

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
RECIBIDA

Voces Estudiantiles



LA UPES EN MI HISTORIA ACADÉMICA, YO EN LA HISTORIA DE LA UPES

María Alejandra Ruelas Saucedo

Al término de mis estudios en el bachillerato se me complicó poder elegir una carrera universitaria. Aunque mi primer pensamiento desde pequeña estuvo enfocado en el área de la salud, casi al egresar de la preparatoria mi decisión estaba entre Educación y Odontología, dos polos opuestos.

Empecé por explorar el camino que me llevaría a ser dentista y entré a un curso de inducción donde me prepararía para entrar a la carrera de Odontología, pero después de unas semanas me di cuenta de que no era una profesión para mí. Entonces opté por ir por otro camino y seleccioné la licenciatura en Pedagogía para ingresar en la Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa. Mis intenciones eran cursar una licenciatura en la que me formara como docente de primaria, sin embargo, justo en el año 2018, la licenciatura en primaria requería que los aspirantes tuvieran experiencia de al menos dos años frente a grupo, y yo no cumplía ese requisito.

Fue entonces que me hablaron de la licenciatura en Pedagogía, la cual se ofertaba por primera vez en la UPES. Me informaron de todos sus campos laborales y me dije: ¿por qué no? Me pareció una buena opción y la elegí a pesar de no tener una descripción concisa de en qué consistía la carrera. Si bien entré como en un juego a ciegas, a la expectativa, porque no sabía qué podría hacer como pedagoga, terminó por gustarme mucho y hoy soy una de las primeras egresadas de la que ha sido la generación número uno de la Licenciatura en Pedagogía del ciclo 2018-2022.

Más allá de hablar de mi acertada elección de una carrera que terminó por gustarme mucho, quiero narrar cómo en mi proceso formativo conocí mi verdadera vocación: la docencia. Aunque en un principio no tenía claro por cuál de los campos laborales me inclinaría y solo quería conocer la carrera, me di cuenta de que mi objetivo era estar frente a grupo, así que me fui encaminando hacia el campo docente; así, durante la licenciatura pude visualizarme cada vez con más claridad como maestra.

A pesar de mis pocos conocimientos sobre el área de la educación y la docencia, fui conociendo poco a poco cómo se desarrollaba la licenciatura con respecto a todos los campos educativos, y hoy me reconozco con una fuerte preparación y con las herramientas necesarias para ejercer la docencia en la educación primaria. También quiero compartir algunas de las experiencias que viví a lo largo de mi paso por la UPES y que tuvieron fuerte impacto en otras esferas de mi vida, como la familiar. Entre estas experiencias se encuentra el cómo fue el camino educativo que me forjó para llegar a realizar el tan esperado egreso universitario.

Respecto a la esfera familiar, es importante preguntarse qué relación tuvo mi familia con mi formación universitaria. Primeramente, la fortaleza para terminar mi carrera universitaria me la dieron mis padres, sobre todo cuando llegaron a asaltarme las dudas, la incertidumbre, o cuando llegué a pensar



en si debía continuar o no en la licenciatura en Pedagogía. Esas dudas se originaron en algún momento en el que veía cómo otras compañeras también dudaban, pues aún no se había fortalecido mi visión acerca de lo que podía hacer como pedagoga. En los momentos en los que tuve alguna caída, mi familia me ayudó a no rendirme. Mis padres me ayudaron a darme cuenta de que las limitantes las estaba poniendo yo y que, en realidad, como le ocurre a otras personas, a veces queremos abandonar aquello a lo que le tememos. En este sentido, mi familia estuvo ahí como un puente inicial para impulsar mi educación, para que no desistiera y avanzara hacia mi preparación académica, siempre con la idea de que la educación es nuestro pasaporte hacia el futuro, porque el mañana pertenece a la gente que se prepara para el hoy, como menciona Malcom. La escuela es el segundo escalón que te guía en la vida; el primero es la familia.

Por otro lado, mi experiencia escolar en la institución giró en torno al ambiente, a los maestros, a la convivencia entre los compañeros, a pensar colaborativa e individualmente, a comprender incluso lo que no sabía que necesitaría en mi vida profesional. La convivencia en la escuela me ayudó en el desarrollo de mi propia identidad, pues me hizo darme cuenta de que no solo estaba buscando un título de licenciatura, sino que me estaba encaminando a las puertas de la elección que me abriría paso en el mundo del conocimiento y los saberes que me servirían en cualquier contexto de mi vida.

Como Freire mencionó una vez: “La educación no cambia el mundo, cambia a las personas que van a cambiar el mundo”. Es por ello que en el transcurso de los cuatro años escolares me di cuenta de que me estaban preparando para aprender a aprender, no solo para la adquisición de conceptos, sino para algo que va mucho más allá del espacio en que se desarrolla un individuo, pues esto es solo la punta del iceberg.

Otra experiencia que valoro de mi paso por la UPES es la convivencia que se generó con los compañeros y compañeras. Probablemente son momentos fugaces, pero si tan solo tenemos una oportunidad de vivir esta trayectoria educativa es importante disfrutarla a lo máximo con la compañía de las personas adecuadas que te sumen aprendizajes y en los momentos indicados que te orienten por un buen camino. En esta esfera aprendí a disfrutar de la convivencia en el aula y fuera de ellas en los diferentes espacios de la UPES.

Probablemente los jóvenes que nos alejamos de las instituciones no estemos más dentro de estas experiencias universitarias, pues todo principio tiene un fin, de manera que tendré siempre presentes los momentos felices que viví en la UPES: una plática con un compañero o un docente y el apoyo que siempre me brindaron.

A pesar de que las experiencias tuvieron diferentes matices por el hecho de haber elegido una carrera que nunca antes se había ofertado en la UPES, me gusta saber que soy parte de esa primera generación, por lo que me digo a mí misma y las generaciones venideras que todo es mejor si te preparas, pues suerte es “cuando la preparación se cruza con la oportunidad” y es puesta en nuestro camino. A las generaciones futuras les digo: espero que aprovechen la oportunidad que les da la Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa en la licenciatura en Pedagogía y todas las posibilidades que tienen por integrarse al mundo laboral en el espacio que elijan.



UNA VISTA DESDE EL INTERIOR

Anahí Cruz Hernández

Mucha gente podrá decir mil cosas, cada cabeza es un mundo y todos tienen opiniones y perspectivas diferentes de todo. Y muchos pensarán a qué viene esto, hoy que vengo a compartir un pedacito de lo que, para mí, es la UPES, extensión Concordia.

Como ya muchos saben, la UPES, antes conocida como UPN, se fundó hace ya cuatro décadas, pero hace diez años el Congreso del Estado aprobó la Ley Orgánica de la Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa, surgiendo así la UPES como “una institución altamente comprometida con la sociedad cuyo principal objetivo es el de contribuir al desarrollo social armónico, respondiendo a los retos educativos de nuestro tiempo a través de tareas de docencia, investigación, extensión, difusión y vinculación, centralmente orientadas a la formación y actualización de profesionales de la educación, quienes invariablemente estarán en posesión de los valores éticos universales y de las competencias que demanda un sistema educativo pertinente y de calidad.”

Se pueden mencionar miles de cosas sobre ella, pero para muchos de los estudiantes UPES, así como para muchos maestros formadores de la nueva sociedad que integrará el país, lo más importante ha sido la gran oportunidad para seguir con nuestra formación. Tal vez no todos se dedicarán al campo educativo en un aula, pero cada uno formará parte de un cambio para el futuro. Y esto no solo es para los jóvenes, ya que UPES abre las puertas a toda aquella persona que quiera ser parte de una comunidad unida y preparada para formar y cambiar el futuro. Este no es solo el pensamiento de una estudiante, sino de muchos que, gracias a que tenemos estas instalaciones tan cerca de nosotros, podemos continuar estudiando.

Se realizó un pequeño sondeo entre algunos alumnos de la subsección Concordia con la finalidad de esclarecer y compartir su opinión acerca de la Universidad: qué pensaban de ella y si hubieran seguido con sus estudios. Sus respuestas fueron: “Pienso que es una gran oportunidad para todas las personas de esta comunidad y las cercanías para poder estudiar una carrera universitaria sin salir o transportarse a otros lugares y todo lo que esto conlleva”; “La verdad, considero que el que exista una institución universitaria en Concordia es algo que la comunidad necesitaba. El que la UPES sea esa institución es de mayor conveniencia, ya que la mayoría de la población concor-

dense tiende a inclinarse por la carrera de maestro”; “Si la UPES no estuviera aquí no hubiera continuado con esta carrera”; “Sinceramente, si no estuviera la UPES en Concordia no hubiera continuado con mis estudios”

En ciertos casos, muchos estudiantes no hubieran podido continuar con sus estudios, ya que al no haber universidades cerca, tienen que hacer más gastos, lo cual muchos estudiantes no hubieran podido permitirse, y no solo los habitantes de Concordia, sino también los que viven en comunidades cercanas.

Un comentario que pudiéramos hacer es que estamos muy complacidos de que algunas actividades ya se estén realizando aquí en Concordia, ya que antes para participar tenías que trasladarte a la sede en Mazatlán, pero ahora ya contamos con un taller de danza que se imparte aquí, además de que ya se ha impartido la primera conferencia, lo cual nos alegra mucho, pues cada vez están llegando más actividades para nosotros.

La vida académica de la UPES va en ascenso cada día, ya que la institución mantiene la preparación de los alumnos que la integran con las mejores herramientas. Por mencionar una anécdota, en el Módulo I, en las clases impartidas por el profesor Felipe Zamudio Guzmán en la materia Diseño de Proyectos de Innovación de la Gestión, se nos pidió realizar un proyecto en las instituciones en las que realizamos nuestras prácticas para que pudiéramos ver cómo se vive la realidad educativa y saber cómo detectar problemáticas y buscar soluciones; además, nos juntaron con otro grupo que llevaba la misma materia para compartir nuestras actividades, y todo esto con la finalidad de ver y escuchar cómo trabajan los demás y fomentar la convivencia y el trabajo en conjunto con los demás alumnos para ayudarnos entre nosotros a llegar a nuestros objetivos.

Agradecemos infinitamente a nuestro rector, M.C. Jesús Aarón Quintero Pérez, y a la vez extendemos nuestro mayor reconocimiento y agradecimiento a nuestra excelente coordinadora, la maestra Milagros Guadalupe Gutiérrez Zamudio, que además de ser una excelente maes-

tra que siempre nos alienta, nos brinda el mejor apoyo, siempre de la mano de todos los asesores que tenemos, como los profesores Luis Miguel García Ontiveros, Heber de Jesús Jiménez Flores, Ismael Sánchez Díaz y Salvador Gutiérrez Zamudio, por mencionar solo a algunos, ya que una de las muchas cosas positivas que tiene la UPES es que cuenta con maestros muy bien capacitados y brindan siempre lo mejor de ellos, además de enseñarnos a no conformarnos, a siempre dar más de nosotros, para que como estudiantes siempre tengamos la mejor educa-

ción y así poder brindar en un futuro no distante todos estos conocimientos que estamos adquiriendo a los nuevos integrantes de la sociedad

Como mencioné al principio, cada cabeza es un mundo y todos opinan y piensan diferente, pero en lo que todos concordamos es que, para todos los que integramos el alumnado de la UPES, extensión Concordia, el que se nos brinde la oportunidad de poder continuar con nuestra formación es de gran apoyo para nosotros.



DE ESTUDIANTE A INVESTIGADORA: LA EXPERIENCIA DE UNA ALUMNA DE LA UPES

Elizabeth Félix

Todos formamos nuestras propias historias, llenas de anécdotas, experiencias o vivencias que nos marcan como seres humanos pensantes, creadores y formadores de acciones que llenan nuestro intelecto de nuevos saberes. Cada uno de nosotros es capaz de crear nuevos caminos y generar metas o ideales que nos lleven a la mejora día a día. Es imposible ignorar que con el paso de las estaciones, los meses y los días, como seres humanos adoptamos nuevos conceptos y creencias que forman parte de la vida cotidiana. Ciertamente, en ese diario existir, se presentan oportunidades que pueden marcarnos de por vida.

La escuela, por su parte, tiene un gran impacto en estas historias, ya que es la principal fuente de conocimiento y formación para los seres humanos, donde se adquieren destrezas, habilidades y diferentes conocimientos que son de ayuda para desenvolvernó en el mundo social. Las instituciones buscan poder atribuirles a los sujetos la capacidad de reflexionar, analizar y elegir de manera autónoma. Por ello, a medida que los estudiantes forman sus propias experiencias, adquieren la capacidad para poder elegir mediante las diferentes ofertas que las instituciones pueden ofrecerles.

Pareciera que es sumamente aburrido escoger una carrera universitaria, pasar por todo el proceso que tiene que ver con la elección de un campo en específico, las inscripciones y el proceso de cursos propedéuticos. Sin embargo, puedo decir que hasta el día de hoy, conforme a mis experiencias, esto no es tan complicado como se lee o se escucha. El proceso de admisión a la universidad es divertido, siempre y cuando tengamos un rumbo específico, o bien, que seamos conscientes de poder disfrutar lo que hacemos.

Cuando se ingresa por primera vez a una carrera universitaria, ciertamente hay muchas dudas, y junto a esas dudas existen muchas expectativas en las que el miedo y la emoción de saber si realmente esa carrera es la indicada para ti es el cuestionamiento que más te invade. Considero que una gran parte de los estudiantes que hoy en día están cursando el octavo semestre, como yo, en sus inicios en la carrera no tenían ni la menor idea de lo que estaban haciendo en ese lugar, pero llegaron tan lejos que, para el día de hoy, no pueden creer en dónde están. Y es muy cierto que los días se pasan volando.



En lo que respecta a mi generación, tuvimos años de muchísimas emociones, ya que fuimos estudiantes que vieron grandes cambios durante varios ciclos escolares: por ejemplo, atravesamos una pandemia mundial, que dio punto de partida a las clases en línea, así como a un sinfín de nuevas estrategias para aprender y adquirir nuevas habilidades, que se siguen utilizando para la mejora continua de la educación y la evolución de una nueva sociedad. Y quizá pensemos que todo lo que trajo consigo la pandemia fue negativo, ya que, es cierto, fueron tiempos y etapas difíciles para todos; sin embargo, el hecho de resguardarnos en nuestros hogares también presentó en su momento grandes oportunidades, que hasta el día de hoy han marcado la vida de muchos y generaron un cambio radical, como me sucedió a mí.

Por otra parte, la Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa tiene diferentes talleres, cursos, diplomados, fraternidades o como mejor nos parezca llamarlas, los cuales están abiertos al público en general, pero su finalidad principal es poder ofrecerle a los alumnos la oportunidad de que, mientras se están formando en una licenciatura, puedan adquirir diferentes habilidades que tengan que ver con sus intereses personales, académicos o laborales. Estos cursos o fraternidades siempre han tenido una gran demanda por parte de estudiantes, maestros y personas externas a la universidad, por lo que durante la pandemia se estuvieron ofreciendo todos estos cursos en la modalidad en línea, y aquí es donde comienza todo en mi caso.

Yo era una alumna de tercer semestre en la UPES cuando por primera vez en mi vida escuché la expresión “Semillero de Investigación”, y quizá llegue a ustedes la misma confusión llegó a mi mente en ese momento y que me hizo darme a la tarea de preguntar un poco más acerca de dicho programa. Mis compañeras y diferentes docentes nos habían recomendado que, para tener un mayor conocimiento y dominio del área de investigación, podíamos inscribirnos, y por qué no, comenzar así a crear un currículum para cuando egresáramos de la licenciatura.

Claro está que una persona comúnmente se pone a calcular y a repensar sus posibilidades, que tienen que ver con el tiempo y el entusiasmo con el que cuenta. Sin embargo, gracias a la pandemia, yo contaba con el suficiente tiempo para realizar la tarea y embarcarme en la aventura de investigar. No tenía muchas nociones del área, sólo con la metodología que se impartía en preparatoria, pero estaba dispuesta a aprender. Sabía que este proceso sería un cambio totalmente diferente para mi vida, así que no quise pensarlo mucho y decidí inscribirme entusiasmada.

Nos dieron la posibilidad de elegir el semillero en el que quisiéramos trabajar, y además de ofrecernos la oportunidad de ser parte se nos daba la libertad de elegir la persona, en este caso el docente, con el que queríamos trabajar. Para esto se nos proporcionaba una lista con diferentes nombres de los investigadores a cargo de cada semillero en particular, así como el tema de investigación que se estaba tratando. Claramente elegí el que más llamó mi atención, y casualmente la docente a cargo me había dado clases anteriormente, por lo que me sentí en confianza, así que no lo pensé más y me puse en contacto para poder inscribirme.

Después de unos días, se nos citó por medio de una videollamada a una reunión para ponernos en contexto sobre el proyecto. Ciertamente tenía muchas dudas y expectativas, al no tener muchas nociones sobre el tema,



lo que me producía emociones encontradas de temor y emoción. Sin embargo, es aquí donde me di cuenta del verdadero propósito de una investigación, pues consideraba que solo estaríamos recibiendo información de una fuente en específico y que no sería más que un proceso repetitivo en el cual solo teníamos que leer un sinnúmero de documentos, pero no: este proceso es más amplio de lo que yo consideraba, ya que tiene que ver con la exploración de un tema en específico, en este caso, de una problemática existente y latente en el ámbito educativo.

Se nos dio la oportunidad, por primera vez, de realizar diferentes actividades acordes con el proyecto, como la recolección de datos y la transcripción de entrevistas, así como un primer acercamiento a la decodificación de las estas últimas. En todo este proceso, la docente a cargo del “semillero” tuvo la disposición de explicarnos por medio de ejemplos y metodologías teóricas, que nos sirvieron para darle un rumbo claro a las actividades que estábamos realizando. Y como toda historia feliz, este proceso llegó a su fin: estuvimos trabajando dos semestres con las entrevistas, aunque sin vivir experiencias presenciales, todo fue por medio de dispositivos electrónicos por motivos de la pandemia. Y fue así hasta que entré a séptimo semestre: volvimos de la pandemia, dejamos las aulas virtuales y regresamos a presenciales... Y aquí fue donde la convocatoria volvió a abrirse para ofrecer otra vez la oportunidad de entrar, así que decidí inscribirme de nuevo.

Para esta ocasión, las posibilidades de adquirir una experiencia más significativa por medio de los espacios físicos, así como de ingresar al campo en donde se situaba la investigación, eran más probables, ya que la pandemia se había convertido en un suceso más de la historia y las restricciones habían disminuido. Así, al comenzar el proceso del nuevo semillero se nos dio la oportunidad de realizar tareas que tenían que ver con la elaboración del estado del arte, la creación de instrumento de investigación, del cual elegimos la entrevista y la aplicación de la misma. Pudimos ingresar al campo, en un primer acercamiento con los reportes de observación del lugar en donde se delimitaba la muestra, y aplicamos diferentes entrevistas, las cuales nos aportaron una nueva perspectiva y experiencia en lo que respecta al proyecto.

En este semillero compartí espacio con cuatro compañeras más, y quizá en ese momento no podíamos darnos

cuenta del trabajo que habíamos hecho, ya que, al comprender bien las concepciones y las diferentes actividades que se nos asignaban, el tiempo se pasaba muy rápido y nos parecía sumamente interesante compartir nuestras experiencias mediante los resultados obtenidos ante las acciones asignadas. Incluso, en más de una ocasión, nos dimos a la tarea de compartir nuestros hallazgos más significativos, y nos quedamos asombradas de todo el trabajo que realizaba cada una, pues al ser solo alumnas de la universidad no creíamos que fuéramos capaces de ser parte de una investigación tan compleja e interesante.

Por un tiempo creí que los problemas educativos solo cobraban relevancia en las instituciones de gobierno, las cuales, en mi erróneo pensamiento, consideraba como las únicas que podían tomarlas en cuenta o investigarlas. Y quizá suene como un trabajo aburrido que nunca tiene fin, pero puedo asegurar que no es así, ya que en mi experiencia, hasta el día de hoy, le he tomado cariño a investigar y a seguir aprendiendo de los sucesos más relevantes de las áreas educativas –incluso he pensado en realizar investigaciones de temáticas más específicas, que tienen que ver con mis intereses.

Yo nunca hubiera pensado en dedicarme a la investigación, ni mucho menos a describir un problema o indagar sobre información sobre una problemática existente. Sin embargo, la UPES aportó a mi vida un nuevo sentido de ver el ámbito educativo, una nueva visión y una nueva meta que alcanzar. En ningún momento consideré ser capaz de poder escribir y que mi forma de pensar, basada en diferentes teóricos, cobrara verdadera relevancia, hasta que pude tener mis propias experiencias. La UPES tuvo el valor de ofrecernos la oportunidad de formar parte de un cuerpo de investigación, en donde todos cumplimos una función específica para que todo se lleve a cabo de la mejor manera posible.

No puedo decir que ha sido un trabajo fácil, claro que no: me ha costado tiempo, perseverancia y esfuerzo crear este ideal de la investigación. Por ello te invito a que te animes a escribir, a investigar e indagar, a valorar y a echar mano de las oportunidades que se presentan en la vida. Quizá al principio no encuentres una motivación en específico para hacerlo, pero quizá al estar experimentando encuentres un nuevo gusto que le dé un cambio a tu vida.



LA PLANEACIÓN DIDÁCTICA Y SU IMPORTANCIA EN LA FORMACIÓN PROFESIONAL DE LOS ESTUDIANTES

Laura Elizabeth Trujillo Tuz

En la actualidad, la falta de oportunidades laborales para los jóvenes recién egresados es uno de los grandes retos que enfrenta México, por lo que que, para ser competitivos en el campo de trabajo, sumado a las prácticas profesionales, se vuelve necesario que cuenten con una buena formación académica antes de concluir la carrera. Debido a ello, además de tomar clases, es necesario que los estudiantes realicen talleres o cursos y se mantengan actualizados en las nuevas herramientas tecnológicas que forman parte de las exigencias actuales y futuras del mundo laboral.

En la actualidad, la falta de oportunidades laborales para los jóvenes recién egresados es uno de los grandes retos que enfrenta México, por lo que que, para ser competitivos en el campo de trabajo, sumado a las prácticas profesionales, se vuelve necesario que cuenten con una buena formación académica antes de concluir la carrera. Debido a ello, además de tomar clases, es necesario que los estudiantes realicen talleres o cursos y se mantengan actualizados en las nuevas herramientas tecnológicas que forman parte de las exigencias actuales y futuras del mundo laboral.

Como parte de ese reto, no solo debe haber disposición de los jóvenes de llevar una formación académica conveniente para las exigencias actuales; es trabajo también de las instituciones, y primordialmente de los docentes, disponer de ciertas habilidades y sobre todo de un plan adecuado de actuación con el que el alumno pueda obtener de manera satisfactoria las herramientas, actitudes y conocimientos necesarios para hacer frente a los grandes desafíos que se están viviendo, y logren así realizarse plenamente.

En este trabajo se aborda el tema de la planeación educativa por parte de los docentes, es decir, su plan de trabajo y la planeación didáctica de sus materias, ya que esta es una herramienta de gran importancia y sobre todo muy útil en el proceso de enseñanza-aprendizaje, con la cual el docente creará y fijará ciertos objetivos, aplicando una serie de actividades con las cuales se espera que el alumno alcance un aprendizaje significativo para mayor desarrollo de su conocimiento.

Además, se exponen algunos de los elementos que debe incluir la planeación didáctica del docente, su estructura y las habilidades que este requiere para implementar dicha planeación, con la cual podrá llevar a cabo

un proceso de enseñanza-aprendizaje eficaz para la formación profesional de los estudiantes.

Si bien la planeación no garantiza que el cien por ciento del alumnado obtenga de manera satisfactoria los conocimientos que requiere para su profesionalización, es de suma importancia que el docente realice su planeación didáctica, ya que esta le permitirá organizar su tiempo y actividades dentro del aula. Además, es necesario que dicha planeación se realice tomando en cuenta los recursos con los que se cuenta dentro de la institución, y sobre todo las condiciones de los alumnos, para que de esta forma sea mayor el número de estudiantes que desarrollen el más alto potencial. En relación con la idea anterior, Amaro (2011) plantea que:

La planificación didáctica supone organizar la acción mediadora no como un conjunto de acciones imprevisibles y desconectadas entre sí, sino como la puesta en práctica de un plan bien pensado y articulado. Se trata de una competencia básica en el ejercicio docente, que tiene una fuerte dependencia situacional por cuanto está limitada a una serie de aspectos que la condicionan y le dan sentido (p.133).

Además de organizar mejor su tiempo y recursos, la planeación didáctica le permitirá al docente tener clara la forma de evaluar cada actividad. Es de suma importancia que el docente realice la planeación al inicio de cada curso, como antes se mencionó, ya que de acuerdo con la Secretaría de Educación Pública (2017):

La planeación didáctica consciente y anticipada busca optimizar recursos y poner en práctica diversas estrategias con el fin de conjugar una serie de factores (tiempo, espacio, características y necesidades particulares del grupo, materia-

les y recursos disponibles, experiencia profesional del docente, principios pedagógicos del Modelo Educativo, entre otros) que garanticen el máximo logro en los aprendizajes de los alumnos (pp.124-125).

El docente debe darse a la tarea de conocer el contexto de sus alumnos en la medida de lo posible, así como realizar una indagación sobre sus conocimientos previos para saber de qué puede partir. Hecho esto, podrá definir los objetivos de aprendizaje, es decir, qué es lo que quiere que aprendan sus alumnos, centrándose principalmente en los objetivos de tipo formativo que, de acuerdo con Zarzar (1993), incluyen cuatro aspectos: la formación intelectual, la formación social, la formación humana y la formación profesional del estudiante.

