REVISTA NIUWEME®

Artítculos, fotografía, juegos, reseñas, sueños e invenciones.

Un proyecto por maestrantes de la Facultad de Derecho

Número dedicado a los 43 Normalistas de Ayotzinapa.

Por ustedes hoy y siempre...

INCLUYE SUPLEMENTO

Año 1. Número 2. Noviembre 2014.

“NUSQUAM TENEBRAE”.

La presente expresión artística es una representación ecléctica de diversos conceptos místicos occidentales que considero son adecuados para exponer gráficamente la perspectiva educativa de Paulo Freire, acerca de la educación como un fenómeno social, psicológico, económico y político. Como punto de partida, concibo que estos cuatro fenómenos culturales antes mencionados, así como otros más, pueden entenderse bifurcados en una dimensión positiva y en otra negativa, bajo el clásico enfrentamiento dialéctico de la filosofía hegeliana, que influyó fuertemente las relaciones entre contrarios en el pensamiento de la modernidad. De este modo, tanto lo social, lo psicológico, lo económico y lo político pueden entenderse como el resultado de la supremacía de la dimensión positiva sobre la negativa en su propio concepto; es decir, lo social, lo psicológico, lo económico y lo político son por antonomasia la victoria sobre el egoísmo, el nihilismo, la irracionalidad y la anarquía.

Sin embargo, Paulo Freire demuestra que la clásica victoria de lo “positivo sobre lo negativo” (del héroe sobre el villano), es a veces más perniciosa que la permisión de la expresión libre y paralela de la dimensión negativa y que la supremacía en abstracto de lo racional sobre lo irracional, estandarte principal de la modernidad cultural en occidente y como esquema básico de la teoría pedagógica (así como de sus contenidos), adolece de grandes y peligrosas deficiencias para las nuevas generaciones de seres humanos.

Grosso modo, Freire identifica que un proceso de enseñanza con los patrones estándares de la educación occidental, tiene a generar en el dicente una serie de vicios prácticos y temores cognitivos que limitan al sujeto en el verdadero objetivo de la educación, el cual consiste en desarrollar todo el potencial del ser humano para emancipar a éste de sus ataduras. Por ello, la representación gráfica de ese concepto “reconciliador”, “sintético” o “eclíptico” en los contrarios que identifiqué en Freire, me llevó a imaginar y armonizar los siguientes componentes:

1. Como primer elemento, al fondo de la imagen, *la alegoría de “Atlas”*, el titán líder que sostiene al mundo a cuestas como castigo por desafiar el imperio de los dioses Olímpicos en la mitología griega (la razón). La importancia de esta alegoría la entiendo como el acto inicial de valor que todos los seres humanos hacemos al tomar la responsabilidad del destino en nuestras propias manos, sin que exista el auspicio de fuerzas supremas. Esa toma de responsabilidad, que es al mismo tiempo una toma de consciencia, es el conocimiento mismo, la más grande y poderosa arma que tiene a su merced el género humano, pero dicho poder, en tanto arma definitiva, puede ser capaz de llevarlo a su máxima expresión o bien destruirlo, dependiendo de qué tan sabio sea para blandirlo.

2. Como segundo elemento, al centro inferior y extendido hacia la parte superior de la imagen, se encuentra *el planeta tierra extendiendo dos brazos, uno perteneciente a la luz y otro a la oscuridad*. Este elemento compuesto de la imagen representa la dualidad de los universos humano y cósmico, la dicotomía entre el micro y el macrocosmos, una vieja idea de los filósofos cosmológicos o presocráticos de occidente, para quienes el hombre era una reproducción pequeña del universo, así como todas las cosas que coexistían con él. La importancia de su inclusión radica en expresar que el conocimiento humano es centrífugo y centrípeto, es decir, que lo trasciende pero al mismo tiempo lo transforma, teniendo en cuenta que su ambiente, su realidad, está compuesta por una diversidad compleja de objetos que lo obligan a erigir dos grandes reinos ante su razón. Por el lado siniestro, el reino de la oscuridad, compuesto por lo caótico, lo ignoto, lo fáctico, lo sensible; mientras que del lado diestro, el reino de la luz, compuesto por el orden, lo cognitivo, lo abstracto, lo racional.

3. Como tercer elemento, en la parte media superior de la imagen y sostenido por las extremidades oscura y lúcida del mundo, se encuentra el ojo omnividente. La relevancia del ojo omnividente radica en expresar que el hombre que es capaz de eclipsar su oscuridad con su luz (ya sea de los sentimientos o de los pensamientos) y que ha renunciado al camino fácil de optar sólo por una de ellas, genera como resultado la sabiduría, facultad del espíritu que supera a la razón y que se compone tanto de las fuerzas negativas como de las positivas de nuestro ser, dando origen a la tercera fuerza espectral: el eclipse, capaz de liberar al hombre de toda perplejidad, entregándole en sus manos el poder de transformarlo todo.

4. Como cuarto y último elemento, colocado en la parte superior de la imagen, se encuentra el hexagrama “abraxial”[1], así como el lema deísta “nusquam tenebrae”. El hexagrama representa la unión permanente de lo positivo y de lo negativo, de lo divino y lo demoniaco, de lo masculino y lo femenino, que yace dentro de la naturaleza humana; la imagen de la estrella de seis aristas es un sello para la sabiduría adquirida en el proceso del conocimiento, el cual resulta indispensable para que estas fuerzas no vuelvan a separarse. El lema “nusquam tenebrae” es una sentencia suprema que anuncia la victoria de la plenitud del ser que vino a causa del saber, plenitud que implica la oscuridad y la luz de la naturaleza, como dos momentos en un proceso evolutivo de la existencia y no como un enfrentamiento entre contrarios que se destruyen uno al otro, renunciando así a las ideas modernas tradicionales de que sólo lo lúcido o lo positivo sirven al ser humano.

Con esta representación gráfica del proceso educativo, quiero expresar que para mi concepto, así como para muchos otros que he encontrado en la literatura, la formación cognitiva y psicológica de un ser humano equivale a la construcción de un espíritu, a la construcción de un universo. Tal como sucede en la naturaleza que nos precede y que existe fuera, las fuerzas lúcidas como las oscuras son parte de nosotros y nos acompañan todo el tiempo, hablándonos en la conciencia en un equilibrio entre voz y silencio, en pro del descubrimiento de lo que es el género humano y de lo que cada sujeto debe hacer en el mundo. Con base en lo anterior, considero que un docente es partícipe en la formación del espíritu de un dicente, no sólo en cuanto hace a la formación de conocimiento, sino también en el proceso de desarrollo espiritual que expresé con este dibujo.

Un verdadero docente es aquel que te da valor para ser responsable del mundo que compartes con otro, así como de ti mismo; un verdadero docente te hace conocer los rincones oscuros de tu mente y de tu corazón y los invita a salir para que conozcan a los que brillan por sí solos y volverlos uno. Un verdadero docente es aquel que pretende la sabiduría en sus alumnos, más que el conocimiento, pues el conocimiento sin sabiduría es como una espada sin empuñadura, en cualquier momento cortará a quien intente blandirla. Un verdadero docente es aquel que muestra la forma de sellar la sabiduría, despojándose de toda envidia y pretensión sobre lo que ha formado, entrega a su dicente el tesoro que han creado juntos, renunciando a cualquier derecho sobre él. Finalmente, concibo que el más grande y poderoso docente es aquel que en su corazón y en su mente guarda la fuerza y las esperanzas para alejar todas las tinieblas que amenazan la naturaleza humana, pues de estas dos cualidades dependerá todo el desarrollo espiritual del ser que ha sido puesto en sus manos. Asimismo, de este docente dependerá a qué fuerza le pertenecerán los conocimientos de su dicente, si es a la oscuridad, a la luz, o a un eclipse entre ambas.

[1] Neologismo en función de parónimo que pretende indicar “perteneciente o que participa del abraxa”. Abraxa es un concepto místico de la Europa occidental de principios del siglo II, que significaba la comunión entre el cielo y la tierra, entre la oscuridad y la luz, entre lo divino y lo demoniaco, su representación era la de un Dios con cabeza de ave, generalmente la de un gallo, torso y extremidades superiores de un hombre atlético y extremidades inferiores en forma de serpiente. La interpretación de esta simbología mística ha sido variada, pero la mayor parte de historiadores y mitógrafos lo han asociado con el concepto de unidad de los tres mundos, el cielo (la cabeza de gallo), la tierra media (torso y brazos humanos) y los infiernos (piernas en forma de serpientes). Asimismo, se le ha interpretado como un símbolo de buen augurio para las dificultades, puesto que su unidad neutraliza todo poder, tanto positivo como negativo. Existen variantes simbólicas del abraxa alrededor del mundo, entre otras tenemos al hexagrama, sello de Salomón o estrella de David, a la cruz esvástica, el mantra ohm, el Ying-Yang, el símbolo de Asclepio y al águila devorando una serpiente.

EDITORIAL

Niuweme, es un proyecto hecho por y para todos aquellos interesados en transmitir el conocimiento a través de la palabra y la escritura libre, por eso es que nuestros lectores y seguidores encontrarán en cada número, artículos variados en donde los alumnos del Programa de Posgrado de la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional Autónoma de México exponen libremente temas de actualidad a través de una infinidad de formas y/o técnicas, así como también pequeñas opiniones y/o puntos de vista que a su vez pudieran ser tomados en cuenta como referencia para nuestros lectores o posteriores investigaciones.

Colaboradores:

Dirección General: **Mtra. Alicia Rendón López.**
Co-Directora: **Mtra. María de la Luz González Covarrubias.**

Comité Editorial: **Lic. Verónica Margarita Monroy Ríos.**
Lic. Brenda Hernández Zavaleta.
Lic. José Manuel Ibarra Arellano.
Lic. Daniel Ibarra Ponce.

Diseño: **Lic. Ana María Sánchez Martínez.**
Lic. Juan Ignacio Espinosa Rodríguez.
Lic. José Luis Hernández Teja.
Lic. Verónica Margarita Monroy Ríos.

Correctores de Estilo: **Lic. Rafael Beristaín Bernal.**
Lic. Pedro Erculano Vidal.
Lic. Arturo Ismael Estrada Vite.
Lic. Jorge Adolfo Torres Márquez.

Derechos de Autor: **Lic. Meli Violeta Hernández Hernández.**

Miembros Honorarios: **Lic. Zoraida Ariadna González Ángeles.**
Lic. Nareni Ozuna Sánchez.
Arq. Miriam González Ángeles.

Portada: José Manuel Ibarra Arellano.

**** LAS IMÁGENES UTILIZADAS EN LA PRESENTE REVISTA SON PROPIEDAD DE SUS RESPECTIVOS DUEÑOS, Y SE UTILIZAN ÚNICAMENTE CON FINES INFORMATIVOS E ILUSTRATIVOS. NO SE PERSIGUEN FINES DE LUCRO.***

TABLA DE CONTENIDO:

-"NUSQUAM TENEBRAE" 2

-Editorial 3

-Transferencia de conocimientos 6

--La reputación de los abogados y las normas de la RAE 9

-Prueba enlace: discriminación institucional hacia la comunidad estudiantil indígena en el sistema educativo mexicano 12

-El Rojillo de Freire 15

-El ocultismo de la didáctica en el proceso enseñanza-aprendizaje 16

-La relevancia de la deontología en la enseñanza del derecho 18

-La convivencia entre docentes y dicentes 20

-El proceso educativo 22

-El saber sesgado 24

-El mito de la caverna: lección no aprendida 26

-La visión de Paulo Freire en el proceso de enseñanza-aprendizaje 29

-Reflexiones acerca de las implicaciones del lingüicidio como política de Hegemonía ideológica y mecanismo de dominación hacia las minorías étnicas 33

-Acrónimo a la maestra 37

-Acróstico pedagógico 37

-¿Qué se muera Winston Churchill?...Que se muera 39

-De la libertad de cátedra al libertinaje de cátedra 41

-Nuestra primera vez 43

-La implementación pedagógica del modelo cognitivo de J. S. Bruner 45

-Experiencia de la clase impartida con base en la teoría pedagógica de la "zona de desarrollo próximo-ZDP" 47

-¿Es el tiempo de profanar el alma humana? 49

-Aprender haciendo, en la enseñanza del derecho 50

-Educación en el Imperio Mexica 52

-Los mapas mentales y su técnica de elaboración 54

-Modalidades educativas 56

-La mano ajena en la educación 57

-Discentes de Posgrado: ¿todavía con estructuras verbales paternalistas? 59

-Objeto y espíritu epistemológicos, Bachelart y Bourdieu 61

-Constructivismo jurídico 65

-Cartas a quien pretende enseñar 69

-Faq´s 72

-Arte cinematográfico 74

-Cine pedagógico 75

-¿Quieres Leer? 76

-Crucigrama 77

-Otro Crucigrama 78

-Mapa mental 80

La educación no es la respuesta a la pregunta.
La educación es el medio para encontrar la respuesta
a todas las preguntas
William Allin.

TRANSFERENCIA DE CONOCIMIENTOS.

Por: María de la Luz González Covarrubias
Catedrática en la Facultad de Derecho, UNAM.

En el marco de las actividades que realiza la Mtra. Alicia Rendón López en el desarrollo de su curso "Teoría pedagógica" en el Programa de Maestría de la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Derecho de la UNAM tuve la grata oportunidad el pasado 11 de noviembre de recibir al equipo de trabajo integrado por sus alumnos maestrantes, Arturo Ismael Estrada Vite, Alejandro Gutiérrez Martínez, Oscar Isacc García Martínez y Enrique Meza Márquez y observar la instrumentación de la actividad de aprendizaje denominada "aplicación de la teoría del aprendizaje significativo por descubrimiento de Jérome Seymour Bruner en un proceso educativo", particularmente, para el grupo de Licenciatura de la asignatura Metodología Jurídica del segundo semestre del sistema escolarizado de la Facultad de Derecho de la UNAM, del cual soy titular.

En este espacio quiero compartir con el lector algunas reflexiones y aprendizajes que me generó ser parte de la actividad antes mencionada. Tomando en cuenta que el Programa de Maestría en Derecho de la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Derecho de la UNAM tiene entre una de sus finalidades la formación de profesionales con amplio conocimiento y capacidad de reflexión para el ejercicio docente en el área de derecho, resulta benéfico para los maestrantes tener un acercamiento real a la praxis docente y experimentar vivencialmente la pertinencia o no de usar determinadas técnicas de enseñanza con los alumnos con relación a objetivos específicos de aprendizaje, así como dimensionar la responsabilidad, compromiso y vocación que requiere el quehacer docente, además la actividad es relevante porque propicia una relación de colaboración y un loable espíritu por compartir conocimientos e inquietudes entre los alumnos de la División de Estudios de Posgrado y los de licenciatura de nuestra Facultad de Derecho, por todo ello reconozco y aplaudo el valioso trabajo de la maestra Alicia Rendón López por fomentar e inspirar a sus alumnos maestrantes a realizar estas prácticas profesionales.

El tema central de la exposición de los alumnos podría titularla "Praxis jurídica: análisis del criterio de validez del derecho a la luz del documental presunto culpable y la teoría pedagógica de Bruner". Resultó interesante el uso de materiales de apoyo como el documental para aproximar a los alumnos al análisis y reflexión del criterio de validez del derecho a la luz de paradigmas teóricos como el iuspositivismo, el iusrealismo y el iusnaturalismo. La metodología jurídica tiene la pretensión de identificar el criterio de validez del derecho, es decir, ¿cómo se cuándo estoy *obligado* a cumplir con reglas jurídicas?. En este sentido, el ejercicio planteó claramente los dilemas sobre la validez del derecho, ¿qué hace al derecho ser válido y obligatorio?, ¿es suficiente que las normas jurídicas cumplan con requisitos formales o debemos tomar en cuenta el análisis del contenido de las normas jurídicas y el nivel de eficacia con que son aplicadas por los tribunales?

La aportación más relevante que pude observar en la implementación de la actividad fue una transferencia de conocimientos en varios sentidos, por un lado, los maestrantes fueron objeto de su propio proceso de aprendizaje significativo

por descubrimiento, esto es, construyeron ideas y planteamientos nuevos aplicando sus conocimientos teóricos pasados y presentes y ejercitaron sus habilidades docentes a una situación nueva, y por otro lado, propiciaron el aprendizaje por descubrimiento de los alumnos de licenciatura para que descubrieran por sí mismos el conocimiento nuevo a partir del ya adquirido. Para ello los maestrantes procuraron una atmósfera segura y cómoda en el aula, comunicaron claramente el objetivo a descubrir, planearon la sesión alrededor de un problema jurídico real apoyándose en material documental audiovisual lúdico e involucraron a los alumnos en la discusión y, a través de preguntas pertinentes lograron que los alumnos de licenciatura construyeran los conceptos claves del tema. Y, en tercer lugar, a las docentes nos permitieron observar y aprender de esta retroalimentación entre alumnos y reflexionar sobre el proceso de aprendizaje mismo en términos de la teoría pedagógica de Bruner.

El proceso de aprendizaje es una actividad que requiere una actitud activa de los sujetos, un deseo por conocer a partir del ejercicio de movimientos intelectuales que van más allá de la memoria y la sola asistencia pasiva dentro del aula. El sujeto debe incorporar el objeto de estudio como parte de su propia experiencia, mirarlo desde sus conocimientos previos y manipularlo intelectualmente hablando para lograr la conceptualización a la que Bruner hace hincapié.

El psicólogo y pedagogo neoyorkino, Jérome Seymour Bruner es reconocido como el padre de la psicología educativa y a sus 99 años ha producido una gran literatura en torno al aprendizaje por descubrimiento. Señala que el proceso de aprendizaje es aquel a través del cual los alumnos construyen nuevas ideas y conceptos a partir de sus conocimientos pasados y presentes. Señala entre una de las operaciones vitales de la experiencia humana a la conceptualización, la cual define como el proceso por el cual el ser humano clasifica los objetos y acontecimientos en una forma significativa, como un modo de entender discriminativamente su entorno. En este sentido, la actividad desarrollada por los maestrantes logró eficazmente la conceptualización y el aprendizaje significativo por descubrimiento de los tres paradigmas que desde la metodología jurídica son los más representativos, el positivismo, el iusnaturalismo y el realismo sociológico.

Así mismo, Bruner desarrolla la idea de la codificación, la cual entiende como la actividad a través de la cual el ser humano es capaz de unir conjuntamente conceptos en generalizaciones que le permitirán hacer predicciones para el momento actual y para el futuro. En este sentido, el desarrollo de la actividad "aplicación de la teoría del aprendizaje significativo por descubrimiento de Jérome Seymour Bruner en un proceso educativo", permitió hacer una serie de planteamientos interesantes sobre el criterio de validez del derecho desde cada uno de estos modelos, así como las limitaciones que podíamos señalar si considerábamos a cada modelo por separado.

El ejercicio me hizo recordar el análisis de Eduardo García Máynez en su obra "*Positivismo jurídico, iusnaturalismo y realismo sociológico*" cuando en el último capítulo desarrolla su tesis sobre el modelo ideal de derecho siendo aquel en el que converjan los criterios de validez del derecho y tanto el jurista dogmático, el filósofo del derecho y el sociólogo del derecho reconozcan como válidas y obligatorias las mismas reglas jurídicas, en cuyo caso el derecho será formalmente válido, su contenido garantizará principios axiológicos y será eficazmente aplicado por los tribunales. La literatura jurídica contemporánea es prolífica en señalar las insuficiencias del paradigma positivista jurídico y una mirada a

la historia del derecho nos permite señalar que los nuevos paradigmas irrumpen frente a la crisis de los modelos anteriores y su insuficiencia para ofrecer respuestas a los problemas álgidos de la experiencia jurídica.

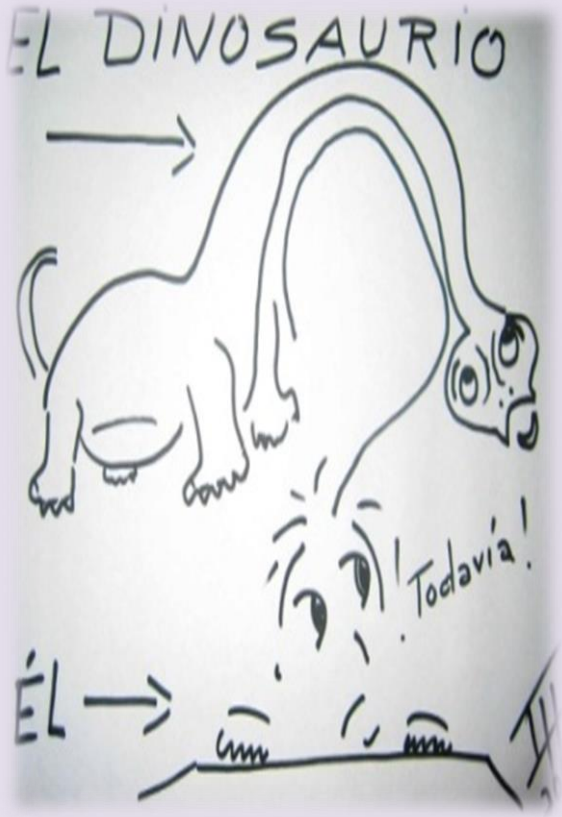
Es prudente retomar la idea de Pedro Serna que recojo de su obra "*Filosofía del Derecho y Paradigmas epistemológicos*", en el sentido de que el conocimiento filosófico del derecho es un proceso acumulativo en el que las nuevas explicaciones son posibles gracias a sus predecesoras, en este sentido, un conocimiento significativo por descubrimiento en el ámbito del derecho buscaría remover y construir nueva ingeniería jurídica usando los conocimientos que la historia del derecho a recopilado y resolver los problemas urgentes del derecho. Es mi deseo que las nuevas generaciones de teóricos del derecho mexicanos nos inspiremos en la tesis de García Máynez y creamos en la construcción de un derecho positivo, eficaz y garantista de los derechos humanos, en cuyo caso uno de los retos está en plantear las preguntas teóricas adecuadas.

Termino felicitando a los maestrantes porque su actividad estuvo preparada demostrando un alto grado de responsabilidad y profesionalización, la elección de la teoría pedagógica de Jérome Seymur Bruner fue adecuada, la interacción e implementación didáctica con el grupo de licenciatura logro los fines propuestos. Enhorabuena a la Maestra Alicia Rendón López por lograr un puente de comunicación e intercambio entre los maestrantes de la División de Estudios de Posgrado y los alumnos de Licenciatura de la Facultad de Derecho de la UNAM, estoy segura que la consolidación de canales transferencia de conocimientos entre ellos puede abonar de manera relevante a nuestra Institución formando a nuestros alumnos en la cooperación y no en la competencia de conocimientos entre colegas y universitarios.

LA REPUTACIÓN DE LOS ABOGADOS Y LAS NORMAS DE LA RAE.

Por: Pedro Erculano Vidal.

Considerado como el cuento más corto, El Dinosaurio, de Augusto Monterroso, se presta para jugar con la coma con tal de encontrar su significado: ***Cuando despertó el dinosaurio todavía estaba allí.*** *¿Quién despertó? ¿Quién todavía estaba allí?*



El uso incorrecto o la omisión de una coma ortográfica en nuestras frases pueden marcar drásticamente la vida de una persona, ponerla a salvo o condenarla a muerte. Miren: un pelotón, a punto de fusilar a un soldado acusado por traidor a la patria, espera la orden de sus superiores. Éstos, después de emitir la sentencia en el consejo de guerra, envían a otro soldado a comunicar la decisión final. El fallo, deficientemente, dice: "*Perdón imposible fusilarlo*". Como se ve, la frase puede interpretarse en dos sentidos según el uso de la coma. En un primer caso, si rearmamos esta frase en este orden: "*Perdón, imposible fusilarlo*", el soldado acusado quedará a salvo. Por el contrario, en un segundo supuesto, si colocamos la coma de esta otra manera: "*Perdón imposible, fusilarlo*", el soldado, sin remedio, será privado de la vida.

Este artículo nace de la inquietud originada en una clase[2] cuando alguien objetó el uso del acento escrito, aduciendo que, en un caso concreto que planteó la maestra en su redacción, el "pronombre demostrativo" no debía llevarlo. ¿Debe ir o no la tilde (acento escrito u ortográfico) en un "pronombre demostrativo" (éste, ése y aquél con sus respectivos plurales y género femenino en los que está implícito el sujeto de la oración)?

Como abogados, cuando hacemos nuestros escritos, muy a menudo, omitimos los acentos ortográficos y las comas en nuestras frases, ya sea, en redacciones formales (cartas, trabajos académicos, demandas, etc.) o en nuestras comunicaciones más coloquiales, en las redes sociales a diario podemos constatar este fenómeno. La solución que los abogados (junto con los agentes de los ministerios públicos y las instancias judiciales, según la percepción generalizada no sólo entre la comunidad jurídica) solemos adoptar frente a nuestras deficiencias es escribir, de principio a fin, con altas, con letras

[2] De Teoría Pedagógica, impartida por la Mtra. Alicia Rendón López en la Maestría en Derecho de la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Derecho de la UNAM, en el Semestre 2015-1.

mayúsculas, asumiendo que con éstas evitamos los errores. La Real Academia Española ha reiterado en múltiples ocasiones que es una falta ortográfica omitir el acento escrito en las palabras mayúsculas que deban llevarlo.