En el nivel superior, el maestro debe enfocarse principalmente en los objetivos de formación profesional, ya que entre ellos se incluye "el desarrollo de actitudes, valores y habilidades por parte del alumno, enfocado éste como un futuro profesionista, como alguien que, dentro de poco tiempo, pasará a formar parte de la clase productiva, ya sea de forma independiente o en una empresa pública o privada" (Zarzar, 1993, pp. 22).

El siguiente paso es considerar los recursos con los que se cuenta y, sobre todo, las posibilidades de los alumnos para organizar las actividades que realizarán en cada sesión de clase, dividiendo ésta por segmentos, los cuales, de acuerdo con Susan Stodolsky (1993), son momentos específicos de la lección que se caracterizan por el tratamiento de un tema o asunto particular y que están dominados por una intencionalidad específica que los diferencia de otro momento. Todo segmento tiene principio, desarrollo y final, y desaparece para darle paso al siguiente. Durante la clase, se identifican tres segmentos: segmento de apertura, segmento de desarrollo y segmento de cierre.

Durante el primer segmento, el de apertura o inicio, las actividades que el docente emplee pueden incluir el saludo al grupo, el pase de lista y la presentación de los objetivos de dicha clase; además, el docente debe promover el interés y la motivación de los alumnos, rescatar las ideas previas e introducir el tema; posteriormente, iniciará el segmento de desarrollo, el cual puede partir por un conflicto cognitivo, en el que, de acuerdo con Barrios (2016), Piaget resalta la dimensión cognitiva, en la cual define el conflicto como una oposición entre los esquemas o estructuras mentales ya desarrollados y nuevas experiencias, informaciones y percepciones de la realidad, que dan lugar a un nuevo conocimiento. En dicho segmento, el docente puede incluir actividades de adquisición de conceptos, ejercicios de solución de problemas y

organizadores de información (como mapas conceptuales, trabajos en equipo y participación en el pizarrón). Y, por último, el segmento de cierre constituye básicamente la evaluación de las actividades realizadas en el desarrollo, alguna retroalimentación por parte del docente, dejar tarea sobre el mismo tema para reforzar los conceptos o incluso del tema siguiente para crear una noción de lo que se verá en la siguiente clase.

Como se puede observar, en la planeación el docente incluirá todas las actividades y estrategias que se emplearán durante los tres segmentos de clase, y sobre todo incluirá el tiempo y recursos necesarios para llevar a cabo dichas actividades, además de la forma de evaluación, por lo que tendrá que anexar listas de cotejo y rúbricas o aspectos a considerar para evaluar, a fin de que pueda llevar un control de cada actividad y pueda detectar cuáles son las áreas de oportunidad de cada alumno para poder interceder y ayudarlos a obtener los aprendizajes esperados para su formación profesional.

Como anteriormente se ha mencionado, aunque el docente realice con anticipación su planeación, no es garantía de que todos los alumnos logren el cien por ciento de los aprendizajes esperados para su formación profesional, ya que existen factores sociales, económicos, culturales, psicológicos y personales que pueden intervenir durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, es de suma importancia que el docente realice su planeación, ya que será la ruta que conducirá a los objetivos planteados y aunque algún alumno tomara una ruta distinta, facilita el trabajo del docente al guiar el proceso de aprendizaje a dicha meta.

Además, dentro de la misma planeación el docente podrá considerar el clima de la clase y proponer actividades que contribuyan a que este sea agradable y propicio para que se puedan alcanzar otros objetivos determinados dentro del programa. Con ello, los profesores contribuyen al desarrollo de habilidades, actitudes y valores para el trabajo en equipo, lo cual les será de utilidad en el campo laboral a sus alumnos.

La educación ha evolucionado del modelo tradicional en el que el maestro tenía el rol principal o activo al modelo actual, el de la Nueva Escuela Mexicana, en el que el docente debe fomentar la participación en clase con el fin de que el alumno se involucre con los temas tratados, ya que, de esta manera, se llevará a cabo un intercambio de ideas y reconstrucción de conceptos, con lo cual el alumno obtendrá un aprendizaje significativo. Para que el modelo actual se lleve a la práctica como está propuesto, la planeación del docente es primordial y conlleva una secuencia de actividades de enseñanza aprendizaje o secuencia didácticas que, según Zabala (1995), son:

La manera de encadenar y articular las diferentes actividades a lo largo de una unidad didáctica. Así pues, podremos analizar las diferentes formas de intervención según las actividades que se realizan y, sobre todo, por el sentido que adquieren respecto a una secuencia orientada a la consecución de unos objetivos educativos. Las secuencias pueden aportar pistas acerca de la función que tiene cada una de las actividades en la construcción del conocimiento o el aprendizaje de diferentes contenidos y, por consiguiente, valorar la pertinencia o no de cada una de ellas, la falta de otras o el énfasis que debemos atribuirles (p.18).

Sin duda, la planeación didáctica le permite al docente ordenar y articular las actividades que llevará a cabo dentro de su quehacer educacional y será su guía para alcanzar los objetivos establecidos, los cuales son regidos por el sistema educativo y son exigencias propias de la institución, pero, sobre todo, es un derecho de sus estudiantes.

Como se ha mencionado a lo largo de este trabajo, el fin de la planeación es orientar la práctica docente con el fin de alcanzar los objetivos estipulados al inicio de cada ciclo escolar y que están orientados a la formación integral o profesional de cada estudiante. Además, le ayudarán a reconocer cuáles son los conocimientos que requieren un mayor énfasis y, sobre todo, a identificar a los alumnos que a través de las evaluaciones presenten un mayor rezago escolar.

Es tarea del profesor idóneo indagar más allá del contexto de los alumnos que se han quedado atrás en cuanto a sus aprendizajes, si existe algún factor externo a la escuela que le esté impidiendo adquirir los conocimientos esperados o si presenta alguna situación particular que deba ser atendida y de esta manera adecuar un plan estratégico de intervención para cada estudiante.

Por último, es necesario hacer énfasis en que la planeación debe principalmente estar cargada de actividades interesantes para los alumnos y desarrollarse en un clima ideal para atender dudas, inquietudes e ideas, para que los alumnos sean sujetos activos dentro de la clase;

sobre todo, deben ser actividades orientadas a su formación profesional, además de incluir actualizaciones de las herramientas tecnológicas, si el contexto estudiantil e institucional lo permite.

Por todo lo anterior, es de gran importancia que los docentes estén en constante actualización y capacitación, pues de ellos depende realizar una planeación didáctica que sea determinante para que los alumnos salgan mejor preparados, con el mayor de los conocimientos posibles y utilizando las herramientas necesarias para hacer frente a las exigencias del campo laboral en el momento histórico que les ha tocado vivir.

Referencias

Amaro, R. (2011). Planificación didáctica y el diseño instruccional en ambientes virtuales. *Investigación y postgrado*, 26 (2), 126-190. 1727-897X-ms-18-02-233.pdf (sld.cu)

Barrios, A. (2016). Concepciones de conflictos interpersonales y desarrollo moral en la educación infantil brasileña. *Revista de Psicología*, 34 (2), 261-291. a03v34n2.pdf (scielo.org.pe)

Martínez, M. (1996). La orientación del clima del aula. *Investigación sobre el desarrollo de una investigación*. Tesis doctoral. Publicaciones de la Universidad de Barcelona. <http://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=136679>

Secretaría de Educación Pública (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral*. Secretaría de Educación Pública.

Stodolsky, S. (1992). *La importancia del contenido*. Paidós.

Varona, F. (2020). *Ideas educacionales de Paulo Freire. Reflexiones desde la educación superior*. Medisur, 18, (2).

Zabala, A. (1995). *La práctica educativa. Cómo enseñar*. Editorial Graó

Zarzar, C. (1993). *Habilidades básicas para la docencia*. Patria.



EL EJERCICIO PROFESIONAL DE LA PEDAGOGÍA

Rosario Aglaé Orozco Meza

A lo largo del tiempo, el ejercicio profesional de la pedagogía en México ha resultado ser un asunto de gran controversia; asimismo, ha sido abordado desde diferentes perspectivas y por diversos autores, los cuales han intentado dar claridad a un sinnúmero de cuestionamientos, en lo referente a la inserción profesional del pedagogo, punto en el que se ha centrado la mayor problemática.

Dentro de las principales interrogantes que dieron lugar a la realización del presente trabajo se encuentran: ¿Qué funciones desempeña un profesional de la Pedagogía y cuáles son los campos de inserción laboral del mismo? A su vez, surgen otras cuestiones relacionadas con cómo se conceptualizan los términos pedagogía y pedagogo, cuáles son los antecedentes de la pedagogía en México y, por último, cómo se vislumbra el futuro de la pedagogía en nuestro país.

Para dar respuesta a las preguntas planteadas, es necesario abordar las distintas concepciones de los términos pedagogía y pedagogo, así como los antecedentes de la pedagogía en México: su origen, influencia y demás sucesos que forman parte de su historia; luego comentaremos las labores que, de acuerdo con diversos autores, debe desempeñar un pedagogo, así como algunas características de su perfil profesional y los ámbitos laborales en donde puede ejercer profesionalmente. y finalmente echaremos un vistazo al futuro de la pedagogía en el país y describiremos qué es lo que se avecina y lo que se espera de ella, lo cual nos ayudará a realizar un análisis de los nuevos requerimientos sociales y todas las innovaciones que vienen para esta disciplina.

De esta manera, el presente ensayo intenta analizar el ejercicio profesional de la pedagogía desde los distintos ámbitos y en los diferentes campos en donde esta tiene inserción. Se pretende además dar a conocer la diversidad de oportunidades que esta carrera contempla para sus egresados.

Partiendo del conocimiento más general acerca de la conceptualización de pedagogía y pedagogo, se puede inferir que la primera viene a representar a la disciplina insertada dentro las ciencias sociales y que se caracteriza por tener entre su objeto de estudio a la educación; por otro lado, el pedagogo viene a ser al profesional que ejerce esa misma disciplina y que se encarga de poner en

práctica todos los conocimientos y aptitudes que esta carrera demanda en sus diferentes ámbitos.

De manera más específica, “la pedagogía es una disciplina que interviene en la educación con la finalidad de legitimar y mejorar los ideales y las prácticas educativas” (Pasillas, 2008, como se cita en Furlán y Rios, 2017, p. 215), es decir, lo que persigue la pedagogía son acciones y soluciones que contribuyan a realizar mejoras en los procesos educativos. Por su parte, al pedagogo se le define como “un profesional capaz de estudiar las distintas formas de escuela que han existido y las consecuencias que tuvieron en su accionar. Que más que estudiar la educación, como entidad metafísica y metahistórica” (Furlán, 1999, como se cita en Furlán y Rios, 2017, p. 215). En otras palabras, puede decirse que es un conocedor y facilitador de la enseñanza y el aprendizaje y que es capaz de intervenir y brindar su apoyo en el área que se le necesite y en la que su actuación tenga validez.

Por otra parte, si se ubica un punto en la historia de la pedagogía como profesión, puede identificarse que, en México, esta poco a poco comienza a cobrar auge a partir de la década de los setenta, en la que se constituyó como una verdadera disciplina gracias a una serie de sucesos que acontecieron en el sistema educativo mexicano. Se entiende con ello que desde hace varias décadas la pedagogía se encontraba ya en una constante lucha con otras profesiones que han venido ocupando muchos de los espacios en los que los profesionales de la Pedagogía deberían estar ejerciendo, tal y como lo señala Fernández (1989): “A partir de las reformas aplicadas a la Ley Federal del Trabajo se supuso que los pedagogos tendrían un campo propio de dedicación profesional. Esto no fue así del todo, aunque un gran número de ellos realizan hoy actividades de capacitación, teniendo como contrincantes a diversos profesionistas, entre los que destacan especialmente los psicólogos y los administradores (p.2).



Fue así como la pedagogía se empezó a abrir paso lentamente ante un sector mayormente ocupado durante mucho tiempo por normalistas y demás profesionistas de carreras afines a la educación, lo que le restaba valor al ejercicio profesional de esta carrera.

Resulta verdaderamente interesante realizar un análisis de las funciones que puede llegar a desempeñar un pedagogo, así como hacer un reconocimiento de los distintos ámbitos en los que su profesión tiene cabida. Y es que durante mucho tiempo, y aún en la actualidad, la labor del pedagogo ha sido relacionado única y exclusivamente al ámbito educativo; sin embargo, sobra decir que su perfil abarca un amplio horizonte de oportunidades, pues va mucho más allá del campo de la educación, insertándose en lo empresarial, lo hospitalario y hasta en lo cultural, por mencionar solo algunos ejemplos.

Como es bien sabido, el profesional de la pedagogía se caracteriza por estar relacionado con la implementación de las distintas técnicas y metodologías de enseñanza, así como por procurar la mejora de los procesos educativos. Sin embargo, también “en la figura del pedagogo se reflejan una serie de competencias profesionales (planificación, organización, desarrollo, administración, investigación y evaluación) que capacitan al profesional de la pedagogía para intervenir en cualquier campo ligado a la formación” (Haro, 2009, como se cita en Romero y Castelló, 2016, p. 24). Es por ello que hoy en día el perfil del

pedagogo contempla un cúmulo de características que lo posicionan como un profesional capaz de ejercer no solamente en la escena educativa, sino en cualquier espacio que requiera de su intervención. Cásares (2000) establece como principales funciones del pedagogo las siguientes:

- El diagnóstico y evaluación de necesidades, carencias y demandas, tanto personales como grupales e institucionales. La formación del pedagogo lo capacita para detectar necesidades, diagnosticarlas y evaluarlas, en cualquier contexto (centros educativos, empresas, museos, etcétera).

- La planificación y diseño de planes de formación. El profesional de la Pedagogía, por su competencia para diagnosticar y evaluar diversas necesidades y carencias, está cualificado para dar respuestas formativas mediante la planificación y diseño de acciones formativas.

- La dirección y gestión de instituciones, grupos de trabajo, etcétera. La titulación de Pedagogía contempla en sus planes formativos acciones de gestión y dirección de instituciones, por lo que el pedagogo es competente para ejercer un rol de liderazgo en diversas instituciones u otras formaciones corporativas.

- La intervención educativa, el asesoramiento y la mediación. El pedagogo posee los conocimientos necesarios para asesorar en cualquier ámbito educativo sobre las necesidades existentes y para ayudar al resto de profesionales a optimizar su trabajo.

– La evaluación de procesos formativos, resultados e instituciones. El profesional de la Pedagogía, como experto en formación, posee numerosas estrategias para poder evaluar los resultados derivados de acciones formativas, los procesos llevados a cabo y las instituciones en las que desempeña su labor (como se cita en Romero y Castelló, 2016, pp.22-23).

Un pedagogo tiene la responsabilidad de comprender los aspectos de la sociedad en donde se desenvuelve, conocer la realidad al igual que la evolución que la educación ha tenido dentro de ella. Asimismo, debe interesarse por analizar el comportamiento de las personas para conocer cómo y cuándo aprenden, con el fin de facilitar su actuación durante la práctica en cualquiera de los ámbitos que se presente.

Casi siempre se ha relacionado a la pedagogía únicamente con la docencia, sin embargo existen muchos más campos laborales en los que los profesionales de esta carrera pueden incursionar, pues además del ámbito escolar están el empresarial, el hospitalario, el social y cultural, por mencionar algunos. Entre los roles que el pedagogo puede desempeñar se encuentran los siguientes:

Escolar: orientador educativo, inspector técnico de educación, docencia e investigación. diseño curricular, gestor académico, directivo y administrador, asesor; hospitalario: forma parte de un equipo multidisciplinar (geriatria: diseño y gestión de programas formativos, trabajo en hospitales y servicios domiciliarios); laboral: capacitador, recursos humanos, técnico de orientación, analista, vicepresidente, director general, gerente; digital: creador de material didáctico, diseñador de cursos online y material e-learning; sociocultural y sociocomunitaria: especialista en recursos didácticos y monitor en museos, ludotecas, escuelas rurales, escuelas de verano, bibliotecas, animación sociocultural, proyectos (Benítez-Gavira, Aguilar-Gavira y Martín-Gutiérrez (2021).

Es innegable que todos y cada uno de los campos en donde el pedagogo puede incursionar son relevantes, sin embargo existen algunos que se encuentran en gran relación con las necesidades sociales actuales.

En el caso del campo escolar, las demandas sociales requieren de un profesional capaz de reconocer la realidad educativa, misma que prioriza actualmente la inclusión de todos los sujetos, por lo que la actuación del pedagogo consiste, además de brindar apoyo y orientación, en fomentar el respeto, la empatía y la comunicación para desarrollar una realidad desde la inclusión.

Por otra parte está el ámbito laboral, que va de la mano con la creciente globalización, la cual demanda cada vez más mano de obra calificada, es decir, capital humano que tenga potencial de generar desarrollo empresarial,

por lo que el papel que aquí va a desempeñar el pedagogo resulta fundamental, ya que será el encargado de formar y especializar al personal, así como de realizar los diagnósticos pertinentes de las empresas y de generar la necesaria innovación que exigen hoy en día los cambiantes mercados.

A su vez, existe un ámbito todavía más importante en el que el pedagogo debe considerar su incursión, y sobre todo mostrar un mayor dominio y preparación: el digital. Dado que el profesional de la pedagogía deberá estar preparado para adaptarse a los tiempos actuales en los que la tecnología cobra valor, deberá contar con un perfil altamente capacitado que responda a cualquier nueva exigencia que se le presente.

No obstante, hasta ahora, el panorama de la pedagogía es incierto, ya que debido a los constantes cambios sociales que la educación ha enfrentado últimamente no es posible determinar el rumbo que tomará esta disciplina. Lo que es un hecho es que se requiere ya de una pedagogía que revalorice su identidad como profesión y obtenga así el reconocimiento que por años ha quedado a la sombra de otras carreras con un perfil similar.

Es evidente que la sociedad actualmente se encuentra sumida en múltiples desafíos que, en lugar de generar un cambio, en ocasiones representan un obstáculo y hasta un retroceso para los individuos. Es precisamente aquí en donde la pedagogía debe aprovechar la oportunidad para reflexionar sobre su actuar socialmente, dejando claro que puede representar una diferencia en la vida del ser humano y de la sociedad en general, porque además de su contribución con la generación de conocimientos también lo hace con el establecimiento y la mejora de interacciones y comunicaciones más sanas.

Ser un profesional de la pedagogía hoy en día comprende un gran compromiso, sobre todo considerando que la pedagogía va más allá de lo teórico y lo práctico, es decir, es más que técnicas y estrategias; un pedagogo requiere, por el contrario, de un conjunto de cualidades personales que lo doten de ese sentido humano que tanto requiere la educación actualmente, pero más específicamente la sociedad en general.

Por otra parte, debe quedar clara la diferencia entre el quehacer de un docente y el de un pedagogo. Es necesario que la labor de los profesionales de la pedagogía sea reconocida y se le otorgue esa distinción que tanto se necesita. El actuar del pedagogo va mucho más allá del actuar docente, su intervención no se limita a niveles específicos, debe tener en cuenta que es un profesional capacitado para incursionar, además de esos niveles, en otras áreas y ámbitos fuera de la educación, porque puede trabajar en cualquier espacio en donde se requiera el de-

sarrollo y la formación de personas. Estos aspectos son lo que la pedagogía debe aprovechar actualmente, aún más considerando que lo que necesita la educación en estos momentos es una renovación de la enseñanza en general.

Referencias

Benítez-Gavira, R., S. Aguilar-Gavira, y A. Martín-Gutiérrez (2021). Los retos socioeducativos de la pedagogía en la formación del profesorado, en Re-

yes-Rebollo, M. y Piñero-Virué, R. (coords.) El papel del pedagogo en el siglo XXI. Octaedro.

Fernández, A. (1989). La práctica profesional de la pedagogía. *Revista de la educación superior*, 72, (18).

Furlán, A. y J Rios (2017). La enseñanza de la pedagogía en México. *Revista Espaço do Currículo*. *Rev. Espaço do Currículo (online)*, 10 (2), 213-230.

Romero J. y Castelló, A. (2016). Redefiniendo los campos de inserción del pedagogo. *Revista Qurriculum*, 29, 21-34.





UES
UNIVERSIDAD
PEDAGÓGICA DEL
ESTADO DE SINALOA

Trazos Pedagógicos

PEDAGÓGICA DEL ESTADO DE SINAI

Ensayos



Tres décadas histórico-críticas de la Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa (UPES)

Antonio Kitaoka Vizcarra

Introducción

Este texto sobre el trayecto experiencial histórico-crítico de las tres décadas transicionales de UPN a UPES, se elaboró acorde con Michael Angrosino (2012) como una investigación autobiográfica y de archivos en donde “el análisis de materiales que se han almacenado para investigación, servicio y otros propósitos tanto oficiales como no oficiales” (p.75) fueron seleccionados porque documentan los sucesos de varias décadas en las que el autor interactuó directamente con el contexto natural de la Unidad Mazatlán, tanto de la UPN como de la UPES. Asimismo, es afín a Robert Stake (1999) con respecto a los estudios de casos, ya que formaron parte de los métodos de investigación etnográficos, fenomenológicos y biográficos empleados.

En esta ocasión, no se acudió a la perspectiva cuantitativa, porque los significados de los sujetos involucrados en los incidentes críticos fueron extraídos de las entrevistas etnográficas y reuniones académicas que tienen relación con las subjetividades, con lo idiográfico y con lo émico, no con lo medible o contabilizado. Por eso, los conceptos y categorías que emergen de la realidad estudiada son conceptos in vivo, sensibilizadores o empíricos, como los denominaría Strauss y Corbin (1998), no conceptos abstractos o formales extraídos de fuentes teóricas que prefijan lo investigado. La preferencia por la entrevista en profundidad o no estructurada es ad hoc a este estudio retrospectivo y prospectivo, debido a que, acorde con John Elliott (2000), “en la entrevista estructurada, el entrevistador preestablece las preguntas que va a plantear. En la no estructurada, el entrevistado tiene la iniciativa respecto a los temas y cuestiones de interés” (p.100). La primera década (2003) nos muestra los resultados de las entrevistas a tres docentes de la Unidad 252/UPN con respecto a la visión que se tenía de la situación conflictiva que estaba viviendo la UPN en ese entonces. La segunda década (2013) recupera las versiones que se dieron por docentes de la Unidad Mazatlán (todavía perteneciente a UPN) con respecto a los problemas del posgrado y de la investigación. Esto aconteció en una reunión académica que se llevó a cabo a unas semanas de decretarse jurídicamente la creación de la Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa para ya no depender de la UPN-Ajusco. Finalmente, sobre la última década, 2023, que es la ac-

tual, se presenta un estudio comparativo entre las versiones anteriores a la creación de UPES contrastándolas con lo que se está construyendo en el hic et nunc del presente año. Se aclara que esta mirada es subjetiva y necesitará de la confrontación intersubjetiva, pues lo real se expresa en la realidad, que es una autosocioconstrucción del conocimiento y del sentido social que está en un devenir semiótico y dialéctico permanente.

1. Primera década (marzo del 2003): presagios apocalípticos en la Unidad Mazatlán/UPN

De esta primera década, el incidente crítico se extrajo de las entrevistas etnográficas realizadas a tres profesores de la Unidad Mazatlán de la Universidad Pedagógica Nacional en el año 2003 (dos décadas antes de la actual) con la finalidad de rescatar los significados de los sujetos nativos con respecto al futuro de la universidad. El procesamiento del material informativo-empírico se basó en la Teoría Fundamentada (TIF) de Glaser y Strauss (1967).

1.1. Entrevista en profundidad. Informante # 1

“Creo que esto era de esperarse, tuvimos una demanda potencial cautiva o semicautiva por muchos años; sin embargo, desde hace ya varios años, los egresados de normales tienen también su título de licenciatura. Esto

se vio venir y se vino más rápido de lo que esperábamos. Creo que la UPN tiene varios retos enfrente, entre otras cosas, diversificar su oferta educativa. Estaba pensando en el posgrado. Es muy probable que en el próximo siglo la UPN en Mazatlán tal vez oferte doctorados, ya que en algunos meses tendrá una planta docente para ofertarlos. Las maestrías ya son una realidad: hay tres y ya se piensa en una cuarta.

1.2. Entrevista en profundidad. Informante # 2

“Es claro el proceso, los indicadores son muy evidentes. Uno de ellos es que fue creada para un foco muy amplio de gentes: iba dirigida a los maestros, pero después de veinte años que tiene la UPN, esos maestros ya pasaron por la formación que estaba prevista y nos quedamos sin público. Esto significa que nos vamos a empezar a morir, que UPN entra en retroceso, y como la nación no nos va a apoyar, como los gobiernos no tienen ningún interés en formar filósofos, ni sociólogos, ni psicólogos sino otra clase de entes, ...”

1.3. Entrevista en profundidad. Informante # 3

“Queremos que la investigación se convierta en una tarea institucional, que la institución decida qué es lo que interesa investigar y qué recursos va a utilizar para ello. Es muy diferente a decir: mira, la institución te invita para que tú decidas lo que quieres investigar. Aunque parece coartante, la verdad es que si la institución propone posibilidades y logra que se incorporen a ese tipo de trabajo, habría mayor responsabilidad de que la investigación, por muy cara o por muy modesta que sea, obtenga algunos resultados. Haciendo una breve síntesis, sería:

desarrollar el posgrado, las especializaciones, las maestrías, fomentar el desarrollo de cursos cortos de formación y de capacitación; asumir la formación de docentes de bachillerato, el CAM se encarga de los de secundaria; establecer nuevas licenciaturas en el campo educativo y el desarrollo de la investigación”.

1.4. Teoría Fundamentada (Glaser y Strauss, 1967).

1.4.1. Codificación abierta o descriptiva:

“Demanda potencial cautiva”. “Egresados de Normales”. “Diversificar su oferta educativa”. “Ofertar posgrado”. “Nos estamos quedando sin público”. “La formación profesional del modelo curricular ha concluido”. “Que la investigación sea una tarea institucional y no individual o personal”. “Desarrollar el posgrado”. “Nuevas licenciaturas y desarrollo de la investigación”.

1.4.2. Codificación axial o categorización:

“Baja matrícula y perfil desactualizado de las licenciaturas Plan'94”. “La competencia de la Normal en licenciaturas”. “Actualización y diversificación de la oferta educativa. Impulsar el posgrado e institucionalizar la investigación”. “Crisis en UPN”.

1.4.3. Codificación selectiva y teoría fundamentada en la versión de los informantes clave (mapa conceptual).



2. Segunda década (2013): reunión de posgrado en la Unidad 252/UPN

A dos décadas de este estudio cualitativo realizado en el 2003, le agregamos el segundo momento o incidente crítico que se llevó a cabo en la Unidad Mazatlán el día 19 de febrero del 2013. Este episodio se da a una década y menos de un mes de haber sido decretada la Ley Orgánica de la Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa, el lunes 8 de abril de 2023.

Relator: Antonio Kitaoka Vizcarra. Siendo las 11 a.m. del día martes 19 de febrero de 2013, en la Sala de Posgrado, el coordinador de Investigación y Posgrado, Dr. Ramón Ismael Alvarado Vázquez, presidió la primera reunión de trabajo bajo su responsabilidad ante la comunidad de posgrado de la Unidad 252/UPN con la presencia de la directora de la unidad, Dra. Ana María Miranda Martínez.

El Dr. Ramón Ismael Alvarado Vázquez: La constitución de una COMUNIDAD DE POSGRADO INTEGRAL (CPI). Ramón Ismael Alvarado considera que la CPI se fundamenta en la idea de que haya un libre tránsito dentro y entre los programas de posgrado en Educación que se ofertan en la Unidad 252. Considera que es importante conocer cómo están trabajando todos los programas de educación de posgrado para que el análisis sea en este espacio con la participación de todos los integrantes. La información y comunicación de lo que acontece en posgrado se dará de manera libre. El proyecto de posgrado debe de verse a través de los criterios de la SEP/CONACYT a fin de buscar la certificación de los programas educativos. Subraya que hay muy poco estímulo para la investigación y publicación, lo que hace difícil nuestro acceso a niveles nacionales e internacionales de excelencia académica.

Dra. Ana María Miranda Martínez: Pide que se busque el equilibrio entre todas las tareas institucionales. Lo académico se acomodará a lo administrativo. Los que estén en posgrado se enfocarán en este y se comprometerán en productos. Este programa es una construcción; esto es, que se acuerden los ajustes y mejoras que se le pueden hacer al programa. Primero es lo académico. Que la publicación, la difusión, la docencia, la investigación, todo esté articulado. Ustedes decidirán en las reuniones lo que se vaya a llevar a cabo. Todos debemos de participar.

Hernando Hernández Pérez: “Prefiero empezar a ver trabajo, pero no dejar de lado la MEB, porque estamos viendo productos”. En la MEB se necesita un conocimiento profundo de la RIEB. El trabajo en línea no se da en las otras maestrías. Si se quieren integrar a la MEB, háganlo, pero respetando nuestra mecánica de trabajo. Estamos

hablando de un trabajo que ya está andando y no nos podemos detener en nuestras reuniones para volver sobre lo mismo. Los programas de posgrado se enfocan a formar investigadores, pero la MEB es profesionalizar a los docentes”.

Dr. Elio Edgardo Millán: Siempre ha habido dos instancias de posgrado que trabajan por separado, es el momento de hacer la comunidad. Que todos los responsables de las maestrías nos digan cuáles son las particularidades de cada programa y ver qué es lo que nos unifica y excluir lo que nos aísla.

Dra. Adela Morales Parra: Primero, cuál es el diseño o estructura de posgrado que queremos. Hemos tenido reuniones que están separadas por programas, pero se pueden ligar estas a un programa general. Tener claro lo que vamos a discutir. Establezcamos un diseño del proyecto que queremos y que cada coordinador vigile la aplicación del mismo. Trabajar colaborativamente.

Síntesis ejecutiva de la reunión de posgrado

Se propone en esta reunión la constitución de una COMUNIDAD DE POSGRADO INTEGRAL (CPI) que incluya conocer no solo a todos los programas de posgrado, sino también a los participantes, de manera libre y colaborativa. Además, buscar la certificación de los programas educativos a través de los criterios de la SEP/CONACYT; se subraya que hay muy poco estímulo para la investigación y publicación. En consonancia con esta propuesta, se prioriza lo académico, aunque también la publicación, la difusión, la docencia, la investigación, que todo esté articulado. Se enfatiza la necesidad de un conocimiento profundo del Modelo Educativo de la SEP vigente, así como el trabajo on line en la MEB. Se advierte que los programas de posgrado se enfocan a formar investigadores, pero la MEB es profesionalizar a los docentes. Se reitera que hay que hacer comunidad viendo qué es lo que hacemos, queremos, discutimos, y qué nos unifica o separa.

3. Tercera década (2023):

Universidad Pedagógica Nacional (1978-2012)-Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa (2013-2023)

3.1. Génesis, Desarrollo y Prospectiva de la UPES

DECRETO UPES: EL ESTADO DE SINALOA. Órgano Oficial del Gobierno del Estado. Tomo CIV. 3ra. Época Cuiliacán, Sin. Lunes 08 de Abril de 2013. No. 043. Gobierno

del Estado: Decreto Número 800 del H. Congreso del Estado. - Ley Orgánica de la Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa.

En el Primer Transitorio, se indica que el presente Decreto entrará en vigor al día siguiente de su publicación en el Periódico Oficial "El Estado de Sinaloa". Esto quiere decir que es el martes 9 de abril de 2013 cuando legal y constitucionalmente queda institucionalizada la Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa. Es así que este domingo 9 de abril de 2013 se cumplieron diez años de este magno evento en el que se autonomizan las tres unidades dependientes de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), deviniendo jurídicamente en lo que es hoy la Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa (UPES). El gobernador del estado de Sinaloa, Lic. Mario López Valdez, firmó el decreto de la UPES el 20 de marzo del 2013. Lo acompañó el secretario de Educación Pública y Cultura, C. Francisco C. Frías Castro.

3.1.1. Primer rector de la UPES:

Aniseto Cárdenas Galindo. Fue en el sexenio gubernamental del licenciado Mario López Valdez, cuando ocupaba el puesto de secretario de Educación Pública el Dr. Francisco Cuauhtémoc Frías Castro, cuando en el noveno día del mes de abril de 2013 se instituyó la creación de la Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa como una entidad autónoma y legítima, separada de la Universidad Pedagógica Nacional. El Dr. Aniseto Cárdenas Galindo fue nombrado como el primer rector de la nueva institución y su primera meta primordial fue la de lograr la alfabetización de todas las personas adultas en el estado de Sinaloa.

3.1.2. Rector actual de la UPES: Jesús Aarón Quintero Pérez

3.1.2.1. Crisis del modelo de la UPN. Unidad 252 (2003 y 2013) Unidad 252/UPN (2003):

- Baja matrícula en Unidad 252/UPN y competencia de las Normales.
- Incongruencia del perfil de ingreso del Plan'94 con el perfil del bachiller.
- Adecuación curricular del Plan'94 en la creación de nuevas licenciaturas.
- Cursos de capacitación al personal docente de la Unidad 252/UPN.

- Impulsar el posgrado: especialización, maestría y doctorado.

- Promover la investigación y la publicación institucionales, no individuales.

Unidad 252/UPN (2013):

- Formar una comunidad de posgrado integral, libre y colegiada.

- Buscar la certificación de los programas educativos vía SEP/CONACYT.

- Mayor estímulo institucional para la investigación y la publicación.

- Conocer el Modelo Educativo/SEP y el trabajo on line en la MEB.

- Trabajo colaborativo de manera franca, sin aislamientos ni exclusiones.

3.1.2.2. Retos cumplidos en la Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa (2023)

Primer reto: se logró la autonomía de las tres funciones torales de la UPES: docencia, investigación y difusión de la cultura científico-pedagógica, cortando la heteronomía del cordón umbilical que nos mantenía en el estadio infantil de dependencia con respecto a nuestra alma máter, la UPN.

Segundo reto: se está creando una nueva oferta educativa, ampliando el abanico de opciones en las carreras de licenciatura y posgrado, rediseñando las ya existentes y construyendo el nivel de excelencia del proyecto de la UPES.

Tercer reto: se está dando un gran impulso a la investigación, la difusión de la cultura, el deporte y el arte en todos los ámbitos universitarios con la finalidad de enriquecer la docencia, la formación, la publicación y la generación e innovación de conocimiento científico-pedagógico: Líneas de Investigación, Programa Delfín, Comité Editorial, publicación de libros, revistas e informativo UPES, etcétera.

3.1.2.3. Retos por cumplir: cuarto y quinto (prospectivos)

Cuarto reto. Consejo Consultivo del Sistema Educativo Estatal conformado por una Red Interinstitucional: SEP-UPES-UAS-normales-SNTE, etcétera. (Urge una voz representativa de las Instituciones Formadoras y Actualizadoras de Docentes (IFAD) defensoras de la educación pública y no de la educación privada, como Mexicanos

Primero, que se arroga el derecho a opinar sobre nuestro campo).

Quinto reto: Transformación de las conciencias. Porque no se puede cambiar a las instituciones si no se cambian las mentalidades de los sujetos (cognitiva, gnoseológica y axiológicamente). Se aclara que ni en la Francia de Edgar Morin se ha dado lo que se pretende en la cuarta transformación, pero eso es lo que nos hace avanzar: ir en pos de la quinta transformación con la esperanza de bajar el deber ser institucional (currículum formal) al ser de la realidad social (currículum real) y así realizar análisis concretos a situaciones concretas que nos lleven a no solo contemplar críticamente a la educación, sino a transformarla (currículum teórico y currículum oculto). Creo que es nuestro sueño upesiano, el cual tengo la esperanza de verlo convertido en realidad: “Educación, fuente de esperanza y TRANSFORMACIÓN”.

Referencias

- Angrosino, M. (2012). *Etnografía y observación participante en investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Elliott, J. (2000). *El cambio educativo desde la investigación*. Madrid: Morata.
- Glaser, B. G., & Strauss, A. L. (1967). *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. Aldine.
- Gobierno del Estado de Sinaloa. (2013). Ley Orgánica de la Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa. *Órgano Oficial del Gobierno del Estado*.
- Spradley, J. P. (1979). *The ethnographic interview*. USA: Wadsworth, Thomson Learning.
- Stake, E.R. (1999). *Investigación con estudio de casos*. (2ª. ed.). Madrid: Morata.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory* (2nd.ed.). Sage.



Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento

La aurora de la investigación en la UPES

Erick Zorobabel Vargas Castro

*No tengo talentos especiales,
pero sí soy profundamente curioso*
Albert Einstein

Investigar constituye una de las tres funciones sustantivas que deben llevar acabo las instituciones de educación superior, junto con la docencia y la difusión de la cultura, independientemente de su carácter público o privado. Hay quienes caracterizan la tercera actividad como vinculación con la sociedad, aunque en ambos casos existe un elemento social intrínseco. Ahora bien, quienes integran una planta docente universitaria tienen el compromiso académico de ejercer, en primer lugar, las actividades propias de su materia de trabajo, al jugar un papel fundamental en su vida profesional, es decir, la docencia; de ahí que puede considerarse un hilo conductor de las otras dos cuando se complementan, promueven, articulan, dan sentido e incluso aportan elementos que permiten mejorarla.

Lo anterior expone de una forma sencilla la complejidad que subyace en la vida académica de un docente universitario ante el esfuerzo que puede significar mantener un vínculo entre dichas actividades sustantivas, en la medida que logre establecer un equilibrio entre ellas, lo cual no es sencillo si se tiene en cuenta que con cada nueva generación de estudiantes parecen incrementarse las exigencias de una población cada vez más informada. No obstante, en cada obstáculo puede advertirse una nueva oportunidad, dado que dichos fenómenos sociales aportan la configuración de un escenario a investigar que apunte las actividades docentes. Por ejemplo, si permite responder a la cuestión ¿quiénes son mis alumnos? En este sentido, las actividades investigativas en la ahora Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa (UPES) han tenido una evolución y crecimiento sin precedentes en los últimos tres años (2020, 2021, 2022), logrando encauzar, perfilar y organizar proyectos cuyos esfuerzos requieren adherirse a Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento institucionales, situación por demás necesaria y que implicó recorrer un camino por momentos incesante y bastante sinuoso.

Condición upeniana

La Universidad Pedagógica Nacional es una institución creada en 1978 como parte de la estrategia de profesionalización del magisterio. Su propuesta, modalidad y modelo no tardaría en reproducirse en el resto de la

República mexicana hasta alcanzar más de 70 unidades académicas dependientes de la Unidad Ajusco, de carácter federal. El estado de Sinaloa no sería la excepción y en la entidad llegaron a fundarse tres unidades: Culiacán (Unidad 251), Mazatlán (Unidad 252) y Los Mochis (Unidad 253). En cada una de ellas se ejercía la docencia dirigida a profesores en servicio que deseaban obtener un título universitario, lo cual resalta la condición particular en que trabajaba dicho modelo, al dejar extra límites la investigación y la difusión. Con esto no quiero expresar que estuvieran ausentes o incluso inexistentes, si se tiene en cuenta que una de sus características en esta etapa federalizada era participar en encuentros nacionales inter-unidades, mientras que las actividades de investigación, en su mayoría aisladas o de carácter personal, respondían a problemas con relación al ámbito educativo sin decantarse en dimensiones de mayor proyección que apuntaran hacia una cohesión entre las unidades UPN del estado de Sinaloa.

Empero, la excepción también tomó la forma de dos acontecimientos que irrumpieron en el escenario de la pedagógica y merecen evocarse: 1) El Simposium Internacional Campos Emergentes en la Formación de Profesionales de la Educación, y 2) El Doctorado en Desarrollo Educativo con Énfasis en Formación de Profesores (UPN, 2011). El Simposium de Campos Emergentes fue un evento promovido en noviembre de 2008 entre las unidades UPN y la Secretaría de Educación Pública y Cultura del estado de Sinaloa, donde el personal académico accedió a un espacio de encuentro en el que se compartieron

experiencias y animó la intervención de voces especializadas, tanto nacionales como internacionales, exponiendo diferentes temas en rubros emergentes mediante conferencias magistrales, talleres y mesas de diálogo. En algunos de estos últimos espacios, algunos académicos de la Unidades UPN Sinaloa presentaron sus ponencias con base en el alcance de objetivos que daban sustento a informes de resultados de naturaleza investigativa.

El programa de Doctorado (UPN, 2011) destaca por ser pionero en varios aspectos. Nació como un programa regional que aglutinaba las unidades UPN de Baja California, Baja California Sur, Chihuahua, Sinaloa y Sonora, de modo que encauzó investigar problemas de carácter regional. El estudio de los doctorandos promovía el trabajo en red, a distancia, y por consiguiente sin distinción de su ubicación geográfica, al respaldarse en el uso de equipo de videoconferencia, que transmitía semanalmente las sesiones de clase tanto de docentes que participaban de las unidades UPN como de especialistas nacionales e internacionales. Asimismo, su diseño curricular incluyó Ámbitos de Investigación, representando incipientes líneas de generación y aplicación del conocimiento, en este caso, sustentadas en las etapas de formación docente: a) Preformativa, b) Formación Inicial, c) Inserción a la Enseñanza, d) Desarrollo Profesional y d) Gestión para el Desarrollo Educativo. Sería la primera vez que se encauzaba la construcción de los proyectos hacia parcelas investigativas determinadas. La relevancia de este programa también radica en significar el primero de nivel doctorado, ya que previamente se contaba con programas de maestría bien establecidos, todos ellos adoptados de la instancia upeniana.

Ahora bien, docencia e investigación mantuvieron un vínculo ambiguo en los programas de posgrado cuando este elemento central formativo que constituye una línea específica y cimienta la construcción de una tesis resiente una histórica baja eficiencia terminal en los programas de maestría que todavía se trata de resarcir, debido, entre otras cosas, al poco interés que generaba defender un documento recepcional (síntesis de su investigación) ante la mínima diferencia de puntos que obtenían al presentar certificado o título para ascender en la desaparecida carrera magisterial; ergo, no se culminaba la investigación. Con el paso de los años, aquellos aventureros que lograban titularse lo hacían definiendo objetos de estudio muy diversos y sin restricción que respondían a intereses personales o profesionales dentro del nivel educativo donde laboraban, lo cual no es algo negativo si se considera que la diversidad enriquece, más aun, cuando el aislamiento entre Unidades UPN posibilitaba trámites y procesos más

flexibles si no se tenía que rendir cuentas a instancias externas, quedando en la aprobación de ámbitos internos.

Transición upesiana. De la tradición a la regulación

Una vez consumado el proceso de descentralización en 2013, todo lo referente a la investigación se tendría que reformular ante los desafíos que involucraban haber cohesionado las tres unidades UPN de Sinaloa y cada una de sus subsedes en una sola Universidad con personalidad jurídica y patrimonio propio, la cual ahora tendría que responder a instancias legales, administrativas y académicas superiores. Todo trámite que en otro tiempo permaneció sujeto a la tradición institucional interna, se vería afectado por regulaciones administrativas y académicas que necesitaban atenderse a la brevedad, de tal suerte que la dispersión de perspectivas entre unidades exigía conciliar y subsanarlos. Un nuevo reto se avecinaba para estructurar e implementar la investigación desde una óptica institucional, sustentada en dos documentos claves: el Programa Operativo Anual y el Programa Institucional de Desarrollo Educativo.

No sería fácil la transición. Años de vida como unidades académicas independientes se vieron trastocados durante los primeros pasos de la recién nacida Universidad. Requería que autoridades, coordinaciones y docentes integraran equipos entre las instancias de Rectoría y las unidades, a fin de analizar los ignotos documentos donde se delimita y proyecta la vida académica y administrativa del siguiente año. El inicial ejercicio heurístico sobre el Programa Operativo Anual (POA, 2014), relacionado con el programa de Investigación, presentaría la necesidad de exponer un diagnóstico sobre los problemas existentes, entre ellos la investigación incipiente y poco vinculada a los programas educativos, sin mucho aporte al desarrollo de la actividad docente. Así pues, se definieron metas, datos e indicadores para tratar de subsanarlos, teniendo como punto de partida conocer y entender las áreas del conocimiento que propone el Consejo Nacional para la Ciencia y la Tecnología (CONACYT), a fin de vincularlas a los programas y proyectos de la UPN mediante la definición de líneas de investigación articuladas.

En los siguientes años continuó el ejercicio institucional para definir el rumbo que necesitaba tomar la investigación. Si bien parecía haberse superado la etapa de diagnóstico, todavía permanecía siendo un ejercicio reflexivo en calidad de propuesta que reconocía a la investigación educativa como mejora para la docencia de los programas de licenciatura y posgrado. El POA 2015 señala pun-

tualmente en su componente ocho “Establecer Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento (LGAC) vinculadas a los programas educativos”; era la primera vez que dicha definición aparecía en sus premisas. Más tarde, el POA 2016 amplía su visión a “Realizar investigación y desarrollo pedagógico pertinentes para el desarrollo económico y social de la región, del estado y la nación”, además de formular como la primera de las prioridades de la dependencia “Fomentar el desarrollo de la investigación”.

Como puede notarse, la meta era bastante ambiciosa y lo sigue siendo actualmente; sin embargo, dos años de vida descentralizada todavía no alcanzaban para atender las privaciones que resentía la investigación y avanzar en acciones que permitieran disminuirlas. Ante este panorama, la visión del POA 2017 se dirige al interior de la institución con el incremento y diversificación de proyectos en sedes y subsedes, fortalecidos, una vez más, con equipos de trabajo, cuerpos académicos e investigadores de apoyo. Es pertinente apuntar que dicho programa enfatiza la innovación tecnológica (infraestructura y capacitación), ciñendo el área de investigación a proyectos que elaboren docentes y alumnos de posgrado. Situación similar es la descrita en el POA 2018, con la particularidad de establecer metas específicas donde los estudiantes de posgrado investiguen problemas educativos del estado y de su práctica profesional, con base en las áreas del conocimiento básicas (matemáticas, lecto-escritura y ciencias); en tanto, se concibe fortalecer la investigación mediante un proyecto anual sobre lecto-escritura, una convocatoria para financiamiento de proyectos semestrales, un proyecto en temas socioeducativos, la publicación de un libro de investigación colectivo y coloquios anuales, permaneciendo la conformación de núcleos académicos como un ámbito en pausa.

Con las diferentes versiones de POA presentadas hasta ese momento, se percibe el esfuerzo por darle un rumbo a la investigación con diferentes propuestas que en algunos casos no llegarían a implementarse; empero, se puede considerar el POA 2019 como un punto de inflexión para la UPN, no solo por las metas que definió, sino por la aplicación de acciones específicas, entre las que destacan tres: 1) Definición y sustento de Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento, 2) Diseño de un programa de apoyo para impulsar la participación de los docentes en el desarrollo de la investigación educativa mediante convocatorias internas y externas, y 3) Desarrollo de un programa para la incorporación temprana de estudiantes a la investigación. Comenzaba a encaminarse la actividad investigativa, apoyada en líneas institucionales y el financiamiento de proyectos.

LGAC y Semillero: detonantes institucionales

La cristalización de las metas en forma de acciones se llevó a cabo en diciembre de 2019, cuando fueron presentadas las Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento (LGAC) en cada unidad académica, a saber:

1. Formación inicial y continua del profesional de la educación.
2. Tecnologías de la información, investigación e innovación educativa.
3. Diversidad, género e inclusión educativa.
4. Política, gestión y calidad educativa.
5. Procesos y prácticas educativas.
6. Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas.
7. Educación ambiental y desarrollo
8. Estudio y tendencias de las ciencias pedagógicas.

Lo anterior se encadenó con la publicación de la primera convocatoria de Semilleros de Investigación (2020), misma que sería innovadora en su diseño al financiar proyectos de investigación dictaminados por una Comisión Evaluadora que analizaría la pertinencia del objeto de estudio, la metodología, el marco teórico y las metas. Cada proyecto se constituiría con docentes y alumnos de licenciatura y posgrado de la UPES (responsable, coordinador y cuatro alumnos), quienes debían inscribirse en algunas de las líneas de investigación institucionales, presentarlo en tiempo y forma, a la vez que se asumía el compromiso, una vez aprobado, de entregar productos cuatrimestralmente. Esto último representa un paso significativo, que cimentó la investigación ya no solo como un interés individual, sino desde un programa institucional que contaba con el respaldo de Rectoría, la Secretaría Académica, la Secretaría Administrativa y las unidades UPES, así como con el seguimiento operativo de las coordinaciones de Investigación y Posgrado por cada equipo integrado entre docentes-discentes hasta recibir la producción parcial y total. El impulso que recibía la investigación logró coronar dicho esfuerzo al convertirlos en capítulos de un libro publicado por la Editorial UPES, instancia que cerraba el ciclo con creces.

A partir de este momento, las LGAC orientaron toda la actividad investigativa de la UPES al integrarse a la normatividad institucional desde las posteriores convocatorias de Semillero (2021, 2022) hasta la redacción de tesis, tesinas o cualquier otro documento que culmine la opción de titulación en los programas formativos ofertados, en tanto la construcción del objeto de estudio se apegue en alguna de las ocho líneas de investigación. La

relevancia de las LGAC conlleva regularizar la diversidad investigativa creciente, manteniéndola cohesionada sin importar la naturaleza del proyecto de que se trate y que a la fecha está organizada en tres tipos: 1) institucionales, 2) por convocatoria y 3) individuales), e incluso los proyectos desarrollados durante el Verano Científico Delfín con la participación de alumnos externos como colaboradores.

Conclusiones

La definición, aplicación y formalización de las LGAC en la vida académica de la UPES posibilitó que la investigación, actividad endémica de toda Universidad, se vaya desarrollando con rumbo y destino bien delimitados, conforme sus premisas y temáticas van siendo apropiadas como ejes rectores de los trabajos de investigación, aportando productos concretos que se derivan del análisis de ámbitos educativos específicos. De tal suerte, dicha producción científica articula tradición investigativa y líneas de investigación para la resolución de problemas, redefiniendo una nueva tradición investigativa de carácter institucional que aporta beneficios a corto, mediano y largo plazo, tanto para docentes como para alumnos –en el caso de los primeros, al tener mayores opciones de participación en proyectos, convocatorias y programas intra e inter Unidades UPES o externos a la misma institución, o en cualquier caso para fortalecer su perfil docente; los segundos, aportando certeza a sus trabajos elaborados como opciones de titulación según los objetivos formativos que permitan el desarrollo de competencias adaptables a su futuro ejercicio profesional y, de igual forma, apoyar el acceso a convocatorias internas y externas como colaboradores de proyectos de investigación.

El panorama investigativo que se observa al interior de la UPES ha cambiado exponencialmente. Aun cuando todavía hay asignaturas pendientes que podrían potenciarse con las LGAC mediante la conformación de núcleos académicos y la normatividad de la figura del profesor investigador, los avances saltan a la vista: ahora son más los docentes y alumnos que participan en las convocatorias anuales de Semilleros de Investigación y distintos docentes han accedido a instancias como el Sistema Nacional de Investigadores, el Sistema Sinaloense de Investigadores y Tecnólogos y el registro en el Catálogo de Investigadores para participar como asesores durante el Verano Científico Delfín. En virtud de lo expuesto, el pináculo que alcance el ámbito de la investigación solo podrá ser limitado por la voluntad y el espíritu curioso de quienes decidan aventurarse entre sus páramos.

Referencias

- Universidad Pedagógica Nacional (2011). Doctorado en Desarrollo Educativo con Énfasis en Formación de Profesores. UPN-251
- UPES (2014). Programa Operativo Anual. Documento de trabajo.
- UPES (2015). Programa Operativo Anual. Documento de trabajo.
- UPES (2016). Programa Operativo Anual. Documento de trabajo.
- UPES (2017). Programa Operativo Anual. Documento de trabajo.
- UPES (2018). Programa Operativo Anual. Documento de trabajo.
- UPES (2019). Programa Operativo Anual. Documento de trabajo.