El 17 de diciembre de 2010, en sesión del pleno de la *Real Academia Española* (RAE) junto con otras 21 academias de habla hispana que conforman la *Asociación de Academias de la Lengua Española* (ASALE), de la que México es parte, institución responsable de la regulación lingüística y de fomentar, mantener y garantizar la unidad idiomática mediante la promulgación de normativas aplicables, la ASALE (conocida de dominio público más como la RAE por la predominancia de ésta en esa Asociación) acordó publicar la última versión de la *Ortografía de la legua española 2010*, cuya 23ª edición del *Diccionario de la lengua española* (conocido como el DRAE) acaba de anunciarse su lanzamiento a la venta el pasado 16 de octubre de 2014.

En dicha sesión se acordó reafirmar las normas que ya venían rigiendo en la ortografía española y reiterar otras. Por un lado: a) ponderar el carácter imperativo y obligatorio de las reglas para acentuar con la tilde todas las palabras mayúsculas que deban llevar ese acento. Ejemplos: Ángeles, Édgar, REPÚBLICA, PAÍS, etc., que, en caso de omisión o incumplimiento, se considera falta de ortografía. Por otro lado, en cambio, en esa misma sesión, el pleno acordó: b) emitir simplemente recomendación o consejo, sin carácter obligatorio, para que, de ser el caso, se pueda dejar de acentuar por escrito los pronombres demostrativos (éste, ése y aquél con sus respectivos plurales y género femenino) y el adverbio "sólo". Esta segunda disposición es de carácter potestativo, ya que dice: “a partir de ahora se podrá prescindir de la tilde en estos casos y la recomendación general es la de no tildar estas palabras”.

Lo anterior significa que su inobservancia (la de “tildar” en vez de no “tildar”) no constituye falta ortográfica alguna. Al contrario, la ASALE resalta que en ciertos casos el acento escrito u ortográfico en estas palabras es estrictamente necesario, ya que su omisión constituiría una anfibología en los significados. Y la institución da ejemplos en los que, de excluirse la tilde, se presentaría una enorme confusión. Así ejemplifica, por una parte: (con la tilde) *¿Por qué compraron aquéllos libros viejos?,* significa que en *aquéllos* está implícito el sujeto que denota *personas que compraron*; en cambio, (sin la tilde) *¿Por qué compraron aquellos libros viejos?,* significa que *aquellos* es el adjetivo que designa *la distancia en que se encuentran los libros*; por otra parte: (con la tilde) *Trabaja sólo los domingos*, quiere decir que, quien trabaja, lo hace un día a la semana, los domingos; (sin la tilde) *Trabaja solo los domingos*, implica que, quien trabaja, lo hace sin compañía los domingos.

Como puede verse, esta ambigüedad es determinante. Una misma frase puede prestarse a interpretación en dos sentidos de no escribirse el acento. No obstante, la ASALE sostiene que, si bien es cierto que hay posibles confusiones en estos casos, éstas pueden evitarse por otros medios y resolverse casi siempre con una puntuación adecuada (la inclusión de algún elemento que impida el doble sentido o un cambio en el orden de palabras que fuerce una única interpretación) o por el propio contexto comunicativo,

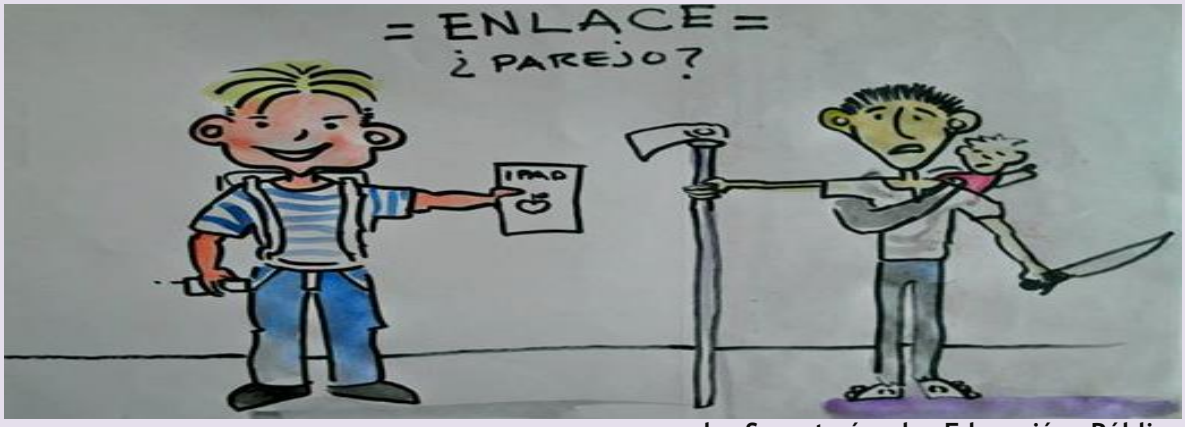
lingüístico o extralingüístico (como el empleo de sinónimos, *solamente* o *únicamente*, en el caso del adverbio *sólo*). Sin embargo, lo cierto también es que, como lo acepta la misma Asociación, hay casos reales en los que se produce una imprecisión que el contexto comunicativo no es capaz de despejar. Además de que, bajo esta premisa de la ASALE, se estaría restringiendo el uso libre de ciertos vocablos, sin necesidad, que bien puede solucionarse, precisamente, recurriendo, más que a reglas, a la elegancia y guía infalible con el adecuado uso de la tilde y de la coma que no sólo hablarían del buen gusto de los abogados por la ortografía, sino también de una profunda vocación por cerrar la brecha entre lo que dicen de los abogados y lo que somos realmente capaces de hacer con tal de enaltecer nuestra profesión y la grandeza misma de nuestro lenguaje jurídico.

Aunado a los anteriores argumentos endebles de la RAE, en 2013, un miembro de la Junta de Gobierno de la, también conocida como, Real Academia de la Lengua Española, Salvador Gutiérrez Ordóñez, admitió el fracaso de las Academias al considerar **que, a pesar de sus últimas recomendaciones ortográficas, a** dos años, aún se siguen acentuando palabras como "sólo" y "éste", sin obstar precisar que quienes desoyen estas recomendaciones no están faltando a la regla, ya que se trataba sólo de aconsejar. Además de que, dijo, en la ortografía no hay que adoptar posturas irrevocables, sino tratar de reorientar los usos. Con lo cual, queda de manifiesto que, como bien lo saben en ese organismo, esa institución está para velar por que los cambios que experimente no quiebren la esencial unidad. Y no es para menos. Pues, si hoy abriéramos los periódicos, las revistas, los libros de ediciones recientes, consultamos las páginas electrónicas oficiales, la Gaceta del Semanario Judicial de la Federación, las resoluciones o las jurisprudencias de la Suprema Corte de Justicia de la Nación, por mencionar algunas publicaciones, nos daremos cuenta del uso común y normal de este tipo de acentos. Por si fuera poco, el mismo Diccionario de la Real Academia Española, DRAE, en su portal en línea, a casi cuatro años de esas modificaciones, sigue contemplando esta acentuación de esta manera: acento, se usa para indicar la mayor fuerza espiratoria de la sílaba y también para distinguir una palabra o forma de otra escrita con iguales letras, por ejemplo, *sólo* (adverbio) frente a *solo* (adjetivo).

Se vea por donde se vea, nuestras faltas ortográficas no se justifican por ningún lado ni porque invoquemos consejos, recomendaciones u orientaciones de la RAE tan enclenques como pensar que, emigrando al uso de las letras mayúsculas, se acaba el problema. Entonces, la respuesta a la pregunta planteada con anterioridad, definitivamente, es: sí se deben seguir observando las normas de acentuación por escrito en los casos aquí abordados, sobre todo en los "pronombres demostrativos". No olvidemos que hasta en nuestras aulas se escucha que, en el pasado, haber tenido nuestra profesión era sinónimo de ser culto. ¿Por qué no empezamos por combatir el lastre del *vox populi* que nos ha dado mala fama por nuestras deficiencias ortográficas si queremos estar orgullosos de ser abogados antes de que se deteriore más nuestra imagen? No convirtamos este descrédito en un problema endémico que, luego, se vuelva *dinosáurico* y en el futuro, parafraseando al escritor hondureño Monterroso, otra generación *cuando despierte el dinosaurio todavía esté allí.*

PRUEBA ENLACE: DISCRIMINACIÓN INSTITUCIONAL HACIA LA COMUNIDAD ESTUDIANTIL INDÍGENA EN EL SISTEMA EDUCATIVO MEXICANO.

Por: Brenda Hernández Zavaleta..



Discriminar, de acuerdo a la Real Academia Española, es dar trato de inferioridad a una persona o colectividad por motivos raciales, religiosos, políticos, etc.,[3]es decir, implica separar, distinguir, diferenciar una persona de otra. Un médico no recetará el mismo tratamiento a dos personas aunque estén padeciendo la misma enfermedad, porque, tomará en cuenta diversos factores cómo la edad, la historia de clínica, el sexo, etc., para hacer un diagnóstico adecuado. La misma exigencia se presenta cuando hablamos de la educación que reciben las niñas y niños estudiantes de las comunidades y pueblos indígenas.

Ahora bien, en términos de evaluar la educación formal en contextos rurales, se implementó en 1996 la Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares, conocida como prueba ENLACE, el cual es un programa diseñado y operado por la Secretaría de Educación Pública (SEP) cuyo objetivo es "*evaluar los conocimientos y habilidades de los estudiantes.*"

Sin embargo, la prueba ENLACE [4] representa una medida educativa y un acto burocrático discriminatorio, en efecto, esto es así, porque, no se adecua a las necesidades y características de la diversidad cultural constitutiva de la identidad de los pueblos y comunidades indígenas, así lo reconoció CONAPRED[5] al resolver la queja presentada por docentes de comunidades y pueblos indígenas de Chiapas contra la aplicación de la prueba ENLACE. Un dictamen como el del CONAPRED debe ser razón suficiente para cancelar la prueba en las escuelas de las comunidades indígenas que sufren sus consecuencias discriminatorias.

[3]Disponible en http://lema.rae.es/drae/?val=DIRCRIMINAR, Real Academia española.

[4]Disponible en Información proporcionada por la Secretaría de educación pública en su página oficial www.sep.gob.mx

[5] Resolución 1/2011 disponible en el portal de internet de la página oficial del Consejo Nacional para Prevenir la discriminación: ttp://www.conapred.org.mx/userfiles/files/RPD_01_2011_Accs_VP(2).pdf.

Es importante reconocer unas "realidades" lingüísticas y educativas en cuanto al uso de pruebas como ENLACE con estudiantes indígenas de las comunidades rurales. Hoy día las y los niños indígenas de México al llegar a la escuela presentan características y habilidades cognitivas y lingüísticas diversas, tanto en español como en su lengua originaria, a saber:

a) En algunas comunidades los niños y niñas que conservan su identidad lingüística y son competentes, resultan discriminados por la cultura monolingüe de las escuelas y sus pruebas estandarizadas como ENLACE, asimismo, son sometidos al prejuicio de algunos maestros, directores y autoridades educativos. Por ello, examinar en la lengua española los conocimientos académicos de estos niños nativo-hablantes de la lengua originaria en los primeros niveles escolares es totalmente una práctica discriminatoria, porque es excluyente del derecho a la educación en términos del respeto a la diversidad cultural.

b) En muchas comunidades indígenas de hoy, los niños ya llegan a la escuela con cierta competencia en el español. Además, en las comunidades donde la lengua originaria se ha perdido o ya no se usa, o en zonas más urbanas, muchos de los niños ya hablan el español como primera y única lengua. Sin embargo, aunque usaran el español como su lengua preferida o única de comunicación, la prueba ENLACE sigue siendo discriminatoria y exclusivista para estos niños. ¿Por qué? Aquí comento sólo dos razones importantísimos que hay que tomar en cuenta:

1. Cada lengua tiene distintos registros, o formas/contextos de uso y niveles de complejidad (socio) lingüística[6]. Ejemplos: el zapoteco que se usa para orar un rito tradicional espiritual no tiene la misma estructura lingüística ni el mismo vocabulario que el zapoteco que se habla entre familiares. El inglés que se necesita para pedir una hamburguesa en MacDonald´s no es igual al inglés requisito para defenderse ante la migra de EEUU. El español que se requiere para dar una ponencia en un congreso internacional no es igual al español que se usa en el supermercado. De igual manera, para los niños en comunidades originarias, el español de la casa no es igual al español del aula, ni mucho menos al español escrito en los libros de texto o en la prueba ENLACE. Hay obvias y documentadas diferencias en complejidad gramatical, en vocabulario, y en formas de uso en cada par de ejemplos dados.

2. Más allá de las fuertes diferencias lingüísticas, niños y niñas de comunidades originarias tienen diferencias profundas con sus pares de las ciudades. [7] Esto quiere decir que las experiencias de vida de las y los niños en comunidades originarias, sus formas de experimentar la realidad, todo lo valioso que han aprendido de familiares, vecinos y comuneros, son distintos a las experiencias y los aprendizajes de los niños urbanos. Pregúntale al niño de la ciudad en qué ciclo de la luna se siembra el maíz y por qué, o qué oración ofrecerle

[6] Cummins, J. El rol en el lenguaje en la primaria primordial para una comunicación en las comunidades minoritarias, editorial Schooling, los Ángeles, 1981 pp. 3-49.

[7] González, N. Moll, L., & Amanti, C. 2005. Teoría y práctica de las clases en las comunidades, Traducción de Lawrence Erlbaum Associates, fondo de knowledge, 2004 p. 45-57.

al mar antes de pescar, o cómo se comportan las autoridades y los comuneros en una asamblea comunal para llegar a un acuerdo. Pregúntale a la niña de una comunidad originaria cómo tomar el metro, o cómo medir la velocidad de los carros para cruzar una carretera de cuatro o más carriles. Quiere decir que las experiencias de vida de la infancia, y por ende los contextos reales en donde reconocen y construyen los conceptos y los aprendizajes cognitivos, no son paralelos ni normativos. Además de sus diferencias lingüísticas, su trayectoria escolar no se inicia con una normatividad de conocimientos.

Con toda la importancia que tienen estos argumentos en contra de la prueba ENLACE hay que enfatizar otra realidad: cancelar la aplicación de la prueba ENLACE este año[8] aunque sea un paso necesario y justo, no soluciona el profundo problema de la discriminación educativa ni el rezago académico en las comunidades originarias de México. La problemática es mucho más profunda y más compleja que sólo cancelar o cambiar la prueba.

[8] Mediante un comunicado de Prensa, el secretario de educación Emilio Chuayfett, informó: "La Secretaría de Educación Pública confirmó que para el 2014 se dejará de aplicar la prueba ENLACE en educación básica. Esta prueba será aplicada sólo a los estudiantes que cursen el último grado de la educación media superior", disponible en: http://eleconomista.com.mx/sociedad/2013/12/19/remueven-prueba-enlace-educacion-basica. Posteriormente el 4 de febrero de 2014, el mismo secretario de educación informó "se suspende sino se pospone para el año 2015 y que será el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) será el órgano encargado de diseñar el nuevo examen durante este año.

EL ROJILLO DE FREIRE.

Por: Jimena del Carmen Gamboa Valle..

Menuda complicación en la que nos metió la maestra de Teoría Pedagógica cuando, para abordar el tema de la educación como fenómeno social, económico y político, nos solicitó realizar una composición pictórica respecto a la lectura "Cartas a quien pretende enseñar", de Paulo Freire. Recuerdo que mis intentos de obras de arte no se acercaban siquiera a las *boas abiertas* y *boas cerradas* de Saint Exupéry y, menos aún, mis clases de dibujo de imitación habían logrado extraer mis dotes para expresarme artísticamente. Por lo que tomando en consideración mis nulas cualidades de dibujante, opté por elaborar un *collage* como éste:

Materiales del *collage*: Material reciclado (recortes de revistas usadas y hoja impresa de trabajos académicos de anteriores semestres).

Interpretación del *collage*: Con el fondo rojo pretendo demostrar la postura "*rojilla*" del autor cuando señala: *"a veces es preciso que luchemos junto al sindicato y a veces contra él si su dirigencia es sectaria, de derecha o de izquierda. Pero a veces también es preciso que luchemos como administración progresista contra las rabias endemoniadas de los retrógrados, de los tradicionalistas entre los cuales algunos se juzgan progresistas y de los neoliberales para quienes la historia terminó en ellos" (sic)*[9]. La anterior cita me trajo a la memoria la película mexicana *Distinto amanecer* de 1943, protagonizada por Pedro Armendáriz y Andrea Palma, que es un claro ejemplo de las luchas intestinas que se viven en los sindicatos, tamizando el corte dramático de la cinta, el conflicto moral de Andrea Palma por seguir su amor de juventud e ideales socialistas reflejados en Armendáriz o cumplir con su deber como esposa y madre de familia.

Por lo que respecta a las imágenes, la mujer con la cámara representa a Freire, quien mediante fotografías realiza atinadas recomendaciones dirigidas, primeramente, a docentes pero que son extensivas a cualquier profesionista. Dentro de las más significativas: leer y tener la capacidad de expresar, ya sea mediante la vía oral o escrita, los alcances del texto. Por lo que pretendo ejemplificar esa idea con las tres imágenes del extremo superior derecho así como con la hoja impresa sobre un trabajo académico que presenté en semestres pasados.

Demostrar una actitud de empatía, respeto y humildad para el contexto en el que nos desenvolvemos. Lo ilustro con las imágenes de la población indígena y con los niños de la ciudad, con el ánimo de clarificar que dependiendo del contexto en que nos encontremos deberá adecuarse nuestro comportamiento y la manera en que enseñaremos a los dicentes.

[9] Freire, Paulo. *Cartas a quien pretende enseñar*, Argentina, Siglo XXI Editores, 2002, pp. 70-71, (en línea) http://baseddp.mec.gub.uy/Documentos/Bibliodigi/cartas%20a%20quien%20pretende%20ensenar.pdf.

EL OCULTISMO DE LA DIDÁCTICA EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.

Por: Ana María Sánchez Martínez.

"Es necesario desarrollar una pedagogía de la pregunta. Siempre estamos escuchando una pedagogía de la respuesta. Los profesores contestan a preguntas que los alumnos no han hecho." Paulo Freire.[10]

En un mundo tan vertiginoso como el que observo, las ciencias y tecnologías han abierto un sin fin de posibilidades en torno a la Pedagogía y, en específico, a los métodos didácticos, la forma de enseñar ya no es la de una época Medieval, aunque sí en el viejo contexto de los principios básicos griegos, como en el caso de Aristóteles que siempre propugnó por la enseñanza para llegar a la felicidad, en su Ateneo, siempre gustaba de enseñar con principios rectores, siempre formulados como axiomas tanto en cuestiones de ética, política, pero, ante todo, aplicando la lógica.

Para Aristóteles, la educación tiene un carácter práctico al decir: "Se aprende a ser bueno siéndolo, se aprende a ser virtuoso ejercitándose en estos hábitos, se aprende a ser amigo teniendo amigos, se aprende a buscar el bien común practicando el operar por ese bien".

Por tanto puedo decir que, si bien es cierto que el maestrante facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje, también es cierto que debe ser innovador al momento de elegir las herramientas o estrategias idóneas en el momento oportuno para que ese conocimiento sea empoderado por el alumno de la mejor manera, de una forma eficaz, amena y plena.

Quizá de aquí nazca la disyuntiva de la problemática que tiene todo maestro al momento de acertar o de fallar en su intento de transmitir los respectivos conocimientos en un tiempo y espacio a considerar, ya que no todo espacio social es igual a los demás ni tampoco todo individuo parte de un mismo nivel cognitivo.

En fin, la anterior comparación se debe a la evolución que ha alcanzado la enseñanza, tan vital para un país como para el desarrollo intelectual del individuo. Paulo Freire[11] ejemplifica lo anterior en uno de sus tantas frases con: "Mi visión de la alfabetización va más allá del ba, be, bi, bo, bu. Porque implica una comprensión crítica de la realidad social, política y económica en la que está el alfabetizado."

Yo agregaría a lo antes citado que también implica el contexto del nivel de desarrollo tecnológico que tiene cada institución educativa, pero para entender qué es un recurso didáctico, qué mejor que tratar de conceptualizarlo.

---

[10] Freire, Paulo, "La alfabetización de adultos. Crítica de su visión ingenua, comprensión de su visión crítica" en *Cristianismo y sociedad*, número especial, septiembre de 1968, Montevideo, p.103

[11] *Op.cit*. p 80.

La maestra Alicia Rendón[12] lo conceptualiza de la siguiente manera:

"Entendemos por técnicas y recursos didácticos en un contexto lúdico, a todas aquéllas estrategias didácticas que se desarrollan en una actividad libre, dentro de límites espaciales y temporales determinados, de acuerdo con reglas absolutamente obligatorias y relacionadas necesariamente con los contenidos de una asignatura."

Al evaluar los criterios para aplicar determinada instrumentación, ya sea lúdica, metódica o didáctica, nos enfrentamos con frecuencia a otras barreras como el:

- **OCULTISMO EN LAS BARRERAS PSICOLÓGICAS:**

Incluye el miedo bilateral entre educando y maestrante, ya que no existe una comprensión o compenetración del tema abordado en clase y sí, en cambio, la negativa de cambio de roles, es decir, no dejar el autoritarismo por parte de los maestros en clase, la nula humildad por aprender y reaprender con los alumnos y, de éstos últimos, la reticencia persistente a seguir una direccionalidad donde no existe el diálogo de forma tolerante.

- **OCULTISMO EN LAS BARRERAS SOCIOLÓGICAS:**

Provenimos del tradicionalismo cultural donde se cree que el maestro lo sabe todo, una verdadera biblioteca errante. No por nada, en América Latina la familia es el núcleo central de la educación, todo debe ser dado por ella, por la escuela y también por el Estado. Si bien es cierto, la rectoría en los planes de desarrollo la tiene el Estado, la obligación real, así como sus límites y avances o retrocesos los tiene el propio individuo. Aunque tampoco olvidemos que también depende mucho o en parte de otros factores, como el entorno social.

Creatividad
Percibir lo que los demás no ven
Valor UNAM

[12] Rendón López, Alicia, *Técnicas y recursos didácticos lúdicos para el aprendizaje significativo del derecho*, "4.1. Modelos educativos actuales".

LA RELEVANCIA DE LA DEONTOLOGÍA EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO.

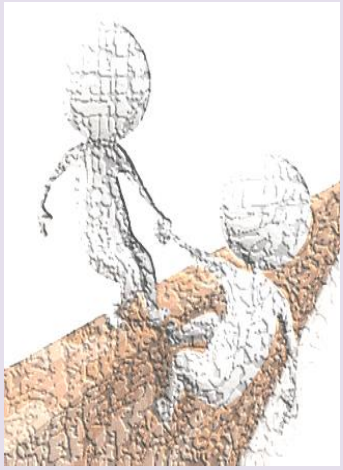
Por: Oscar Isaac García Martínez.

El Derecho, como constructo humano normativo caracterizado por su esencia prescriptiva, parte de la idea de un *deber ser*, de una determinada directriz conductual del hombre en sociedad. Sin embargo, ese deber ser ¿es un deber ser *moral*?, ¿tiene en sí mismo una carga deontológica?, ¿debería tenerla? Estos cuestionamientos resultan relevantes y, por demás oportunos, pues pretenden retomar en la actualidad el papel de la moral en el derecho pero sobre un punto en concreto: su enseñanza.

Debemos tener presente que la teoría de la educación, como toda teoría práctica, parte de determinados supuestos acerca de lo que se puede o se debe hacer en la educación, "*pretende decirnos qué tenemos que hacer*".[13] Específicamente, la enseñanza del derecho, aspira a determinar las pautas necesarias a seguir en la transmisión del conocimiento jurídico. Pero entonces surge la pregunta: ¿qué elementos son indisociables en el proceso enseñanza-aprendizaje del derecho? Ya autores como el célebre pedagogo T. W. Moore señalaba tres *elementos formales* de dicho proceso, a saber: el objetivo; el alumno; y, el contenido.[14] Por motivo de espacio y análisis, nos limitaremos a debatir el tercer elemento enunciado.

Se puede aseverar que el contenido de la enseñanza dependerá del contexto ideológico de determinada sociedad, pues es con base en ésta que se determina la instrumentación a implementar sobre las personas; tal aseveración resulta por demás una obcecación *relativista* exigua, pues únicamente se centra en la justificación de apartarse de un eje universal que desde los clásicos se ha venido enarbolando, lo bueno. Pongamos un ejemplo: si se dijera que *todo proceso de enseñanza-aprendizaje debe tener un contenido objeto de transmisión valioso,* los cuestionamientos sobre tal expresión no surgen por la afirmación en sí misma (que el contenido debe ser valioso), sino por una cuestión analítica, sobre qué es lo valioso (pues parecería correcto imaginar que lo valioso no era concebido igual en la sociedad mexicana del siglo XXI, que en el *tercer reich* del régimen nazi alemán).

Sin embargo, esa postura es ostensiblemente equívoca, ya que únicamente busca justificar la calificación de conductas opuestas en una misma categoría: la moralmente buena y, por lo tanto, aceptada. Surge entonces la pregunta ¿qué



[13] Moore, T. W., *Introducción a la teoría de la educación,* 3a. ed., trad. de Miguel A. Quintanilla, México, Alianza, 1985, p. 18.

[14] *Ibídem*, pp. 31-33.

es lo bueno?

Sobre ello, decimos que lo bueno es "*la actividad del alma en conformidad con la virtud*",[15] entendiendo por alma a la razón, pues para Aristóteles, la actividad del alma es la vida que se dirige por la razón.[16] Entonces, ¿cuál es la conexión entre lo bueno y el proceso enseñanza-aprendizaje? Que las dos devienen de la virtud, de aquél modo perfecto y bello de hacer las cosas en su justo medio: lo bueno se logra al armonizar la vida personal y social con las virtudes y, el proceso enseñanza-aprendizaje, no se consolida como tal sin un contenido virtuoso.

Resulta ahora relevante analizar la distinción entre la *dianoética* y la *ética*. Mientras que la

primera se centra en la enseñanza de las virtudes; la segunda es el ejercicio, la práctica de esas virtudes.[17] Así las cosas, resulta primordial destacar que, en todo proceso educativo, debe introducirse la enseñanza de las virtudes (dianoética); en el caso específico del derecho, la enseñanza de las virtudes propias de nuestro rol social para no ser un abogado común, sino un *buen* abogado.

Derivado de lo anterior, es que podemos establecer que si bien el derecho tiene *per se* una cuestión relativa al deber ser, éste no es, en todos los casos, un deber ser moral; no lleva en sí misma una carga deontológica, sino parámetros aislados de conductas moralmente ignotas. La tarea de la deontología en la enseñanza del derecho es, entonces, desentrañar y encomiar el sentido moral del derecho para concientizar a los dicentes sobre la función social y personal que de ese conocimiento especializado deviene.

Finalmente, no debemos perder de vista a la ética, entendida en un sentido aristotélico, que deviene en la práctica de las virtudes. La situación es muy sencilla: aquélla persona que se centra únicamente en el estudio, análisis y conocimiento de las virtudes podrá ser un gran estudioso, pero jamás un hombre virtuoso. La virtud se practica no se dice. De nada sirve que una persona conozca el funcionamiento de la solidaridad si nunca es solidaria. De nada sirve tener operadores jurídicos que entiendan y discurran sobre la justicia, si nunca la han practicado.

[15] Aristóteles, *Ética a Nicómaco*, trad. de Vicente Gutiérrez, Madrid, Mestas, 2001, p. 35.
[16] *Ídem*.

[17] *Ibídem*, p. 48.

LA CONVIVENCIA ENTRE DOCENTES Y DICENTES.

Por: Jacob Medoza Barrera..

Tenemos claro como país que la educación es un problema delicado y que impacta en la convivencia en nuestro día a día, ésta problemática debemos atenderla en

conjunto para recuperar algo de la dignidad, respeto y armonía que en otros momentos de la vida se ha tenido. Una forma de mejorar, es mediante una verdadera educación alejada de la que en momentos parece ser un mero adiestramiento, con factores que posiblemente dificulten un cambio en nuestro grupo social, aquí uno de los protagonistas es el conjunto de docentes que trabaja en los distintos centros educativos, en donde un salón siendo el más recurrente no es el único espacio que se tiene en una educación formal para la interacción entre maestros y alumnos.

La velocidad de la vida es diferente, los alumnos tienen distintas necesidades y prioridades, lo cual motiva a los maestros "guías del proceso educativo" actúen de manera distinta en el salón de clases. Actualmente se tienen distintas ofertas educativas con modelos diversos, si los resultados no han sido los esperados con aplicación de nuevas leyes, cambios en planes de estudio, metodologías de enseñanza ¿Por qué realizar las mismas acciones periódicamente? ¿Es suficiente con formar personas que realicen de "buena manera" su trabajo?

Hoy el modo de enseñar en los centros educativos en la mayoría de los niveles es con clases magistrales, la cual incluso es estigmatizada y no es que sea una mala forma de actuar en la enseñanza pero podríamos probar en cambiar un poco, después de todo los alumnos no reaccionamos igual ante las mismas acciones ¿qué pasa si cambiáramos algunos aspectos para interactuar de mejor manera maestros y alumnos?

Quienes se dedican a la docencia tienen al menos una formación académica específica, trabajan con amor y responsabilidad en los centros educativos, ejecutan sus clases de forma profesional, las planean, buscan actualizar sus conocimientos. Hoy en día posiblemente deban buscar nuevas alternativas para motivar aún más la emoción por aprender en sus alumnos, trabajar en ellos aspectos teóricos y prácticos de forma distinta para emocionar su actuar, poner al servicio de sus clases distintas estrategias, didácticas que ayuden en los procesos formativos, además del intelecto formar la parte emocional y mover de manera positiva aspectos éticos y morales.

Distintos factores dificultan el hecho de posibilitar que las personas acudan a los centros educativos, es complicado que un estudiante que vive en un entorno difícil, que no tenga condiciones óptimas para su descanso, no posea los recursos mínimos para alimentarse, que cuente con más

carencias de las que imaginemos y que además de todos sus problemas debe ser complicado tenga el deseo de ir a un salón de clases.

Se debe buscar ofrecer a los alumnos momentos en clase atractivos para el día a día, ese momento en que se encuentran alumnos con profesores debe ser una alternativa para mejorar su vida, en el peor de los casos mejorar su realidad al menos durante ese encuentro, sembrando y alimentando esperanzas para cambios benéficos en alumnos y en el país.

Los maestros trabajan mucho por México, han hecho más de lo que incluso hoy se les reconoce y por el que han llegado a ser lastimados socialmente, el gobierno debe dedicarse a buscar soluciones a los problemas de forma responsable y uno de éstos es la educación, los que estamos dentro del sistema educativo en cualquiera de sus roles debemos ocuparnos de contribuir a mejorar las experiencias en los salones, hacerlas gratificantes, memorables pero sobre todo útiles, claro es una labor difícil, pero lo será más cuando ni si quiera nos ocupemos en mejorar las vivencias de los alumnos en los centros educativos, ésta debe ser aún más reconfortante y productiva, es ahí donde como guías y/o futuros docentes en los procesos educativos debemos actuar y trabajar. ¿Qué oportunidad más grande podemos tener para cambiar nuestra sociedad que la de interactuar diariamente con los alumnos?

-MOORE, T.W. *Introducción a la teoría de la educación,* 3ª ed., Alianza, México, 1985.
-Paulo Freire. *Cartas a quien pretende enseñar*, Siglo XXI, México, 2009.

El PROCESO EDUCATIVO.

Por: Rodrigo Salinas Salinas.

La enseñanza, siendo una actividad de las más antiguas, hoy en día podemos decir que es aquella acción y proceso de comunicación que tiene por objeto estimular y dirigir la actividad mental, física y social del alumno, de tal forma que sus conductas se modifiquen, es decir, que se logre el cambio y la superación en sus formas de pensar, sentir y hacer. Por otro lado, podemos decir que el aprendizaje es *"un cambio relativamente permanente del comportamiento que ocurre como resultado de la práctica".*[18]

En ese sentido, tenemos que el proceso de aprendizaje se define como el conjunto de actividades que el individuo realiza para lograr de esta forma modificaciones en su conducta, y asimismo, por proceso de enseñanza podemos decir que es la serie de acciones realizadas por el maestro o instructor, a través de las cuales transmite conocimientos, estimula, dirige y facilita el aprendizaje de sus alumnos.

Con lo anteriormente señalado podemos mencionar que la enseñanza y el aprendizaje están ligados estrechamente, integrando conjuntamente el proceso de enseñanza-aprendizaje, el cual lo podemos concebir como conjunto de acciones que realiza un alumno y el profesor, éste último cumple con la función de facilitador de proceso de aprendizaje, el profesor a lo largo del proceso deberá estimular, dirigir, facilitar y evaluar el aprendizaje de tal forma que el alumno sea un elemento participativo en la enseñanza, agregando que la función central del profesor es propiciar los aprendizajes, propiciar que se den las condiciones necesarias para ello, así como , detectar y ayudar a que el alumno venza los diversos obstáculos que se presenten durante el aprendizaje, a fin de que sea éste quien construya su conocimiento a partir de leer, de aportar experiencias y de intercambiar puntos de vista tanto con sus compañeros de clase como con el maestro, siendo su principal objetivo el de aprender.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje es necesario primeramente organizarse y desarrollarse de manera tal que se facilite la apropiación del conocimiento de la realidad objetiva mediante los mecanismos de asimilación y acomodación como es señalado por Piaget.[19]

[18] Ardilla, Rubén, Piscología del aprendizaje, Siglo XXI, México, 1970, Pág. 18.
[19] Piaget J. Psicología de la inteligencia. Siglo XX, Buenos Aires, tercera edición, 1996.

La noción de obstáculo epistemológico puede ser estudiado en el desarrollo histórico del pensamiento científico y en la práctica de la educación[20]. En ese sentido, para superar el obstáculo epistemológico, el proceso de enseñanza aprendizaje de una forma eficiente es necesario, en primer lugar, que exista motivación, interés, deseos de trabajar y aprender sobre el tema, ya que de estos factores dependen los resultados que se puedan obtener; en segundo lugar, la comprensión de la temática la cual se puede constatar a través de evaluaciones continuas para ver si el alumno o alumnos van entendiendo lo que se va viendo a lo largo de las clases; en tercer lugar, es muy importante señalar la participación activa por parte del alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje, podemos decir que el aprendizaje cumple su objetivo cuando el aprendiz participa activa y responsablemente en el proceso, realizando actividades tanto individuales como grupales, tomando decisiones respecto a situaciones que se le presentan; y por último, la aplicación de lo visto en clase a situaciones de la vida diaria, incluyendo la solución eficaz de los problemas cotidianos, todo esto hace que los aprendizajes se fortalezcan de una manera más permanente en la personalidad de los estudiantes y se logre una modificación constante en su conducta.

Existen varios métodos que los profesores pueden elegir para llevar a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje y lograr alcanzar objetivos de aprendizaje mayores, y por lo tanto, una educación con más calidad. Entre éstos tenemos al método expositivo, método participativo, método demostrativo y método individualizado los cuales se explican de manera general a continuación:

El método expositivo es donde el profesor presenta un tema ante un grupo de participantes y lo constituye la introducción, información y síntesis.

El método participativo es una herramienta importante dentro de la educación de adultos, ya que permite el autodescubrimiento, la discusión en pequeños grupos y permite a los participantes el expresar sus ideas, sentimientos y puntos de vista y así enriquecer el tema con las aportaciones de todos.

Método demostrativo. Es un poderoso método de enseñanza, el participante se envuelve en sus sentidos físicos y su mente, e inmediatamente con el ambiente real del trabajo.

Método individualizado. La carga recae totalmente en el participante, el profesor es únicamente un asesor de la actividad o guía.

[20] Bachelard, Gastón. "Palabras preliminares" y "La noción de obstáculo epistemológico", en la formación del espíritu científico. Contribución a un psicoanálisis del conocimiento objetivo, siglo veintiuno editores, 23ª ed., p 19.

EL SABER SESGADO.

Por: María Esther Martínez López..

A propósito de la libertad de cátedra y libre circulación de las ideas, el artículo tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos garantiza la educación laica, democrática, nacional, de calidad y gratuita, de tal suerte que, tienda a suprimir las desigualdades, los fanatismos, los prejuicios, las servidumbres, y la ignorancia y sus efectos. En esa lógica, Alejandro Estrella González recuerda que "*la concesión de la autonomía universitaria en 1929 (…) resultó un hecho decisivo y trajo consigo dos cambios fundamentales: la independencia de las autoridades académicas respecto al poder político y el reconocimiento de la libertad de cátedra frente a cualquier intromisión doctrinal del Estado.*"[21]

Naturalmente, la independencia del poder político es una condición *sine qua non* para el ejercicio de la libertad de cátedra, esto implica que la búsqueda de la verdad deba transitar en un ambiente de respeto a las diferentes corrientes de opinión y combatir los fanatismos, estereotipos, prejuicios y la ignorancia en el cuerpo docente y la comunidad estudiantil[22], con el objeto de contribuir a solucionar los problemas estructurales que aquejan a la sociedad, por consiguiente, la libertad de cátedra tiene una dimensión social, considerada como un espacio de reflexión, intercambio de ideas y construcción de saberes entre el profesorado y los educandos y entre estos últimos, cuyo impacto se mide en el nivel de desarrollo individual y colectivo de las personas.

Así, la libertad de cátedra se configura como

una alternativa democrática frente a la doctrina del Estado que pudiese limitar la enseñanza, la investigación y la libertad de expresión. Justificadamente, por ello, Leoncio Lara Sáenz afirma que "*el artículo 2 del Estatuto General de la UNAM dispone que para realizar sus fines la universidad se inspirará y acogerá en su seno todas las corrientes del pensamiento y las tendencias de carácter científico y social, pero sin tomar parte en las actividades de grupos de política militante, aun cuando tales actividades se apoyen en aquellas tendencias o corrientes.*"[23]

Entonces para que la libertad de cátedra se realice de manera efectiva debe ser garantizada por las autoridades académicas, a fin de generar en el cuerpo docente plena certeza de que ese derecho no se verá coartado por agentes internos o externos, entendiendo por agentes internos, aquellos obstáculos provenientes de la estructura de poder académico que pretendiesen restringir tal derecho por obedecer a intereses

[21] Estrella, González Alejandro, "Antonio Caso y las Redes Filosóficas Mexicanas: Sociología de la creatividad intelectual", *Revista Mexicana de Sociología*, México, Vol. 72, No. 2, abril-junio de 2010, p. 320.

[22] Se utiliza como sinónimo de cuerpo docente, la academia y de comunidad estudiantil, los educandos.

[23] Lara, Sáenz Leoncio, "Aportaciones de la Autonomía Universitaria al Estado laico en México", en Moreno Bonnet Margarita y Álvarez de Lara Rosa María (coords.), en *El Estado laico y los derechos humanos en México: 1810-2010*, UNAM, Facultad de Filosofía y Letras e Instituto de Investigaciones Jurídicas, México, Serie Doctrina Jurídica, Núm. 633, 2012, t. II, p. 233.

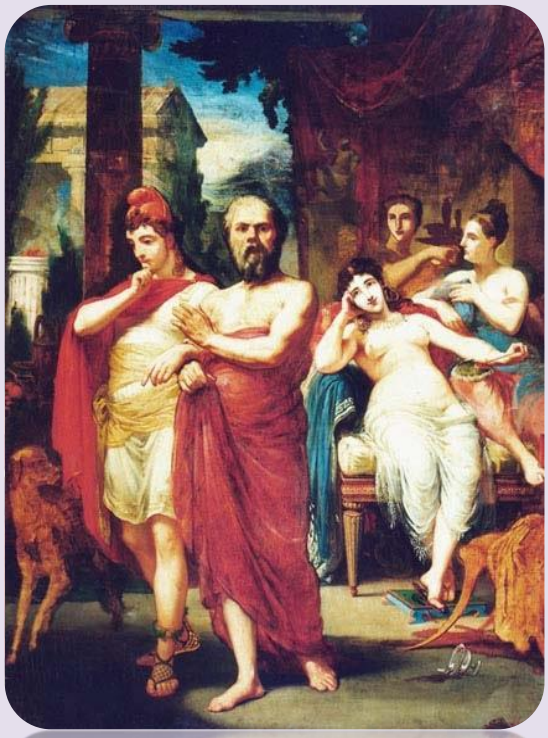
particulares; y por agentes externos, entiéndase aquellas injerencias arbitrarias por parte del Estado y de poderes fácticos que minen la libre circulación de las ideas.

Al garantizar la libertad de cátedra, el cuerpo docente tendrá la posibilidad de nutrirse de ideas progresistas que alienten en sí mismas, un espíritu comprometido con la justicia, los derechos humanos, la educación en la paz, y la ruptura con pedagogías rígidas impuestas por los cánones científicos y literarios que han marginado los discursos antagónicos, solo por ser diferentes, tal como lo expresa Michel Foucault en su obra *El Orden del Discurso*[24] cuando hace referencia a la importancia de cuestionar los "*discursos de la verdad*" esa verdad impuesta que muchas veces constituye un *saber sesgado*.

La academia debe ejercer su derecho a la libertad de expresión sin temor a la represión y provocar debates en torno a todos los temas de interés social sin discriminación, con miras al progreso, puesto que, los educandos esperan el ejemplo a seguir.

Además, deben esparcir en los educandos la semilla de la justicia, el respeto a los derechos humanos, a la diversidad cultural, la igualdad de género, la democracia y la dignidad humana, en términos de justicia sin olvidar que la ley, los derechos y la justicia no son lo mismo, pero deben caminar juntos en una misma dirección.[25]

Finalmente, es importante abrir espacios de inclusión para el ejercicio de la libertad de cátedra, en primer lugar, para el fortalecimiento del cuerpo docente; en segundo lugar, para dotar a la comunidad estudiantil de herramientas e impulsar en ella la construcción de nuevos saberes, orientada por el respeto a los derechos humanos; y en tercer lugar, para cumplir con su función social a través de la solidaridad hacia aquellos que viven cada día la represión y arbitrariedades en la búsqueda de su verdad histórica.



[24] Foucault, Michael, *El orden del discurso*, trad. Alberto González Troyano, México, Tusquets Fábula, 2009, p. 23.
[25] Zagrebelsky, Gustavo, *El derecho dúctil*, *Ley, derechos y justicia*, 10 ed. Madrid, Trotta, 2011, p. 93.

EL MITO DE LA CAVERNA: LECCIÓN NO APRENDIDA.

Por: Rafael Beristain Bernal.

Pocos pensadores en la historia universal hubiesen podido predecir las repercusiones de sus ideas en el imaginativo colectivo de occidente. La antigüedad griega, cuna incuestionable de la cultura occidental, aportó innumerables hombres cuya trascendencia de sus pensamientos continúa hasta la fecha como guía de construcciones epistemológicas complejas.

La más famosa triada de filósofos griegos, constituida por Sócrates, Platón y Aristóteles, ha dejado a nuestro entorno cultural y al mundo en general, una enorme lista de lecciones éticas, filosóficas, científicas y epistemológicas que han sido base para la construcción de conocimiento en diferentes momentos de la historia y diversas partes del mundo.

También es válido afirmar que muchas de sus ideas y explicaciones pueden ser aplicadas hoy en día para analizar fenómenos modernos. Utilizar una perspectiva clásica para analizar un hecho novedoso se ha vuelto frecuentemente un requisito para demostrar la veracidad de una afirmación.

Sin perjuicio de lo anterior, debemos reconocer que no todas las lecciones que nos dejaron los helénicos, han sido absorbidas por el subconsciente colectivo y, en algunos casos, han sido olvidadas, malinterpretadas y tergiversadas.

Este ensayo pretende exponer una de esas lecciones que, históricamente, a la humanidad le ha costado trabajo entender y que Platón ejemplifica de manera poética: El mito de la caverna. Esta parábola, contenida en el libro VII de la obra "La República", narra como un conjunto de hombres se encuentra prisionero en una caverna, encadenados de las piernas y del cuello, de tal forma que sólo pueden ver directamente al frente, hacia el fondo de la caverna. El mito describe que detrás de los prisioneros se encuentra una especie de muro y, cerca de la entrada de la caverna, una hoguera capaz de producir la luz suficiente para que los objetos que pasen frente a ella generen una sombra que se refleje hacia el fondo de la caverna para que dicha sombra pueda ser vista por los prisioneros.

El mito continúa narrando que varias personas pasan caminando entre la hoguera y el muro a espadas de los prisioneros, sosteniendo diversos objetos frente al fuego con la intención de que su sombra se refleje en el fondo de la caverna. Los encadenados, que simbolizan a la humanidad, dan por cierta la existencia de las sombras que alcanzan a ver como si fuesen el objeto mismo, pues al ser lo único que conocen, no tienen la capacidad de cuestionamiento.

Eventualmente, uno de los encadenados se libera y sale de la caverna. Al ver la luz del sol, su primera reacción, completamente instintiva, es buscar las sombras por temor a quedar cegado por la luz. Mediante una adaptación paulatina, que implica primero ver el reflejo de las cosas en el agua y, finalmente, observar el mundo directamente, el encadenado se maravilla del mundo que tiene frente a él y decide regresar a la caverna para narrarle a sus anteriores compañeros de presidio las cosas asombrosas que pudo apreciar en su libertad. Al volver, los prisioneros, se niegan a creer la existencia de las cosas que observó y se rehúsan a aceptar que todo lo que ellos conocen de la vida no son más que simples sombras de los verdaderos objetos. Lo acusan de tener los ojos estropeados y se convencen de que no vale la pena ni siquiera intentar la ascensión a la luz.

No es mi propósito en este trabajo señalizar todos y cada uno de los simbolismos contenidos en el mito, ni las implicaciones éticas, políticas y filosóficas de la narrativa de Platón, puesto que dichos elementos, ya han sido objeto de estudio de muchas personas a través de los siglos mucho más sabias que el autor de este documento.

Mi única ambición, es la de exponer de manera breve la forma en la que la humanidad en general, es reacia a aceptar los cambios paradigmáticos en su sistema de pensamiento o forma de vida y trata con suspicacia a aquellos que se atreven a disentir de la opinión general, sin importar que sus conclusiones haya sido producto de razonamientos lógicos concatenados y cuenten con evidencia para soportar sus afirmaciones.

No queda duda que en el mito de la caverna, el encadenado liberado simboliza al filósofo. Filósofo entendido en el sentido más amplio y llano de la palabra: aquella persona que se cuestiona sobre los hechos más comunes y más relevantes de la vida humana y que busca encontrarles un sentido basándose en la razón. Lo que llama poderosamente nuestra atención, es la reacción de incredulidad de sus antiguos compañeros de esclavitud quienes dudan, no solo de la credibilidad del filósofo, sino incluso de su estado mental.

Vienen así a mi mente, numerosos ejemplos de personas de ciencia y de filosofía que han tenido que sufrir de la desaprobación general por evidenciar circunstancias que, de alguna forma, incomodan el estilo de vida

de sus congéneres y que, en los casos más dramáticos, debieron pagar ese atrevimiento con su vida. Es probable que, al escribir el mito, Platón estuviese pensando en su maestro Sócrates, quien fue condenado a beber la cicuta por "influenciar negativamente a la juventud".

Platón, con toda intención, había puesto de manifiesto un aspecto constante en la naturaleza social humana. Sin embargo, no pudo haber previsto que, aun dejando una gran parábola ejemplificativa para la humanidad, serían muchos más los valientes que sufrirían de censura y persecución. En el ramo de la ciencia, no podemos dejar de pensar en Galileo, cuya teoría heliocéntrica fue calificada como "una insensatez, un absurdo en filosofía y formalmente herética". La teoría evolutiva de Darwin que ha sido objeto de innumerables escarnios y ridiculizaciones. En la rama filosófica, Jesús de Nazaret fue crucificado por atentar con sus ideas contra el estilo de vida de la élite hebrea y romana de su tiempo al sostener una igualdad entre los hombres.

Nicola Tesla, llegó a decir que la sociedad sólo puede soportar un cambio a la vez. Pablo Picasso sostuvo que, si algo nos ha enseñado el siglo XX, es a ser cautos con la palabra 'imposible'. De ser así, la pregunta que debemos plantearnos en nuestros días debe ser referente a la forma en que aceptaremos los cambios paradigmáticos en el futuro. Esto ha sido objeto de estudio de numerosos filósofos de la ciencia, como Karl Popper, Bertrand Russell y Thomas Kuhn. Sin embargo concluyo, sin la intención de parecer simplista, que una posición coherente debe asumir que todo nuestro conocimiento es falible y perfectible, pero debemos estar abiertos a aceptar descubrimientos que cambien nuestra percepción del universo.

Hace unas décadas, Einstein revolucionó la forma en la que entendemos el universo y una de sus máximas era que nada se propaga más rápido que la luz. Hoy en día, nuevos estudios afirman que unas partículas subatómicas llamadas "neutrinos", pueden propagarse aún más rápido. No es que pretendamos vanagloriarnos con nuestros conocimientos de física cuántica, los cuales son mínimos, sino que intentamos poner de manifiesto la paradoja de que si bien una teoría es el conocimiento más verdadero al que podemos aspirar, también debemos escuchar a aquel "que salió de la caverna" pues de otra forma, tendríamos un desarrollo científico e intelectual estancado eternamente.

LA VISIÓN DE PAULO FREIRE EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE.

Por: Arturo Ismael Estrada Vite.

Paulo Freire, educador y filósofo brasileño, en su obra *"Cartas a quien pretende enseñar"*, identifica el proceso de enseñanza aprendizaje como una retroalimentación entre quien enseña y quien aprende.