Reflexiones sobre un modelo educativo para UPES: una década de historia

Paúl Ernesto Caro Lizárraga

Introducción

En el presente ensayo se analizará la situación de la Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa partiendo de su antecedente como Universidad Pedagógica Nacional, su integración en el estado de Sinaloa hasta llegar a su creación en 2013. Posteriormente, se hará mención del contenido presente en la propuesta de modelo educativo publicado en 2015, contrastando lo que se planteó en ese documento con lo que ha acontecido en esta década. Finalmente, se habla acerca de lo que podría llegar a ser el proyecto de la UPES en el futuro a partir de lo que se ha logrado hasta su décimo aniversario.

Transición de UPN a UPES

Para analizar a la Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa (UPES) en la última década, es necesario recuperar su historia como Universidad Pedagógica Nacional (UPN) en aras de comprender la naturaleza de esta noble institución. La UPN fue creada por decreto presidencial el 29 de agosto de 1978 con la finalidad de formar profesionales de la educación que dieran respuesta a las necesidades del Sistema Educativo Nacional y de la sociedad mexicana en general con programas de licenciatura y posgrado (Universidad Pedagógica Nacional [UPN], 2019).

La UPN inició con una oferta educativa de nivel licenciatura compuesta por Educación Básica, Pedagogía, Administración Educativa, Psicología Educativa y Sociología de la Educación, con una modalidad escolarizada. Sin embargo, para atender a quienes que no tenían la oportunidad de ingresar en dicha modalidad y prestar servicios educativos en otras entidades, se creó el Sistema de Educación a Distancia (SEAD), con unidades en todo el país en las que se impartirían programas de licenciatura con una modalidad de educación a distancia, apoyada el auto-didactismo, la participación activa, la autoevaluación, así como la asesoría académica (Moreno, 2007).

En el estado de Sinaloa se integraron tres unidades del SEAD: Culiacán (251), Mazatlán (252) y Los Mochis (253), las cuales operaron como unidades de UPN hasta abril de 2013, cuando se llevó a cabo la descentralización y se creó la Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa como organismo público descentralizado del Gobierno del estado, concentrando en una sola institución a las tres unidades, así como sus correspondientes subsedes, como en el

caso de la Unidad Mazatlán, cuya cobertura se ampliaba a Escuinapa, Rosario, Concordia y San Ignacio.

Un modelo educativo para la nueva institución

Como universidad pública con personalidad jurídica y patrimonio propios, la UPES tiene el compromiso de adecuarse a las exigencias de un mundo cambiante y cada vez más conectado, reformando y actualizando su estructura académica y administrativa durante la próxima década (Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa [UPES], 2015). Conforme se avance en el ensayo, se contrastará el contenido de la propuesta de modelo educativo presentada en 2015 con la situación actual.

En este sentido, como parte de las tareas de la nueva universidad se plantea la definición y construcción de un modelo educativo como una propuesta para orientar y regular el quehacer institucional atendiendo a la historia, trayectoria y naturaleza de nuestra institución, así como a las necesidades de la sociedad en el estado, contemplando la oferta educativa, el personal académico, la producción de conocimiento y la calidad los egresados. (UPES, 2015). Lo anterior se refiere a la pertinencia de contar con un modelo educativo como guía para la actividad académica de la universidad, lo que da sentido a esta propuesta.

Todo lo anterior contribuye a consolidar a la Universidad en el mediano y largo plazo como un referente en la formación de profesionales de la educación en la región noroeste del país a través de la docencia, la investigación y la extensión. La mayor parte de la labor académica de la Universidad debe estar orientada hacia la generación,

construcción y aplicación de conocimientos mediante la vinculación de la docencia con la investigación (UPES, 2015). Esto se refiere a la docencia en los programas de licenciatura y posgrado, articulando la investigación con la docencia tanto de parte de los estudiantes como de los profesores, impulsando la difusión de la actividad académica hacia el exterior.

Para concretar esa visión de universidad, se vislumbran retos en el futuro: diseñar y operar un modelo educativo que oriente el quehacer académico y administrativo, acreditar y certificar los programas de UPES, diversificar la oferta educativa, establecer programas de formación y actualización para el profesorado de la UPES, promover la formación de equipos académicos y de investigadores interesados en participar en redes nacionales e internacionales de conocimiento, entre otras (UPES, 2015).

En este tiempo, se han llevado a cabo acciones que atienden dichos retos, como la implementación de programas para capacitar a su planta docente a través de cursos, diplomados, talleres y encuentros con otras instituciones, tanto de forma interna como externa. Asimismo, se han impulsado iniciativas para promover la investigación en el estudiantado, como el verano científico, los semilleros de investigación y espacios para el intercambio con otras instituciones como conversatorios, seminarios, estancias y congresos.

Esto también implica un desafío, al generar una nueva oferta educativa tanto de licenciatura como de posgrado en las distintas modalidades de educación superior: escolarizada, mixta y no escolarizada, con propuestas que surjan a partir de la planta docente con la finalidad de recuperar el contexto en el que se vive y de generar programas actualizados. Al iniciar como UPES, se continuaron operando los programas de UPN. Sin embargo, a lo largo de esta década, se han llevado a cabo esfuerzos por diversificar la oferta.

En el nivel de licenciatura, se diseñó la Licenciatura en Docencia del Idioma Inglés y luego se autorizó la operación de dos programas de la UPN: las licenciaturas en Pedagogía y Psicología Educativa, aunque en la Unidad Mazatlán solo ha operado la primera. Además, se diseñó e implementó la propuesta de una nueva licenciatura en Educación actualizada como un programa propio de la Universidad con la intención de atender los contextos vulnerables llevando la educación superior a los distintos municipios del estado, tanto en las unidades como en las subsecciones y extensiones.

En el nivel de posgrado, luego de haber ofertado el grado de maestría durante su tiempo como parte de UPN, la Unidad Mazatlán ha tenido la oportunidad en los años

recientes de realizar propuestas curriculares, entre ellas un diseño propio para una nueva Maestría en Educación, abriendo el acceso al posgrado directamente en las subsecciones y extensiones del sur, con grupos en Concordia y con la expectativa de abrir grupos en Escuinapa y Coyotitán, San Ignacio, además de la oferta existente de licenciatura.

Dentro de la estructura académica a implementar, se considera pertinente proponer áreas de conocimiento dentro del posgrado, como formación docente, intervención pedagógica y aprendizaje escolar, administración educativa, evaluación y diseño curricular, educación y valores, educación y preservación ambiental, tecnologías digitales aplicadas a la educación, entre otros (UPES, 2015).

Como parte de los cambios vividos en la UPES, esas áreas de conocimiento y otras nuevas se operan como Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento (LGAC), cuyo propósito es orientar el trabajo de investigación que se lleva a cabo mediante ocho líneas: Formación inicial y continua del profesional de la educación; Tecnologías de la información, investigación e innovación educativa; Diversidad, género e inclusión educativa; Política, gestión y calidad educativa; Procesos y prácticas educativas; Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas; Educación ambiental y desarrollo, y Tendencias de las ciencias pedagógicas, las cuales, a su vez, comprenden diversas temáticas que contribuyen al trabajo de cada una de ellas.

En consecuencia, el desarrollo de la Universidad se corresponde con los siguientes objetivos: actualizar al profesorado estatal y regional, desarrollar la investigación educativa, diseñar y convocar la oferta educativa de licenciatura y posgrado y participar en programas estratégicos estatales y nacionales (UPES, 2015).

Posteriormente, se abordan los componentes del modelo educativo, entre los que se mencionan: modelo curricular, modelo pedagógico, modelo de formación profesional, modelo de formación y actualización docente y modelo de gestión de la calidad. Aunque se trate de modelos específicos, finalmente se encuentran vinculados y se describen a continuación.

Se propone un modelo curricular orientado a la actualización y diversificación de la oferta educativa, flexible, abierto y favorecedor del aprendizaje significativo, incluyendo la elaboración de planes y programas, así como de la evaluación (UPES, 2015). En la actualidad se han elaborado propuestas para diversificar la oferta educativa y gradualmente se han unificado criterios y se busca establecer una ruta para la generación de nuevos programas.

Además, se habla de un modelo pedagógico que incorpore al constructivismo como orientación de la docencia, considerando las necesidades de los sujetos y de la sociedad en general y resaltando la importancia del uso de las tecnologías en la educación (UPES, 2015). En la actualidad, las nuevas propuestas se sustentan en el socio-constructivismo como elemento central del modelo pedagógico, recuperando la importancia de la interacción social en la construcción del conocimiento. Así también se habla de la relevancia de utilizar la tecnología con un enfoque educativo, apoyando los procesos de enseñanza y aprendizaje y potenciando la labor de mediación social del docente.

Otro aspecto del que se habla es el de un modelo de formación profesional diseñado desde el enfoque basado en competencias, lo cual conlleva la formación integral de estudiantes, apoyo, seguimiento de egresados y consulta a empleadores, aunado a la relación entre conocimientos, actitudes y aptitudes (UPES, 2015). Esta propuesta fue realizada en un contexto distinto al actual, por lo que resulta pertinente plantearse el enfoque que debería adoptar para que responda a las necesidades actuales del Sistema Educativo. Para la nueva oferta se ha considerado un enfoque humanista, recuperando elementos de la Nueva Escuela Mexicana para adaptarse a los tiempos actuales.

Adicionalmente, se describe un modelo de formación y actualización de docentes, retomando a la investigación y al posgrado como aspectos indispensables en la formación de estos, sin dejar de lado el intercambio y la vinculación desde la docencia (UPES, 2015). En estos diez años se han incorporado nuevos profesores a la planta académica, pero desde su ingreso se les ha invitado a participar en todas las actividades de actualización del personal académico. En el desarrollo de la investigación, se encuentran docentes que han ingresado al Sistema Sinaloense de Investigadores y Tecnólogos (SSIT), otros que han participado en Semilleros de Investigación y hay quienes han realizado investigación como proyectos individuales.

Por último, se refieren a un modelo de gestión de la calidad, en el que se enfatiza la intervención de personal docente, administrativo e investigadores para tomar decisiones y rediseñar el trabajo a realizar en la institución (UPES, 2015). Aunado a la calidad, se han realizado actualizaciones a la estructura organizacional de UPES y a los procesos académico-administrativos, definiendo manuales de funciones para el personal administrativo, integrándolos a las actividades culturales, deportivas, académicas y a los distintos comités para continuar operando en apego a la normativa de la UPES.

Luego de recorrer los elementos del modelo educativo, es preciso hablar de algunos de los avances logrados en la Unidad Mazatlán, a fin de hacer un recuento del trabajo realizado durante estos primeros diez años como UPES.

UPES Mazatlán: una década de historia

Como ya se mencionó, se describirán algunos de los avances logrados en lo relativo a cobertura, infraestructura, organización y oferta educativa, y la forma en que cada uno de estos rubros se vincula entre sí.

La Unidad Mazatlán se continuó con la oferta educativa que se trabaja en la UPN con los programas de Licenciatura en Educación Primaria y Licenciatura en Educación Preescolar, llevando dichos programas a las extensiones de San Ignacio, Concordia, Rosario y Escuinapa, además de la Licenciatura en Intervención Educativa en Mazatlán. Dando seguimiento a la cobertura, se han abierto nuevas extensiones en lugares estratégicos para operar la oferta educativa, como Villa Unión, El Palmito y, recientemente, Potrerillos, llevando la educación superior directamente a esas zonas.

En lo referente a la infraestructura de la propia unidad, se inició la operación en un edificio con un centro de cómputo, biblioteca, espacios reducidos para las oficinas administrativas y algunas aulas. Con el paso de los años, se creó una cafetería, se construyeron nuevos espacios y se reubicaron otros con la finalidad de tener más aulas para dar cobertura al alumnado. Posteriormente, se pavimentó el estacionamiento, se construyó la entrada y junto a ella la caseta. En lo que respecta a las subsedes y extensiones, se logró obtener un espacio para la UPES en Concordia y se gestionaron instalaciones para operar en Villa Unión, El Palmito y Potrerillos.

Dentro del ámbito de organización académico-administrativa, se construyó una estructura organizacional para el personal administrativo, así como manuales de funciones específicos para la unidad. Asimismo, se ha llevado a cabo un crecimiento de la infraestructura tecnológica, con un mayor número de equipos de cómputo, cobertura de internet y la implementación de algunos sistemas para mejorar los procesos administrativos.

La oferta educativa ha sido un elemento para el que se han hecho esfuerzos por diversificar, mejorar y operar programas. En las subsedes y extensiones de la región sur operan programas de licenciatura: anteriormente solo existían Primaria y Preescolar, hasta que se incorpora la Licenciatura en Educación Plan 2019 y recientemente se

ha lanzado por primera vez un programa de posgrado en Concordia: la Maestría en Educación.

En la Unidad Mazatlán, además de seguir operando los programas de licenciatura de la UPN al momento de la descentralización, han operado las licenciaturas de Pedagogía y Docencia del Idioma Inglés, y en posgrado los programas de Maestría en Educación Campo Intervención Pedagógica y Aprendizaje Escolar, así como la nueva Maestría en Educación, cuyo diseño proviene de una propuesta generada en esta unidad como una iniciativa para ofrecer estudios de posgrado a nuestros egresados y a quienes desean incorporarse al ámbito educativo.

Luego de este breve recuento, cabe aclarar que una infinidad de situaciones han cambiado en la Unidad Mazatlán y en la UPES a lo largo de estos diez años. Lo anterior se ha hecho con fines de condensar aspectos referentes a la actividad universitaria.

Conclusión

El proyecto de UPES ha crecido en diversos aspectos, como en infraestructura física y tecnológica, la planta académico-administrativa, el reconocimiento externo (al ser partícipe de programas de movilidad y verano científico), así como la oferta educativa propia, pues a nivel estado se han diseñado programas propios de licenciatura y de posgrado. Sin embargo, para continuar creciendo como institución educativa, es necesario contemplar el panorama futuro, es decir, hacer una exploración de lo que vendrá en los años siguientes con el objetivo de orientar el trabajo a realizar.

En el caso de la Unidad Mazatlán, se ha diseñado un nuevo programa de Maestría en Educación, abriendo el acceso a posgrado directamente en las subsedes y extensiones del sur con grupos en Concordia y con la expectativa de abrir grupos en Escuinapa y San Ignacio, lo que se sumaría a la oferta existente para licenciatura. Aunque se pueden operar los programas en las distintas extensiones, como se ha hecho hasta el momento, para corresponder al crecimiento de la matrícula, lo idóneo sería que cada extensión contara con instalaciones propias para consolidar la cobertura de la UPES en el estado.

En el mismo orden de ideas, la sede de Mazatlán requiere crecer en infraestructura para tener la capacidad de atender a más alumnos, un auditorio propio y conectividad para todo el alumnado. Asimismo, es necesaria una oferta educativa que atienda los distintos campos de conocimiento vinculados a la educación, como la tecnología, lo socioambiental, la educación física y artística y todos aquellos campos emergentes que permitan el desarrollo de profesionales de la educación. No debemos olvidar la profesionalización de docentes y la preparación a través de cursos, talleres, diplomados, seminarios y otras actividades académicas para los distintos niveles educativos.

Se trata de una planta docente especializada, con estudios de posgrado, una amplia experiencia en la docencia y en la investigación, con un amplio catálogo de opciones para su formación y desarrollo profesional; en consecuencia, posibilitar el desarrollo de la investigación desde la licenciatura hasta el doctorado a través de trabajos de investigación apegados a las líneas de generación y aplicación del conocimiento establecidas y, por qué no, líneas emergentes para atender áreas no contempladas al momento de su creación, con proyectos tanto de estudiantes como de docentes, al interior y exterior de la universidad, colaborando con otras instituciones.

Sin embargo, aún hay una larga historia por escribir para consolidar a la UPES en función de su visión como la institución líder en la formación de profesionales de la educación en la región, con cobertura en todo el estado, una planta docente diversa y preparada en las distintas áreas relacionadas con la educación, una oferta diversa, propia y con reconocimiento a nivel nacional e internacional.

Referencias

- Moreno, P. (2007). Proyecto académico y política educativa en la Universidad Pedagógica Nacional 1978-2007. México: UPN.
- Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa (2015). Modelo Educativo.
- Universidad Pedagógica Nacional. Acerca de la UPN.

Elementos teóricos para un análisis institucional

Juan José Ramírez Gámez

Mis primeras experiencias en la Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa (UPES), en 2016 como colaborador y en 2018 como estudiante de doctorado, estuvieron marcadas por una curiosidad de su identidad institucional. Y es que yo encontraba una dinámica que no había experimentado en otras instituciones educativas y que sin conocimiento previo intentaba descifrar: una tensión en su misma identidad, la cual se reflejaba en el lenguaje de sus integrantes sobre sus acciones y sus procesos institucionales, programas de estudio, figuras administrativas, demandas laborales, grupos de poder, incluso en los uniformes y logos institucionales que se mostraban en los distintos espacios.

Con un poco de acercamiento a la historia de la universidad, entendí que la UPES tiene un precedente indisoluble con la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), de la cual emana, y que después de casi 30 años de ser UPN Unidad Culiacán 251, Unidad Los Mochis 253 y Unidad Mazatlán 252, es asumida por el estado de Sinaloa en 2013, dando lugar a lo que hoy conocemos como UPES. Esta emancipación de UPN a UPES se da en medio de un proceso que desata una serie de dinámicas institucionales, generando un contexto *sui generis* en el que los efectos son vividos por sus propios actores institucionales. El cambio de upn a UPES no es solo un tema de nomenclatura, sino que implica todo un cambio en la estructura organizacional, curricular, administrativa y académica para lograr la consolidación de la nueva institución, la cual aún se encuentra en proceso, lo cual puede explicar algo de la tensión anteriormente mencionada.

Los aspectos que a continuación se presentan constituyen los referentes teóricos y metodológicos que permitieron un análisis de la configuración institucional de la UPES. Este ensayo es una breve exposición de algunos elementos de ese análisis institucional. Y es que más allá de una historia en orden cronológico, el análisis institucional pretende entender el ser y el obrar de una institución y sus otras dimensiones; la historia es una de estas. Espero que sea una ruta sencilla para quien se planteó en un momento estudiar las instituciones educativas.

Análisis de la temática desde una postura teórica

La breve reseña institucional descrita anteriormente permitió entender algo sobre las tensiones de identidad que la institución atravesaba según mi perspectiva. Es en este contexto, y en el marco de la selección de un objeto de estudio para investigar desde el Doctorado en Educa-

ción, que se sitúa la necesidad de encontrar elementos teóricos y metodológicos para abordar el análisis institucional y poder lograr un verdadero constructo epistemológico acerca de la UPES como institución. Lo primero fue encontrar un espacio para un objeto de estudio como el análisis institucional, y saber si esta era una temática que representara la suficiente pertinencia para el programa de doctorado; es decir, el análisis institucional de la UPES, en mi incipiente reflexión, ¿puede ser un objeto de estudio?, ¿existe una metodología propia para este objeto?

Es así como se desarrolla este breve ensayo, desde una investigación teórica documental que aborda las diferentes posturas de autores y autoras que tratan la temática de lo institucional con la finalidad de ubicar la problemática desde lo macro, así como, en un segundo momento, identificar las posturas teórico-conceptuales de los autores que trabajan la temática específicamente de trayectorias institucionales educativas.

Realizar una narrativa que advierta las tramas en donde se configura una institución educativa desde una base empírica que sostenga una comprensión efectiva de una institución, debe considerar lo institucional como un campo de análisis. De tal manera, la postura de Eduardo Remedi Allione (1949-2016) es recuperada para sustentar desde la teoría este ensayo. Un análisis institucional que comprende historia, sujetos y aspectos curriculares constituye, desde las aportaciones teóricas de Remedi, una forma de abordar este objeto de estudio.

Para el análisis de la categoría institución, se parte de lo señalado por Remedi (2004), quien refiere que el campo de lo institucional se define como una dimensión del mundo social. Su abordaje está entretelado por las trayectorias de intervención e investigación y el encuentro, por diferentes vías, con prácticas de desarrollo curricular, formación docente, procesos de evaluación, propuestas didácticas, etcétera. Como ha señalado Remedi (2004):

La institución es su historia vivida, se expresa en una trama argumental y leerla como un entrecruzamiento de textos permite dar libre paso, revalorar el encuentro de lo imaginario y lo simbólico abriendo un nuevo margen al espacio psíquico de los sujetos institucionales. Enfrentarse a la formación de maestros es encontrarse con individuos sujetos a una institución; es observar y afrontar la evidencia de la sobredeterminación, la plurifuncionalidad, la diversidad de las escenas psíquicas que en la institución se presentifican y que sus actores sostienen (p.143).

El autor continúa advirtiéndolo que las instituciones tratan de darse una historia, y en esta historia dar cuerpo a la identidad individual o colectiva; no se trata de hacer una historia de la institución como sucesión de acontecimientos cronológicos, sino de construir una historia de las personas en la institución, ya que el interés por conocer el pasado institucional persigue como propósito aclarar el presente, es decir, entender el tiempo y sus procesos.

Partir de la postura de este autor permite identificar que cada institución debe contar con su historia escrita de los sujetos que intervienen en ella, con la finalidad de entender el funcionamiento y razón de ser de los procesos educativos y la oferta educativa que la identifican.

Otra perspectiva del concepto institución es la que presentan Acosta y Buendía (2016), que señalan la importancia del análisis de las características de los contextos institucionales, permitiendo conocer, entre otras cuestiones, los procesos de socialización, los sistemas de reglas, los hábitos, las rutinas, las formas de interacción y el cambio tanto en los comportamientos como en las reglas instituidas.

Para abordar el concepto de institución y conectarlo con la parte educativa, y de forma aún más específica, de la formación docente, se acude al entramado teórico presentado por Remedi (1999), quien además de guiar en lo referente a la trayectoria institucional, tiene un apartado que relaciona las instituciones educativas y la formación docente. El autor señala que “enfrentarse a la formación de maestros es encontrarse con individuos sujetos a una institución” (Remedi, 1999, p.20). Esta categoría aún más específica permite acercarse a quien pretende investigar las instituciones educativas desde una delimitación que facilita el entendimiento de dichos entes.

La postura conceptual de Cortés (2011) acerca de la identidad institucional universitaria tiene como referencia primera el espacio físico en el cual la identidad cobra forma, se constituye y adquiere explicación:

Sus instalaciones. La identidad universitaria se encuentra asimismo inscrita en la manera como la institución se

define a sí misma y actúa en un contexto determinado; se encuentra también en sus marcos valorativos, en sus repertorios culturales y en sus formas de organización; en sus antecedentes históricos, así como en los elementos que son parte integrante y dan sentido a su definición, como el proyecto de Estado, el reconocimiento de su autonomía o los proyectos de internacionalización que sirven de guía a sus tareas; y, por supuesto, en su responsabilidad social (p.83).

Remedi (2004) advierte que, para hablar de una institución, se debe tener presente la identidad que la configura; a través de su historia, las instituciones recuperan parte de su identidad, la cual se forma recuperando historias de personas. El interés no está en hacer una historia de la institución, en realidad es construir una historia de los sujetos de la institución.

La repetición en la historia institucional que se asienta en ciclos expresados en un presente eterno que se asocia a funestos destinos y estructura los sentidos que impone a lo real, la mayoría de las veces construidos en función de la “historia oficial”, que pretende que los sujetos queden inscritos; no oscurece el resto, que persiste en la no representación y en la no percepción; no accede a la represión ni, según el caso, tampoco a la conciencia, pero tiene efectos en la subjetividad de los actores institucionales (Remedi, 2004)

La relación entre lo histórico y lo institucional se convierte en un eje transversal para este tipo de investigaciones. Estos conceptos se abordan en la parte teórica por separado: por un lado, construcción de las narrativas históricas, y por otra, la configuración de las trayectorias institucionales, retomando elementos propios de la construcción teórica de los análisis a instituciones, destacando de una forma más específica las instituciones educativas, ya que para la investigación acerca de la UPES interesa abordar desde un sentido crítico la trama de acontecimientos y significados que se constituyen alrededor de una institución educativa.

Fernández (1994) constituye un referente teórico necesario junto con Remedi (1999), ya que en una primera parte de sus investigaciones se esfuerzan por reconocer a las instituciones desde una epistemología rígida como objetos de estudio, aunque pueden ser señalados por alguien como inciertos, pero con una certeza, y es que, es ineludible afirmar que las instituciones enmarcan ciertos acontecimientos humanos, individuales y sociales. Esta afirmación nos ofrece ya una mayor confianza para abordar a la institución, respetando los recaudos de la ciencia.

La vocación natural de las personas por acceder al conocimiento no distingue objetos que no se presenten como tal en la realidad. Los fenómenos o entes sociales,

como las instituciones, representan entonces un espacio per se para la reflexión científica. Fernández (1994) advierte que una institución es en principio un objeto cultural que expresa cierta cuota de poder social, interviniendo en la vida social y proyectándose con una dinámica propia e identificada.

En el estudio de Litichever (2009), se presenta una postura teórica en la que, siguiendo a Bourdieu (1996), se rescata que las trayectorias se dan en el campo de posibilidades disponibles para quienes viven una misma condición y ocupan una misma posición en el espacio social. Estas posiciones las conforman grupos, personas o instituciones que se encuentran próximos en cuanto a propiedades en común y comparten un determinado capital cultural, económico y simbólico.

Cabe entonces retomar el concepto de habitus como la interiorización de las estructuras de la sociedad, como la posibilidad de que las personas se desenvuelvan dentro del espacio social y de que reproduzcan su posición en el mismo. De este modo, las personas que se encuentran próximas en el espacio social comparten las representaciones sociales, estilos de vida, consumos y gustos. La preocupación por el pasado no está centrada en hacer una historia de la institución, sino que apunta a construir una historia de las personas en la institución.

Remedi (2004), por su parte, refuerza la tesis de que las instituciones educativas son espacios que ofrecen a los sujetos que en ellas intervienen articulaciones de representación y de vinculación que les posibilitan posicionarse en la institución y desde ahí ejercer su quehacer, resaltando de una forma más específica la determinación de la relación individuo-institución; y es que, desde esta postura, las instituciones y las personas se alimentan mutuamente y toman posturas de acción determinadas por el contexto en el que se ven envueltas.

Aproximarse a una institución educativa, según Remedi (2008), también implica analizar la conformación de períodos oscuros, etapas en las que se articulan las miserias y desgracias. Estos períodos se manifiestan en las representaciones de los momentos que anticipan las refundaciones. Desde esta postura podemos analizar el paso de UPN a UPES, entender su contexto previo, inter y posterior, así como también aprender a mirar heridas que posiblemente se encuentren sin curar aún en la institución.

La UPES, como institución educativa, no escapa de este razonamiento, ya que las formas en la que es y fue asumida por lo sujetos que la conformaron y la conforman están determinadas por lo que Remedi (2008) denomina

lugar, que está plagado de significados y encuentros, dando vida a lo que se define como institucional.

Existen particularidades en el abordaje del objeto de estudio denominado instituciones, a las que hay que acceder desde perspectivas históricas, antropológicas, psicoanalíticas y discursivas para poder rastrear expresiones de sujetos, configuraciones curriculares y la historia de la institución, intentando rescatar los contextos que ofrecen los elementos claves para construir la identidad de la institución.

Conclusiones

Este es un breve panorama desde donde pueden abordarse diversos aspectos de una institución educativa. Claro que existen más teorías que también analizan este fenómeno, sin embargo, para el estudio que se ha realizado y los fines de este ensayo, se ha decidido mostrar puntualmente la postura desarrollada por Remedi, como uno de los precursores y desarrolladores más importantes de este objeto de estudio.

Desde esta perspectiva, la UPES representa de una forma particular la concreción del análisis institucional como un objeto de estudio, considerando un método propio y una epistemología orientada a entender y construir conocimiento acerca de las instituciones educativas.

Referencias

- Acosta, A. y A. Buendía (2016). Perspectivas institucionales y educación superior desde miradas globales a espacios locales: el caso de México, en *Revista de la Educación Superior* 45, (179), pp. 9–23.
- Bourdieu, P. (1996) “Espacio social y poder simbólico”, en *Cosas Dichas*. Editorial Gedisa.
- Cortés, D. (2011). Aportes para el estudio de la identidad institucional universitaria. El caso de la UNAM, en *Revista Perfiles Educativos*, vol. XXXIII, número especial, IISUE-UNAM, pp. 78-90.
- Fernández, L. (1994). *Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas*. Paidós. Argentina.
- Remedi, E. (1999). El trabajo institucional y la formación docente, en *Encuentro de Investigación Educativa* 1995-1998, pp. 133-148. México, D.F.: Plaza y Valdes
- Remedi, E. (2004). La institución: un entrecruzamiento de textos, en *Instituciones educativas: Sujeto,*

identidad e historia. Eduardo Remedi (comp.). México: Plaza y Valdés.

Remedi, E. (2008). *Detrás del murmullo. Vida política-académica en la Universidad Autónoma de Zacatecas 1959-1977*. Casa Juan Pablos. México.

UPES (2018). Programa Institucional 2017-2021. Culiacán, Sinaloa. Disponible en: <http://upes.edu.mx/portal/index.php/departamentos-menu/secretaria-general/pide>



¿Por qué quiero ser docente?

Experiencias y aspiraciones que marcan el desarrollo profesional de los futuros docentes

Sánchez Navarro María Esmeralda

1. Introducción

La docencia es una profesión que requiere vocación, ganas de ayudar a los demás desde el desarrollo ético de la profesión, esto es, hacer el bien a los estudiantes haciendo bien nuestro trabajo docente (Hortal, 2010). Para ser docente no se requiere simplemente de un adiestramiento, de fórmulas pedagógicas, sino que conlleva un proceso de preparación formal donde se adquieren e interiorizan un conjunto de saberes, y se desarrollan ciertas competencias propias del campo pedagógico (García, 2015; Marcelo, 1995).

El presente trabajo aborda los aspectos teóricos de la práctica docente, la formación inicial de los futuros docentes y las fases de la formación, haciendo énfasis en la primera: el pre-entrenamiento. Y esto se lleva a cabo a partir de una simple pregunta: “¿por qué quiero ser docente?”, la cual trajo consigo las valiosas contribuciones de las experiencias y aspiraciones que marcaron la vida de las estudiantes de la licenciatura de Pedagogía de la Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa (UPES), vivencias y anhelos que hoy las mantienen con los pies firmes sobre la tierra, al visualizar el tipo de docente que quieren lograr ser, lo cual sin lugar a duda lograrán.

2. Práctica docente

Entender y comprender el complejo significado y campo de acción que conlleva la docencia no es una tarea fácil de realizar. La docencia, como la profesión de la enseñanza por excelencia, se ubica y desarrolla dentro de un marco de exigencias, de acciones y de compromisos concretos y específicos (García, 2015). En los albores del siglo XXI, profundamente marcado por cambios tecnológicos y sociales, el docente debe tener la capacidad de “comprender la complejidad y la incertidumbre de la era contemporánea” (Gómez, 2010, p. 19), pero a la vez debe estar “comprometido con la misión de acompañar, orientar y estimular el desarrollo y aprendizaje relevante de

cada uno de los estudiantes a su cargo” (Gómez, 2010, p. 19); es por ello que su formación inicial y actualización permanente es una herramienta necesaria en la Nueva Escuela Mexicana.

En los últimos cincuenta años la visión del docente ha quedado determinada por una política curricular instrumental, eficientista, centrada en los resultados de los procesos de enseñanza y aprendizaje, con la implementación de una evaluación estandarizada que ignora los procesos formativos y singulares de los estudiantes y los contextos sociales (SEP, 2022). No obstante, con la implementación de la actual política curricular de la Nueva Escuela Mexicana, se reconoce la autonomía profesional y curricular de los docentes, que tienen en sus manos la gran tarea de decidir las posibilidades de la educación, la emancipación y transformación de la realidad desde los procesos educativos singulares de cada contexto, con sus saberes y experiencias como la fuente que les permite dar sentido de los contenidos, alcanzar las posibilidades educativas desde el saber didáctico, decidir en qué espacios y tiempos se pueden desarrollar y cómo se comprometen las y los estudiantes (SEP, 2022).

La Nueva Escuela Mexicana demanda docentes comprometidos éticamente con la enseñanza, que contribuyan al enriquecimiento de la vida de los estudiantes, puesto que esta es una de sus principales tareas, la cual debe ser desempeñada desde tres principios fundamentales, que son las coordenadas éticas de su profesión: el principio de la beneficencia, que supone desarrollar la profesión del docente desde el ejercicio de la ética con el objetivo de hacer el bien del que aprende (alumnos) con un conocimiento vasto de lo que se enseña sin llegar a la pedantería pedagógica; el principio de la autonomía, que conlleva evitar el paternalismo pedagógico, encaminando al alumno a ejercer su propia autonomía en plenitud de sus derechos, capacidades y responsabilidades; y el principio de justicia, pues la profesión docente se define en deberes de justicia, y requiere cumplir con su deber tanto en obligaciones como en derechos, fomentando el diálogo y la ética profesional (Hortal, 2010).

Ser un docente éticamente profesional conlleva inscribirse al compromiso de ayudar al éxito a todos los estudiantes (Darling-Hammond & Bransford, 2005). Por lo tanto, se necesita más que el deseo de dar clases o enseñar: se requiere de una formación inicial que permita la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades, saberes y competencias que conciernen al ámbito educativo (García, 2015; Marcelo, 1995).

3. Formación inicial de los futuros docentes.

La formación de los profesores de la educación básica está identificada históricamente como tarea del Estado y como uno de los campos más atendidos por la política educativa (Figuroa, 2000); en este proceso de formación se tiene como objetivo responder a la transformación social, cultural, científica y tecnológica que se vive en nuestro país y en el mundo.

Desde los aportes de Marcelo (1995), la formación docente se concibe como:

El campo de conocimientos, investigación y de propuestas teóricas y prácticas, que dentro de la Didáctica y Organización Escolar, estudia los procesos mediante los cuales los profesores –en formación o en ejercicio– se implican individualmente o en equipo, en experiencias de aprendizaje a través de las cuales adquieren o mejoran sus conocimientos, destrezas y disposiciones, y que les permite intervenir profesionalmente en el desarrollo de su enseñanza, del currículum y de la escuela, con el objetivo de mejorar la calidad de la educación que reciben los alumnos (Marcelo, 1995, p. 183).

La formación del profesorado alude a los procesos organizados sistemáticamente y a través de los cuales los profesores aprenden y desarrollan su competencia profesional; a su vez, conduce al perfeccionamiento de la actividad pedagógica de los profesores. La formación inicial es el primer acercamiento a un proceso de implicación y preparación formal e institucionalizada de los saberes, conocimientos y competencias del campo pedagógico (Marcelo, 1995). La formación docente se conforma por cuatro fases en su desarrollo: pre-entrenamiento, formación inicial, iniciación y formación permanente.

4. Etapas de la formación docente

Marcelo (1995) muestra que dentro del proceso de la formación docente se pueden distinguir diferentes

etapas o niveles de su desarrollo profesional, distinguiendo las siguientes:

- Fase de pre-entrenamiento: en esta etapa se incluyen “las experiencias de enseñanza previa que los aspirantes a profesor han vivido, generalmente como alumnos, que pueden asumirse de forma acrítica y pueden influir inconscientemente en el profesor” (Marcelo, 1995, p. 182). Esta fase está compuesta por todas aquellas creencias, teorías o recuerdos del docente en su niñez, desde cuando soñaba con ser un docente hasta su experiencia en el aula educativa como estudiante.

- Fase de formación inicial: esta etapa es considerada como la “preparación formal en una institución específica de formación de profesorado, en la que el futuro profesor adquiere conocimientos pedagógicos de disciplinas académicas, así como realiza las prácticas de enseñanza” (Marcelo, 1995, p. 182). Esta fase está compuesta por la formación escolarizada que reciben los docentes durante sus estudios en alguna institución formadora; aquí, el docente adquiere conocimientos específicos del ámbito pedagógico, realiza sus primeros acercamientos a las prácticas pedagógicas en el aula escolar y se prepara para su desarrollo profesional.

- Fase de iniciación: esta etapa considera “los primeros años de ejercicio profesional del profesor, durante los cuales los docentes aprenden en la práctica, en general a través de estrategias de supervivencia” (Marcelo, 1995, p. 183). Esta fase se conforma por los primeros años de servicio de los profesores iniciales, donde ponen en práctica lo aprendido en su formación y van aprendiendo y sobreviviendo en las prácticas educativas en el contexto real.

- Fase de formación permanente: esta etapa es considerada la última fase, y se “incluyen aquellas actividades planificadas por instituciones o bien por los profesores para propiciar desarrollo profesional y perfeccionamiento de su enseñanza” (Marcelo, 1995, p. 183). En esta fase se incorporan los diversos cursos, diplomados, talleres o cualquier tipo de formación que van recibiendo los docentes durante el desarrollo de su práctica y que propician su perfeccionamiento profesional.

5. Fase de pre-entrenamiento: ¿Por qué quiero ser docente?

La reflexión y análisis producto de esta pregunta nos condujo a una grata experiencia digna de compartir. Aunque a simple vista parece una pregunta sencilla, implica un análisis retrospectivo de todas las experiencias, aspiraciones y anhelos que marcaron la vida de las estudiantes de la licenciatura de Pedagogía, para estar aquí formándose y preparándose en la UPES para lograr su meta: ser docentes y desempeñar éticamente su profesión. En las contribuciones de las estudiantes se muestran tres aspectos determinantes que las motivaron para querer ser docentes: 1) el buen ejemplo de un docente; 2) el juego simbólico de la escuelita; y 3) preocupación por contribuir a la mejora educativa.

Como docentes no somos totalmente conscientes de la marca impresa que llevan los estudiantes de sus años escolares. Un buen ejemplo cambia el destino de un estudiante, tal como lo relata en su experiencia la estudiante A1, al compartir esta vivencia tan alentadora:

Cuando estaba en ese gran paso de cruzar a primaria, apenas graduándome de preescolar, una maestra, al momento en que mi mamá me inscribiera en primaria, dijo que yo era una niña inmadura y que por ello debía regresar a repetir preescolar, basando su criterio solo en mi edad, y eso a mi mamá la desilusionó mucho. Pero entonces, como un ángel, la otra maestra le dijo a mi mamá que me inscribiera con ella y que podíamos confiar en ella. A los meses de estar trabajando con esta maestra en clase logré un gran avance: sabía escribir, contar, leer y separar silabas correctamente para un alumno de ese grado [...] Al día de hoy, todavía me acuerdo de ese ángel que cambió mi vida y yo quiero ser justo eso para otros niños, para que cuando alguien les diga que son malos y no pueden, logren despejar esas ideas negativas tras estar en mis clases (A1).

Una maestra ejemplo, descrita como un ángel capaz de dejar una huella invaluable en una futura docente. Por otro lado, el juego simbólico de la escuelita donde se recrean el salón de clases resulta ser una experiencia significativa en la elección de carrera de las futuras docentes. Lo que inicia como un juego está hoy en día en la visión de una profesión, tal como señalan las estudiantes A2 y A3 al compartir sus vivencias:

Cuando era pequeña solía jugar mucho a la escuelita con mis vecinos o niños de la cuadra. Recuerdo que iba en la primaria y las cosas que me enseñaban, las enseñaba yo a mis vecinos creyendo yo ser la maestra. [...] Pasó el tiempo y me decidí por la docencia. Me di cuenta de que era y sigue siendo una profesión muy noble. Quiero ser una

persona, o más bien soy, de buen corazón, y me gusta ayudar a las personas, así que me encantaría cambiar a los de mi comunidad y a sus futuras familias para que no se vayan por el mal camino. (A2).

Mi pasión por la profesión docente nació como un juego. Desde que era tan solo una niña de preescolar admiraba cómo la maestra enseñaba; me gustaba mucho ponerles atención y observar cada cosa que hacían para enseñarnos y mantenernos entretenidos [...] Un par de años más tarde tuve un hermano, y conforme fue creciendo yo me dediqué a enseñarle de forma inocente y de juego los números, las vocales y cosas sencillas. [...] Esos momentos que viví me motivaron y me dieron la pasión por esta profesión. (A3).

Finalmente, encontramos un vivo deseo por contribuir a la mejora educativa en las futuras docentes, un anhelo que las mantiene receptivas para adquirir todos los saberes necesarios para desempeñar su profesión, como lo señalan las estudiantes A4 y A5 al compartir sus aspiraciones:

Quiero hacer un aporte a la sociedad, crear un cambio en los niños que lo necesitan; quiero ser más que una maestra, quiero ser una orientadora, poner mi granito de arena. El ser maestra es más que solo dar clases, es un ejemplo, y motivar a nuevas generaciones para que también puedan ser parte de la gran experiencia de ser docentes (A4).

Desde pequeña me he cuestionado las apenas visibles situaciones ante mis ojos y mi mente en desarrollo. Siempre me preguntaba por qué algunos niños no iban a la escuela, o por qué algunos de mis compañeros iban desarreglados y sin comer a clases. Tantas cosas me preguntaba y le preguntaba a mi madre qué pasaba con ellos, es qué iban a parar, y sus respuestas eran: “trabajar de sol a sol” o “sobreviviendo con el poco dinero” [...] Entonces fue cuando empecé a sentir la necesidad de querer ayudar a todo aquel que necesitara aprender algo para hacer su vida un poco mejor. Empecé a odiar las injusticias y las faltas de oportunidades, es por eso que estoy aquí (A5).

6. Conclusiones

Ser docente conlleva un proceso de preparación formal en ambientes de aprendizaje que permiten adquirir destrezas, habilidades y conocimientos, así como desarrollar competencias para intervenir en la práctica profesional y en el perfeccionamiento de la enseñanza; la

formación docente es la preparación profesional sobre la cual se desarrolla la práctica pedagógica de los docentes.

Explorar la primera fase de pre-entrenamiento en las estudiantes de la licenciatura de Pedagogía ha llevado a un análisis y reflexión no solo de sus experiencias y aspiraciones, sino que ha permitido indagar en las responsabilidades y metas que tienen las estudiantes para desarrollar su profesión. Lo que empezó como un ejemplo modelo, como un juego entre familiares y vecinos o como un deseo por mejorar, lleva implícito un compromiso ético que están asumiendo para desarrollar su profesión.

¿Por qué quiero ser docente? Una pregunta llena de experiencias, aspiraciones, anhelos y metas que marcan la vida de las futuras docentes, una simple pregunta que vale reconsiderar en todas las etapas del desarrollo profesional del docente, desde el inicio hasta el final.

Agradecimientos

Mi total agradecimiento a mis estudiantes de la Licenciatura de Pedagogía generación (2020-2024) del sexto semestre. Los fragmentos de sus reflexiones dan vida al presente escrito.

Referencias

Darling-Hammond, L., & Bransford, J. (Eds.). (2007). *Preparing teachers for a changing world: What teachers should learn and be able to do*. John Wiley & Sons.

Figueroa, L. (2000). La formación de docentes en las escuelas normales: entre las exigencias de la modernidad y las influencias de la tradición, en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (México), vol. XXX, núm. 1, 1º trimestre, (pp.117-142), México: Centro de Estudios Educativos, A.C.

García, M. P. P. (2015). Querer ser docente, en *Aprendiendo a enseñar: manual práctico de didáctica* (pp. 69-74). Pirámide.

Gómez, Á. I. P. (2010). Nuevas exigencias y escenarios para la profesión docente en la era de la información y de la incertidumbre, en *Revista Interuniversitaria de formación del Profesorado*, 24(2), 17-36.

Hortal, A. (2010) Docencia, en *10 palabras clave en ética general de las profesiones*, (pp.13-32), Bilbao: Universidad Jesuitas,

Marcelo, C. (1995) *Formación del profesorado para el cambio educativo*. Barcelona: Poblagrafic, S. L.

Secretaría de Educación Pública (2022). *Planes de Estudio de la Educación Básica 2022*. Primera edición. México: Secretaría de Educación Pública.



Trazos Pedagógicos



Fragmentario



Octavio Paz y la erótica del instante

Francisco Meza

Siguiendo las fechas proporcionadas por el crítico y ensayista Anthony Stanton, el 7 de junio de 1931 Octavio Paz publica su primer poema bajo el título de “Juego”, en el Suplemento Dominical del periódico *El Nacional*. Un muy joven Paz inicia de esta manera su vida pública como poeta a los 17 años. Esta incipiente composición por sí sola resultaría insuficiente para anunciar los alcances de su obra poética en siglo xx. A la luz de la acertada —y de pronto severa— lectura de Stanton, este poema, al igual que los siguientes de su primera etapa, son textos de aprendizaje, así como glosas poéticas de figuras tutelares como Carlos Pellicer, Xavier Villaurrutia, Rafael Alberti o Vicente Huidobro, por mencionar algunos.

Stanton también señala que el primer ensayo de Paz, “Ética del artista”, se publica en 1931, inaugurándose simultáneamente en el mismo año tanto el poeta como el pensador. Este dato es por demás oportuno para entender el tipo de escritor que Paz fue, ya que estamos hablando de las dos facetas creativas que le dan cuerpo y densidad a su pensamiento. A lo largo de su obra, estos dos oficios habrán de entrecruzarse; desde el erotismo y la vanguardia, hasta la política y la historia de la cultura, estos y otros tantos temas no serán ajenos a su prosa lírica ni a la reflexión de su verso.

Regresando a su primer poema, “Juego”, Stanton menciona que se trata “de un texto que celebra el espíritu juvenil y deportivo de cierta vanguardia despreocupada, embelesada con su capacidad creadora”. En efecto, el poema habla sobre las potencias de la poesía como fuerza ordenadora de posibles universos. Su tono es por demás celebrativo y sus imágenes se encuentran en el dominio de la estética vanguardista. Para Stanton, en sus poemas tempranos, Paz se encuentra muy cerca de sus precursores y, en más de un momento, peca de falta de malicia poética. De muchas maneras, Stanton exhibe la inocencia y las carencias de un poeta joven y deslumbrado. No se equivoca, pero ¿qué poeta no ha sido desmesurado y retórico en sus inicios?

Como hemos visto, en su libro *Las primeras voces del poeta Octavio Paz (1931-1938)*, Stanton indaga en esa obra de juventud donde se prefiguran, en más de un sentido, los libros y poemas fundamentales del testamento paciano para la tradición poética en español. Desde el principio, el crítico deja claro sus motivos, conocer los

verdaderos inicios poéticos del autor, en tanto la escasez de estudios profundos y serios sobre este periodo, a lo que el mismo Paz contribuyó al ofrecer, según el propio Stanton, “múltiples y cambiantes versiones líricas de sus orígenes poéticos, suprimiendo la mayor parte de los poemas en sus recopilaciones posteriores”.

Habrà que agregar que la seriedad y documentación de este trabajo es innegable: nunca cede al discurso burlesco característico de cierta canalla literaria ni a desacreditaciones fuera del universo poético del autor; no obstante, denota una amonestación, por no llamarle un reclamo, a la actitud de un Paz maduro —no al Paz adolescente—, que ya con pericia adquirida trata de ocultar esa obra de juventud de pronto exclamativa, dispersa y sobreafectada. Sin embargo, en la nota “Preliminar” que antecede a sus obras poéticas, Paz parece adelantarse y responder a esos cuestionamientos: “Cada cambio es un intento por decir aquello que no pudimos decir antes; un puente secreto une los torpes y ardientes balbuceos de la adolescencia a los titubeos de la vejez. Me siento muy lejos de mis primeros poemas, pero los que he escrito después, sin excluir a los más recientes, son respuestas a los de mi juventud”.

Sobre el registro alucinado y febril de su producción temprana, puedo destacar que la juventud como pulsión y estado de descubrimiento está siempre presente en la poesía de Octavio Paz, mejor dicho, en su búsqueda poética. Parece olvidársenos que Paz fue un gran exponente de la experimentación discursiva y un inmenso dilatador de potencias internas; mucho de la mirada de ese adolescente, de ese estremecimiento de ver o sentir con que se ve el mundo por vez primera, continúa latiendo en sus obras mayores. Incluso no debe sorprender que su más célebre ensayo, *El laberinto de la soledad*, tenga como inicio formal ese escenario de la vida: “A todos, en algún momento, se nos ha revelado nuestra existencia como algo particular, intransferible, precioso. Casi siempre esta revelación se sitúa en la adolescencia”. La poesía de Paz transitará por una permanente revelación del mundo que habrá de sosegarse en la dialéctica de su pensamiento. Quizá de ahí deviene una de sus grandes luchas poéticas: saber medir el asombro; saber administrar, si se me permite el sobresalto, *su porción de paraíso*. Con relación a ello, Christopher Domínguez Michael, cuan-

do habla sobre el aprendizaje que le dieron a Paz, poetas como Robert Frost y Cummings, en Estados Unidos, nos dice: “El saber que la violencia, el erotismo y aun el sentimentalismo tienen una medida: el poema”.

En la poesía de Paz conviven, a un tiempo, el muchacho que sublima al menor estímulo su entorno, así como el hombre formado en la espiritualidad del lenguaje. En 1957, año en que firma “Piedra de sol”, ese hombre estaría por cumplir 43 años. Sus logros como ensayista y poeta ya eran reconocidos por sus contemporáneos en lengua española. Sin embargo, como la crítica y la historia cultural lo dictan, sería este poema el que consagraría su expresión lírica y le daría dimensión a su nombre como una de las voces más importantes en la poesía de su época. Fue durante esos años que el proceso de asimilación poética lograría su madurez, mas no su anquilosamiento. Después de llegar a una versión tentativa de *Libertad bajo palabra*, el libro que él siempre consideraría como el primero de su obra poética, vendría una basta producción que terminaría con *Árbol adentro*, su último volumen de poemas.

Bajo la influencia del veinticinco aniversario luctuoso de Octavio Paz en este 2023, recuerdo que a los 18 años leí por primera vez “Piedra de sol”, en una edición publicada por Mondadori, colección Lecturas de Poesía, con un extenso estudio introductorio de Père Gimferrer. Aquel ejemplar fue un obsequio de Rose Burgos, en ocasión de mi cumpleaños y mi mayoría de edad. La expe-

riencia de lectura fue deslumbrante pero vertiginosa. Me encontraba ante una forma del lenguaje absolutamente nueva que se erguía frente a mí tanto mental como arquitectónicamente. Me resultaba imposible delimitar el tema en la composición, no obstante, cada imagen me parecía un tema por sí misma. El poema se me impuso más por su forma que por su fondo; vi en él una posibilidad lingüística para la libertad de la imaginación, una suerte de gramática de las sensaciones que me conducía a geografías inesperadas y, en muchas instancias, intraducibles. Durante mucho tiempo no supe que el poema constaba de 584 versos endecasílabos, cifra que corresponde al ciclo sinódico del planeta Venus; su solo discurrir me daba la sensación de tocar sitios del idioma que no había vislumbrado. Escuché su voz como la de un hombre fascinado por el momento presente, por una plenitud de presencia a través de un lenguaje construido por visiones, regresiones y profecías. Con el tiempo, memoricé fragmentos completos de esa voz en busca de obtener una identificación mayor con ella, un cándido intento por mimetizarme con el caudal de esa musicalidad enunciativa, atendiendo más a un impulso de recrear que de releer. En pocas palabras, el poema me emocionaba a tal grado que sentí que podía habitarlo, o mejor dicho, que era un espacio habitable.