Freire señala que el enseñar y el aprender se presentan de una manera simultánea en todo proceso cognitivo, de modo tal que quien enseña aprende, porque, por un lado, reconoce (identifica) un conocimiento antes aprendido, y, por el otro, porque observando como la curiosidad de quien aprende trabaja para aprehender lo que se le está enseñando, el educador se ayuda a descubrir dudas, errores y aciertos adquiridos, de manera que inconscientemente aprende a enseñar, al enseñar algo que es reaprendido por estar siendo enseñado.

Aunque la anterior explicación pudiera parecer un juego de palabras carentes de sentido, se debe tomar en cuenta que tanto el educando (aprendiz) como el educador deben tener conocimientos previos (estar debidamente preparados) y experiencias que relacionarán con las nuevas enseñanzas adquiridas, a fin de que éstas se conviertan

"El enseñar no existe sin el aprender"
Paulo Freire

en parte de su ser mediante una asimilación significativa.

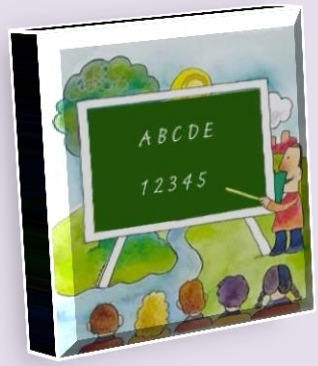
Conforme a lo anterior, podemos decir que quien enseña aprende al estar enseñando un

conocimiento adquirido anteriormente, pero también aprende de las dudas que los educandos plantean y de sus experiencias.

Un educador que siente miedo no es un buen educador. Para Freire, es normal que quien enseña se sienta nervioso cada que inicie el proceso de enseñanza aprendizaje ante un nuevo grupo de educandos. Sin embargo, es enfático al señalar que lo que no debe sentir jamás es miedo, sentimiento consecuencia de que el educador no es apto o no está realmente preparado, lo cual puede llevar a los alumnos a tener temor de seguir aprendiendo.

De acuerdo con Paulo Freire, la labor del magisterio debe ser reconocida y no discriminada, ya que de ella depende la

formación de futuras generaciones. Los docentes deben tener humildad para reconocer los límites de su conocimiento y las necesidades de sus educandos. Deben ser reflexivos, críticos,



Otras características del proceso de enseñanza según Freire, son la amorosidad a la cátedra y al alumnado (no como un sentimiento filial, pero sí de aprecio y respeto); la valentía, ya que el docente en su labor cotidiana está expuesto a críticas y agresiones; la tolerancia, esto es, saber hasta qué punto hay derechos y obligaciones en los alumnos; la competencia, poder transmitir de forma efectiva el conocimiento al educando; la capacidades de decidir; ética; justicia; tensión entre paciencia e impaciencia; juego mental; no transgresión; parsimonia verbal, léxico correcto.

Al lado de las características (valores) enunciados en el párrafo anterior, Freire identifica como antivalores, la soberbia y falsedad.

La relación educador-educando, conocer-enseñar-aprender, debe realizarse de manera congruente respecto a la forma en que se enseña en el aula de clase y como el educador se desempeña en la vida diaria.

autocríticos y arriesgados para identificar, verificar, valorar o desechar conocimientos adquiridos y generar nuevos, pero sobre todo, no deben ser arrogantes con sus alumnos.

Quien enseña debe oír al educando. Entre él y lo que escucha debe haber proximidad, para apoyarse en ello al reforzar su aprendizaje. Debe tener en claro que el alumno no es sólo mente y pensamientos, es también, sentimientos. Debe tomar en cuenta, formar o reforzar la identidad cultural de la educación, esto es, verla como una forma de instruir a la sociedad.

Por último, pero no menos importante, encontramos la cuestión de la disciplina. Según el autor, se debe disciplinar para ir en contra de la pasividad, es decir, no permitir que el educando sea un ser sin criterio ni autonomía, pero tampoco permitir que se llegue a la rebeldía ni al libertinaje.

En lo personal, debo mencionar que esta obra resulta sumamente interesante y digna de ser recomendada, sobre todo para aquellos compañeros maestrantes interesados en la práctica de la docencia con un enfoque activo y crítico, ya que el método de enseñanza que Paulo Freire propone, es excelente para combatir la alfabetización y el rezago educativo, a pesar de que no se ha llevado a la práctica como debería. Sin embargo, en opinión de quien les escribe, este método es el idóneo

para nuestro país, pues lamentablemente y aunque suene mal decirlo, no somos un país de lectores, sino de analfabetas y/o analfabetas funcionales, por lo que emplear el método expuesto en nuestras escuelas y facultades, con diversos escenarios didácticos que propicien el aprendizaje o más bien lo refuercen, harían que la alfabetización funcional incrementara a muy corto plazo, tal como lo demuestra el modelo del sistema de educación para adultos que ha demostrado tener una gran eficiencia y eficacia.

Esta propuesta didáctica, está un tanto reflejada en la escuela activa, ya que es la que se preocupa por educar a cada uno de los individuos, de acuerdo a sus habilidades, aptitudes, actitudes e intereses, de manera que el alumno se abra al conocimiento a través de todos y cada uno de sus sentidos. Busca educar con amor: amor a la enseñanza y amor a sus alumnos. No un amor filial, sino el amor que refleja un compromiso para con la docencia y cada uno de sus educandos.

Lealtad
Ser fiel a tus ideales y promesas
Valor UNAM

9 años de televisión cultural universitaria

tvu teveunam

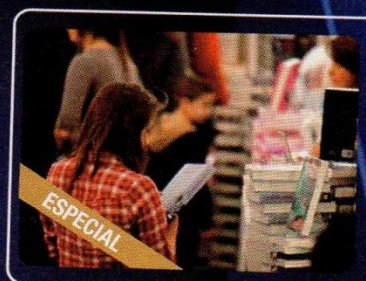
RECOMENDACIONES
del 23 al 29 de noviembre

DOMINGO 23 · 19:00 h
Ella y el Rey
Aniversario luctuoso de José Alfredo Jiménez
Un concierto de Elena Durán, *flauta* y Edgar Ibarra, *piano* celebrando la vida e inspiración del gran compositor mexicano.

LUNES 24 · 20:30 h
Metrofónica
La Sex Fleur
13 distintos géneros de la música contemporánea, narrados desde la intimidad de sus estudios, sus hogares y la relación con su público.

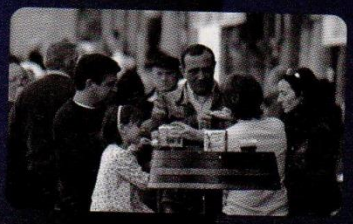
MARTES 25 · 21:00 h
Observatorio
Retos para la protección de la infancia
Invitados: Mónica González, IIJ - UNAM. Alison Sutton, Unicef.
Los temas de la agenda nacional vistos por los universitarios. **Conduce: Pedro Salazar.**

JUEVES 27 · 17:00 h
Ópera
Tosca
Conductor: Riccardo Muti
Actúan: María Gulenghina, Salvatore Licitra y Giovanni Battista.
Desde la Scala de Milán.



SÁBADO 29 · 20:30 h
Inventario
Una cobertura especial con lo más destacado de la XXVIII Feria Internacional del Libro de Guadalajara.

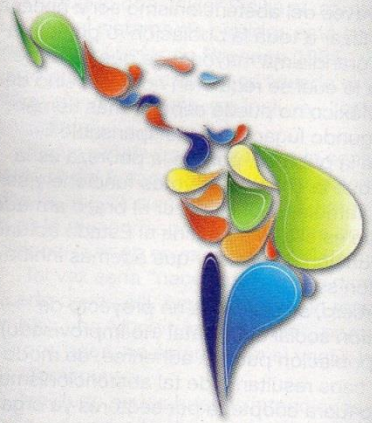
Feria Internacional del Libro de Guadalajara



SÁBADO 29 · 22:30 h
El ciclo: Fellini
Los inútiles
En un apacible pueblo de la costa adriática italiana cinco jóvenes rompen la armonía de la comunidad. Protagonizada por Franco Fabrizi, Franco Interlenghi y Alberto Sordi.

---

teveunam · United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization · SPR Sistema Público de Radiodifusión del Estado Mexicano · UAB Universitat Autònoma de Barcelona · gabinete comunicación y educación

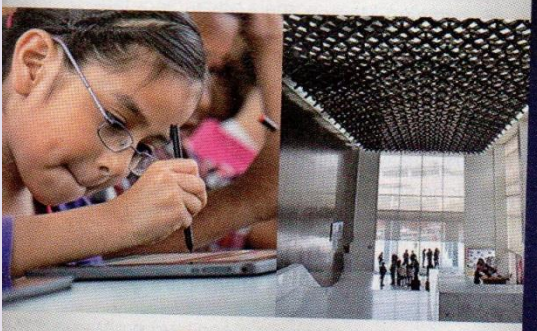


I FORO DE ALFABETIZACIÓN MEDIÁTICA E INFORMACIONAL EN LATINOAMÉRICA Y EL CARIBE

I LATIN AMERICAN AND CARIBBEAN MEDIA AND INFORMATION LITERACY FORUM

Representantes de toda Latinoamérica y el Caribe, así como expertos de más de 30 países en un foro de reflexión excepcional.

10 y 11 de diciembre de 2014
Centro Cultural Universitario Tlatelolco



¡Participa!
Informes en: **www.foroamilac.org/**

/foroamilac2014 · @ForoAMILAC2014 · YouTube Foro AMILAC 2014

---

www.cultura.unam.mx · Consulta nuestra página: **www.tvunam.unam.mx**

dish Canal 120 · TV ABIERTA Canal digital 30.2 · CABLEVISION Canal 411 · SKY Canal 255 · Totalplay Canal 265

y en el sistema de televisión por cable de tu localidad

Difusión Cultural UNAM · Valor UNAM · edusat Televisión Educativa

REFLEXIONES ACERCA DE LAS IMPLICACIONES DEL LINGÜICIDIO COMO POLÍTICA DE HEGEMONÍA IDEOLÓGICA Y MECANISMO DE DOMINACIÓN HACIA LAS MINORÍAS ÉTNICAS

Por: Enrique Meza Márquez.

Una de las constantes ancestrales de justificación más distintivas acerca de la edificación de los Estados-Nación, es la pretensión de uniformidad de éstos en torno a la idea de la indivisibilidad social, planteamiento cimentado en gran medida en la llamada "unidad lingüística", la cual lleva consigo de forma inherente la necesidad de *asimilación cultural* de los diversos grupos sociales a la estirpe social preponderante que sojuzga a aquéllos a su predominio y les impone la propia como la lengua franca que con carácter oficial cumple con una función integradora.

El planteamiento antropológico de la problemática del denominado *conflicto lingüístico* puede presentarse, por un lado, desde una vertiente de elemento *aglutinación* de las comunidades aborígenes cuyo propósito es asegurar la supervivencia de los grupos etnolingüísticos a través de la construcción del sentido de pertenencia vernácula. Resulta notable el papel aglutinante que la lengua –como elemento común identitario- desempeña en la construcción nacional para asegurar la conservación de un pueblo, cualquiera de que este se trate.

Para efectos del objeto restringido de la presente aportación, resulta indispensable establecer lo que debe entenderse por el término *lengua:* las acepciones generalmente extendidas de ésta, ya sea como un conjunto sistematizado de signos empleados por una comunidad para la descripción y transmisión comunicativa de su realidad fáctica o intelectual en base a códigos colectivamente aceptados y empleados de manera vulgar -es decir, *no especializada-*, mismo que constituye lo que conocemos como *lenguaje natural,* o bien, como su estructuración formal distintiva –conocido como *idioma-; ambos* quedan superados por la más compleja atribución conceptual de carácter descriptivo e instrumental que en estas líneas atribuimos como designación del uso o *empleo lingüístico*; esto es, el suceso en sí que consiste en el empleo de una específica variante lingüística dentro de un escenario definido. Así, la referencia estructural de *lengua* desde el enfoque idiomático-cultural queda descartada por anticipado, para ser desplazada por la conceptualización denotativa de un fenómeno primario de la realidad social propio de los seres humanos:

el de servir de vehículo utilitario de la comunicación.

La dominación política, desde la perspectiva lingüística, es el desenlace de un proceso de absorción y subsunción cultural que tiene como punto de partida la práctica institucional constante, principalmente por parte de los órganos del Estado, en torno a la aceptación obligatoria e impositiva de la lengua preponderante para su uso franco y generalizado, por sobre aquellas originarias de las comunidades hablantes, desplazadas a una posición de sojuzgamiento social. El ejercicio del poder coactivo y de sometimiento por parte de las corporaciones (ya sean de carácter público o de naturaleza meramente organizacional no institucionalizada) con propósitos de uniformidad totalizante es condición indispensable para el establecimiento de vínculos de dominación etnolingüística, en donde la maquinaria educativa formal desempeña una función decisiva de construcción de los valores comunes en torno a los cuales se construye la ficción de la colectividad nacional[26].

Dentro de este escenario, resulta importante destacar que los mecanismos de imposición y dominación lingüística desbordan a la simple eficiencia coercitiva implementada para la adopción obligatoria, por parte de un grupo humano, de un código lingüístico determinado, transformando sus alcances en una forma paralela de sumisión simbólica que para ser factible se sirve de la cooperación tácita de quienes la padecen y que Bourdieu denomina *violencia silenciosa*[27]. Puede entonces afirmarse que el entorno hegemónico preponderante somete a un proceso de desvalorización y disociación lingüística a los hablantes originarios en virtud de la aceptación generalizada de la utilidad práctica de la lengua predominante como herramienta vehicular de interacción e integración de las minorías desplazadas dentro de la comunidad predominante.

Con estas bases, una progresión decisiva en esta reconstrucción teórica de los procesos de dominación lingüística nos transporta al llamado *proceso de minorización,* mismo que hace referencia *a* un *"contexto de jerarquización sociolingüística, en donde dos o varias comunidades lingüísticas no tienen el mismo estatus social. Esta situación privilegia al grupo poseedor de la lengua dominante o vehicular, puesto que le garantiza un ascenso socioeducativo, y por consiguiente un desarrollo económico y político, lo que implica que detrás de esta dominación lingüística existen unos supuestos ideológicos, que en parte, tienen que ver con intereses políticos y económicos"*[28].

De acuerdo con esta aproximación conceptual, puede deducirse que el empleo del vocablo *minoría*, es connotativo de las comunidades étnicas o lingüísticas particularmente desiguales y subordinadas, poseedoras de denotaciones culturales que las distinguen de aquellas sociedades políticamente preponderantes de contacto, aún y cuando aquellas superen poblacionalmente a éstas últimas; es decir, la *minorización lingüística* no es otra cosa que todo aquel proceso *"(…)por el cual sistemas virtualmente iguales, al sistema oficial se encuentran limitados por una política de estado, desde luego, pero también por todo tipo de recursos económicos, sociales en los cuales se debe incluir el peso de la historia, en una situación de subordinación, o están condenados a la desaparición pura y simple"* [29] ; a diferencia de las llamadas *lenguas minoritarias,* las cuales ostentan ésta calificación en razón de la relación numéricamente inferior que guardan sus hablantes al interior de un espacio geográfico determinado, puesto que *"minorización no es sinónimo aquí de minoritario. Se trata de un concepto que fue introducido en España por el sociolingüista valenciano Lluis Aracil, y se*

[26] Bourdieu, Pierre, *¿Qué significa hablar? La economía de los intercambios lingüísticos,* Madrid, Akal Universitaria, 1985, p. 22.
[27] Ídem, p. 24.

[28] Moustaoui Srhir, Adil, "Minorización, desigualdad y política lingüística en Marruecos", en *Al-Andalus Magreb,* España, núm. 14, 2007, p. 117-137.
[29] Marcellesi, Jean Baptiste, "De la crise de la linguistique a la linguistique de la crise: la sociolinguistique", en *La Pensee*, Paris, núm.209, 1980, pp. 4-21.

refiere a una situación en la que una comunidad lingüística o una lengua se encuentra en una relación de subordinación ante otra comunidad lingüística o lengua. Dicha comunidad lingüística o lengua minorizada, puede ser una minoría o una mayoría dentro de la sociedad" [30]. Así entonces, puede precisarse que al referirnos a los procesos de minorización lingüística se invoca a una graduación contextual de una lengua con base a su supeditación respecto a otra con carácter de dominante, relación en la que se advierten ciertas características constantes en perjuicio de la lengua minorizada, tales como la ausencia de reconocimiento oficial y de uso institucional como medio u objeto de la educación formal, su empleo fundamentalmente como lengua natural sin estandarización reconocida dentro de un ambiente nuclear-familiar y cuya propagación tiene lugar principalmente por medio de la comunicación oral y en donde la creación escrita, bien se encuentra ausente, o ya resulta insignificante. La supremacía lingüística, entonces, se revela como una práctica tendiente al impulso discriminatorio incitado por factores y actores de sojuzgamiento ideológico y de dominación étnica y cultural.

La situación de las distintas lenguas minorizadas en nuestro país constituye una de las máximas expresiones del fenómeno de la discriminación. Históricamente, desde el arribo a costas americanas de los conquistadores españoles, el castellano fue impuesto como lengua franca y de prestigio intelectual a partir del establecimiento de la Colonia y, a partir de entonces, las lenguas amerindias han experimentado un paulatino pero constante desplazamiento y su continua muerte y extinción.

Los factores que han alentado el *lingüicidio* –es decir, la muerte de una lengua-, como resultado de un proceso artificial de naturaleza social y cultural excluyente, se encuentran estrechamente relacionados con la desaparición de su función comunicativa, así como la presión ejercitada para el aculturamiento social a través de la estigmatización de marginación en perjuicio de las comunidades autóctonas.

[30] Moustaoui Srhir, Adil, *op. cit.*, p. 118.

El fenómeno de *minorización* lingüística tiene como consecuencia el desplazamiento cultural étnico y, de manera inexorable, la extinción de las lenguas autóctonas, ya sea expresada en el impedimento a su expansión natural, ya por el abandono de sus hablantes nativos, esto último debido a la interrupción del relevo generacional de padres a hijos, o bien, como consecuencia de abandono voluntario o coaccionado con el propósito de eludir la estigmatización social de que son objeto los integrantes de las minorías étnicas de una sociedad determinada por la infravaloración que ésta hace de las lenguas nativas con ánimo descalificatorio y peyorativo, despojándoles de su valor referencial y de su utilidad práctica .

Surge así como efecto irremediable la *glotofagia*, concepto acuñado por el lingüista de origen francés nacido en Túnez en 1942, Louis-Jean Calvet, y desarrollado teóricamente en la obra cuyo título original es *Linguistique et colonialisme, petit traité de glottophagie*, publicado en abril de 1974 y que sentó las bases para el estudio antropológico de esta forma de etnocidio desde la perspectiva de la sociología de la lingüística, según sus propias puntualizaciones.

El proceso de consolidación de una lengua como hegemónica en un determinado contexto se relaciona con la valoración artificialmente positiva que en su rededor se edifica, atribuyéndole la naturaleza de salvoconducto cultural con alcances, *per se*, económicos y sociales. El crecimiento aritmético del número de hablantes de la lengua *glotófaga* –esto es, aquella que se ha impuesto como dominante a otra u otras como resultado del proceso cultural de minorización-, de manera artificial, es la más clara evidencia de la subsunción y supeditación de las restantes a ella misma y que la posiciona en ese lugar preponderante.

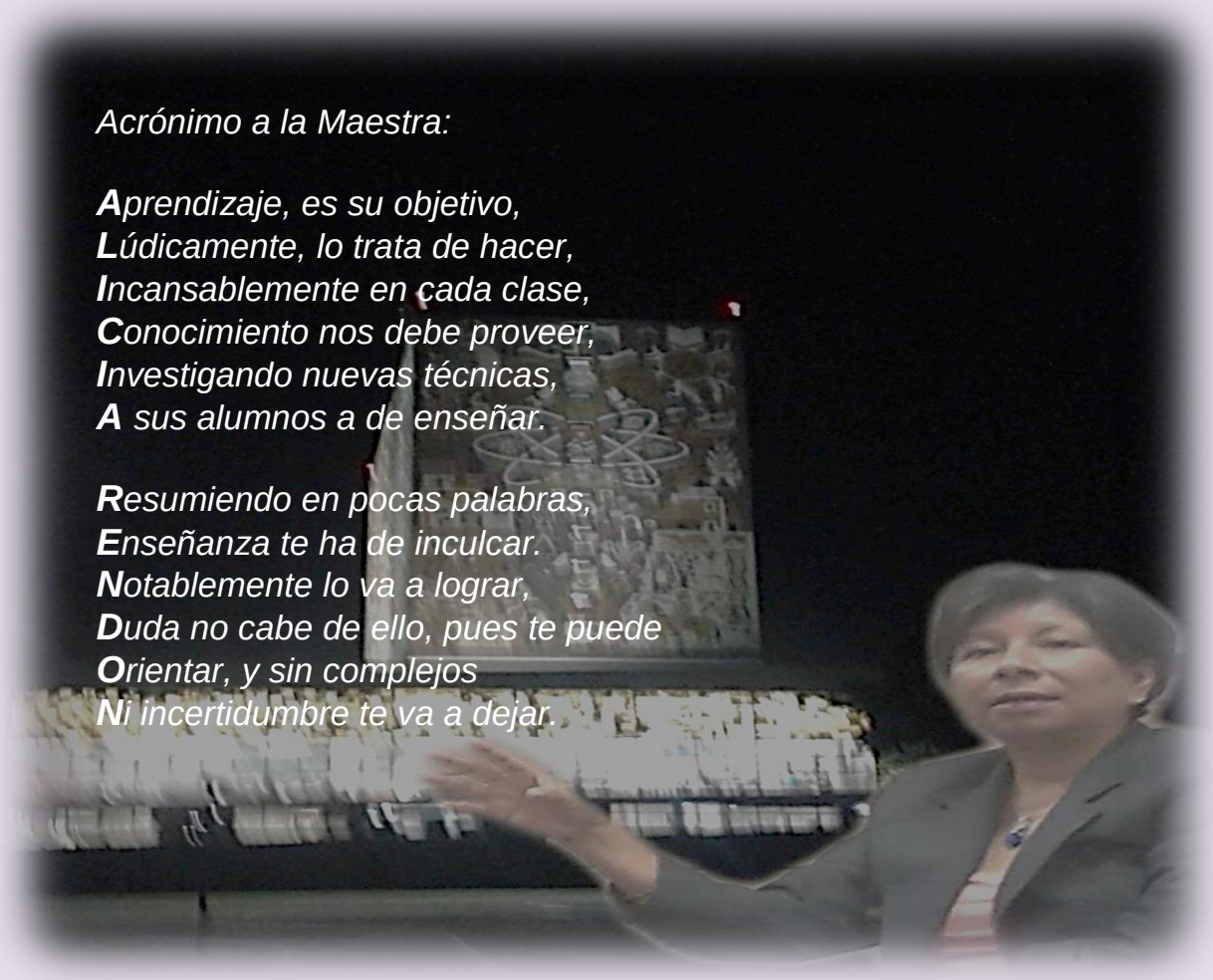
El proceso lingüístico de extinción hacia la glotofagia es patrocinado por los entes públicos y sociales –generalmente de naturaleza ideológica excluyente-, mediante la implementación de mecanismos de prohibición legal y en la que contemplan penalizaciones para quienes las incumplan.

Del mismo modo, la incorporación o cesión territoriales, ya sea como resultado de la colonización o de la transferencia política en donde, en última instancia, se establece una jerarquización que asegura la graduación y la supeditación política y social, trae como efecto necesario la minorización cultural, con el desconocimiento y proscripción de sus expresiones colectivas a través de la estigmatización oficial de las mismas que las denigra y desacredita.

Así pues, los mecanismos a través de los cuales las lenguas se extinguen, se manifiestan, en primer lugar, mediante la aniquilación de la población parlante originaria, en donde el empleo de la violencia generalizada como herramienta de sometimiento hacia un pueblo, alcanza en ocasiones cotas de exterminio total o parcial de las poblaciones sometidas por la fuerza; en segundo término, el desplazamiento y reemplazo de sus rasgos culturales por parte del grupo finalmente preponderante, en donde la desaparición de una lengua es consecuencia del abandono y marginación que los propios hablantes experimentan respecto de sus lenguas, así como la no transmisión a las generaciones futuras de dicha herencia cultural colectiva. Por si esto no fuera suficiente, la preponderancia de la lengua dominante en la vida cotidiana a través de los procesos de socialización de aquella, ultiman el curso inevitable de la desaparición de un idioma vernáculo: el desplazamiento y reemplazo, en donde los espacios expresivos de la lengua materna de un grupo étnico específico se van extinguiendo también de forma gradual o estrepitosa, y éstos van siendo incorporados por el grupo hegemónico dominante.