A pesar de las relecturas, “Piedra de sol” no envejece. Si se me pregunta, creo que su sensualidad plástica y so-



nora lo protegen del paso del tiempo. Es un itinerario de viaje donde se erotiza el momento vivo; específicamente, la percepción de ese momento, logrando la fijación de una movilidad anímica que se proyecta en flujo ininterrumpido durante 584 versos. Su lectura, más que una operación de aprendizaje intelectual o sentimental, es el ejercicio espiritual de un ateo que tiende un puente con lo sagrado, una manera de respirar e ir hacia adentro del pensamiento. Si impera una idea estética, esa no es otra que una erótica del instante donde pasado, presente y futuro convergen al ser percibidos y enunciados en el tiempo mítico del propio poema. Asimismo, la composición es una toma de conciencia, nunca un adoctrinamiento, y a la vez una invitación a los ritos primitivos de iniciación: un inicio en la mirada ante el mundo natural y el de la cultura. Un inicio que desembocará en el encuentro amoroso, como bien lo indica Gimferrer: “el instante del que solo adquirimos conciencia mediante la revelación amorosa y que, por lo mismo, “es transparente”, y nos permite ver verdaderamente el mundo”. Paz resolverá diversas problemáticas y disyuntivas del poema con el encuentro amoroso; es decir, el encuentro con el otro, en este caso con la mujer amada, será una forma en que la voz, la persona lírica que habla dentro de la composición, tome sentido: un acceso a la plenitud y, por lo tanto, un fundamento para gozar en el mundo, aunque el arribo de la muerte sea una garantía inevitable.

Después de estas anotaciones, que oscilan entre lo anecdótico y el dato académico, creo que es válido pre-

guntarse ¿cómo leen, qué idea tienen de la poesía de Octavio Paz las generaciones emergentes? No puedo tener una respuesta absoluta, pero he escuchado y leído una concepción más o menos generalizada donde se le estereotipa o encasilla como un autor conservador, jerárquico y aburrido; prolifera también la idea de que el lenguaje de Paz es demasiado críptico, arcaico y solemne. Las opiniones las he escuchado de escritoras y escritores jóvenes, así como de estudiantes de letras. El autor de *Libertad bajo palabra* y *Pasado en claro*, un hombre que polemizó en las décadas ideológicamente más feroces y contradictorias del siglo xx, que renegó de las conquistas del socialismo de igual manera que de las del neocapitalismo y a quien las palabras rebelión y revolución le significaron posiciones críticas para pensar el mundo, es visto como un escritor retórico y retrógrado, como un estilista desprovisto de toda vigencia y modernidad.

Por decir lo menos, esta visión me parece limitada, sesgada e injusta. La poesía de Paz, como lo han mencionado la mayoría de los críticos e investigadores, es fruto de las vanguardias y la tradición; una obra acumulativa que pone en insurgencia no sólo los conceptos que desarrolla sino el espacio donde los despliega. Una obra así no puede considerarse conservadora o enferma de tradicionalismo, ya que alberga en su centro el fundamento de la experimentación y la búsqueda como derroteros para encontrar nuevas posibilidades en el idioma y la imaginación de la tribu.



ÉRAMOS LOS PERROS DE LA FIESTA...

Jesús Ramón Ibarra

Éramos los perros de la fiesta,
magras bestias de paso
aullando a las esferas de la conmoción,
rabiosa música de estruendo y baba,
golpes de pecho, colmillos amargos,
silbos transidos en la zozobra
como las últimas voces del enfermo.

Éramos los perros de la fiesta huyendo de sí,
transitando la neurosis, la fatuidad, el vómito
espléndido de la urbe,
ladrando sobre el río omiso,
sobre la fecha evanescente
que trazaba sus márgenes a la velocidad de un bombardeo.

Éramos bestias que organizaban la revuelta del son,
la percusión adjunta,
la canción incendiando los ámbitos.
Éramos viejos, afelpados,
insumisos perros de la fiesta
arreatados a un festín órdago,
ensayando nuestro bebop pasajero en la calumnia,
en la vocinglera calumnia del papel pautado,
en el organizado festín de las notas que caen
al remolino de la destrucción
y el desaire.

Éramos los perros de la fiesta venidos
de una voz remota que amargaba los confines del miedo,
de la salutación necesaria, florida,
de los magros venenos que escuecen el nombre,
de la vigilia mordiendo la raíz de un piano,
de una mujer en las afluentes de la conmoción,
de la literatura vigilante y sus próceres,
de la flora y fauna de la garganta.

Éramos los perros de la fiesta,
contumaces, cenizos, flojos,
blandiendo el cauterio de la prosperidad
con un jazz sensitivo en el tatuaje,
en la mancha, en la corriente alterna,

en la abdicación
de un reino de afiladas lindes.
Éramos la abierta zoología alentando el mito,
sonorizando las fuentes
de una emoción pasada por las aguas.
Caminábamos
entre círculos, numerales, anuncios en redondo
por la ciudad votiva. Éramos los perros
de la ronda del hueso, amotinados
en la casa de arena de los nombres.
Golpeábamos la corpulenta flama
donde el músico voraz
(sus notas expansivas,
su carbunco, su rol de dios infatuado por las sombras
–un revés de milagro natural
en el cemento oscuro–, su instrumento translúcido
repasando la histeria de la improvisación,
el vaivén de la sinfonía descarnada,
la par-ti-tu-ra
abriendo en canal un salón carmesí)
se autoamotina
en su lengua dura. En su sordina, en sus afluentes,
en su matemática de repaso mientras la fiesta
se soñaba pez volante
en la rotación de nuestro deseo.

El silencio junto al río

Miguel Tapia

El eructo de lodo estalló a un palmo de la superficie, salpicó el rostro incluso de quienes habíamos ya alcanzado la orilla del río. Del otro lado sólo quedaban Beto y la cuerda atada a la enorme ceiba, tensada en dirección de la corriente como un arco presto a golpear.

Beto había esperado hasta el final porque, dijo, quería asegurarse de que nadie “se echara pa atrás”. Ahora equilibraba las piernas en el agua. Abajo, la cama de piedra bola arrastraba un rugido sordo.

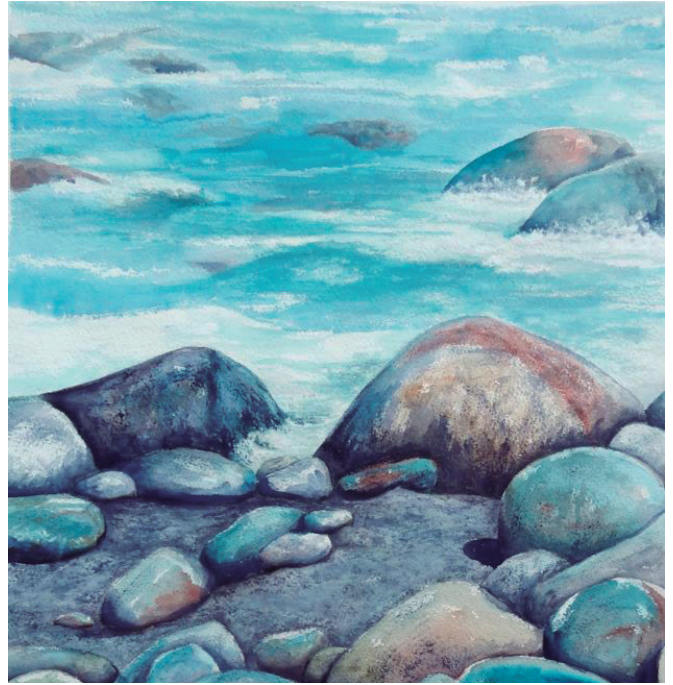
Debíamos de tener el susto metido en la mirada porque Beto reía, satisfecho de sí mismo como pocas veces. Lo imaginé más listo que nunca a hacer valer sus bravatas, a imponernos su estatura y su obsesión por provocar al presente, por tratar de impedirle también el paso, como si la idea de contar con un mañana le pareciera indigna de él. Tirarnos desde la ceiba a la hondura del recodo, solos y mientras la avalancha de agua y lodo crecía tras la tormenta, era un plan a su medida. Todos lo sabíamos, pero los que no alabamos la idea idiotamente nos limitamos, una vez más, a apretar la mandíbula en silencio. Nacho, la pierna firme en el agua, sostenía desde nuestra orilla el extremo libre de la cuerda.

—Ya se puso muy bravo —gritó. Beto rio con saña; el coro de pazguatos repetimos el canon desde nuestro trozo de tierra firme.

Todavía podía no cruzar. Todavía podía rodear el tronco de la ceiba, escalar el talud hasta el puente, encontrarnos a salvo de este lado. Pero Beto miraba con sorna el cuerpo de agua que ansioso escalaba sus piernas, le oponía una mueca de desprecio. Beto iría de nuevo contra todo, contra Nacho y contra nosotros, a pesar de todos y sin que pudiéramos, esta vez de verdad, impedirlo.

Cada vez es peor. Reacciones más y más abruptas de la corriente ante lluvias que no son más fuertes que las de años pasados. El río irascible entre basura, obras sin ayer ni mañana, planes de desasolve estafados. Betos repetidos en la administración, en la contraloría, en cada vecindario aledaño. El nuestro había perdido una manzana entera bajo el suelo mordido por las crecidas. Y el coro, pazguato en su canon.

—¿Qué? ¿Tienes miedo? —hurgó Beto en la calma de Nacho, su compinche principal, el único rival posible.



Entonces hinchó el pecho, se concentró teatralmente y se lanzó a la corriente asido de la cuerda. Nacho aguantó el tirón, clavó media pierna en el fondo. Dos, tres de nosotros saltamos, lo agarramos de los brazos. El rumor de la piedra se reforzó allá abajo, de un gruñido nos arrastró dos metros y nos abandonó en un mundo indeciso. Nacho atrapó una rama de huizache aparecida como una providencia. Ancló entre las espinas una mano que sostenía su peso y el nuestro.

Beto embestía la corriente, burbujeaba entre jadeos y mentadas, le hundía el espinazo con toda su fuerza. Pero a mitad del camino dejó de avanzar. El agua hurgaba su mentón, repetía entre borbotones la carcajada idiota. Alguno tal vez intuyó que esta vez lo haría de nuevo: vacilar a propósito en el momento crucial, sazonar la “hazaña” rasgando la fibra de nuestros nervios.

Más brazos se enlazaron a los nuestros. Nos preparamos para un último tirón. Creo que contamos para unir fuerzas. El fondo de piedra se agitó, pareció dilatarse con una arcada hacia la ribera en fuga.

La ceiba entonces, el huizache, los brazos, los taludes, todo se disolvió en un gran batido de silencio.

Bad Bunny canta *Yonaguni* mientras una mano extraña me toca el epidídimo

Óscar Paúl Castro

Uno no puede evitar imaginar escenarios posibles, pero todas las puestas en escenas que formé en mi cabeza no se acercaron ni un poco a lo que estaba por experimentar.

Decidí hacerme la vasectomía. Gozo, como reza el término que conocí durante la primera evaluación, de “paternidad satisfecha”. En agosto estaba todo listo para hacérmela, pero, debido a la segunda ola de Covid, la cita para mi intervención se pospuso tres meses.

Esto no mermó mi decisión de practicar el procedimiento, todo lo contrario: tuve más tiempo de investigar y convencerme de que era lo más conveniente para alguien que ya no quería tener más hijos y que eventualmente (calculo en unos quince o veinte años más) sentará cabeza.

Acostumbrado a las largas esperas de los hospitales públicos, llegué una hora después de la hora citada. Éramos cinco las personas que nos haríamos la vasectomía, así que de seguro tendría un par de horas muertas, durante las cuales podría hacer ejercicios de relajación, leer un poco y quizás conversar unos minutos con alguno de los recién esterilizados. Pero no.

En cuanto llegué a la sala de emergencias alguien me aguardaba en la puerta, ¿Óscar? ¡Vente! ¡Ya te estamos esperando! Aparentemente, tres de los cinco citados se arrepintieron, así que no hubo tiempo de meditación ni de nada.

Seguí a mi Virgilia vertiginosa por los pasillos de Urgencias hasta un pequeño cubículo oscuro donde, a mano izquierda, había una puerta entornada (no servía el picaporte). Pásale por aquí. Quítate toda la ropa. Bueno, te puedes dejar los tenis si quieres. Ten, ponte esta bata por el frente. No te la amarres. ¿Listo? Vente.

Di un brinquito para sortear una pequeña barda que separaba el vestidor de un lavatorio de zinc y entré por una puerta de cristal a la zona quirúrgica. Bastó medio segundo para ver cómo mi escenario mental estilo *Grey's Anatomy* se derrumbaba.

El cuartito de un color blanco amarillento estaba iluminado por una luz blanquísima que hacía más angustiante la conciencia de mi semidesnudez. Infructuosamente intentaba mantener cerrada la parte trasera de la bata con mi mano izquierda, mientras encandilado con-



taba el número de personas en la habitación. Seis. Cinco mujeres y un hombre.

El chico (era bastante joven) canturreaba. *No me busque' en Instagram, mami, búscame en casa Pa' que vea' lo que pasa, ey Si tú me prueba', te casa', ey.* Acuéstese en la cama con los glúteos destapados. *Ese cabrón ni te abraza Y yo loco por tocarte Pero ni me atrevo a textearte.*

¿Te quedaste dormido? Ya casi nos íbamos. *En la disco habían mil Y yo bailando contigo en mi mente.* Intenté contestar, pero la doctora ya estaba en otra cosa. La sensación fría en el trasero, al tocar el vinil negro, desaparecía poco a poco. La inconfundible voz gruesa y nasal de Bad Bunny convivía con la conversación del personal médico. Descúbrase de la cintura hacia abajo Ponga sus manos en una posición cómoda, porque al iniciar ya no podrá moverlas. *Aunque sé que no debo Pensar en ti, bebé, pero cuando bebo Me viene tu nombre, tu cara Tu risa y tu pelo, ey.* Una enfermera desenrolló un largo trozo de cinta y me fijó el pene en el pubis imberbe, Pégalo bien, ya vez que con el otro se nos soltó. *Dime dónde tú está', que yo por ti cojo un vuelo Y a Yonaguni le llego.*

Por un rato —seguramente breve, pero para mí larguísimo— nadie parecía interesarse por mí. Empecé a hacer ejercicios de respiración. El frío del aire acondicionado empezó a sitiar mis piernas y mis testículos. *Toda la noche arrodillao a dio le rezo Pa que antes que se acabe el año tú me de' un beso.* Doctora, me enteré de que Sánchez quiere volver. ¿Quién es Sánchez? Sánchez, el que era titular hace dos años. *Y empezar el 2023 bien cabrón Contigo y un blunt Tú te ve' asesina con ese mahón Me matas sin un pistolón.* Yo fui su interna. Me trataba con la punta del pie. Es un cabrón. Ah, pero a la otra interna, la joven y bonita, ¡a esa la trataba con bombones!; Así nos tratan a todos los internos! No se crea doctora, es broma en serio. *Y yo te compro un Banshee, Gucci, Givenchy.*

Acostado, veo algunos rostros de mujer a mi mano derecha, están sentadas esperando instrucciones de la doctora titular. *Un poodle, un frenchie El pasto, los munchies.* El interno se paró a mi lado izquierdo. *Te canto un maria-chi me convierto en Itachi.* Doctora, se le subió el derecho. Es por el frío (inserte broma aquí). ¿Traemos el guante? *Mami, tú ere' aparte Shorty, tiene' un culo bien grande, eh De-Demasiado grande.*

¿Cómo te llamas? Muy bien. Óscar, tu escroto está muy contraído. Vamos a poner un guante con agua caliente por unos segundos para que se relaje, porque tu testículo derecho se subió mucho y nosotros tenemos que trabajar con el conducto entre el espacio del epidídimo y la base del pene, y si está contraído no tenemos espacio para manipular y podemos lastimar algo, ¿ok?

Siento el guante caliente en mi entrepierna. Es agradable al inicio, pero después se vuelve un poco doloroso. Me anima un poco que empieza a sonar Karol G feat. mi crush Nathy Peluso. Abro los ojos y veo al interno pe-reando levemente. Las doctoras y enfermeras ríen. *Tú fuiste quien vino por mí A amarme yo no te invité Mirame, decímelo a mí Que hay otra con quien te comés.*

Óscar, vas a sentir húmedo y un poco frío, voy a desinfectar el área. Estoy acostumbrado a la caricia de lujuria o de ternura, y este contacto impersonal por unos instantes me transforma en un bulto que respira. A la vez pienso, qué chingón, esta raza se lo pasa bien, es evidente que aman lo que hacen. Las chicas, sentadas, hablan sobre sus planes para el fin. Son jóvenes y hermosas.

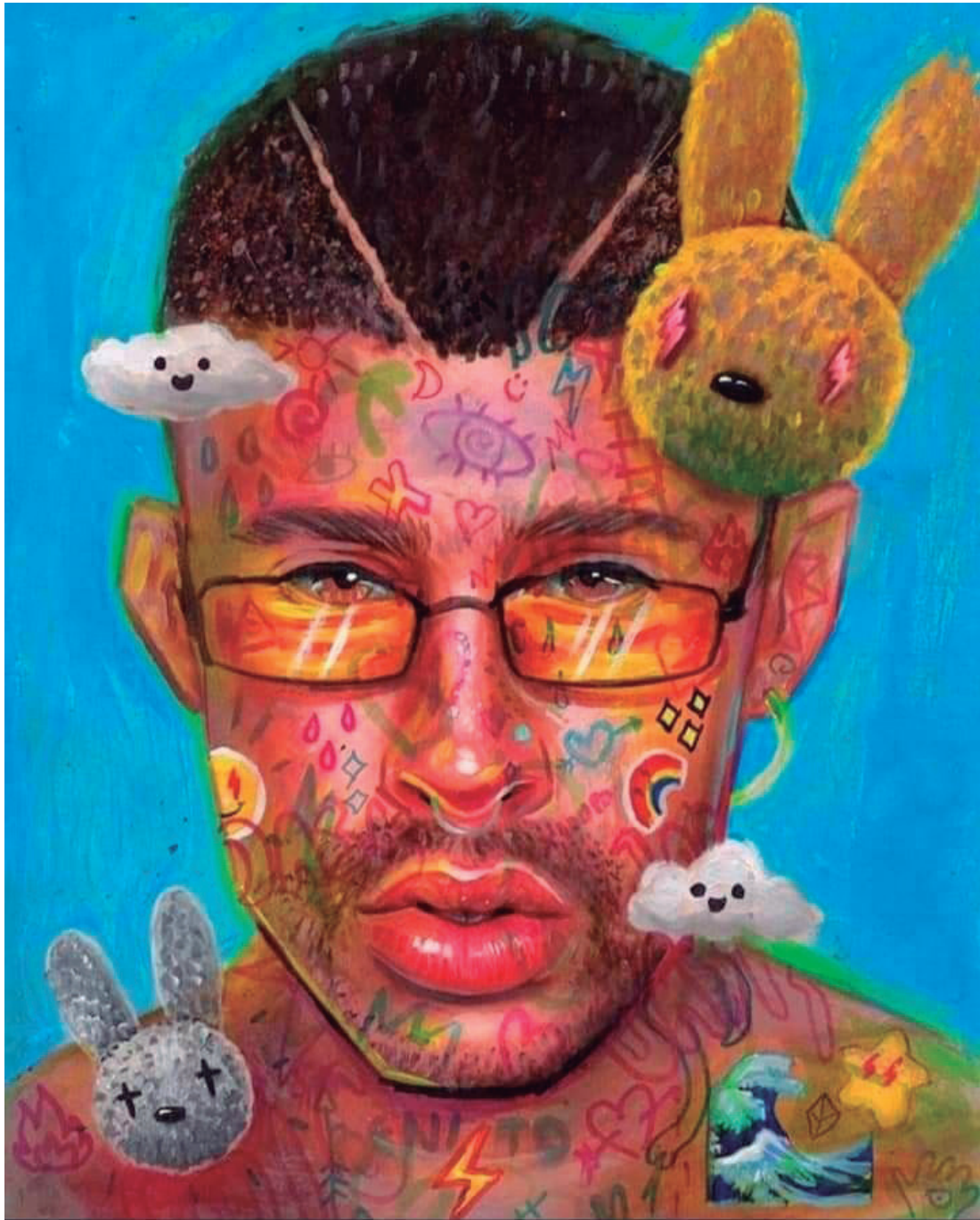
Llega la doctora y, por mi derecha, comienza a manipular el escroto. Se me está escondiendo el conducto. No me deja espacio, no lo encuentro, está muy arriba. Siento un poco de dolor. Comienzo a intentar recitar en la mente los poemas que me sé de memoria, técnica que utilicé mientras estuve seis meses en tratamiento odontológico. *Esta mañana, te sorprendo con el rostro tan desnudo que temblamos.* Pero el dolor es punzante. *Esta mañana...* Ya lo agarré. ¿Ya pusiste lidocaína? Ni modo, voy a tener que soltarlo. Ponme tres miligramos. *...sin más que un aire de haber sido y sólo estar, ahora, un aire que te cuelga de los ojos y los dientes...* ¿Duele? *Mama, no estarás llorando por ese mocosito El que se quemó los dedo' por ser un goloso.*

Doctora, ¿no quiere empezar por el izquierdo? *It's the end, papi.* No. Vamos a empezar con éste, nomás porque se puso rebelde. Ahorita lo vamos a agarrar. Ponle otro rato el guante. ¿Cómo pudiste darle una chance a ese gato tan malo? Mire, doctora, ya se bajó. Quedó rojito y flojito. *Te pone excusas, de tu confianza abusa.*

Ya lo encontré. *Hey, no te confundas, tiguera* ¿Tenemos las pinzas grandes? *Hey, por ese man no vas a llorar. Pá-samelas.* ¿Y ahora quién dispara? *Say something or at least just shut up.*

Óscar, vamos a empezar a trabajar con el conducto derecho. ¿Para qué fingir? *No hay más nada que decidir.* Es posible que sientas un tirón hasta el abdomen. También puedes sentir de pronto como cuando te golpean los testículos. Es normal, no te preocupes. Pero si sientes un dolor demasiado fuerte, me dices.

Lo que siento no es dolor. Es más bien una especie de eco del eco del sentir. Sin embargo, de pronto, un tirón desde lo profundo reestablece la sensación de ser. Algo inaprensible debido a la anestesia está siendo manipulado de tal manera que mi cuerpo reacciona ciegamente a ese origen impreciso de manera violenta y súbita.



Un malestar obtuso recorre mis muslos y sube hasta el abdomen. La náusea, violenta, se instala. Comienzo a sudar frío. La vista se me nubla. Se los digo. Doctora, tráigame el, tráigale el bote de basura, va a vomitar. *People say I'm not gonna change, not gonna change.* Quitate el cubrebocas, no te preocupes. ¿Quieres ponerte de lado? *I know that you like that.* Doctor, cuide que no se suelte la pinza. ¿Ya pasó? *Can't be tamed,* No te pongas el cubrebocas, Óscar, necesito estarte checando el color de los labios. Se puso blanco, doctora. *I'm not gonna play.*

Cuando una jala el conducto se puede generar esta reacción. En ocho años eres el segundo con el que me pasa. *Oh no, I ain't like that Fuck 'em, I'm a wild cat.* Respira profundo y retén el aire unos segundos, pero no lo hagas mucho tiempo porque te vas a marear. Ayúdeme a ligar aquí, doctor. *Don't ask Why, why, why?* ¿Quieres una paleta? *Don't be shy, shy, shy.* El azúcar te va a ayudar.

Llevo un buen rato sin abrir los ojos. Digo que no, pero igual unos segundos después tengo una paleta en la boca. Alguien, a quien no sé por qué me niego a ver, me está echando aire, imagino que con una carpeta. Estoy mucho mejor. El sudor frío comienza a disiparse. Pienso que somos marionetas, pero que los hilos los tenemos por dentro. *Is it love or lust? I can't get enough Don't ask Why, why, why?* Intento seguir la idea, pero de nuevo un tirón me regresa a mi cuerpo.

Ya vamos a terminar, Óscar. Seguiremos con el conducto izquierdo. Aquí sí percibo un poco de dolor. Una especie de ardor difuso que se congrega de pronto en un solo punto en forma de punzada. Te vamos a poner un poco más de anestesia, tardamos más de lo normal con el otro y por eso se te está pasando en éste. Doctora, pásame una jeringa. Sí, con dos miligramos nada más.

Esta parte fue mucho más fluida, no tuve náuseas y mi cuerpo ya había recuperado el ánimo. ¿Va a ir a la boda doctora? Si ocupa pestañas ya sabe, mi prima es buenísima y se las deja baratas. No, ya no trabaja ahí. Le quitaron el seguro y se salió. Ahora trabaja en su casa, se llevó a todas las clientas. Salió perdiendo la jefa. Le está yendo súper bien, ya hasta juntó para operarse. Sí, se va a hacer el Mommy Makeover. Se va a poner nalgas, se va a levantar los pechos y le van a hacer la lipoescultura. *Cantintero mil disculpas Perdona que le interrumpa Pero quiero, sacarme del pecho Sé que no soy el primero Que le viene con el cuento.* Le pregunta con quién se va a operar, doctor, yo también ando queriendo. *De que el corazón en mil se lo partieron.* ¡En unos meses me van a ver llegar con cinturita y bien nalgona! ¡Usted ya está nalgona doctora! Que nomás les den forma. *Me dijo Que como a ningún otro*

me amaría Y que ella sin mí se moriría Y la cabrona sigue viva todavía.

Ya estamos por terminar, Óscar, estamos ligando. Yo pensaba que los conductos se cauterizaban o se suturaban. Cuando me dijo que se ligaban me imaginé que se hacía un nudo con el propio tubo. Había escuchado historias de mujeres a las que les habían ligado las trompas y que salieron embarazadas porque se les desamarraban, No. Los conductos se ligan con un hilo de seda. Si se suturan se corre el peligro de que con un esfuerzo se abran, sobre todo en conductos tan gruesos como los tuyos. La seda, en cambio es muy resistente, no se deshace y, si se hace bien el amarre, es imposible que se deshaga.