El desplazamiento, entonces, constituye "un traslado de las funciones de una lengua, es decir, el desuso paulatino en dominios sociales", en la función del bilingüismo resulta indispensable puesto que por medio de éste se establece un puente de comunicación entre la lengua que se extingue y deja su lugar idiomático vacante y otro que, por consecuencia, seguidamente lo suplanta en todos los terrenos de la comunicación hasta comprender la generalidad de los espacios expresivos. Por consecuencia, ya sea por favorecimiento o por imposición de condiciones, la lengua sometida a un proceso de minorización, paulatinamente es utilizada más esporádicamente en los contextos sociales más influyentes, como la enseñanza, el ejercicio de las relaciones públicas y la práctica confesional, entre otros, orillando a que su empleo franco se encuentre constreñido al ámbito rigurosamente privado, ya sea este doméstico o de no impacto público. Llegado a este reduccionismo extremo, la funcionalidad y supervivencia de la lengua en cuestión aparece como inviable y su desaparición resulta casi irremediable, sin que exista recurso mayor al cual recurrir más allá de la lamentación acusatoria por la pérdida definitiva de un fragmento testimonial irremplazable del portento evolutivo de la especie humana, en manos de sí misma.

UNAM
Universidad Nacional
Autónoma de México



Acrónimo a la Maestra:

***A**prendizaje, es su objetivo,*
***L**údicamente, lo trata de hacer,*
***I**ncansablemente en cada clase,*
***C**onocimiento nos debe proveer,*
***I**nvestigando nuevas técnicas,*
***A** sus alumnos a de enseñar.*

***R**esumiendo en pocas palabras,*
***E**nseñanza te ha de inculcar.*
***N**otablemente lo va a lograr,*
***D**uda no cabe de ello, pues te puede*
***O**rientar, y sin complejos*
***N**i incertidumbre te va a dejar.*

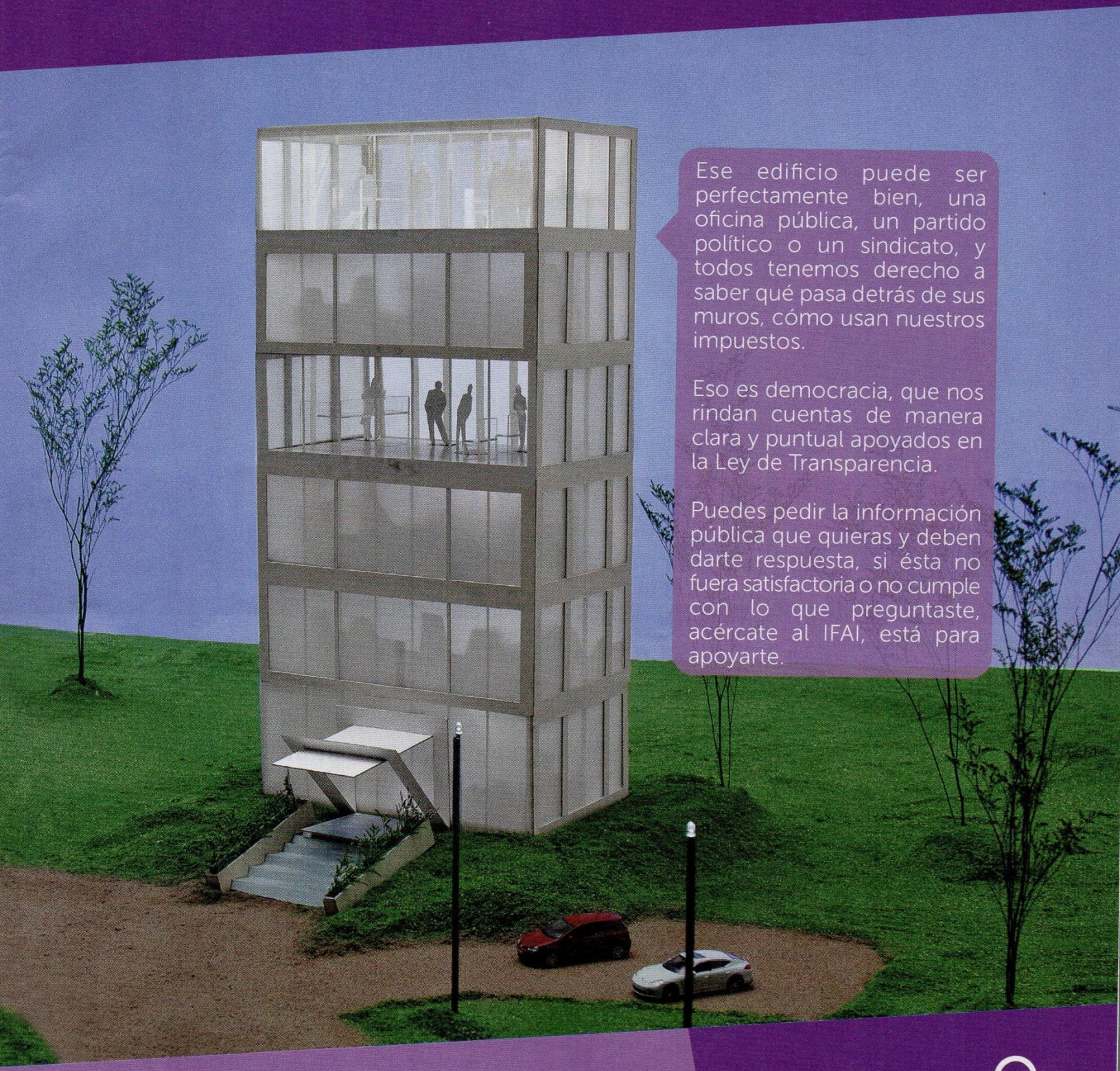
Autor: Juan Ignacio Espinoza Rodríguez

Acróstico Pedagógico.

Plantea técnicas diversas y
Estudia procesos cognitivos
Del desarrollo efectivo para un
Aprendizaje significativo.
Ganan todos en el proceso,
Operadores y receptores, cuando recursos lúdicos emplean.
Gozan otros con
Inteligencia, alegría y emoción,
Algunos, incluso, con señales claras de diversión.

Autor: Lic. Daniel Ibarra Ponce.

TIENES DERECHO A SABER QUÉ PASA **DETRÁS DE ESTOS MUROS**



Ese edificio puede ser perfectamente bien, una oficina pública, un partido político o un sindicato, y todos tenemos derecho a saber qué pasa detrás de sus muros, cómo usan nuestros impuestos.

Eso es democracia, que nos rindan cuentas de manera clara y puntual apoyados en la Ley de Transparencia.

Puedes pedir la información pública que quieras y deben darte respuesta, si ésta no fuera satisfactoria o no cumple con lo que preguntaste, acércate al IFAI, está para apoyarte.

Ejerce tus derechos y fortalece la democracia todos los días

Infórmate en www.ifai.mx • Tel. 01 800 835 4324

ifai

Transparencia y Protección de Datos

Organismo Autónomo

¿QUE SE MUERA WINSTON CHURCHILL?... QUE SE MUERA.

Por: Ivonne M. Rojas Rangel.

Así era como aquella profesora nos hacía dudar sobre la respuesta que nosotros como grupo dábamos a alguno de los cuestionamientos académicos del día. Nos decía: ¿Están seguros?, ¿Qué se muera Winston Churchil si no es cierto? Y ante nuestra respuesta de "Sí seguros", entre risas, proclamaba: "Pues, que se muera".

Cuando comencé los estudios en aquel diplomado, tenía aproximadamente 6 años que no estaba en aulas universitarias, por lo que regresé con el ánimo de recordar viejos tiempos y con la necesidad de allegarme de conocimiento nuevo, pues, ya saben, cuando salimos al campo laboral es entonces cuando pensamos "cómo no recordar aquella clase".

Mi primer día de regreso a clases, después de tanto tiempo, me tenía con "ciertos nervios", los cuales acrecentaron cuando de repente llegó aquella profesora al aula. Era una persona más o menos bajita, bonita y que, con su sola presencia, la ocupaba toda. Tenía una seguridad que, en cuanto nos miró a todos y comenzó a hablar, te dabas cuenta por qué era la coordinadora: "sean bienvenidos a este Diplomado en Derecho Corporativo de la FES Aragón". Tomó una banca, la colocó enfrente del aula y, bajándola del peldaño que las viejas aulas aún conservan como signo de superioridad sobre el dicente, comenzó la clase agradeciendo en primer término que la hiciéramos parte de nuestros sueños y, de paso, ella montaba los suyos con los nuestros.

No fue la clase ordinaria a la que yo estaba acostumbrada, pues ninguna,

al menos en mi corta experiencia académica, había comenzado de esa forma. Comenzó a platicarnos de los inicios del derecho mercantil de una manera que a varios nos hizo llorar de la risa. Las clases se disfrutaban, y recuerdo haber pensado en se momento en lo gratificante que es pertenecer a la comunidad universitaria, pues, me brindaba en esa ocasión el poder conocer a una profesora tan extraordinaria.

En ese entonces desconocía la importancia de la teoría pedagógica y de lo escrito ya por varios pensadores sobre la enseñanza, sobre los métodos que existen, sobre unas cartas dirigidas a quien pretende enseñar. Si los hubiera conocido antes, estaría segura que ella ya los había leído todos, pues, nos transmitió el conocimiento de maneras tan diversas y divertidas que ese año se nos fue como agua.

Era una profesora que transmitía el conocimiento, exponiendo y solicitando la opinión y la crítica de todos, promoviendo el trabajo en equipo, porque si de algo ella estaba segura era de que si no existía el apoyo entre nosotros como comunidad no llegaríamos lejos. Era estricta pero estaba más empeñada en asegurarse de que el conocimiento se había comprendido y no simplemente memorizado. Nos obligó a entender que si no creemos en nuestra profesión no podremos aprender a quererla y, en consecuencia, no podremos ser unos abogados de excelencia.

La Licenciada Ariadne A. Morán Rosales falleció el día 10 de octubre de este año, víctima de cáncer, el cual combatió como una guerrera por varios años y en los que, hasta el último momento, impartió clases con el entusiasmo que la caracterizaba y, aunque fue egresada de la Universidad Panamericana, siempre sintió que su segunda alma mater fue la UNAM. Dedicó la mayor parte de su vida a ser docente en la materia de Derecho Romano en la FES Aragón. Dirigió e Impulsó el Diplomado en Derecho Corporativo para titulación con duración de un año con el que apoyó a más de 29 generaciones a conseguir el sueño de titularse y, además, nos amplió el horizonte al poner al alcance de la comunidad becas en convenio con la Universidad de Cantabria en España y con la Universidad de Berkeley, por mencionar solo algunas instituciones.

Lo antes descrito es un pequeño homenaje a la Licenciada Ariadne Morán, que es muy poco de todo lo que aportó en vida, es sólo un poco de lo que nos legó y quien nos dejó claro que la enseñanza se lleva a cabo con el corazón.

De la libertad de cátedra a libertinaje de cátedra

García Ocampo Erick Javier

Las nociones que más se han adaptado y adoptado en los sistemas educativos de occidente para definir la libertad de cátedra, son lo que integran el elemento "maximalista", elemento que da la pauta para pensar que la libertad de cátedra proporcionar al docente una "capacidad ilimitada", lo cual consideró, resulta peligroso y se corre el riesgo de que el docente suponga que su libertad de cátedra es plena y sin límites.

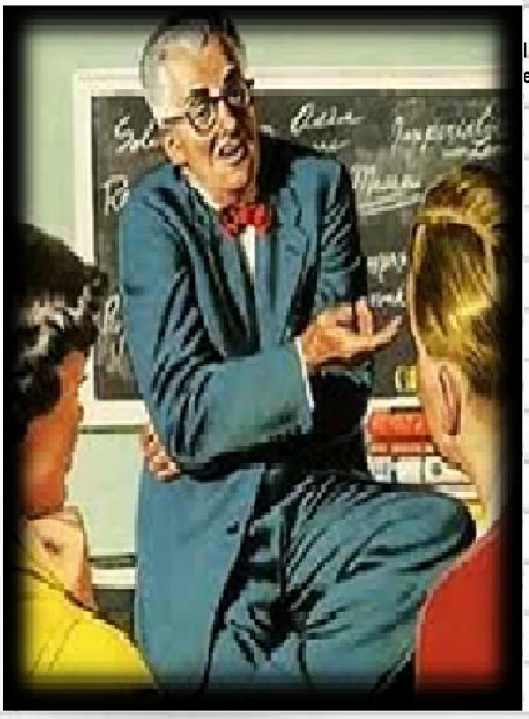
La libertad de cátedra, desde el punto de vista institucional, "Se trata de la potestad de la universidad, de decidir el contenido de la enseñanza que imparte, sin sujeción y bajo plena autonomía con respecto a lo dictado por poderes externos a ella y con la salvedad de la materia reservada al Estado[1]". Lo cual adquiere un carácter de "Garantía Institucional" de la libertad de cátedra a favor de las universidades.

La anterior definición que parece estar encaminada a proteger a la enseñanza-aprendizaje de posibles arbitrariedades o autoritarismo del Estado y que tal como lo estableció la UNESCO en "Recomendación RRCPDES/97, relativa a la condición del personal docente de la enseñanza superior de 1997", la cual estableció que: "La libertad de enseñar y debatir sin verse limitado por doctrinas instituidas, la libertad de llevar a cabo investigaciones y difundir y publicar los resultados de las mismas, la libertad de expresar libremente la propia opinión sobre la institución o el sistema en el que se trabaja, la libertad ante la censura institucional y la libertad de participar en órganos profesionales u organizaciones académicas representativas. Todo el personal docente de la enseñanza superior deberá poder ejercer sus funciones sin sufrir discriminación alguna y sin temor a represión por parte del Estado o de cualquier otra instancia[2]".

Mientras que Desde el punto de vista individual del docente, "Se trata de la facultad del personal docente e investigador de expresar sus ideas, pensamientos y opiniones en el ámbito institucional (a través de la docencia, mediante publicaciones, en círculos institucionales, etc.) permitiendo la coexistencia de diversas corrientes de pensamiento que permitan que la universidad esté conformada por foros de discusión abierta sin tendencias ideológicas predeterminadas". Lo anterior conformaría el Derecho fundamental del docente a la libertad de cátedra. La noción antes citada, se robustece con lo que el Tribunal Constitucional Español, resolvió en una sentencia en materia de libertad de cátedra, en la que definió que: "...Este derecho fundamental-como libertad individual del docente- es una proyección de la libertad ideológica y del derecho a difundir libremente los pensamientos, ideas y opiniones, que cada profesor asume como propias en relación con la materia objeto de su enseñanza[3]..."

En contraposición a la libertad de cátedra, existe el libertinaje de cátedra, y los separa una línea no solo delgada, sino una línea punteada. El docente a veces sin saberlo ni pretenderlo puede pasar del ejercicio de la libertad de cátedra al libertinaje de cátedra. Se ha dicho que el docente es un elemento diferenciador entre la libertad de cátedra y el libertinaje de cátedra. De tal suerte que " la relación entre el centro educativo y el profesor, en el sentido de que el docente no puede ser obligado a enseñar de una determinada manera o sobre unos determinados conocimientos en desmérito de otros". Otro elemento, lo constituye, la relación del profesor y alumno[4] "que está presidida por la facultad que tienen profesor y estudiante de tratar los temas sometidos a estudio en completa independencia frente a imposiciones o condicionamientos ideológicos o doctrinarios."

Y por último otro elemento diferenciador, es la garantía de independencia y autonomía que tiene el profesor para calificar, atendiendo a los procesos de evaluación definidos por la institución (reglamento) y a los criterios previamente señalados ante el grupo de estudiantes[5]. En base a estos tres elementos diferenciadores, que en mi opinión pueden variar, podemos identificar cuando estamos ante una libertad de cátedra y un libertinaje de cátedra. En el libertinaje, el docente rompe la relación que tiene con la institución educativa saliéndose de los márgenes institucionales y legales de los marcos reglamentarios de la institución a la que pertenezca.



En suma, los principales límites que tiene el derecho de la libertad de cátedra[6], pueden ser lo siguientes, entendiendo que el orden de los límites no altera el producto de los mismos:

1- El respeto y reconocimiento de los derechos y humanos y la dignidad de los alumnos.

2.- Tolerancia a la pluralidad ideológica, de posturas académicas y teóricas que adopten los alumnos, como resultado de un determinado proceso educativo y/o de su experiencia personal (y que lejos de reprimir e imponer ideologías y doctrinas, promueva la libre discusión de las ideas)

3.- El respeto al marco normativo constitucional, legal y estatutario de donde emana el derecho del docente a la libertad de cátedra: Constitución Política Mexicana (Art. 3 Frac. VII, Estatuto General de la Universidad Nacional Autónoma de México (Art. 2), Ley orgánica de la Universidad Nacional Autónoma de México (Art. 2), Estatutos del Personal Académico de la UNAM (Art. 2)

4.- El respeto a la normatividad interna que regulen las entidades académicas de las cuales formen parte, respetando el contenido de los planes de estudios, programas de la asignatura, así como la misión y visión de la entidad educativa.

En suma, cabría preguntarnos, si el derecho a la libertad de cátedra a favor del docente, ¿es una libertad? Diríamos que sí, ¿es un derecho fundamental? Sí. Pero también es una responsabilidad, un compromiso del docente para con el dicente, que debe asumir, con estricto apego a los límites legales, racionales y humanos que están de manera implícita. Teniendo como base la tolerancia, la pluralidad de ideas, el apego irrestricto a los derechos humanos, pues no debe el docente nunca de olvidar, que al estar al frente de un grupo de estudiantes, también lo está, ante un grupo de seres humanos, verbigracia, un docente no puede justificar en aras de la libertad de cátedra, discriminar a un dicente, por motivos de discordancias ideológicas, de pensamiento u otras acciones que vulneren los derechos del dicente como estudiante y como ciudadano. En la inteligencia, de que a la libertad de cátedra se le pueden poner límites, pero no obstáculos que impidan su "desarrollo sano" en una comunidad universitaria como la nuestra, en la que la multicitada libertad de cátedra no debería otorgar poderes plenos al docente.

[1] Castro Bonilla, Alejandra, "Autonomia Universitaria, libertad de cátedra y derecho de autor", Revista Informática Jurídica, en línea, (citado 14/10/14) revista electrónica disponible en: http://www.informaticajuridica.com/trabajos/pagina_especifica_sobre_derechos_de_autor_autonomia_universitaria.asp

[2] Recomendación RRCPDES/97, Relativa a la condición del personal docente de la enseñanza superior de 1997, UNESCO, recomendación en línea, (citado 14/10/14) disponible en: http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13144 &URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

[3] Arboledas, David, La Libertad de Cátedra en la jurisprudencia del Tribunal Español, en línea, (citado 14/10/14) disponible en: http://deseducativos.wordpress.com/2010/05/26/la-libertad-de-catedra-en-la-jurisprudencia-del-tribunal-constitucional/

[4] Velásquez Betancur , Jorge Alberto, "Libertad de Càtedra", El mundo de Medellin, en linea, (citado 14, 10,14) disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/observatorio/1722/article-283313.html

[5]Idem.

[6] Simon Lopez, Ma. Luisa y Selva Tobarra, Juan Andres, Los limites del Derecho de Libertad de Càtedra, documento en linea, (citado 14/10/14), disponible en: file:///C:/Users/juan/Downloads/Dialnet-LosLimitesDelDerechoDeLibertadDeCatedra-2282533.pdf

NUESTRA PRIMERA VEZ.

El pasado Miércoles 12 de Noviembre de 2014, como parte de las actividades correspondientes a la asignatura de Teoría Pedagógica a cargo de la maestra Alicia Rendón López el autonombrado "*cuarteto de Liverpool*" (título falaz), realizamos un proceso de enseñanza-aprendizaje con base en la teoría de Epistemología Genética del psicólogo Suizo Jean Piaget.

El proceso estuvo dirigido a estudiantes de la licenciatura en Derecho de 8º semestre en la asignatura de Lógica jurídica y como tema el correspondiente a Falacias informales.

Como la mayoría de las actividades académicas en equipo tienen como característica principal el compartir tiempo y espacios fuera del horario habitual de clases en donde de alguna forma te relacionas de manera más cercana con tus compañeros, lo cual en nuestro caso, fue agradable desde el principio.

Alrededor de dos semanas previas a la fecha asignada para realizar nuestra actividad nos organizamos con el estudio de la teoría para posteriormente acercarnos a nuestro tema de las falacias informales, contemplando la complejidad de éste, además del factor tiempo decidimos ser concretos y sustanciales.

Contemplamos factores que advertíamos importantes como el horario de clase (14:20-13:40 horas), la ubicación del salón (D-211), cuestiones climatológicas como el calor, la luz solar, que en ocasionalmente podrían influir en las actitudes de los alumnos al momento de la presentación.

Al momento de realizar una dinámica de regresión a la infancia con una meditación y base a canciones de cri-cri y la proyección de videos sobre caricaturas, observamos que los jóvenes (que en su mayoría estaban en un rango entre 21 y 25 años), se transportaban a aquellos maravillosos años con risas y el clásico *"aaahhhhh"* que expresaban cuando algo les causaba ternura.

Con el paso de la presentación donde los cuatro integrantes tuvimos nuestro momento de *"diálogo"*, es oportuno mencionar que había cierto nerviosismo al estar frente a un grupo, en donde se tiene esa gran responsabilidad de participar en el proceso educativo. Estar frente a un grupo impone, pero son experiencias necesarias para la preparación de nosotros, futuros docentes.

Al final de nuestra presentación, nos quedamos con una experiencia grata al ser partícipes de la vida de nuestra querida Facultad de Derecho pero desde la posición de docentes en donde en definitiva, ésta

que fue nuestra *primera vez* en este tipo de experiencias, y puede ayudarnos a formar de manera responsable y emotiva frente a grupo, que es para lo que nos preparamos.

Y sólo podemos dar las gracias….

"…Cuando fui a la escuela, me preguntaron que quería ser de mayor. Yo respondí: Feliz. Me dijeron que yo no entendía la pregunta, y yo les respondí que ellos no entendían la vida…" John Lennon

Por: Daniel Ibarra Ponce (John Lennon)
Erik Garcia Ocampo (George Harrison)
Jacob Mendoza Barrera (Ringo Starr)
José Luis Hernández Teja (Paul McCartney).

LA IMPLEMENTACIÓN PEDAGÓGICA DEL MODELO COGNITIVODE J. S. BRUNER EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO.

A fin de advertir la viabilidad de la instrumentación de dinámicas pedagógicas alternativas en la

enseñanza jurídica a nivel licenciatura, se llevó a cabo la práctica docente "metodología para llegar al ius positivismo, ius naturalismo y ius realismo, según el modelo pedagógico de J. S. Bruner".

Alumnos inscritos en el programa de maestría de la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Derecho de nuestra Máxima Casa de Estudios plantearon, dentro de un contexto lúdico, un caso verídico que resulta ilustrativo de una parte de la realidad cotidiana que en el ámbito jurisdiccional sigue teniendo lugar en cuanto a la actuación de los operadores jurídicos en la resolución de los asuntos sometidos a su consideración en nuestro país.

Además de los maestrantes referidos, en el evento convergieron estudiantes del segundo semestre de licenciatura de la materia metodología jurídica, bajo la dirección académica de la profesora María de la Luz González Covarrubias, así como la Maestra Alicia Rendón López, quien fungió como coordinadora de dicho proceso experimental docente.

Desarrollo del proceso.

La práctica educativa implementada por los maestros en formación, Óscar Isaac García Martínez, Enrique Meza Márquez, Arturo Ismael Estrada Vite y Alejandro Gutiérrez Martínez, se llevó a cabo en torno a dos cuestionamientos fundamentales que sirvieron como premisas propuestas por el equipo instructor:

a) "De acuerdo a lo expuesto respecto del caso concreto planteado ¿Se justifica metodológicamente, el sentido de las resoluciones pronunciadas por los órganos jurisdiccionales que intervinieron en el conocimiento de aquél?" Justifique y argumente su respuesta, y;

b) "Desde una perspectiva metodológica, ¿Cuáles son las corrientes

de pensamiento jurídico que se advierten en las resoluciones de cada uno de los órganos jurisdiccional que resolvieron el caso expuesto en el audiovisual proyectado? Justifique y argumente su respuesta.

En primer término, se realizó una narración sucinta de las generalidades del caso-problema (antecedentes, referencia temporal, implicados, así como contextualización de los alcances y trascendencia del sentido de las resoluciones jurídicas del mismo); acto seguido se dio cabida a que los alumnos manifestaran la percepción que de éste tenían, revelando sus inquietudes, dudas conceptuales, conocimientos e información previa acerca del tema, así como su posicionamiento al respecto.

Posteriormente, les fue proyectado un material audiovisual acerca del caso, a través del cual se buscaba que los educandos advirtieran las corrientes del pensamiento jurídico y el contenido de la metodología distintiva de cada una de ellas, con el propósito de que por sí mismos, arribaran al conocimiento que se les pretende transmitir a través del

ejercicio del juicio crítico, de acuerdo con los postulados fundamentales de la Teoría cognitiva de J. S. Bruner, la cual considera que el objeto primordial de la educación es fomentar la solución inteligente de toda clase de problemas con los que se enfrenta el discípulo, mediante la reflexión crítica de lo que se le presenta como evidencia comprobable y consecuencias hacia las que dicho ejercicio racional. Lo que en conjunto, nos dice el psicólogo norteamericano, constituye el llamado "aprendizaje por conocimiento".