¿Quiere ver? Ándele, no se ve feo, casi no le salió sangre, está limpiecito. Doctor, ayúdelo a levantarse. Mire, esto blanco que se ve es el amarre de seda. Éste es su conducto ya dividido. ¡Ajajaj, dolor! Quedó bien bonito. *Me dijo Que como a ningún otro me amaría Y que ella sin mí se moriría.*

Ya terminamos. Doctor, ¿le pone usted la cinta? Usted quédese un rato acostado, Óscar. *Yo pensando que me rogaría Pero la sinvergüenza se dio la media vuelta Y no ha vuelto todavía.*

Le voy a poner una cinta, no vamos a suturar porque si le ponemos puntos tardarían tres semanas aproximadamente en absorberse. Así se va a curar como una herida normal, como cuando te cortas. En una semana ya estará como si nada.

¿Ya te explicó la doctora cómo te tienes que bañar? Sí, con un bote de yogurt te vas a cubrir el área genital para que no te caiga agua y con la mano libre te lavas el resto del cuerpo. Después, te limpias con una toallita húmeda alrededor de la cinta. Este parche te lo puedes quitar mañana.

Vas a tomar mi brazo para levantarte. Quédate aquí sentado unos minutos. La otra vez una muchacha que le pusimos el DIU se levantó de una y se dio un golpazo, quedó entre el lavamanos y el carrito del instrumental. ¿Listo? ¿Te sientes bien? Mira, estos son tus conductos. ¡Por si te piden pruebas!

En una pequeña tira de cartón, sobre dos pequeños círculos de algodón, estaban los trozos de tubos que transportan los espermatozoides de los testículos al pene. Los pedazos eran mucho más grandes de lo que había imaginado, medían más o menos un centímetro de largo. No pude evitar la tentación de tocarlos. La textura era más parecida a un cable de plástico que a la carne. Cerré la tira de cartón por el doblez superior. Me bajé, y con la mano libre intenté cubrirme el culo, al cual, al perder el contacto con el vinil, lo invadió el frío.

Regresé al cuartito a cambiarme. Fueron cinco metros difíciles de recorrer. Los rostros de todas las personas que habían intervenido en mi procedimiento me miraban con una divertida indiferencia. Mientras repasaba cada uno, agradecí tímidamente las atenciones.

Me metí y me cambié lo más rápido que pude dadas las circunstancias. Introduje el cartoncillo en la bolsa exterior de la mochila y salí.

Una de las enfermeras se ofreció a acompañarme a la salida, Aquí siempre se pierden. *Ando corriendo peligro, pero yo voy bendecido Me persigno, cargo un Ángel, lanza flechas, no es cupido. ¿Cómo te sentiste? Soy bandido, no le saco, del peligro bien curtido.* Intenta no manejar en por lo menos tres días y no cargar nada pesado por una semana para que no haya problemas. *Yo me gano todo donde tú lo ves perdido.* Llega a tu casa a descansar y te pones hielo para la inflamación.

Pasaron cinco años desde que la posibilidad de hacerme la vasectomía se instaló en mi mente. El primer in-

tento fue en el Seguro Social. El médico general no quiso pasarme al urólogo. Me dijo que era muy joven y que debía pensarlo bien, que me daría seis meses. En esos meses perdí el trabajo y el seguro.

En el trabajo que tengo en gobierno del estado, increíblemente, no tengo seguridad social, así que fue hasta que me enteré de las campañas gratuitas de vasectomías que retomé este proyecto.

Fue muy sencillo y todas las personas involucradas en el proceso que llevé en el DIF, la gran mayoría mujeres, no pudieron portarse más amables ni con mejor disposición. Si bien es verdad que la experiencia de la intervención quirúrgica fue poco ortodoxa, no fue en absoluto desagradable.

Ahora, ya en casa, mientras, acostado mi gato Cholino me mira con una mezcla de revancha y condescendencia, reacomodo la bolsa de hielo, puedo decir, por fin y con total certeza (María Panero *dixit*): *Tengo entre mis piernas al hijo que no nacerá jamás.*



Cerebro e identidad: a propósito de “William y Mary”, de Roald Dahl

Marco Sanz

“¿Quién soy?” es una pregunta a la que, históricamente, teólogos y filósofos han respondido por lo general apelando al alma o al espíritu. Desde Platón —o antes— existe la creencia de que una porción irreductible a la materia es lo que, dentro de nosotros, se otorga el dominio y la continuidad necesarios para hablar de identidad. Así, en la expresión “yo soy fulano de tal” el verbo fluye desbordante como el río que corre hacia su desembocadura: el cuerpo, sin confundirse con él. Ahora las neurociencias han entrado al envite, y destronando al alma, han propuesto al cerebro como candidato a presidir el solio de la identidad personal. Sin embargo, contra toda expectativa, al parecer no han podido plantear aún el problema al margen del virulento cosquilleo de nuestras ancestrales y a menudo tenaces supersticiones. De manera que, a la cuestión de si somos o no nuestro cerebro, los neurocientíficos responden como acaso hubiesen respondido Agustín de Hipona o Locke. Sobre ello querría aportar algunas pruebas, en el buen entendido de que en las querellas entre la literatura y la ciencia, la filosofía, sobre todo en su vertiente crítica, aboga siempre por la prudencia.

LITERATURA CIENTÍFICA: LOS EXPERIMENTOS MENTALES

A estas alturas es un auténtico clisé afirmar que la característica fundamental de la ciencia es la experimentación. Cuando la forma más adecuada y propiamente científica de recabar información relevante y de verificar el conocimiento coincidió con la simulación controlada de los fenómenos de la naturaleza, así como con su manipulación en condiciones ideales de laboratorio, la comunidad científica ha hecho del método experimental la viga maestra del complejo y portentoso edificio cuyos cimientos se hallan entre Copérnico y Galileo. Sin embargo, si bien es verdad que las limitaciones técnicas —o morales— a menudo impiden ejecutar experimentos, no lo es menos que los científicos han sabido arreglárselas siempre para probar sus teorías. Así nacieron los llamados “experimentos mentales”: dispositivos de la imaginación usados para investigar la naturaleza de las cosas.

Para efectos prácticos, se diría que la ciencia es una actividad fundamentalmente visual, por cuanto la necesidad de ver cómo se comporta la naturaleza es la señal de

identidad de su método. Por ello, ahí donde la visión sólo puede ser parcial o nula, el recurso a los experimentos mentales es más frecuente. Tal es el caso de las neurociencias, cuyo interés no sólo se centra en la anatomía y la fisiología del sistema nervioso, sino en descifrar cuáles son las bases biológicas de la conducta. Aunque en la actualidad sí sean posibles las observaciones in vivo del funcionamiento cerebral, lo que aún no está claro es cómo establecer la correspondencia entre lo que se ve y lo que se pretende elucidar; los experimentos mentales son, pues, modelos explicativos diseñados para cubrir esas lagunas. Pero, ¿hasta qué punto un relato de ficción hace las veces de un experimento mental? Y lo pregunto por un caso en concreto; me refiero a “William y Mary”, un relato donde Roald Dahl explora cuestiones relativas al cerebro y la identidad. Formulo mejor la pregunta: ¿puede considerarse este texto una suerte de experimento mental orientado a documentar la hipótesis neurocientífica de que somos nuestro cerebro?

Hay, desde luego, diferencias insalvables entre ambos géneros: mientras que la literatura no está necesariamente obligada a demostrar nada, el experimento mental, por su parte, se constituye en una estrategia para la construcción de explicaciones científicas. Aun así, les es común el uso ingenioso de la imaginación. Por lo que respecta a los segundos, su mérito deriva de una mezcla perfecta entre ingenio y rigor. Busco una definición manejable. Y se me ocurre decir que los experimentos mentales son para la búsqueda de la verdad lo que la literatura es para el desarrollo de la creatividad y la sabiduría. ¿O bajo qué otro reflector cabría iluminar la función que desempeña el del gato de Schrödinger o los del rayo de luz y el ascensor de Einstein, el de la bala de cañón de Hooke y Newton o el de la vis viva de Leibniz? Ejemplos todos ellos que, pese a su origen y variedad, comparten la siguiente característica: no son empíricos, son conceptuales. Su único requisito: ser concebibles. La verosimilitud es ahí proporcional al poder explicativo. En otras palabras: que no recojan hechos y que la mayoría de las veces ni siquiera sean posibles, no compromete su valor heurístico.

Un experimento mental es fruto, entonces, de la imaginación, y uno de sus propósitos, más que resolver, es plantear problemas a la investigación científica. El esquema que siguen es en realidad bastante simple: primero se

imagina una escena, después se propone un dilema y, por último, se ve o se piensa lo que ocurriría si a ese dilema se le intenta dar una solución. Pero lo interesante es que, en total ausencia de datos empíricos, dan la sensación de arrojar información nueva y valiosa partiendo únicamente de hechos ya conocidos. Tal vez por esa razón Thomas Kuhn sostuvo que la función del experimento mental no es otra que la de someter a prueba el sistema de ideas del científico, o sea, la de probar la solidez de su paradigma.

EN TORNO AL SUJETO CEREBRAL

Ahora bien, con el desarrollo de las neurociencias y de las tecnologías de imaginería cerebral, ha resurgido el antiguo problema de si cabe reducir las descripciones de la vida mental a descripciones neurofisiológicas. Y digo antiguo con la firme convicción de que es posible retrotraerlo a discusiones teológicas y filosóficas que, como muy tarde, tuvieron lugar en la Edad Media. No obstante, lo que entonces se dirimía especulativamente, ahora tiene un correlato objetivo. Gracias a que podemos ver al cerebro en plena faena, hoy es tópica la idea de que este constituye la sede de la personalidad. Ello explica por qué, desde hace dos décadas aproximadamente, el tema de la identificación persona-cerebro ha convertido la investigación científica sobre la conciencia en un campo de batalla donde teorías rivales se disputan las notas de prensa. Con todo, esto que el historiador de la ciencia Fernando Vidal comprende bajo el concepto de “sujeto cerebral” aparece de manera literaria, filosófica y fílmica mucho antes de que lo hiciera en el ámbito científico.

El cuento de “William y Mary”, recogido en el libro *Relatos de lo inesperado*, es un buen ejemplo de cómo la literatura emula el laboratorio científico. Como decía, Roald Dahl explora ahí aspectos relativos a la cerebralización de la identidad, pero también algunas cuestiones concernientes a la naturaleza física y moral del ser humano. No son pocas las preguntas que se desprenden de su lectura, si bien me gustaría centrarme aquí en las siguientes: ¿es el cerebro el “lugar” donde se asienta la identidad personal? ¿Hasta qué punto cabe afirmar que donde está el cerebro está la persona y viceversa? ¿Qué consecuencias morales o filosóficas tiene “ver aplicados” los conocimientos científicos al problema de la identidad personal?, ¿podrían acaso relacionarse con las categorías de lo tibio y lo cruel? Debo confesar que no será este un análisis exhaustivo, pues tan sólo me interesa dimensionar la analogía entre literatura y experimentos mentales a propósito de la cerebralización de la identidad.

VINO VIEJO EN ODRES NUEVOS

La historia inicia cuando Mary Pearl, esposa de William, recibe una carta de su marido una semana después de que este muriese víctima del cáncer. William relata ahí cómo conoció al doctor Landy, hombre inventivo y artífice de un procedimiento para extraer y mantener vivo el cerebro una vez que la persona haya “muerto”. Así, Landy convence a William de ceder su cadáver a una causa científica bajo la promesa de concretar la fantasía de ser inmortal. Es, pues, del diálogo que William Pearl y el doctor Landy entablan de donde extraeré la materia de reflexión.

La que sobrevuela en el arranque es la misma idea que ha seducido a la cultura occidental desde Platón hasta los cibernautas: el cuerpo es accesorio, lo importante es el alma y sus facultades cognitivas. De tal suerte que ambos personajes coinciden en que la “vida intelectual” está por encima de cualquier otra forma, sobre todo de aquella abocada a la satisfacción de los sentidos. La inteligencia y la razón pura son las piezas claves del bienestar. Y en tanto William y el doctor Landy asumen que las “prodigiosas funciones de pensamiento y memoria” se localizan en el cerebro, al lector no le sorprenderá oír decir al segundo que:

—[...] El cuerpo no nos sirve para nada. A decir verdad, ya ha iniciado su descomposición. El cráneo y la cara son, también, inútiles. Uno y otra son estorbos y no los quiero por medio. A mí sólo me interesa el cerebro, el hermoso y limpio cerebro, vivo y perfecto.

Elaborado con el máximo grado de coherencia por Descartes, continuado por Kant con equiparable rigor pero sin cambios sustanciales y, en definitiva, asimilado por una legión entera de devotos cartesianos no siempre confesados, pero que aún engrosan las filas de las neurociencias y más allá, este razonamiento no sólo hunde sus raíces en Grecia —como decía—, sino que induce una sospecha de la que nos ocuparemos más tarde: un atavismo al parecer ineluctable aplaca al pensamiento, manteniéndolo a una temperatura ideal para que los regímenes de la crueldad impongan sus designios. De estar en lo cierto, para el doctor Landy no existe otra figura digna de competir contra la del bíos theoretikós, en la que continúan fermentándose antiguos prejuicios de clase y, por ende, cierto espíritu segregacionista. ¿O no es esto lo que piensan muchos profesionales? Voy todavía más lejos: ¿no es acaso verdad que en toda búsqueda científica del bien y lo deseable la segregación es un residuo permanente? En parte ello explicaría por qué, una vez que el

cerebro se convirtió en icono moderno gracias a las tecnologías de neuroimagen, muchas disciplinas dieron un giro en ese sentido. Y de ahí a la banalización de los conocimientos había un pequeño paso, el cual no dudaron en dar, por ejemplo, los gurús del *coaching* o las sectas de motivación empresarial, que usurparon el prefijo “neuro” para no vacilar frente al bolsillo de los crédulos.

Por consiguiente, que en las últimas décadas el interés se haya volcado al funcionamiento cerebral de cierto modo esclarece la tendencia a identificar a la persona con su cerebro. El paradigma de la cerebralización y su dominio se ven reflejados cuando William le replica a Landy:

—[...] ¿De qué podría servirme mantener vivo mi cerebro si no me queda la posibilidad de ver ni de hablar ni de oír ni de sentir?

A lo que Landy responde:

—[...] No te he hablado para nada del ojo. Atiende. Voy a tratar de dejar intacto uno de tus nervios ópticos, y también el ojo propiamente dicho. El nervio óptico es una cosilla de grosor, más o menos, de un termómetro clínico, y de unos cinco centímetros de longitud, tendida entre el cerebro y el ojo. Su belleza está en que no se trata en forma alguna de un nervio, sino que es una prolongación del propio cerebro, y la duramadre, o membrana cerebral, se extiende a todo su largo y está unida al globo del ojo. La parte trasera de éste se encuentra, pues, en muy estrecho contacto con el cerebro, y el fluido cerebroespinal lo irriga directamente.

Landy trata de explicarle a William que, aun cuando haya muerto, lo que él es, su persona, quedará intacto, pues tanto su capacidad de ver como de pensar y recordar, símbolos neuronales de la identidad, no sufrirán daño alguno. Lo curioso es cuando William siente por fin tranquilidad al escuchar que su pensamiento no estará más influido por los sentidos, con lo cual queda claro bajo qué términos se entiende el nexo entre funciones cerebrales e identidad personal. Landy le gasta así la caba a William:

—[...] Vivirás en un mundo de extraordinaria pureza y alejamiento, sin nada que te turbase, ni aun el dolor, que no tendrías manera de experimentar dada la ausencia de nervios con que sentirlo. Sería, en cierto modo, un estado casi ideal: ni inquietudes ni temores ni dolor ni hambre ni sed. Ni siquiera deseos. Nada más que tus recuerdos y tus pensamientos; y, si el ojo restante acertase a funcionar, también podrías leer libros. A mí, en conjunto, se me antoja bastante agradable.

Qué lazos existen entre la pureza y la identidad personal es una cuestión que, a lo mejor, muchos no esperarían ver reanimada por la ciencia, tomando en cuenta que antes era patrimonio casi exclusivo de la religión o la teología, sus antípodas. Pareciera, pues, que el doctor Landy estuviese seduciendo a William con la posibilidad de convertirlo en un ángel o de repatriarlo al mítico Jardín del Edén; de él cabría decir lo que Gracián dice de Andrenio: “quisiera tener cien ojos y cien manos para poder satisfacer curiosidades del alma”, si bien las manos salen sobrando. Y yo me pregunto: ¿cuántos de nosotros reconoceríamos en las palabras del doctor Landy nuestros propios deseos? Aunque adviértase bien: no dudo que existan personas cuyo más grande sueño sea limitarse a ser una tibia masa gelatinosa que, zambullida en un matraz impoluto, dedica sus horas a pensar, recordar y leer buenos libros; lo que cuestiono es la actitud del científico, que en el ejercicio de su autoridad confunde sus propios prejuicios con las aspiraciones de la gente. Se parte de un supuesto platónico según el cual el bien procede de la inteligencia, y de la inteligencia, el alma. ¿Es esto así? Más creíble hubiera sido, quizás, decir que lo que la mayoría verdaderamente anhela es vivir lo más posible en las mejores condiciones, o sea, gozar de una experiencia corporal blindada por una salud y un vigor de hierro. Tarea para la cual, ciertamente, la ciencia aventaja a la religión. El problema es saber dónde parar —o si se quiere en verdad hacerlo. Porque, a juzgar por los hechos, la ciencia nunca descansa, y por lo visto tampoco lo hará hasta alcanzar lo que en el texto de Dahl continúa siendo una ficción: un mundo de extraordinaria pureza y alejamiento, donde nada turbaría el grácil flujo de una conciencia liberada por fin de su apéndice desdichado: el cuerpo. De haber vivido en nuestra época, ¿qué habrían escrito Plotino o Leibniz?

Si la ciencia llegase, por lo tanto, a descifrar el enigma de la mente y el cerebro —supuesto que se trate de un auténtico enigma y no un mero espejismo como el de la imperceptible rotación del planeta—, y consiguiese por fin realizar la ficción del doctor Landy, tendríamos que estar dispuestos a admitir una nueva antropología, un nuevo fenotipo en la medida en que, en lugar de *homo sapiens*, nos convendría mejor el mote de *homo cerebralis*. Ahora bien, cuando los filósofos se preguntan qué nos hace humanos, a menudo las respuestas se remiten al orden afectivo: la compasión, el amor, incluso el sufrimiento y el dolor, son afectos que suelen erigirse en fundamento de sistemas filosóficos enteros. Pero ¿podría, por ejemplo, el William cerebralizado llegar a sentir compasión por alguien a quien Fortuna le ha negado sus favores?, ¿cómo, si le han amputado el cuerpo, si sería físicamente incapaz



de ponerse en el lugar del otro? Ignoro si el propósito de Roald Dahl era éste, es decir, plantear el ideal como el mejor de los mundos posibles, el que se sitúa al margen de los sentidos, de la experiencia encarnada, pero lo cierto es que del relato se deduce que sobre la noción de sujeto cerebral siguen pesando dos antiguas creencias, de cuya tenacidad se nutre la fe: la del alma y la del paraíso. Es sólo que, en lugar de una doctrina, ahora las ideas y los credos giran en torno al cerebro: la eternidad y la bienaventuranza perenne terminaron refugiándose en un órgano de 1.330 g (promedio).

Así pues, para comprender de qué forma la actividad cerebral constituye el núcleo duro de la identidad —una identidad empero confeccionada a la medida de un encantador atavismo—, analícese el siguiente fragmento del diálogo entre William y Landy:

—Desde luego, William, desde luego. En particular, para un catedrático de filosofía. Sería una vivencia formidable. Tendrías ocasión de meditar sobre el mundo y sus cosas con una abstracción y una serenidad como no lo ha conseguido hasta ahora hombre alguno. Y, así las cosas, ¿qué no podría ocurrírsete! ¿Qué grandes pensamientos y soluciones, qué grandiosas ideas, capaces de revolucionar nuestra forma de vida! ¡Trata de imaginar, si puedes, el grado de concentración que podrías conseguir!

—Y la frustración —señalé.

—Tonterías. Frustración, ninguna. No es posible sentir frustración cuando no existe deseo, y no podrías experimentar deseo de ninguna clase. Al menos, deseo físico.

—Pero ciertamente sería capaz de recordar mi anterior existencia en este mundo, y quizás anhelase volver a él.

—¿Cómo!, ¿a este pandemónium? ¿Abandonar tu confortable cubeta para volver a esta casa de locos?

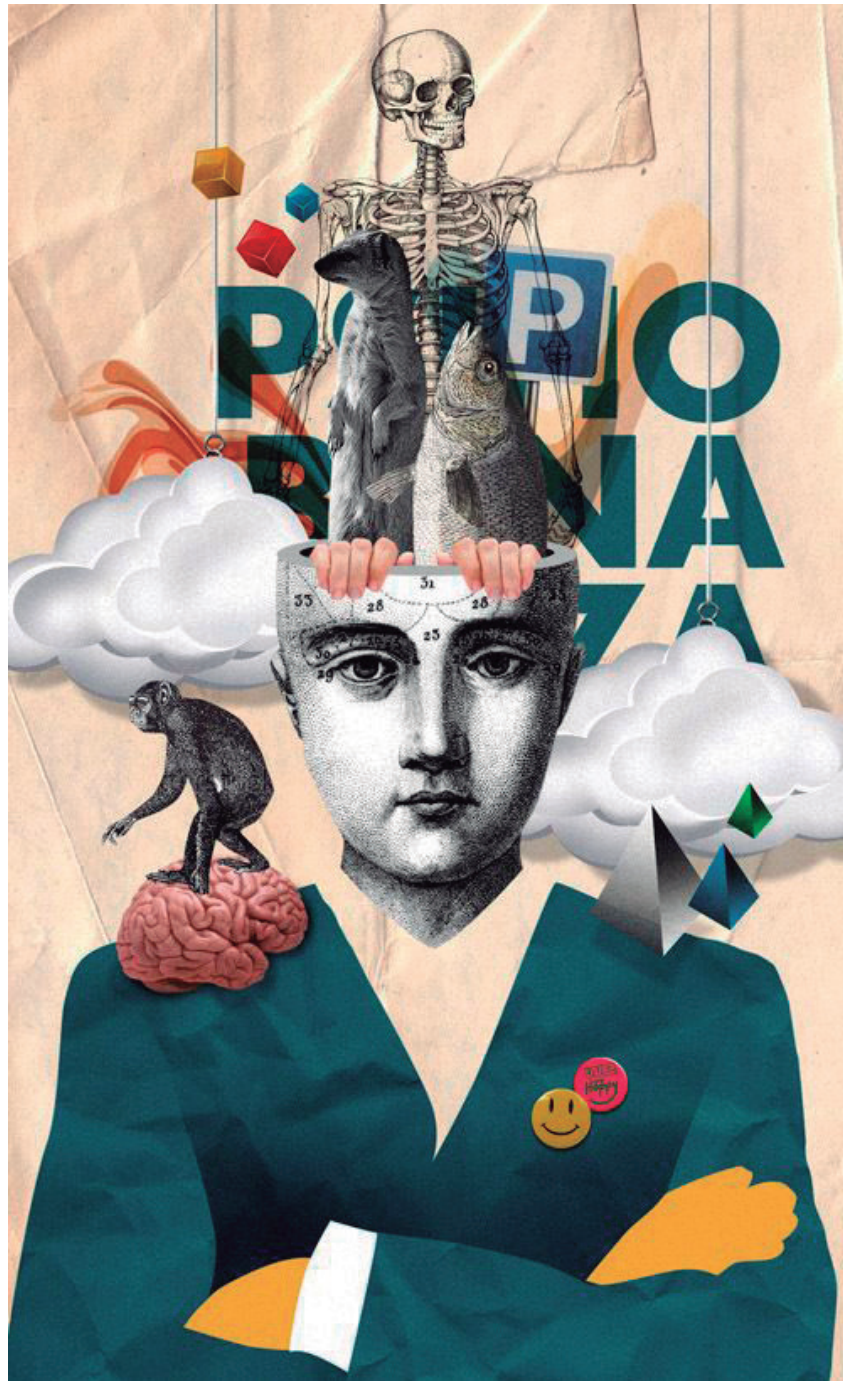
¿Sería casual la decisión de Dahl de asignarle a William el rol de catedrático de filosofía? Yo pienso que no, pues ¿quién más sino un profesional del pensamiento coquetearía con la posibilidad de suprimir el cuerpo de la ecuación humana? ¿A quién más le fastidiaría tanto este mundo como para calificarlo de pandemónium o casa de locos, además de a un neurocientífico con las ínfulas de un neocartesiano ungido por flamantes tecnologías? Pero ¿aspiran todos los filósofos a desmaterializar la existencia? Afirmarlo nos alejaría de la verdad. Lo que sí parece indiscutible es la homología entre la ciencia y la religión por lo que respecta al deseo de transcendencia.

Por ello, si en vez de filósofo William hubiese sido teólogo o creyente, en nada cambiaría el relato. Y ahí donde los científicos hablan del cerebro como lo hacían anteriormente los teólogos sobre el alma, ¿se puede decir que ha cambiado nuestra identidad?, ¿dista de la de un feligrés que ha sabido cómo mantener en niveles tolerables su temperatura existencial? ¿Qué diferencia hay entre quien recita una plegaria al despertar y quien añade al desayuno dos cápsulas de ginkgo biloba? Sepa el lector que esta última pregunta no es retórica, aunque he de advertir que la formulo no para cuestionar la efectividad de la oración o de la fitoterapia, sino para subrayar que la fe es un ingrediente fundamental en las recetas de la identidad personal. Así, cuidar del cerebro como si se cuidara del alma constituye una práctica en la que conviven tranquilamente conocimientos científicos con saberes no apodícticos. En ese sentido, William y el doctor Landy encarnan la doble faceta del paradigma de la cerebralización, en el que ha encallado la cultura occidental siguiendo el rastro del alma.