Finalmente, los participantes coincidieron en la necesidad de implementar nuevos modelos educativos para la enseñanza académica y aplicación práctica del derecho en todos los ámbitos en que éste tiene injerencia.

Por: Óscar Isaac García Martínez, Enrique Meza Márquez, Arturo Ismael Estrada Vite y Alejandro Gutiérrez Martínez.

EXPERIENCIA DE LA CLASE IMPARTIDA CON BASE EN LA TEORÍA PEDAGÓGICA DE LA *"ZONA DE DESARROLLO PRÓXIMO- ZDP"*

Al equipo "Paidagogos" integrado por los maestrantes Brenda Hernández Zavaleta, María Esther Martínez López, Verónica Margarita Monroy Ríos y Filiberto David Hernández Nava, se le asignó el tema "Argumento de Poder" vinculándolo con Los Principios Generales del Derecho, y para tal efecto la clase se impartió el sábado ocho de noviembre del presente año, en la materia de Derecho Romano, nivel licenciatura, en el Sistema de Universidad Abierta.

Para el desarrollo de la clase se utilizó la Teoría Pedagógica de Lev Semiónovich Vygotsky, conocida como de la "*Zona de Desarrollo Próximo*", la cual sostiene que dicha zona "*No es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz*", así se concibe el desarrollo personal como una construcción cultural en la que intervienen procesos sociales, biológicos y genéticos; comienza el proceso educativo con un nivel de desarrollo real del dicente el cual debe potencializarse para la resolución de problemas, en su aplicación es indispensable el juego centrado en la atención, memoria, razonamiento lógico y el lenguaje.

Así, el día de la clase y una vez que el Maestro Ángel Sánchez Hernández nos dio la palabra, el equipo comenzó implementando primeramente una dinámica sin duda genial que en voz de Brenda sucedió así: *"Cuando vi a los alumnos, me entraron nervios por su seriedad, después de presentarnos, observé que "dé a mecánico", todos estaban escribiendo en sus cuadernos todo lo que decía; por eso les dije que no necesitaban anotar, lo único que íbamos a requerir era "su ser y estar". Para desarrollar la estrategia pedí formaran equipos de 3 personas con el objeto de que representaran, a través de estatuas su idea*

de "poder" utilizando un pedazo de tela. Los equipos presentaron diferentes concepciones sobre su concepto de "poder" incluso sustentándolo en autores como Foucault."

Posteriormente, se explicaron las diferentes acepciones del Argumento de Poder y su diferencia con el Argumento de Autoridad, así como el vínculo con los Principios Generales del Derecho y se aportaron ejemplos; en esta intervención se veía la atención de todas las personas, quienes escuchaban con mucho interés la clase, dice Esther: *"la experiencia fue gratificante y estimulante, sin lugar a dudas, la volvería a repetir. Al finalizar la clase algunos alumnos me comentaron que el contacto con técnicas lúdicas les facilitó el aprendizaje, se sintieron cómodos y motivados para expresar sus ideas y pensamientos, así como, para construir conocimiento trabajando en equipo."*

Finalmente para reforzar los conocimientos, se recapitularon las ideas expuestas sobre el tema, y se aplicó una técnica lúdica consistente en un juego de memorama, y así *¡pasamos al juego*!, dice Filiberto: "*se dividió el grupo en dos equipos y cada uno participó hasta completar los pares; esta*

dinámica resultó un éxito, porque, hubo colaboración de todo el grupo; no se fomentó la competencia, dado que esta implica confrontación y nosotros buscamos generar trabajo grupal" y Margarita expresó: "*la experiencia es invaluable y extraordinaria, reafirma mi amor por la docencia*".

A manera de retroalimentación, repartimos un cuestionario con cuatro preguntas dirigidas a obtener sus impresiones sobre la actividad, nuestra participación y sugerencias, contestando por unanimidad, haber aprendido de una forma divertida, haber gozado la actividad, sugiriendo la incorporación de la materia de Argumentación Jurídica en los primeros semestres de la Licenciatura y la implementación de técnicas lúdicas en la enseñanza del Derecho, incorporándolas a los planes de estudio.

Por: Brenda Hernández Zavaleta, María Esther Martínez López,

Verónica Margarita Monroy Ríos y Filiberto David Hernández Nava.

¿ES TIEMPO DE PROFANAR EL ALMA HUMANA?

Por: Daniel Ibarra Ponce.

La lectura recrea el alma, esparce el pensamiento y cultiva la inteligencia.

"Los que leen, gozan", decía Ángel María Garibay K.; "mientras que los que estudian sólo aprenden".

Profané el alma humana y dormían su profundo sueño los grandes sentimientos. La lectura nos lleva a conocer otras formas de pensamiento y otras civilizaciones. Mediante la lectura descubrimos parte de lo que somos y a través de ella se nos abren las ventanas hacia el mundo, pero quizás, y aun más importante, la lectura es la llave que abre las puertas de par en par para conocernos a nosotros mismos.

La lectura despierta la imaginación y a ella se deben las grandes obras y progresos de la humanidad. La imaginación son los ojos del alma para ver las maravillas del mundo no adscritas a la realidad, la imaginación le pone alas al alma para volar como el viento, libre en el pensamiento. Quienes tienen imaginación pueden construirse un mejor futuro. Y por ello la humanidad va perdiendo parte de su futuro deseable porque se deteriora y se mutila la imaginación de las personas.

La lectura es una forma de asomarse a la vida en una mirada que amplía el campo visual para su mejor comprensión.

Los libros guardan los secretos de las palabras y la cultura. Recuperar la palabra perdida es recuperar nuestra cultura, es recuperar nuestra espiritualidad y es propiciar el reencuentro con nuestro humanismo.

Mediante la lectura de los clásicos de la literatura establecemos un diálogo silencioso con los universales, con personas que tal vez ya no pertenecen en vida a nuestro tiempo pero han sido capaces de removernos ideas, sentimientos y emociones sublimes. Ahí, en la intimidad, con esa voz interna donde a veces parece surgir de entre las líneas una mano que se posa sobre nuestro hombro para llenarnos de confianza y ofrecernos su mejor consejo. Por ello, los grandes libros son maestros y guías de la humanidad, pero sólo algunos se convierten también en nuestros grandes amigos.

Decía Jorge Luis Borges que algunos libros "contienen lo mejor de cada espíritu humano". Sea, pues, esta disertación un despertar interior para rescatar del sepulcro a nuestros grandes maestros y guías; hay que rescatar del olvido a aquellos espíritus encerrados en las grandes bibliotecas públicas donde la ausencia de los lectores las han convertido en fríos y tristes cementerios de palabra muerta y donde hoy el Internet surge como un monstruo gigante de los que veía Don Quijote en los molinos de viento de su época y se levanta amenazando la vida de los grandes libros, pero una vez más el personaje de Juan Rulfo surge con su voz angustiada para decirnos como entonces "diles que no me maten Justino, diles que no me maten"....

APRENDER HACIENDO, EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO

Por: Verónica Margarita Monroy Ríos.

Mucho se ha comentado sobre la necesidad imperiosa de hacer un cambio en la forma en la que se enseñan las materias en la Facultad de Derecho, apelando quiénes así lo reclaman por una cátedra bajo el esquema de la escuela nueva, dejando atrás la clase tradicional expositiva que durante décadas ha predominado en nuestro sistema educativo nacional, pero, quizás no deba propiamente de desaparecer la clase magistral, sino más bien percibir que necesitamos implementar estrategias didácticas, incorporándolas al sistema tradicional de enseñanza, para que de forma integral tras una adecuada planeación por parte del docente, permitan en el educando alcanzar los objetivos propuestos, así presentaré la opción del Método jurídico clínico.

La búsqueda de nuevos métodos nos llevará al éxito de la enseñanza, darnos cuenta que como expone Paulo Freire, el educador debe estar dispuesto a re-aprender, a re-pensar, logrando una educación crítica por parte de los estudiantes y en unidad con el docente para construir juntos ese nuevo conocimiento. Este método que proponemos hoy en día es más adecuado ante los cambios en nuestro sistema jurídico, que están obligando al educador a cambiar de mentalidad a aceptar el cambio en el rol del abogado, en la inminente oralidad, exigiendo potenciar nuestras habilidades como juristas (la argumentación, la exposición, el arte de hablar en público, la imaginación, la curiosidad, etcétera.).

El concepto de clínica jurídica se emplea por primera vez a principios del siglo XX (1901-1917), por los profesores Alexander I. Lyublinsky y William Rowe, quienes desde sus respectivas trincheras académicas sugerían el traslado del modelo de las clínicas médicas que ya se tenían en las escuelas de medicina al estudio del derecho, para que los estudiantes tuvieran entrenamiento frente a clientes reales, bajo la supervisión de abogados titulados.

El método jurídico clínico, al basarse en un estudio con clientes reales, en donde el aprendiz desarrolla sus habilidades para encontrar la respuesta, la solución a un caso obliga al educando a desarrollar la estrategia jurídica, no solo a inferir o criticar por qué se resolvió de tal o cual forma el problema (como el método de resolución de casos), es decir, el aprendiz analiza apreciando todos los aspectos del caso para llegar a la resolución del mismo, permitiéndole conocer esa serie de pasos que implica el razonamiento que lo conduce a la respuesta, cumpliendo el proceso de enseñanza con ese aprendizaje significativo.

Para la década de los 30´s se hizo mayor hincapié en el uso del método clínico en la enseñanza del derecho, difundiéndose así a las universidades de Estados Unidos de Norteamérica, Europa, Asia y Sudáfrica, evidenciándose que con dicho método se lograba una vinculación entre el proceso de formación del jurista y los

problemas reales de su sociedad, sensibilizándolos y acrecentando su preocupación por prepararse, por terminar sus estudios al darse cuenta de la utilidad de sus conocimientos y fomentando su colaboración con la misma sociedad.

Además éste método clínico consideramos permite que el futuro abogado conozca la forma de operar las instancias jurisdiccionales así como el litigio mismo, teniendo acceso directo a los documentos, como las contestaciones de demanda, de recursos, objeciones, etcétera, que la contraparte ofrezca obligándose con sentido crítico a valorarlos y juzgarlos en relación a sus pretensiones, así como también se percatará de la forma en la que son acordadas las promociones por parte de la autoridad, teniendo que preparar sus propios escritos; además de que obliga a realizar investigaciones legales, a darse cuenta de la ausencia de normatividades, a reflexionar, a desarrollar destrezas como la atención al público, la entrevista, el asesoramiento de clientes, estrategias de mediación y arbitraje, el interrogatorio, el hablar en público, la argumentación, el trato al cliente, la responsabilidad de la representación legal y sobre el caso, la entrevista con la autoridad, la ética, la creatividad jurídica, entre otros, todo a través del desarrollo de un verdadero rol de abogado, así construiremos ese conocimiento adecuado a la realidad social.

En la actualidad el Programa Universitario de Derechos Humanos de la UNAM (PUDH-UNAM), ha instaurado la clínica Jurídica bajo el esquema del servicio social de la UNAM, sin embargo, el acceso es limitado a través de selección por candidatura, y se necesita que se instituya como requisito previo al egreso de todos los alumnos de la Licenciatura en Derecho, de igual forma la figura del Bufete Jurídico de la Facultad fue creado bajo un objetivo distinto que no enfrenta directamente al estudiante con la realidad social y la puesta en marcha de valores de justicia, imparcialidad y moralidad, mostrando al futuro abogado las vicisitudes en su aplicación y defensa de intereses.

Al igual el servicio social, ha perdido su verdadera finalidad que consistía en mostrarle al alumno la realidad, integrando el aprendizaje doctrinal y teórico, convirtiéndose en una estricta labor de asistente de oficina, encargado de labores como fotocopiar, sellar y ordenar documentos, lo cual ha desnaturalizado la finalidad pedagógica.

Nuestro objetivo final debe consistir en que los medios de enseñanza sean productivos, que estén creados y adecuados a las necesidades de desarrollo de nuestro país, en consonancia con el progreso científico jurídico, desarrollando la personalidad integral del aprendiz, sus conocimientos y capacidades, para lo cual la tarea del educador es preparar a los educandos formándolos conjuntamente para que su enseñanza sea útil para su desarrollo como seres humanos y profesionistas, en pro de nuestra sociedad.

EDUCACIÓN EN EL IMPERIO MEXICA

Por: José Luis Hernández Teja

La educación en nuestro país, encuentra un gran referente en la época prehispánica, para ser más precisos en la cultura mexica. Recordemos que el imperio Mexica duró aproximadamente 200 años y gobernó gran parte de Mesoamérica hacia finales del periodo posclásico.

Los mexicas era un pueblo guerrero y llamado por sí mismo, el pueblo elegido o del sol, cuya misión era continuar las tradiciones de la cultura tolteca y seguir alimentando por medio de sacrificios humanos a sus diferentes dioses. Debido a la complejidad de su sociedad, tenían una organización efectiva en la división de trabajo, lo que tenía como consecuencia una estratificación social con roles bien definidos.

El concepto de educación en esa época, era metafórico, muy propio del lenguaje náhuatl, lenguaje lleno de bellas alegorías. Por ello es pertinente desentrañar el concepto a través de diversas palabras. El término *Ixtlamachiliztli*, es un compuesto de las siguientes palabras: ix (*tli*: al rostro o a los rostros) y *tlamachiliztli*, sustantivo de sentido pasivo y de acción aplicativa. Se deriva del infinitivo voz pasiva de *matli*: *saber.* En su forma terminada en *ixtli*, toma el sentido unas veces abstracto, y otras de acción que se aplica a alguien. Al anteponérsele el sufijo de *ix-tli*, *rostro*, obviamente se indica que se aplica precisamente a éste, como sujeto pasivo, la transmisión de la sabiduría. Por ello, el sentido original del término *ixtlamachilixtli,* al traducirlo queda como: *acción de dar sabiduría a los rostros ajenos.*

Para saber mas: Soustelle, Jacques. *La vida Cotidiana de los Aztecas en vísperas de la Colonia.* 4ª Edición. México, FCE, 2005. De León Portilla, Miguel. *La Toltelcáyotl: Aspectos de la cultura Náhuatl.* 10ª Edición, México, FCE, 2010.

Para reafirmar la anterior terminología, encontramos diversas facultades que debía poseer el *Temachtiani,* o maestro náhuatl, de las cuales resaltan cinco, pues en esa época a los jóvenes se les resalta la importancia de éstas 5 cualidades, elementos esenciales en el acto educativo mexica. A continuación se mencionan estas cualidades:

- *Teixcuitiani*: que a los otros una cara hace tomar.
- Teixtlamachtiani: que a los rostros de los otros da sabiduría.
- *Tetezcahuiani*: que a los otros un espejo pone adelante.
- *Itech netlacaneco*: gracias a él, se humaniza el querer de la gente.
- *Tlayolpachivitia*: hacer fuertes los corazones.

De lo anterior podemos observar que la finalidad era forjar personas con templanza y sabiduría.

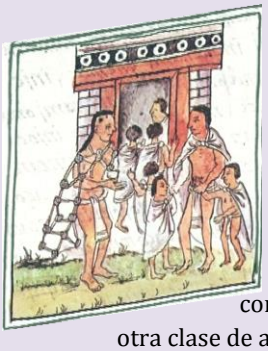
Entre los tres y quince años de edad, la educación del varón estaba a cargo al padre y de la niña a la madre. En estos primeros años de vida, el niño aprende a transportar agua, así como leña y se le instruye para que acompañe al padre al mercado. En cambio la niña observa en su casa, como su madre hila y cuando ya tiene seis años se le enseña a usar el huso (una especie de rueca). De los 7 a los 14 años de edad, a los varones

empiezan a pescar y a conducir las canoas sobre los canales y el lago de Texcoco, mientras que a esa edad, las mujeres empiezan a hilar el algodón, barrer la casa y moler maíz en el metate.

Este tipo de educación era muy severa a pesar de ser eminentemente práctica. Al menor que desobedecía o era muy flojo, se le infligía un castigo como en rasguñar la piel con puntas de maguey u oler el humo derivado de quemar chiles en el comal.

A los quince años, los varones, dependiendo de su clase social, estaban destinados a ingresar a alguno de los centros educativos para prepararse a desempeñar actividades propias de su clase, pero esto no significaba que los de estrato más bajo no pudieran ocupar cargos de relevancia, sobre todo a los guerreros que mostraban su gran valentía en batalla. Los centros educativos donde se podía accesar eran los siguientes:

Calmecac: Del náhuatl *calli casa*, *mecatl morador*, era la escuela para los hijos de la nobleza tenochca. En esta institución se les entrenaba para ser sacerdotes, guerreros jaguar o águila, jueces, maestros o gobernantes. Esta escuela era una especie de internado, donde los jóvenes vivían, dormían y comían, sin salir a realizar otra clase de actividades.



Telpochcalli: Del náhuatl casa de los jóvenes. Esta escuela tenía como finalidad impartir la enseñanza a los jóvenes del pueblo, para servir a su comunidad y para la guerra. Estas escuelas para jóvenes se encontraban en cada *calpulli* de *Tenochtitlan*.

La disciplina en este tipo de escuelas era sumamente rigorosa, toda vez que se tenía una expectativa muy alta en los jóvenes, pues ellos tenían la misión de expandir el imperio mexica. La expulsión de estos centros de enseñanza, era una deshonra para el joven y su familia. Recordemos que en el *Telpochcalli*, se entrenaban a los futuros guerreros y dependiendo de sus esfuerzos en la guerra, éstos podían ascender en la estratificación social.

Sin embargo, existió otro centro educativo formidable. Los mexicas a pesar de caracterizarse por se un pueblo guerrero se preocuparon por la poesía. En todas partes de la Triple Alianza (México-Tenochtitlán, Texcoco y Tacuba), la poesía, canto y danza eran ciencias oficiales, regidas por una institución rigurosamente organizada: el *Cuicacalli*, donde ingresaban los niños a la edad de 12 años.

Este centro educativo iba más allá de transmitir enseñanza artística tenía, la función básica de transmitir y elaborar la lengua culta. Ello hace suponer que la poesía náhuatl no era cultivada y compuesta por la totalidad del pueblo, realmente el arte de la Flor y el canto era construida por verdaderos artistas poetas.

Los más grandes exponentes y alumnos fueron *Nezahualcoyotl, Nezahualpilli, Macuilxochiltzin, Temiloczin*, etc.

En palabras de Jacques de Soustelle, "*era maravillo el sistema educativo mexica, pues no había niño o niña que no recibiera instrucción formal, era una cobertura universal*"[31], que hoy en día parece difícil de alcanzar.

Para finalizar un fragmento de un *Huehutlatolli (pláticas de los viejos)*, que refleja la esencia de la cosmovisión de los mexicas.

Comenzaban a enseñarles:
como han de vivir,
como han de obedecer a las personas,
como han de respetarlas,
como deben entregarse a lo conveniente, lo recto, y
como han de evitar lo no conveniente, lo no recto,
huyendo con fuerza de la perversión y la avidez.
Todos allí reciban con insistencia:
la acción que da sabiduría a los rostros ajenos, la prudencia y la cordura.

LOS MAPAS MENTALES Y SU TÉCNICA DE ELABORACIÓN

Por: Alejandro Gutiérrez Martínez.

A finales de la década de los ochenta, surgieron importantes corrientes educativas basadas primordialmente en la comprensión del funcionamiento neurofisiológico de nuestro cerebro, como órgano al que directamente se le atribuye nuestra capacidad de raciocinio y en el que esencialmente se encuentra contenido nuestro pensamiento, sentimientos, inteligencias, memorias, lenguaje, etc.; disciplinas que en su conjunto han conformado una nueva ciencia a la que el Dr. José Cruz Ramírez denomina como ingeniería del pensamiento o neurofisiología del aprendizaje. [32]

Hoy en día y gracias a las investigaciones que han arrojado estas disciplinas científicas de reciente creación, podemos tener un enfoque más holístico y profundo del proceso enseñanza-aprendizaje, en donde ahora confluyen conocimientos químicos, biológicos, antropológicos, sociológicos, pedagógicos e incluso filosóficos para implementar una educación distinta a aquella que durante nuestro devenir histórico se ha centrado en un mero desarrollo académico-curricular sustentado en una calificación estandarizada que refleja, no el desarrollo intelectual y cultural del alumno ni su capacidad emocional de convivencia en sociedad o ayuda mutua, sino el grado de adiestramiento para no contravenir ni cuestionar el conocimiento adquirido e impuesto en las aulas de clase.

De ahí que algunos de los cambios paradigmáticos que proponen van desde la identificación bioquímica de nuestro pensamiento (sustancias químicas o drogas endógenas que naturalmente produce el cerebro humano), la relajación, respiración, gimnasia cerebral y hasta una adecuada alimentación, entre otros, como factores indispensables para lograr una educación menos informativa y más formativa, cuya finalidad es precisamente la armonización de la inteligencia intelectual y emocional de los seres humanos.

Dentro de la gama de éstos novedosos modelos de aprendizaje podemos encontrar especialmente el de la inteligencia emocional, programación neurolingüística y el de aprendizaje acelerado, siendo éste último en donde precisamente ubicamos la creación de la cartografía mental, conocida también como mapa mental, el cual en palabras de su creador Tony Buzan, constituye una técnica nueva y revolucionaria para tomar apuntes. [33]

Si bien es cierto, los mapas mentales en México ya son conocidos desde hace tiempo, es importante difundir y hasta cierto punto corregir lo que verdaderamente constituye la realización de un mapa mental, ya que con frecuencia se puede observar una técnica errada en su elaboración, sin embargo como lo recomiendan los autores que se han citado, es de suma importancia que se respete la metodología original con la que fue conciba su creación, pues de lo contrario se perdería su funcionalidad para potencializar un aprendizaje eficaz y significativo.

Así que, al efecto se sintetizaran las principales reglas y características que deben observarse en la elaboración de un mapa mental, retomando los aspectos originarios propuestos por su creador Tony Buzan, los cuales han sido ampliamente estudiados y enriquecidos por el Dr.

[32] Cruz Ramírez, José, *Química del pensamiento, 2ª ed.,* México, Orión, 2001, p. 14.

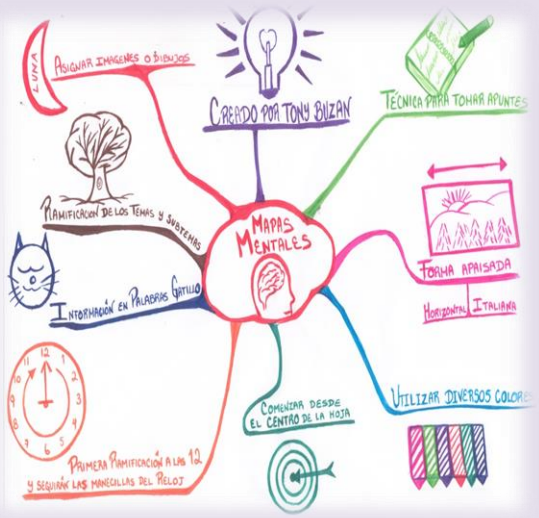
[33] Buzan, Tony, *El libro de la lectura rápida,* España, Urano, 1998, p. 171.

José Cruz Ramírez, quien ha propuesto algunos pasos indispensables a seguir, de los cuales se citaran los que considero de mayor trascendencia para la realización correcta de un mapa mental, a saber:

1. La hoja de papel tiene que usarse de manera apaisada, es decir, de forma horizontal o italiana, de preferencia blanca en su totalidad;
2. Es indispensable la utilización de diversos colores (mayor impacto para ambos hemisferios del cerebro);
3. Se comenzara del centro de la hoja a partir de una forma redonda, o en su caso, ovalada de la cual surgirán diversas ramificaciones (concepto básico de la teoría del pensamiento radiante);
4. La primera ramificación, situándonos en la imagen de un reloj, comenzara a las doce y las demás ramificaciones seguirán la dirección de las manecillas del reloj;
5. La información será colocada en el menor número posible de palabras (utilización de las palabras llamadas gatillo que definen un contexto en general), que deberán escribirse preferentemente sobre las mismas líneas;
6. Estará constituido por ramificaciones que contendrán respectivamente los temas y subtemas que correspondan, sin que por ningún motivo deban separarse las líneas del centro o de cada una de las ramificaciones; y
7. A cada palabra que se utilice preferentemente deberá asignársele una imagen o dibujo (fortalecimiento del área asociativa del cerebro).

Cabe precisar que a cada uno de los puntos que se han señalado le corresponde una amplia y profunda explicación que se encuentra estrechamente vinculada con las funciones de los niveles cerebrales (cerebro reptil, mamífero y neocorteza), con los sistemas de memorias e inteligencias que se han logrado identificar y con la aplicación de los canales visual, auditivo y kinestésico del aprendizaje; por lo tanto, es de suma importancia que se respeten, en la medida de lo posible, las reglas básicas que se han aportado para lograr la elaboración de un verdadero mapa mental, ya que de lo contrario no se potencializara el funcionamiento integro de nuestro aprendizaje.

Para finalizar, solo resta agregar que en mi experiencia personal, los mapas mentales han constituido una herramienta muy eficaz de síntesis y simplificación de la extensa carga de información a la que frecuentemente nos enfrentamos, ya sea en lo académico o en nuestro entorno laboral, que sin lugar a dudas les serán de mucha utilidad, por lo cual, invito que se ahonde en el tema dentro las lecturas que se recomiendan, en donde se esclarecerá a detalle cada uno de los aspectos que se han mencionado.

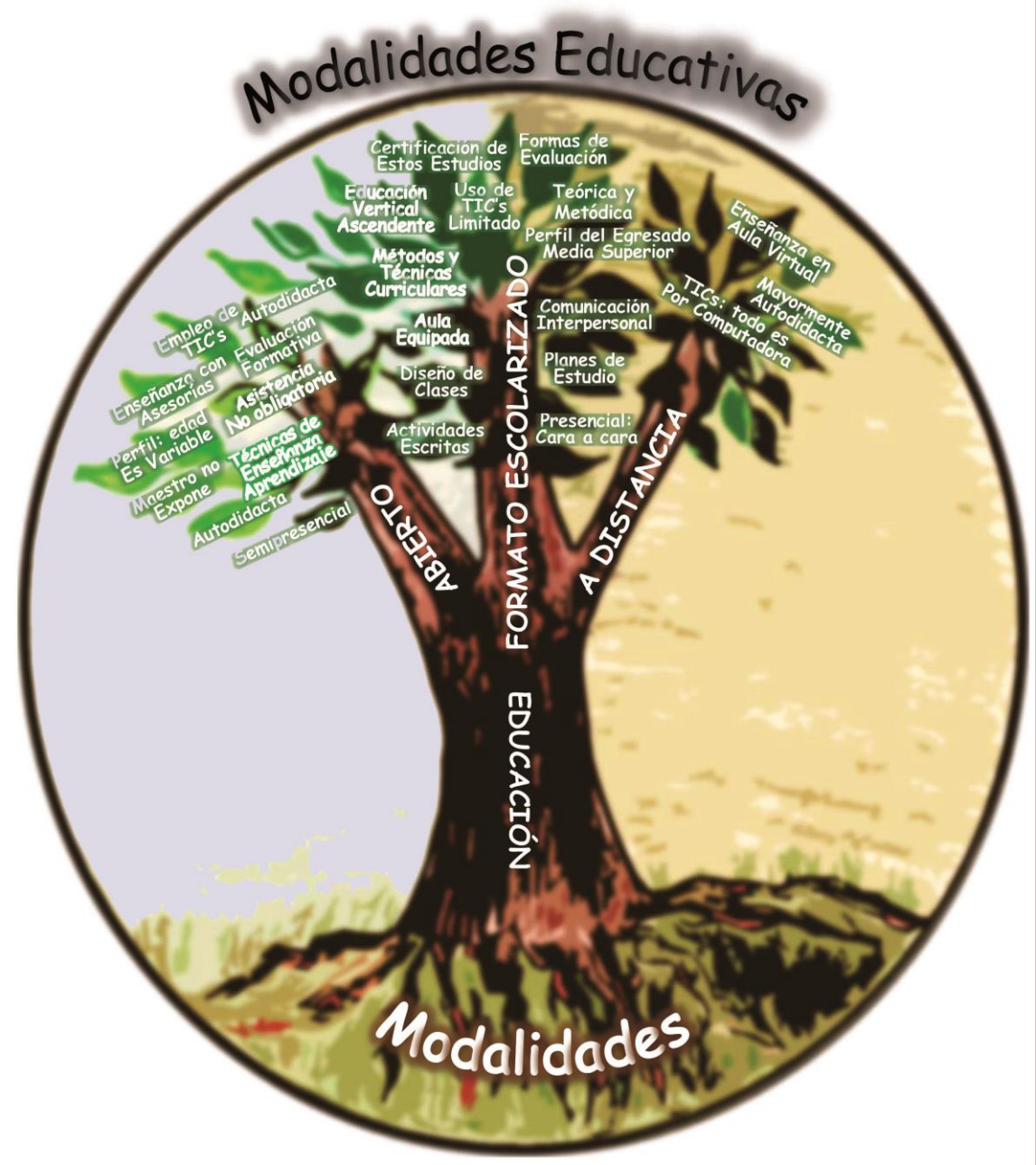


LECTURAS RECOMENDADAS

BUZAN, Tony, *El libro de los mapas mentales,* España, Urano, 1996.

BUZAN, Tony, *El libro de la lectura rápida,* España, Urano, 1998.

CRUZ RAMÍREZ, José, *Química del pensamiento*, 2ª ed., México, Orión, 2001.



CRUZ RAMÍREZ, José, *Neurolectura,* México, Orión, 2002.

Esta muestra pictórica representa a los sistemas educativos a través de un árbol: las raíces fuertes y extensas que todos y cada de los estudiantes encontramos en las escuelas, de él se observan 3 ramas: los 3 sistemas que en la Universidad Nacional autónoma de México (UNAM) se imparten, las hojas grandes contienen características de cada uno de los sistemas que arropan a los más pequeñas que somos los alumnos; en el horizonte se contemplan los colores azul y oro, los cuales son parte de nuestra máxima casa de estudios, la UNAM.

Por: María Guadalupe Castañeda Juárez.

"LA MANO AJENA EN LA EDUCACIÓN"

Por: Ignacio Bazán Méndez.

- *No, no quiero estudiar.*
- *Porque, porque no quieres estudiar, estudiar es muy padre, mira aprendes muchas cosas.*
- *Es aburrido, no, no quiero estudiar, mejor quiero jugar, jugar es divertido, eso sí me gusta.*
- *Bueno, juguemos entonces, juguemos a que tú eras el maestro y yo el niño, yo el alumno.*
- *No, ese juego no me gusta, yo quiero mis juguetes, más mejor…*
- *Mejor aún querrás decir hijo.*
- *Si eso, …quiero mi IPod, mi Xbox y si no ya de perdis préstame tu cel, es divertidísimo y tiene muchas aplicaciones*.

Historias como estas se tejen todos los días en los hogares mexicanos y seguramente en muchos hogares en el mundo; pero como podríamos cambiar este nuevo modelo de aprendizaje, como podríamos cambiar o replantear este modelo lleno de tecnología y aparatos electrónicos que si bien es cierto nos ayudan como una herramienta más en nuestro camino del conocimiento, nunca substituirán el hecho de que tomemos la mano de nuestros hijos y dibujemos con él y junto a él las primeras letras de su vida *"a, e, i, o, u".*

La mano del niño y desde sus primeros pasos se los dejamos ahora a la maestra, a la escuela, a las clases vespertina (de natación, de baile, de canto, de futbol) y en sus ratos libres (que son muchos y que el niño busca con ansiedad) a la televisión y a los aparatos electrónicos.

¿Y dónde está la otra mano?

La mano de los padres está ocupada y preocupada por cambiar de celular y/o de coche y/o de casa y/o de pagar los servicios de las manos que los substituyen y de tener el dinero suficiente para compra el Xbox al niño, *"como no va a tener Xbox mi hijo, si todos sus amiguitos ya tienen el suyo, no, mi hijo no se puede quedar atrás"*; en los hogares cada vez hay menos juguetes y más aparatos electrónicos porque con esos aparatos no hacen tanto ruido ni rompen nada, *"toma, toma mi celular vete por ahí y deja de dar lata, y por favor, no hagas tanto ruido porque estoy viendo mi programa favorito en la televisión".*

Hoy día nuestra sociedad en general y los padres en particular, errónea y principalmente durante los primeros años de la educación de los niños, están más preocupados por proveerlos de satisfactores materiales y nada o muy poco por inducirlos en el conocimiento, se cree que mandándolo a una *"buena escuela*", será suficiente para obtener ese conocimiento, constantemente se escucha la pregunta *"qué tal la escuela, es buena, cuánto cobran, no, si cobran eso seguramente es muy buena escuela*", como si los tabiques y los pisos de una u otra escuela hicieran la diferencia.

El problema de la mano ajena en la educación es que se transmite de padres a hijos y de una generación a otra, pues el ejemplo dado al menor deja una huella indeleble en su aprendizaje, quedando así como un conocimiento significativo que

lamentablemente los padres no se dieron cuenta que lo transmitieron, pues su intención siempre fue *"dar lo mejor a sus hijos".*

Y ahí vamos de tiempo en tiempo y de escuela en escuela, buscando sacar diez de calificación antes que aprender, buscado

verse bien antes que estar sano, buscando que tenga buen sabor antes que sea nutritivo y, como Abogados, pensando cuanto me va dejar el asunto en términos monetarios antes que ponerme en los zapatos del otro, que para colmo y aún con su preocupación, ese otro nos buscó porque *"viste bien y tiene coche, seguramente si sabe".*

Podemos y debemos cambiar, buscar un conocimiento profundo con responsabilidad y profesionalismo, no solo en el ámbito universitario de Licenciatura o de Posgrado, sino incluso desde nuestros primeros pasos en el conocimiento, en la primaria, en la secundaria, aprender y aprehender como aprendimos en el kínder, jugando y riendo; solo que ahora en el ámbito universitario y en palabras de la Maestra Alicia Rendón López con "*técnicas y recursos didácticos lúdicos para el aprendizaje significativo del derecho*", lúdico ya no como concepto de juego, sino como un concepto de una actividad placentera, donde además de obtener conocimientos, nos liberemos de problemas y tensiones.

Pero no cofundamos, no confundamos la actividad placentera con el chacoteo y la irresponsabilidad, pues si no tenemos buenas bases desde nuestros hogares, muy posiblemente caigamos en esa confusión, en esa confusión de valores y conocimiento.

Aprendamos día a día, momento a momento, responsabilicémonos de cada instante de nuestra existencia y aprendamos a vivir placenteramente todas las oportunidades y actividades que la misma vida nos ofrece.

Nunca consideres el estudio como una obligación, sino como una oportunidad para penetrar en el bello y maravilloso mundo del saber".

Albert Einstein (1879-1955) Científico alemán nacionalizado estadounidense.

"El sabio no enseña con palabras, sino con actos".

Lao-tsé (570 aC-490 aC) Filósofo chino.

E O:

¿TODAVÍ UCTURAS VERBALES PATE ISTAS?

Por: Daniel Ibarra Ponce.

El clímax de la acometida troyana de la Ilíada, se sitúa en los cantos XV y XVI, cuando Héctor incursiona en territorio griego.

En esta obra literaria se describe una escena donde Patrocolo le implora a Aquiles que le permita usar su armadura para luchar con sus hombres en contra de los troyanos, y en esta acción muere. La muerte de Patroclo implica la pérdida de la armadura y una muerte simbólica de Aquiles, quien pide ayuda a su madre para convencer a Hefesto, el herrero divino, de forjar una armadura nueva. En la Ilíada, se nos hace entender que la nueva armadura es aún más espléndida que la vieja, el brillo del metal forjado es todavía más deslumbrante.

La alusión a una de las clásicas obras de la literatura universal acerca de la renovación y viejos esquemas nos invita a reflexionar acerca del empleo de expresiones lingüísticas de los nuevos programas pedagógicos, para discernir si es posible dejar de emplear reminiscencias del lenguaje y en una renovación del mismo se puedan emplear otras herramientas verbales, -o si se me permite la comparación metafórica-, otras armaduras pedagógicas aún más claras en relación con el trato que los docentes tienen hacia los discentes.

Es una práctica generalizada en las instituciones educativas, hacer referencia al asesor del estudiante en proceso de titulación como tutor, por eso en el presente se revisan los orígenes de dicha figura.

Del latín tutela, que a su vez proviene del verbo tueor cuyo significado es preservar, sostener, defender o socorrer, y en consecuencia se tiene una idea de protección.

Al remitirnos al Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española encontramos que la palabra tutoría se refiere a la tutela (autoridad del tutor), cargo del tutor.

Los tutores, en principio, -cabe decir- son sustitutos de la patria potestad, esto es, opera en aquellos casos en que la patria potestad no existe. En las Instituciones de Justiniano se dice "Están bajo nuestra patria potestad los hijos que creamos de justas nupcias". En esta idea campea básicamente la noción de poder, el cual se manifiesta en la familia como la autoridad suprema del pater.

En la tutela en Grecia, se hacía una diferencia entre el poder que se ejercía hacia el impúber y hacia la mujer.

En la concepción romana, cabe decir por ejemplo, que un impúber quedaba sujeto a tutela si moría el parterfamilias.

La tutela es definida por Montero Duhalt como "la institución que tiene por objeto la representación y asistencia de los incapaces mayores de edad, y de los menores de edad no sujetos a patria potestad".

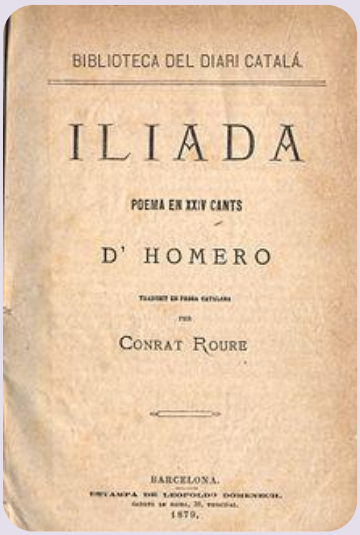
De Pina sostiene que la tutela es "una institución supletoria de la patria potestad", mediante la cual se prevé la representación, la protección, la asistencia, de los que no son capaces de gobernar su persona y derechos por sí mismos, para regir, en fin, su actividad jurídica.

De acuerdo con el Código Civil, la tutela tiene por objeto la guarda de la persona y bienes de los que no estando sujetos a patria potestad tienen incapacidad natural o legal, ambas, o solamente una de ellas, para gobernarse por sí mismos.

Así, en términos del artículo 450 del Código Civil Federal, las personas sujetas a tutela por incapacidad legal o natural son: 1. Los menores de edad; 2. Los mayores de edad disminuidos o perturbados en su inteligencia, aunque tengan intervalos lúcidos; 3. Los mayores de edad que padezcan alguna afección originada por enfermedad o deficiencia persistente de carácter físico, psicológico o sensorial o por la adicción a sustancias tóxicas como el alcohol, los psicotrópicos o los estupefacientes, a condición de que no puedan gobernarse y obligarse por sí mismos, o manifestar su voluntad por algún medio.

En una educación paternalista, se considera a los otros como incapaces de hacerse valer por sí mismos.

Por lo que concluyo que el empleo de la figura de la tutoría en los ámbitos académicos, tiene cargas verbales paternalistas y; se destaca la importancia que tiene un empleo adecuado del lenguaje y muy en particular en el Posgrado de la Facultad de Derecho. El decir que la figura del tutor es un responsable que conduce los destinos de menores o de incapaces, que no pueden gobernarse y obligarse por sí mismos, implica la reflexión de la misma.



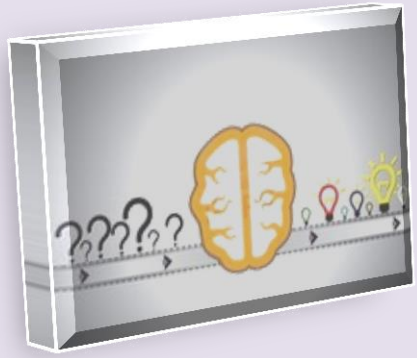
De lo anterior puede decirse que existen otras figuras más adecuadas a la cultura pedagógica de vanguardia como la denominación de asesores o consultores; en fin, otras que impliquen un trato más digno hacia los receptores de los procesos pedagógicos en distintas entidades académicas, y no con un leguaje que quizás en otras áreas del conocimiento sea un tanto más permisible, pero no entre los estudiosos profesionales del derecho de nivel posgrado.

Ojalá, que así como surgía Aquiles con su renovada armadura, podamos pensar en los nuevos estudiantes de posgrado con una renovada estructura verbal académica que los acompañe en las siguientes acometidas por la enseñanza del Derecho.

OBJETO Y ESPÍRITU EPISTEMOLÓGICOS. BACHELARD Y BOURDIEU.

Por: Pedro Erculano Vidal.

El presente texto deriva de los apuntes de clases y del temario de Teoría Pedagógica*.



El temario incluido en el programa de la asignatura, de inmediato, **levanta expectativas y, cuando menos, nos empuja a la inquietud y curiosidad al grado de ser provocativo y, entonces, llega la pregunta: tomando estas clases, ¿estamos o no en el camino correcto? La respuesta es categórica, sí. Esta afirmación, aunque pareciera serlo, no es una** ligereza ni, mucho menos, una banalidad como lo constataremos con el carácter profundo, riguroso y crítico con que tratan este tema estos dos autores.

Obstáculos epistemológicos.

Immanuel Kant decía que la filosofía debe responder a estas tres preguntas básicas: ¿Qué puedo conocer? ¿Qué debo hacer? y ¿Qué es posible esperar? A estas interrogantes y para provocar a sus contemporáneos a dejar de creer que los grandes maestros de ese tiempo, las autoridades, el soberano o, incluso, los dioses, sólo ellos, tenían la verdad inalcanzable, el gran filósofo prusiano de la era de la Ilustración añadía esta afirmación: los seres humanos tienen que dejar atrás la minoría de edad, esa especie de letargo en que uno se siente tutelado por alguien más. Kant escribía "atrévete a saber por ti mismo, piensa por ti mismo", con lo cual inducía a la gente a razonar libremente sin el peso de que alguien más, y sólo él, ya tenía un pensamiento y conocimiento superiores.

El tema, desde luego, se torna interesante, y más, cuando empieza a introducirnos específicamente al pensamiento del gran ilustre francés **Gastón Bachelard**, quien nos advierte que en un proceso de enseñanza-aprendizaje siempre se presentan dificultades o limitaciones que afectan la capacidad de los sujetos para construir un conocimiento objetivo. Por lo regular, afirma este autor, en estos casos el individuo no logra los conocimientos científicos correctos y, obviamente, su aprendizaje queda afectado porque, prejuicios o factores de confusión, causas de estancamiento y hasta de retrocesos que aparecen en el proceso cognoscente, impiden al sujeto avanzar en esta tarea. El autor llama a estas limitaciones ***obstáculos epistemológicos*** y hace de ellos una clasificación que, al menos entre los más importantes y a grandes rasgos en su definición, pueden ser los siguientes: *a) La experiencia básica*. Significa que los individuos, antes de iniciar cualquier estudio, tienen un conjunto de ideas muy propias acerca de cómo y por qué las cosas son como son. Esta preconcepción puede ejercer una potente influencia que puede limitar el proceso de aprendizaje; *b) El obstáculo verbal*. Se presenta cuando, mediante una sola palabra o una imagen, se quiere explicar un concepto, entonces, se sustituye el concepto por una palabra que designa una de las utilidades, uso o empleo de esos vocablos; c) *El conocimiento pragmático y utilitario*. El utilitarismo genera una serie de problemas a la hora de definir un término porque se tiende a reducir y sintetizar conceptos a través de la utilidad o beneficio; *d) Las concepciones espontáneas*. Se forman por las percepciones sensoriales que tienen los niños acerca del mundo que les rodea y de hechos de la vida cotidiana; *e) El obstáculo animista*. Los niños tienden a explicar ciertos fenómenos haciendo analogías con la naturaleza animada. Por ejemplo, si les preguntas ¿qué es el movimiento? Ellos te responderían: el movimiento es lo que se mueve como los animales y la gente; *f) Las concepciones inducidas*. Son creencias inducidas debido a procesos de socialización. Estas concepciones se originan en el entorno familiar, social y por la influencia de los medios de comunicación; *g) Las concepciones analógicas*. Se derivan de las

comparaciones que se realizan con hechos de la vida cotidiana, así, la comprensión del concepto se basa en la formación de analogías generadas por los propios alumnos en su entorno familiar o en la escuela; *h) El conocimiento general*. Al explicar mediante generalizaciones un concepto, se cae en equivocaciones porque los conceptos se vuelven vagos e indefinidos, ya que se dan definiciones demasiado amplias para describir un hecho o fenómeno y se deja de lado aspectos esenciales, detalles que son los que realmente permiten exponer con claridad y exactitud los caracteres que permiten distinguirlos y concebirlos correctamente.

Con impedimentos como éstos, según el autor, el proceso de investigación científica irremediablemente llega a fracasar si no se vislumbra y, más aún, si no se aferra a superarlos, ya sea inconscientemente o con conocimiento de causa.

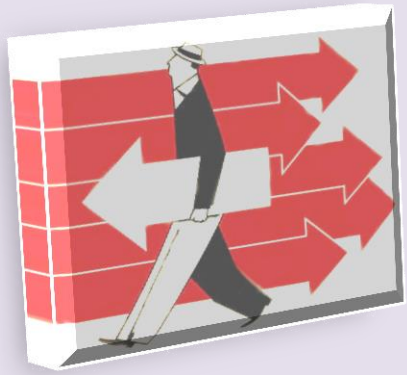
Determinante, Bachelard afirma, palabras más, palabras menos: llega el momento en que el espíritu científico prefiere elegir lo que corrobora su conocimiento ya poseído frente a lo que lo contradice. Es decir, hay ocasiones en que el investigador prefiere optar cómodamente por las respuestas en vez de interesarse por las preguntas, por las dudas. El espíritu, por tanto, en este contexto, que debería ser inquisitivo, se vuelve pasivo y queda dominado por la mediocridad. Y, como consecuencia, el esfuerzo por el desarrollo del pensamiento racional ahí se detiene frente a un obstáculo superable, lejos de ser verdaderamente epistemológico.

La construcción del objeto.

El programa de la asignatura, al principio referido, nos adentra, en seguida, al pensamiento de otro célebre francés, el sociólogo Pierre Bourdieu, con un tema fundamental: *la construcción del objeto* en la búsqueda del conocimiento científico.

Al respecto, otra vez, Immanuel Kant en contraposición a David Hume, a través de su famosa analogía conocida como *el giro copernicano*, sostiene que el mundo que el hombre conoce es el mundo que el hombre construye, el sujeto es el constituyente y el objeto el constituido. En este sentido, sólo hay objetos para un sujeto cognoscente y ese es el mundo de la experiencia posible o de los fenómenos *versus* el mundo de la experiencia imposible o de lo incognoscible o, según Kant, del noúmeno.

Siguiendo con el tema central y, ahora, citando a Ferdinand de Saussure: “el punto de vista del sujeto crea el objeto”. Y redunda: “para poder crear un objeto debe haber una mente que lo piense”. Siguiendo



esta idea, no hay duda de que no puede existir un concepto sobre un objeto sin que alguien lo genere y represente en su mente, en su intelecto. Luego entonces, el sujeto crea al objeto. En esta lógica, podríamos estar hablando, ya, de la filosofía idealista que Carlos Marx combatiría o, acaso, describiendo un existencialismo, como un elogio al ego, que Jean-Paul Sartre criticaría, pero para Kant ello no es más que una descripción de la realidad a través del sujeto trascendental.

Ahora bien, volviendo a Bourdieu: para poder crear un objeto de estudio que aspire a la cientificidad necesitamos de una problemática teórica, de una hipótesis, de

un supuesto que nos guíe hacia ese fin porque el sujeto investigador está expuesto a preconceptos dados o creados por una diversidad de puntos de vista o por la sociedad que pueden desviar o desvirtuar el curso teleológico de la actividad investigadora, lo cual no nos llevaría a algo seguro o confiable. Por lo tanto, es necesario plantear supuestos en nuestras investigaciones, cuestionarnos, hasta el más mínimo detalle, a qué queremos llegar.

Jean-Paul Sartre, para definir al hombre, afirmó: el hombre es lo que hace con lo que han hecho de él. Lo cual, en términos llanos y en concordancia con la tesis de Bourdieu, quiere decir: el investigador, al ser un ser social, está impregnado de presupuestos. Éste último, como sociólogo constructivista, asevera, en esencia, que construir un objeto en busca del conocimiento verdaderamente científico significa romper paradigmas. Es decir, dar al traste con el sentido común de las cosas, con representaciones compartidas por todos, identificadas a veces como oficiales o institucionales, inscritas en la subjetividad de los cerebros y/o de las organizaciones sociales como entes de conducta. El objeto de un proceso de "aprehensión" de carácter científico debe ser, en este sentido, uno de construcción constante, diferenciando entre objeto real (preconstruido por la percepción) y objeto científico (como sistema de relaciones expresamente construido), éste último como fue concebido en la filosofía clásica, como *episteme*. En otras palabras, hay que saber separar al objeto construido del objeto preconstruido, éste delimitado por la percepción ingenua como, diría Platón, percepción *vulgar* o *doxa*. En la tarea de construir el objeto de estudio se debe abandonar la investigación de esos objetos preconstruidos, lo cual se traduciría en convertir problemas sociales a problemas científicos en la idea de Bourdieu.

Ruptura epistemológica.