A MANERA DE CONCLUSIÓN

Como experimento mental, “William y Mary” incide en varias interrogantes, entre las cuales a mí me gustaría dejar intacta esta serie: ¿qué pasaría si la ciencia corroborara finalmente que el cerebro es el asiento de la identidad? ¿Tendría acaso algún interés continuar estudiando qué papel desempeña el mundo exterior en la idea que nos hacemos de nosotros mismos? Y en última instancia, ¿no descansa el relato en la formulación gnóstica, seca e imperiosa, según la cual el mundo es una trampa de la que es necesario sustraerse?

El debate está a la orden del día. Y no son pocos quienes han entrado al envite. Refiriéndose a los modelos explicativos del funcionamiento cerebral basados en la imagología, Michael Hagner, por ejemplo, advierte de los riesgos que ello conlleva. Destaca, entre otras cosas, la función del contexto sociocultural en la determinación de lo que ha de significar la información arrojada por las investigaciones sustentadas en dichas técnicas. Si al final el doctor Landy echa mano de un aparato para interpretar la actividad del cerebro de William, quedaría, pues, la duda de si su interpretación coincide con lo que objetivamente sucede. Y no es el primero ni el último caso donde lo observado habla más de la perspectiva del observador que de la consistencia ontológica del mundo. En definitiva, el relato de Roald Dahl sirve para evidenciar lo que Hagner denuncia respecto al intento de fundar una antropología en la imagología: “Las imágenes son nuevas, pero no las interpretaciones propuestas para dar sentido a lo que muestran”.



Aullidos de la memoria

Jorge Alberto Avendaño

La mañana en que Caléxico Pinto, armada de valor, convenció a su padre de apoyarla, lo hizo como si le hubiera sacado una rendición.

—Yo sé lo que hago, Néstor—le dijo—, no pienses que no imagino lo difícil que va a estar la cosa allá; además, a mamá le hubiera gustado que siguiera sus pasos, que regresara allá, a México —sentenció.

Dejar mudo a su padre, evitar que de sus labios saliera un “no”, fue la primera caída que ganó Caléxico en su lucha para regresar a su país a engrandecer la memoria de su madre.

Tanto se acalabró la memoria de Néstor que el aire se llenó de lágrimas. La dura llave de Caléxico había rendido a su padre hasta el punto de hacerle explotar los ojos en agua y sal, nunca ella lo había visto llorar, no así, sin estar él borracho, sin que sonaran Los Tigres del Norte en el estéreo. Néstor clareó su mente, buscó un modo, un algo que le ayudara a contraatacar las razones de su hija, agitó las manos, apretó los labios y se preparó psicológicamente para ingresar al cuarto en el que guardaba los recuerdos familiares.

El hombre ejecutó una buena defensa. Sin pronunciar palabra, enfiló sus pasos hacia la habitación que tenían como bodega, con Caléxico siguiéndole de cerca. En cuanto la sintió cerca cerró la puerta del cuarto tras de sí. Ya a solas, abrió la caja de zapatos en la que resguardaba los recuerdos añejados de la vida de Josefina, quien nunca llegó a vivir en esa casa tan rodeada del calor, tan metida en las tierras baldías de San Bernardino, esa casa en la que tampoco se hablaba ni se veía nada que tuviera que ver con la lucha libre, no desde que Josefina falleció entreverada con el aire y la euforia de un lance desde la tercera cuerda.

Néstor refunfuñaba con cada contemplación de las viejas fotografías, de alguna revista cubierta más de polvo que de imágenes, y encontró un programa de mano roído de las esquinas en el que se anunciaba el primer campeonato peso wélter en la Ciudad de México. Néstor contuvo el aliento:

—Aquí está —masculló, desamarrando finalmente su voz— la Fiera del Norte. Hasta eso que tenías buen nombre, Jose —continuó Néstor, mientras le daba un beso al endeble programa impreso a tinta roja y azul, con la efigie de su esposa, enmascarada, fuerte, su brazo flexionado.

A Néstor le pareció que los ojos fijos de su esposa le juzgaban desde el pasado.

Sin la capacidad para soportar el peso de la mirada de Josefina, Néstor apartó el programa de mano, metió la mano derecha hasta el fondo de la caja de zapatos, tanteó la pasta de una libreta de cuero vencida por el tiempo y al sacarla la contempló largamente, le oteó las marcas del uso, la hojeó someramente y terminó contemplando la caligrafía torcida de un nombre, una dirección y un número de teléfono.

Los nudillos de Caléxico comenzaron a estrellarse repetidamente contra la puerta del cuarto. El ruido constante sacó a Néstor de su contemplación.

—Papá, ¿estás bien? —preguntó ella.

Pocas veces le decía papá: se había acostumbrado a llamarle por su nombre, acaso se refería a él como su padre cuando sabía Caléxico que Néstor se sentía mal, cuando era evidente que el hombre sufría.

Urgido por mostrarse y no tener que hablar más de lo necesario, Néstor recogió el programa de mano y lo metió entre las hojas con el nombre, la dirección y el número de teléfono. Salió del cuarto de los recuerdos con la frente empapada en sudor; entre sus manos apretaba la libreta vieja. Alargó los ojos hacia Caléxico, levantó las manos:

—Aquí dice cómo encontrar a tu padrino. Búscalo, que te cumpla lo que prometió afuera de la funeraria, mientras tu madre estaba tendida y sola —le reveló Néstor a su hija—. Eso sí, no regreses a esta casa sin un algo, sin un papel así como el que está metido entre las hojas —dijo, comprometiendo a su hija a sabiendas de que, tal vez, jamás la volvería a ver.

Néstor había ganado la segunda caída, no sin haber sufrido, no sin haberlo entregado todo, hasta quedarse vacío.

Caléxico se enfrentaba ahora a un panorama sin fin. Estuvo días enteros con un ir y venir a sus maletas, a su cuenta del banco, a su trabajo en la escuela del centro, la que está cercana al museo de las hamburguesas, en el centro de San Bernardino. Todo a su alrededor se movía entre sombras y silencios, en su cabeza repetía la última lucha de su madre, la del campeonato, la del lance mortal; la repitió tanto que le había inventado momentos que nunca existieron: inventó a un doctor que se esforzó hasta el final de sus fuerzas por salvar la vida de la Fiera del Norte, inventó un viaje en ambulancia, inventó la voz

de su madre, débil, encomendándole a continuar con su leyenda.

Los Estados Unidos se habían convertido en el hogar eterno de Caléxico, ella ni siquiera había puesto un pie afuera de la Unión Americana desde que, junto a su padre, regresó de esparcir las cenizas de su madre en las orillas del ring de la Arena Coliseo, en la capital de México. Ahora estaba nerviosa, sentía que el fuego de sus ansias por ser luchadora enmascarada se apagaba con cada día que esperaba, que dudaba en tomar sus cosas, sus documentos y la libreta con los datos de su padrino.

Su hora se acercaba, cambiaría sus pasos sobre la tierra seca, con un río seco, del sur de California, por mil andanzas sobre el asfalto húmedo, sucio, de la capital mexicana. El aviso de última oportunidad para abordar sonó en la sala de espera del aeropuerto de Tijuana. Caléxico Pinto se levantó, dispuesta a desaparecer bajo una tapa semejante a una explosión.

—La hija de la Fiera, mamá, no pude pensar en otro nombre —musitó, antes de abordar el avión.

Néstor no supo ni quiso saber nada de su hija, no hasta que le cumpliera lo que le pidió: “No regreses a esta casa sin un algo, sin un papel así como el que está metido entre las hojas”. Pasó sus días cubierto por ausencias, por un velo amurmulado que de a poco lo iba consumiendo, que lo alejaba de sus amistades, de sus tardes juguetonas. Ahora era regresar del trabajo, destapar cerveza tras cerveza y sentarse a escuchar la radio hasta quedarse dormido de borracho.

En la Arena Coliseo, la Hija de la Fiera enfrentaba una noche más de dolor. Cada que se subía al ring lo hacía con los tarolazos y el acordeón de “Era diferente”. Proyectaba su rostro cubierto hacia el techo del lugar y con la diestra hacia la boca desprendía un beso que surcaba los aires, igual que su madre aquella lucha, aquella tarde que se lanzó a la profunda oscuridad de la muerte.

El entrenamiento, las giras de rancho en rancho, los bautizos de sangre por ser novata, eran un castigo que le había dejado el cuerpo enronchado de suplicios, tanto que lo único que alcanzaba a hacer cuando finalmente regresaba a su cuarto de hotel o a su departamento en Mixcoac, era quedarse dormida de cansada frente a la televisión.

El ruido de los nudillos de Caléxico estrellándose contra la puerta de la casa en la que vivió tantos años sacó a su padre de la ensoñación. Al abrir, sin preguntar ni pedir razón de quién se trataba, Néstor vio a su hija: su cuerpo era distinto, su cara acusaba varias cicatrices la frente, traía el hombro izquierdo vendado y la nariz in-

flamada. Néstor quiso acercarse y besarla en la frente, en la nariz inflamada, acariciar su hombro.

Caléxico lo detuvo antes de que tomara impulso. Extendió su brazo lastimado.

—Esto es tuyo, papá. Dijiste que no volviera así, con las manos pelonas —le recordó, al tiempo que le mostraba una máscara llena de colores, como si le hubiera explotado algo muy cercano a la tela con la que la cosieron; dentro de la tapa un programa nuevo, recién impreso, anunciaba a la Hija de la Fiera, retadora por el campeonato wélter.

El papel, la máscara y el alma de Néstor se estrujaron bajo la noche, la campana había sonado para ambos, la última caída terminaba en un abrazo largo, extendido sobre los colores y las aguas que apagaban los furiosos aullidos de la memoria.



Dos poemas

Iván Rocha

HIDROGRAFÍAS

–Qué importa que esté lloviendo,
aunque llueva así cien años esto no es lluvia.
Agua que cae, pero no lluvia.
JUAN CARLOS OONETTI

Hay formas en la tormenta:
la lluvia no las puede contener.

Sin embargo, siempre existirá
un pretexto, un instante
para mirarnos a los ojos
a través de una gota.

Aunque el silencio de la noche
ya no revele nada
habrá una oportunidad
para arrancarle una última frase
a la herida que sangra
sobre la piel de nuestros verbos:
aprenderemos
a ser como la lluvia:
un agua que cae
sobre la imagen del mundo
que vamos haciendo
–y deshaciendo–
con nuestras manos.

COMBATIENTES

Tenaz batalla
la que libran las hormigas
por el más pequeño
trozo de pan:
en segundos
rodean la migaja
y se disponen a destruirla
en favor de la colonia.

Las imagino
agazapadas tras la tela
del trapeador
o en posición de tiradoras
a lo largo
del mango de las cucharas
esperando
que la torpeza humana
haga caer ante ellas
la galleta esperada,
la redentora gota de miel
para salir avantes
ante el impasible verano,
ante la lluvia
que primero
demolerá las casas
de los hombres
antes que los
hormigueros.

Así pienso
en esta minúscula guerrilla
que llega por asalto
para recordar
–inútilmente–
el peso del trabajo
colectivo.
para recordar
los posibles sentidos
del instinto gregario:
las hormigas
recogen todos nuestros fracasos
y se los llevan bajo tierra
a ese último recodo
del mundo
que mirarán nuestros ojos
un segundo después
de que la última batalla,
la única
que verdaderamente libramos,
haya colmado la vida.

CULTURA, EDUCACIÓN Y MAGISTERIO EN LA ESCRITURA Y LECTURA DE MUJERES DOCTAS DE LOS SIGLOS XVI y XVII

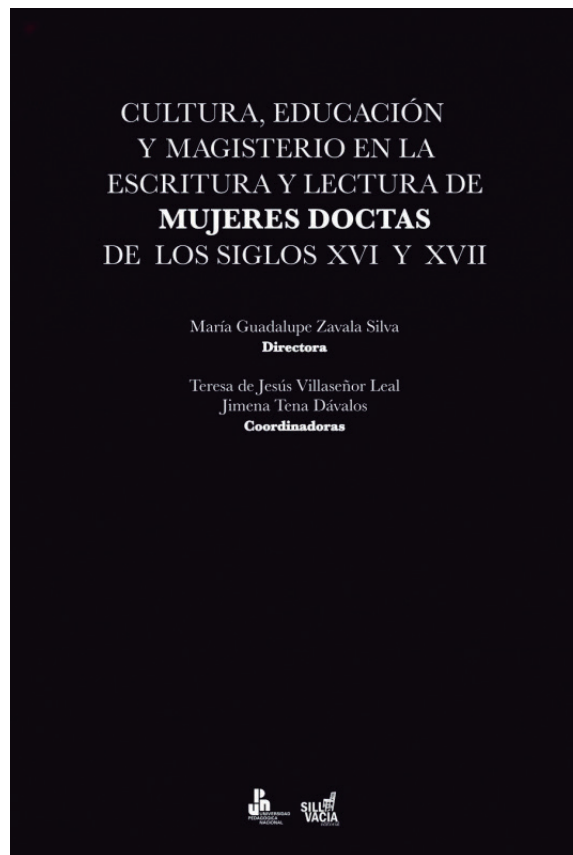
María Guadalupe Zavala Silva (directora), Teresa de Jesús Villaseñor Leal y Jimena Tena Dávalos (coordinadoras), 1ª ed., México: UPN / Silla Vacía Editorial, 360 p.p., Colección Ellas toman la palabra

Marcela Camarena Rodríguez

Zavala Silva y las coordinadoras, Teresa Villaseñor y Jimena Tena, dividen esta obra en dos secciones con cinco ensayos cada una, a través de los cuales las diez autoras y el autor buscan recuperar la vida y los logros de mujeres que se desempeñaron con éxito en ámbitos tan diversos como la literatura, la pintura, la ciencia y la administración, entre otros, en los siglos XVI y XVII; así como visibilizar los resultados sobresalientes de la participación de las mujeres en los espacios públicos y acercar a estudiantes y docentes los avances de investigaciones universitarias feministas, a través de textos inéditos elaborados con una prosa amena, sencilla y fluida.

Los ensayos enfatizan la recurrencia con la que las mujeres obtenían resultados sobresalientes, en muchos de los casos reconocidos por sus contemporáneos y contemporáneas, e indican que el desconocimiento de sus trayectorias y logros se ha sustentado en la cultura patriarcal y no en que su participación fuera escasa o deficiente. Las investigadoras y el autor comparten con las mujeres sujetos de estudio el interés en compartir y generar conocimiento, el sentido de responsabilidad con sus amigas, colegas y coetáneas y el anhelo de contribuir a formar a otras.

Los ensayos coinciden en la importancia de los asuntos religiosos en la vida de las mujeres doctas, entre ellas la célebre Santa Teresa de Ávila, y detalles de la vida conventual, incluido el ejercicio del poder; concuerdan en que el estudio de las obras o productos de una mujer siempre se entrelaza con el escrutinio de su vida privada. La obra presenta riqueza de fuentes, enfoques y métodos, lo que favorece su uso en el aula en asignaturas relacionadas con metodología de investigación, redacción de textos, sociedad y cultura, además de educación, feminismo y sororidad. Mientras que las fuentes incluyen documentos privados, como la correspondencia personal entre una madre y su hija o la cuenta de conciencia de una religiosa, y públicos, como las pinturas de Artemisia Gentileschi o las novelas de María de Zayas, su análisis profundiza en cuestiones de autoría, anonimato y función social, entre otros. Finalmente, el último ensayo se dedica a María Sibylla Merian, madre de dos hijas, científica y pintora



comprometida con mejorar las condiciones sociales, a quien la autora observa desde la Teoría del Punto de Vista, dejando ver la admiración que le provocan sus logros en esferas tan aparentemente distantes y permeados de una profunda sensibilidad humana y artística.

En conclusión, los ensayos recopilan las voces de mujeres de los siglos XVI y XVII y, a través de ellas, las de su época, así como las de quienes las han estudiado a lo largo de los siglos y las de las investigadoras del siglo XXI, quienes, al igual que aquellas, aún afrontan en su cotidianidad la vindicación de espacios y derechos, entre ellos el derecho a la autoconstrucción de una trayectoria, un nombre, una reputación y un legado.



Colaboradores



María Amparo Rosales Herrera.

Profesora e Investigadora adscrita a la UPES, Unidad Culiacán.



Laura Elizabeth Trujillo Tuz.

Actualmente cursa el sexto semestre de la Licenciatura en Pedagogía de la UPES.



Adán Lorenzo Apodaca Félix.

Félix. Profesor e investigador adscrito a la UPES, Unidad Los Mochis.



Rosario Aglaé Orozco Meza.

Actualmente cursa el octavo semestre de la Licenciatura en Pedagogía de la UPES.



Alfredo Zañudo Mariscal.

Docente adscrito a la UPES, Unidad Culiacán. Ha publicado textos en la *Revista Pedagógica*.



Antonio Kitaoka Vizcarra.

Profesor e investigador adscrito a la UPES, Unidad Mazatlán.



María Alejandra Ruelas Saucedo.

Es egresada de la Licenciatura en Pedagogía de la UPES, Unidad Culiacán



Erick Zorobabel Vargas Castro.

Profesor investigador adscrito a la UPES, Unidad Mazatlán. Ha publicado artículos en revistas especializadas sobre educación y es autor de diversos capítulos de libros.



Anahí Cruz Hernández.

Actualmente cursa el sexto semestre de la Licenciatura en educación en la UPES, Extensión Concordia.



Paúl Ernesto Caro Lizárraga.

Es docente y coordinador de programas de educación en línea. Actualmente cursa el tercer semestre de la Maestría en Educación Campo Intervención Pedagógica y Aprendizaje Escolar en la UPES, Unidad Mazatlán.



Elizabeth Félix Gaxiola.

Actualmente cursa el sexto semestre de la Licenciatura en Pedagogía de la UPES.



Juan José Ramírez Gámez.

Profesor e investigador adscrito a la UPES, Unidad Culiacán. Ha publicado artículos en revistas como

Ciencia Latina. Revista Científica Multidisciplinar, y es autor de capítulos

de los libros *Redes de cultura escolar en pro de la educación para la paz. Experiencias, análisis y propuestas de intervención*, M. A. Ramos et al. (Coord.) (Fundación Vivir en Armonía, Guadalajara); *Movilidad virtual de experiencias educativas*, Ruiz-Velasco y Bárcenas-López (Coords.) y *EduTecnología y aprendizaje*, Ruiz-Velasco y Bárcenas-López (Coords.).



María Esmeralda Sánchez Navarro.

Es docente de la UPES y el Instituto Tecnológico de Culiacán



Marcela Camarena Rodríguez.

Servidora pública, adscrita como auxiliar pedagógico en la Secretaría de Educación Pública y Cultura. Es autora de varios capítulos de libro,

entre los que destacan *Nos esforzamos y somos valientes: memorias de nuestras batallas con el lupus*, Athié Juárez, L.I. (Comp.), (Lem Centro de Producción, 2022); P. Molinar Palma y M. L. Vidales Quintero (coordinadores del tomo), *Historia temática de Sinaloa, tomo V. Vida social y vida cotidiana* (Gobierno del Estado de Sinaloa, Instituto Sinaloense de Cultura, 2015); *Representantes de hacendados en La Laguna: El caso de Ramón de Belausteguigoitia, 1923-1928* (Universidad Iberoamericana Laguna, 2006), así como en la revista *Clío. Revista de la Facultad de Historia de la Universidad Autónoma de Sinaloa. Nueva Época Vol. 6, núm. 36, julio-diciembre*

de 2006. Es coautora de *Culiacán. Una finca, una historia* (Instituto Municipal de Cultura Culiacán-Instituto La Crónica de Culiacán, 2007).



Francisco Meza.

Estudió Lengua y Literatura Hispánicas de la Universidad Autónoma de Sinaloa.

Es autor de *Mar en sombra*

(Ayuntamiento de Guanajuato,

2005), *Defensa de la demora* (Palabras del Humaya 2009), *La bitácora y un día más* (Praxis, 2009), *Memoria de marzo* (LaOtra/UAS, 2011), *Cuaderno de las apariencias* (Andraval/INBA, 2013), *Donde el silencio dicta su autobiografía, antología personal* (ISSTE/ISIC, 2017) y *Retóricas de la sed* (ISIC, 2021). En 2010 ganó el Premio Nacional de Poesía Clemencia Isaura. Sus poemas, ensayos y entrevistas han aparecido en publicaciones periódicas nacionales y estatales. Ha publicado reseñas críticas en el suplemento cultural del *Reforma* y en el suplemento de *Milenio*. Ha sido becario del Fondo Estatal para la Cultura y las Artes de Sinaloa en 2000 y 2005. Fue coordinador del programa “Sinaloa, un Estado de Lectores” del Instituto Sinaloense de Cultura. Es parte de la antología *El hacha puesta en la raíz. Ensayistas mexicanos para el siglo XXI*. Actualmente es jefe de la Unidad Editorial del Instituto de Capacitación Judicial, donde se edita la revista *Aequitas*, publicación oficial del Poder Judicial del Estado de Sinaloa.



Jesús Ramón Ibarra.

Poeta. Colaborador de revistas como *Blanco Móvil*, *La Jornada Semanal* y *Tierra Adentro*.

Premio Estatal de Poesía Inés

Arredondo 1989 por *Poemas*

dispersos; Premio Nacional de Poesía Clemencia Isaura 1994 por *Barcos para armar* y 1997 por *Amigo de las islas*; Premio Nacional de Poesía

San Román 2005, otorgado por el gobierno de Campeche, por *El arte de la pausa*; Premio Nacional de Literatura Gilberto Owen 2006, en poesía, por *Crónicas del Minton's playhouse*; Premio Bellas Artes de Poesía Aguascalientes 2015 por *Teoría de las pérdidas*.



Miguel Tapia.

Estudió ingeniería, literatura, música y periodismo, y ha ejercido estos y otros oficios en su ciudad natal, la Ciudad de México, Barcelona y París. Es doctor en Literatura Hispanoamericana por la Universidad Sorbonne-Nouvelle Paris 3, donde ejerció la docencia durante algunos años. Es autor de los libros de cuentos *Los caimanes* (Almadía, 2007) y *Señor de señores y Los caimanes* (Almadía, 2010), así como de las novelas *Los ríos errantes* (Era, 2017), *Tumbas de agua* (Pre-Textos, 2020), ganadora del I Premio de Novela Ciudad de Estepona (Málaga, España), y *Del famoso y nunca igualado corrido del Quicón Uriate* (Era UAS, 2023). Relatos, traducciones y ensayos suyos han aparecido en publicaciones de México, Colombia, Argentina, Francia y España. Actualmente enseña en la Universidad Paris-Est-Créteil, en Francia.



Óscar Paúl Castro.

Poeta y traductor. Es egresado de la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas de la Universidad Autónoma de Sinaloa. Es autor de los libros *Puzzle* (Andraval, 2013) y *Poemas para leer en un camión sin aire acondicionado* (ISSSTE Cultura, 2014). Textos suyos han aparecido en antologías y libros colectivos como *Antes de los veinte* (Difocur, 1998), *Los límites acordados* (Difocur, 2000), *1979. Antología poética* (Palabras del Humaya, 2005), *La luz que va dando nombre*

(Secretaría de Cultura del Gobierno del Estado de Puebla, 2007), *La permanencia del relámpago* (Praxis, 2008), *La letra en la mirada. Antología de crónica literaria* (Palabras del Humaya, 2009), *El Vértigo de los aires* (Asociación de Escritores de México, 2009) y *Renovigo, piezas teatrales* (Palabras del Humaya, 2009). Ha publicado en las revistas *Generación*, *Literal*, *Crótalo*, *Flecha y espejo*, *TextoS* y *Tierra Adentro*. Ha publicado traducciones en las revistas *TextoS*, *Punto de Partida*, en el *Periódico de Poesía de la UNAM*, *Espiral* y *Timonel*. Obtuvo el segundo lugar en el concurso 2008 de la revista *Punto de Partida* de la UNAM, en el área de traducción literaria. Fue becario del Fondo Estatal para la Cultura y las Artes en los periodos 1997, 2006 y 2009.



Marco Sanz.

Máster en Historia de la Ciencia y doctor en Filosofía, ambos por la Universitat Autònoma de Barcelona, y miembro del Sistema Nacional de Investigadores. Parte de su labor profesional se centra en establecer puentes entre la ciencia y las humanidades de cara a desarrollar un discurso crítico sobre la cultura. Es autor de los libros *Paremia y paralipómena* (ISC-Typotaller, 2022) y *La emancipación de los cuerpos. Teoremas críticos sobre la enfermedad* (Akal, 2021). Actualmente es profesor e investigador de tiempo completo en la Universidad Autónoma de Sinaloa, donde imparte cátedra de Antropología Filosófica.



Jorge Alberto Avendaño Gálvez.

Profesor incorporado a los sistemas CCH y ENP de la UNAM. Ha colaborado con textos narrativos en revistas como *Timonel*, *Vuelo de Jaguar* y *Monolito*.



Iván Rocha Rodelo.

Escribe poesía, ensayo y crítica literaria. Es licenciado en Historia por la UAS. Ha colaborado en publicaciones periódicas como *Nexos*, la *Revista de la Universidad Autónoma de Sinaloa* y *Timonel*.



Rigoberto Brito Osuna.

Nació en Concordia, Sinaloa, en 1965. Es profesor jubilado, cronista y director del Archivo General del Municipio de Concordia.



SEÑAL QUE FORTALECE EL CONOCIMIENTO


Escúchanos a través de
89.9 fm

www.upes.edu.mx/radio

 RadioUPES

 UPES_radio

 @radioupesdigital

 667750-31-02