En la construcción de nuestro objeto de estudio con Bourdieu, aparentemente, salvamos cualquier obstáculo de los descritos por Bachelard que pudiera interponerse en el proceso de "aprehendizaje". Sin embargo, este último autor señala que, una vez que hemos limpiado y separado al objeto de investigación de elementos que pudieran sesgarlo, todavía no termina ahí esta tarea, dado que, lo más importantes es no perder de vista la necesidad de mantener un distanciamiento del conocimiento inmediato, del conocimiento empírico, de la evidencia, de la ilusión, de los presentimientos, de los prejuicios y de todo factor que pueda opacar la luz hacia la cientificidad, refutándolos y propiciando la actividad idónea para alcanzar efectivamente la ciencia, incluso, yendo más allá con tal de ponderar el conocimiento científico. En otros términos, para trascender problemas comunes y conquistar el objeto epistemológico, hay que superar los obstáculos a través de una clara fisura que Bachelard denomina ruptura epistemológica.

Vigilancia epistemológica.

Ahora, por otro lado, cuando el investigador logra reconocer la separación entre el discurso científico y la opinión común y aplica técnicas, métodos y estrategias de construcción teórica sobre el objeto de estudio, es que ha llegado a otra fase de este proceso de investigación que Bachelard denomina vigilancia epistemológica. Ésta resulta en una actitud que el investigador debe tomar no sólo a lo largo de todo el proceso de investigación, sino de su vida como investigador.

Para poder ejercer adecuadamente esta tarea es necesario que el investigador desarrolle la capacidad de reflexión epistemológica y de coherencia teórica que le permita reconocer cuáles son los errores que comete dentro del proceso de investigación y así encontrar los mecanismos para superar los obstáculos presentados, así como la habilidad de captar la lógica del error. La vigilancia epistemológica, pues, tiene directa vinculación con la posibilidad real de transpolar conceptos y métodos utilizados y desarrollados, por lo que, resulta necesario subordinar el uso de conceptos y técnicas a un examen constante respecto de las condiciones y límites de su validez para lograr coherencia y reflexión permanente sobre qué y cómo se está haciendo.

Espíritu científico.

En conclusión, como vemos, se trata, en general, de considerar los obstáculos que aparecen en el acto mismo de conocer. Por ejemplo, el primer obstáculo aquí abordado, el inciso *a) La experiencia básica*, implica lo que ya sabemos del mundo. Por lo tanto, se debe tener una vigilancia epistemológica que permita detectarlo y reconocerlo. Pero por otro lado, para alcanzar conocimientos nuevos, debemos establecer una ruptura epistemológica porque nada está dado, todo se construye.

Para ello, según Bachelard, un investigador debe desarrollar una condición fundamental: *el espíritu científico*. Esto es, entender y comprender la necesidad de ejercer capacidades dentro del rigor científico. El espíritu científico es, en esencia, una rectificación del saber que depende de la oportunidad de superar los obstáculos epistemológicos. Por tanto, el investigador debe perseguir, lograr y practicar habitualmente esta condición para alcanzar el propósito de toda investigación científica, generar conocimiento nuevo hasta convertir esta práctica su virtud y su modo general de proceder.

CONSTRUCTIVISMO JURÍDICO.

Entrevista al Dr. Enrique Cáceres Nieto, Investigador titular de tiempo completo en el Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM. PRIDE Nivel D. El Sistema

Nacional de Investigadores le reconoce como Investigador Nacional Nivel 3.Otras áreas de estudio del Doctor son: Inteligencia Artificial y Derecho y Neuroderecho.

ENTREVISTADORES: ¿Por qué pensar en un cambio de paradigma?

DR. CÁCERES NIETO: El constructivismo jurídico parte de dos supuestos: el primero de ellos, es que somos agentes procesadores de información y el segundo que el conocimiento es un proceso colectivo que opera como un sistema dinámico y evolutivo. Por ejemplo la física del siglo XVII o la matemática del siglo XVI no son las mismas que hoy. A lo largo de los siglos han ocurrido muchos cambios en esa dinámica del conocimiento a la que el derecho ha permanecido ajeno.
En la actualidad ciertas disciplinas están cambiando profundamente la actividad teórica de manera transversal a casi todas las áreas del conocimiento e incluso la manera de comprendernos a nosotros mismos: las neurociencias y las ciencias cognitivas, por un lado, y las ciencias de la complejidad, por el otro.
El constructivismo jurídico se hace cargo de esta situación y busca actualizar nuestra manera de entender el Derecho con base en estos nuevos tipos de conocimiento y promoviendo una manera distinta de procesar la información que nos lleve a generar modelos de comprensión de Derecho para ponerlo en contacto con algo que hace tiempo olvidamos y que es el hombre, al que hemos dejado de lado en la actividad académica por generar abstraccionismos teóricos y frecuentemente pseudoteóricos. En ese sentido el constructivismo jurídico trata de vincular al derecho no sólo con los textos normativos, sino también con la sociedad, la política, la economía, la cultura y las demás ciencias.

ENTREVISTADORES: ¿Qué significa el término constructivismo jurídico?
DR. CÁCERES NIETO: Denota algo a lo que los Alemanes llaman Weltanschauung, un enfoque distinto tanto de carácter epistémico como teórico y metodológico de tipo naturalizado que integra de manera coherente el resultado de las ciencias cognitivas, de la teoría de los sistemas complejos, una particular teoría del discurso, filosofía analítica y teoría jurídica analítica a efecto de explicar la manera en que el derecho positivo y la teoría jurídica inciden en los procesos de construcción social de la realidad a través de agentes, instituciones y redes de instituciones.

ENTREVISTADORES: ¿Qué significa Derecho para el constructivismo jurídico?
DR. CÁCERES NIETO: Partiendo de algunos conceptos provenientes de la propuesta de ciencia del discurso desarrollada por Fernando Castaños (Investigador de Instituto de Investigaciones Sociales de la UNAM) podemos decir que: para el constructivismo jurídico 'Derecho' denota a un potencial de significación y acción que está constituido por vectores pragmáticos redundantes, es decir, cierto tipo de artefactos que a su vez están constituidos por tres distintas clases de actos lingüísticos que siempre están interconectados aunque algunos estén más explícitos que otros en ciertos contextos: un acto epistémico, un acto normativo y un acto valorativo. El ´termino ´redundante' se refiere al hecho de que dichos vectores son generados por las instituciones constituidas por el mismo sistema al que se incorporan. Por ejemplo: si tenemos una artículo del Código Penal, generado por el poder legislativo, a su vez constituido por el sistema normativo al que redunda el mismo artículo, que dice; "a quien cometa el delito de homicidio se le sancionará con una pena de 8 a 20 años de prisión", epistémicamente necesitamos entender que significa "homicidio", normativamente tenemos una proposición de carácter prohibitivo y un acto lingüístico evaluativo que está en la base de la creación de dicha norma.
Sin embargo, esta definición del derecho también comprende al discurso teórico, así, por ejemplo, cuando Hart propone su definición de regla de reconocimiento, el acto lingüístico explícito corresponde al epistémico, no obstante también hay un acto lingüístico deóntico implícito que puede expresarse de la siguiente manera: identifica las normas del sistema conforme a la definición de regla de reconocimiento que propongo y no a otra como podría ser la de Austin o Kelsen.

Los vectores pragmáticos son susceptibles de ser corporeizados, incorporarse al sistema de creencias de los destinatarios del derecho y funcionar como reglas de interacción auto-organizativas de las que emerja cierta realidad social mediante una participación muy importante de las instituciones constituidas por el derecho positivo.
El concepto de corporeización es muy importante para el constructivismo jurídico que asume que los procesos cognitivos no son solamente el resultado de lo que ocurre en el cerebro y dentro de la bóveda craneal, sino que involucran a todo el organismo y por lo tanto a procesos sobre los cuales no tenemos control consciente.

Esta tesis en muy compatible con otros conceptos de filosofía de la cognición contemporánea que también incorpora el constructivismo jurídico como el de la cognición situada que sostiene que nuestros estados cognitivos cambian en función de contextos, así como la tesis de la mente extendida que asume que la definición de mente no se circunscribe solamente a las operaciones del cerebro sino que puede comprenderse más allá de él. Por ejemplo alguien que tiene Alzheimer puede suplir la operación de los módulos cognitivos responsables de la memoria a largo plazo a través de un ipad que, por ejemplo, puede indicarle cómo llegar a cierto lugar el cual no recordaría en condiciones normales si tuviera que atenerse solamente a sus recursos biológicos.

ENTREVISTADORES: ¿Qué clase de problemas ha tratado de resolver el constructivismo jurídico?
DR. CÁCERES NIETO: La pregunta es muy interesante. El constructivismo jurídico no aspira a proponer una teoría estática, sino a iniciar un programa de investigación sobre un conjunto de problemas vinculados con la forma en que el derecho incide en la construcción social de la realidad y proponer estrategias de intervención.
Por ejemplo el constructivismo trata de incidir en los procesos de auto-organizatividad. Me explico: un concepto central de la teoría de los sistemas complejos es que dichos sistemas están constituidos por agentes que no son coordinados por una unidad central, sino que presentan procesos de interacción individual de los que emerge cierta dinámica. Por ejemplo, cada neurona de nuestro cerebro es un agente estúpido, pero de sus procesos auto-organizativos emerge un comportamiento inteligente. Los corredores de bolsa no tienen un director que orqueste las interacciones de las que emerge la cotización de bolsa de todos los días.
Para responder mejor a su pregunta sobre el tipo de problemas que busca resolver el constructivismo jurídico me permitiré usar una metáfora. En la actualidad no únicamente explicamos el funcionamiento de los sistemas complejos, sino que hemos empezado a generar complejidad. Por ejemplo, a través de lo que se llama robótica social una serie de robots son programados de manera no algorítmica sino que se les confiere capacidad auto-organizativa. La tarea que tienen que desarrollar es evitar que cualquiera de ellos caiga de la mesa donde se les coloca para que se desplacen en un movimiento aleatorio. Cuando uno de los robots va a caer los demás van en su auxilio, independientemente de los cambios de plataforma en que se les coloque.
Imaginemos ahora a los operadores jurídicos como si fueran este tipo de robots. Para que dichos robots cumplieran con su tarea se requeriría primero un buen programador y segundo alguien que sepa como instalar los programas.
Desafortunadamente a través de algunas investigaciones estamos encontrando que los operadores jurídicos interiorizan cierto tipo de insumos (programas) que son generados por algunas personas que se presentan como teóricos y que en realidad no saben programar. Muchos de los libros de texto que la gente estudia o se aprende de memoria no generan aprendizaje significativo y para constatarlo basta con preguntarles a los alumnos que recuerdan de los libros de los maestros que estudiaron durante la carrera. En muchas ocasiones no recuerdan nada. Siguiendo la metáfora referida a los instaladores de programas. Encontramos serios problemas en la manera de enseñar el Derecho, seguimos anclados en la plática magistral y haciendo que los alumnos aprendan de memoria.
La escaza cantidad de teóricos profesionales y de docentes calificados repercute en que

los agentes no puedan cumplir con la misión auto-organizativa para la que fueron pensados: Es por eso que en México es común que se puedan ganar juicios penales o laborales sin saber derecho penal o laboral, sino simplemente negociando.
Los problemas referidos a los agentes individuales tienen repercusiones a otro nivel: en los procesos de construcción social de la realidad a partir de instituciones.
En un curso que di en un centro de control y confianza los capacitadores decían que los candidatos a funcionarios podían pasar muy bien los test antes de salir de centro de control y confianza, pero que la dispraxis ocurre cuando se sociabilizan en la práctica profesional (gracias a que su cognición es situada). Con base en esto alguien podría salir muy bien calificado del centro de control y confianza, pero al entrar en contacto con las prácticas de la comunidad policial transformarse en agentes dispráxicos e incluso corruptos. ¿Qué quiere decir esto en términos de problemas a cuya solución busca contribuir el constructivismo jurídico? Que tenemos que realizar una revisión profunda de la manera en que estamos formando nuestros operadores jurídicos desde las facultades hasta las instituciones.
Con respecto a las instituciones y la dispraxis emergente en ellas el constructivismo jurídico ha prestado especial atención al problema de la elaboración de una teoría de la normatividad epistémica, es decir, cómo deben razonar jueces y las instituciones involucradas en la determinación de la verdad

Esto ha implicado tomar en cuenta algunos métodos de las ciencias cognitivas aplicadas lo que se conoce como análisis de tareas cognitivas, así como estrategias de elicitación del conocimiento y técnicas de representación del conocimiento.
Los avances en representación del conocimiento y teoría de los modelos mentales, además de ser útiles para atacar el problema de la normatividad epistémica, han permitido resultados compatibles con la tesis de la mente extendida. Hemos desarrollado un sistema inteligente, un sistema experto con apoyo de CONACYT con el objetivo de asesorar a Jueces al momento de tomar decisiones en materia de alimentos.

Una tercera utilidad a la teoría de los modelos mentales jurídicos se relaciona con nuevas estrategias de enseñanza del derecho basada en casos y orientada a problemas.
Con respecto a las representaciones sociales de los ciudadanos y sus actitudes ante el derecho participé como co-responsable en

un proyecto PAPIIT sobre algunos factores psicológicos del comportamiento jurídico en México donde nos percatamos que la gente no tiene dentro de su espacio mental a las normas jurídicas. De este resultado surgieron algunas preguntas de respuesta pendiente: ¿Qué tanto se justifica toda la parafernalia legislativa si en última instancia las leyes no pasan a formar parte de los modelos mentales de los ciudadanos y por lo tanto tampoco en sus pautas comportamentales?
Con respecto a esto último, el constructivismo jurídico que propongo pretende contender lo que propongo llamar "Constructivismo Jurídico Ingenuo", es decir suponer que cambiando los textos legales se cambia la dinámica social.

ENTREVISTADORES: ¿Qué resultados ha alcanzado el constructivismo jurídico?
DR. CÁCERES NIETO: Hemos desarrollado el primer sistema experto en América Latina y en realidad podemos decir el único en su género a nivel internacional: Expertius.
Hemos propuesto una teoría de los modelos mentales jurídicos, concepto que prácticamente nadie había utilizado en el Derecho.

Hemos desarrollado lo que doy en llamar una teoría modular que es compatible con la teoría de los modelos mentales y que está

siendo de utilidad para describir nuestros hábitos de investigación y evaluar nuestras investigaciones doctorales. Desafortunadamente los resultados no están siendo nada alentadores. Dado que asumimos que dichos resultados constituyen un fenómeno emergente dentro de todo un sistema institucional, como parte de la investigación hemos aplicado técnicas de investigación cualitativa, particularmente grupos focales a profesores de metodología, tutores y estudiantes. De ello está surgiendo un modelo interesante sobre qué es lo que nos está fallando en términos de dinámica institucional. Sin embargo hay que subrayar que los problemas no sólo ocurren en México. Acabamos de tener el segundo Congreso Internacional de Pedagogía aplicada al Derecho y cuando se describían los resultados provisionales de la investigación los demás países asistentes se reconocían en ello. Como dato curioso vale la pena mencionar que algunos colegas colombianos se acercaron a uno de mis asistentes y le dijeron "Oye dile al Doctor Cáceres que la UNAM es a lo que más aspiraríamos todos y si me dicen que la UNAM está teniendo estos problemas que va a pasar con su imagen fuera". Cuando te percatas de que ellos están igual, entonces la respuesta es: la UNAM sigue siendo un referente dado que es la única que se está haciendo cargo de estos problemas compartidos. Es nuestra universidad la que está buscando estrategias de intervención para modificar problemas emergentes más allá de nuestras fronteras.

Otro resultado importante tuvo lugar este año gracias a un excelente grupo de trabajo que pude integrar con mis alumnos del posgrado quienes aplicaron mi teoría de los modelos mentales para abordar el problema de la normatividad epistémica en diferentes ramas del derecho con resultados muy interesantes. De hecho participaron en uno de los foros de epistemología en las Terceras Jornadas Internacionales de Filosofía del Derecho. Su participación fue muy buena y los comentarios de los demás ponentes, algunos de los cuales son verdaderas autoridades internacionales, fueron muy positivos.

El papel de los estudiantes de posgrado también estuvo presente en la investigación sobre la calidad de la investigación donde mis alumnos del posgrado de la UNAM colaboraron con estudiantes de posgrado de la Universidad de Durango, y la Libre de Derecho de Sinaloa.

El mundo ha cambiado mucho desde el supuesto enciclopedismo de los profesores y de los grandes libros. Hoy los alumnos buscan en la información con una enorme habilidad y más que transmitirles conocimientos para memorizar tenemos que enseñarles a procesar la información de una manera diferente y a conectar a nuestra disciplina con los problemas que tienen que ver con la construcción social de una realidad basada en el bien común que es, en última instancia, lo que justifica al Derecho.

Entrevista realizada 18 de noviembre de 2014 por:
Miguel Alejandro Méndez Villagómez
María Guadalupe Tenorio Franco.

CARTAS A QUIEN PRETENDE ENSEÑAR

COMPOSICIÓN PICTÓRICA BASADA EN CUADROS DE REMEDIOS VARO pintora surrealista*

Al adentrarme en la obra de Paulo Freire "Cartas a quien pretende enseñar", me transporto en primer lugar a los sitios en donde puso en práctica sus nobles e ingeniosas ideas, en donde nos relata como con el interactuar diario de diversos tipos de estudiantes con los que se encontró, o mejor dicho, que busco, pudo darse cuenta de los resultados satisfactorios que se cosechan con la debida enseñanza.

Estos relatos después transportaron mi imaginación al ámbito pictórico, en especial relacionándola con las obras de una gran pintora de la corriente surrealista, Remedios Varo, quien en aquella época en donde desato su imaginación y su don de plasmar en dignas pinturas lo que llegaba a su imaginación en conjunto con la realidad que vivía, nos legó en sus obras imágenes claras ideas de la libertad del ser humano para aprender, crear y volar.

A continuación hago una breve composición de la obra de Paulo Freire con algunas de las pinturas más emblemáticas de Remedios Varo que se relacionan más de lo que parecen, en las primeras dos se observa una alegoría a la escuela clásica que no permite avanzar, y en la tercera pintura se puede observar lo que a mi parecer Paulo Freire buscaba.

BORDANDO EL MANTO TERRESTRE 1961

Esta pintura nos muestra la uniformidad de las bordadoras siguiendo las indicaciones al unísono, esta es una clara imagen de lo que representa la antigua escuela en la que no se permite la opinión y en la que solo se pretende que se acepte seguir lo dicho.

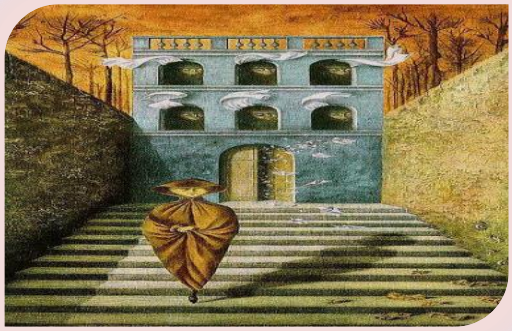
El movimiento surrealista surge con André Breton en Francia. El surrealismo o superrealismo es un concepto que proviene del francés surréalisme. Se trata de un movimiento literario y artístico que busca trascender lo real a partir del impulso psíquico de lo imaginario y lo irracional.

ARMONIA 1956

El personaje está tratando de

encontrar el hilo invisible que une todas las cosas, por eso, en un pentagrama de hilos de metal, ensarta toda clase de objetos, desde el más simple hasta un papelito conteniendo una fórmula matemática que es ya en sí un cúmulo de cosas; cuando consigue colgar en su sitio los diversos objetos, soplando por la clave que sostiene el pentagrama, debe salir una música no sólo armoniosa sino también objetiva, es decir capaz de mover las cosas a su alrededor si así se desea usarla, la figura que se desprende de la pared y colabora con él, representa al azar, pero al azar objetivo. Cuando uso la palabra objetivo entiendo por ello que es algo fuera de nuestro mundo, o mejor dicho, más allá de él, y que se encuentra conectado con el mundo de las causas y no de los fenómenos que es el nuestro.[34]

RUPTURA 1955



Remedios empieza su viaje. Su identificación con el personaje que deja el hogar, nos remite a su infancia en España, tiempos en los que la sociedad se estructuraba alrededor del rigor, el orden y las reglas. Su educación no fue restrictiva en ese sentido, pero sirvió en una época en que el papel de la mujer esta históricamente definido. Es en ese sentido que la autora escapa y lo demuestra alejándose de esta composición geometría y calculada; prohibitiva par alguien con grande dosis de imaginación.

Por: Ivonne M. Rojas Rangel.

Amistad
Es un arte para el universitario
Valor UNAM

[34] http://goo.gl/ZVK4wS

FIL 2017

EL ESCENARIO MÁS GRANDE DEL LIBRO EN TU IDIOMA

DEL 29 NOV. AL 7 DE DIC.
EXPO GUADALAJARA

Argentina
Invitada de honor

9 DÍAS | 44 PAÍSES

+ DE 750,000 ASISTENTES

+ DE 1,900 EDITORIALES

+ DE 650 AUTORES EN VIVO

25 PREMIOS Y HOMENAJES

550 PRESENTACIONES DE LIBROS

+ DE 20,000 PROFESIONALES DEL LIBRO

64 FOROS LITERARIOS | 34,000 M2 DE EXPOSICIÓN

+ DE 1,500 TALLERES Y 83 FUNCIONES DE ESPECTÁCULOS EN FIL NIÑOS

Guadalajara International Book Fair
Feria Internacional del Libro de Guadalajara®

Universidad de Guadalajara

somos lectores

www.fil.com.mx @FILGuadalajara /filgdl App: FIL GDL

1- Descarga la app **FIL Realidad Aumentada** del Appstore o Google Play. 2- Abre la App e ingresa a la sección de Realidad Aumentada. 3- Escanea y enfoca el frente de esta imagen con tu dispositivo y experimenta la realidad aumentada.

Una sección de preguntas frecuentes (FAQ´S*) para la página de Internet del Programa de Posgrado en Derecho

Por: Filiberto David Hernández Nava.

Cuando alguna persona está interesada en realizar estudios de posgrado, trata de obtener toda la información necesaria que otorgue la institución educativa de su interés, para tomar su decisión. Dentro de esta información buscamos las características del programa; la duración; el enfoque educativo de las asignaturas que se imparten, es decir, si al concluir los estudios académicos correspondientes éstos nos ayudarán a especializarnos en alguna área de nuestra elección o si nos prepararán para la docencia o la investigación; requisitos de admisión, como lo es la exigencia a los futuros maestrantes de la presentación de protocolo de investigación, previo al inicio de los estudios de posgrado, entre otros.

Existen distintas formas de obtener toda esa información y resolver las dudas que se puedan presentar, dentro de ellas están: buscar la información en las páginas electrónicas de la institución académica; llamar por teléfono o presentarse personalmente a solicitar asesoría.

En nuestro caso, una persona que está interesada en ingresar a la Maestría en Derecho en nuestra *Alma Mater*, tiene todas esas formas de obtener la información, principalmente porque existe una página de Internet, la del Programa de Posgrado en Derecho, donde se encuentran: la convocatoria de ingreso, que incluye números telefónicos y direcciones, algunos formatos para realizar trámites y un apartado especial para aspirantes.[35]

Para un aspirante que resida en provincia o en el extranjero, caso que no es poco común, será difícil usar las últimas dos formas para acceder a la información, por ello la página de Internet será su principal medio, de ahí la importancia de que un portal electrónico cuente con toda la información posible.

*FAQ´S son las siglas de la frase en inglés Frequently Asked Questions, que en español significa, preguntas frecuentes.

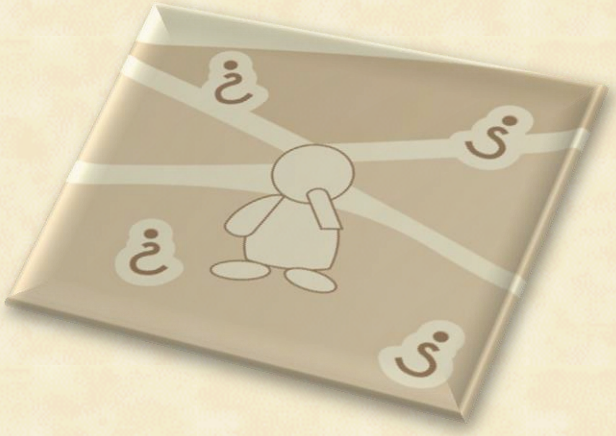
[35] Universidad Nacional Autónoma de México, Programa de Posgrado en Derecho, http://derecho.posgrado.unam.mx/ppd-14/, consultado el 15 de octubre de 2014.

En el sitio de Internet del Programa de Posgrado en Derecho de nuestra Universidad, como ya se mencionó, existe mucha información que puede resolver las principales dudas de un aspirante a Maestría, sin embargo, hay algunos aspectos que podrían faltar o que valdría la pena aclarar para evitar confusiones o resolver eventuales dudas.

Podemos mencionar un par de ejemplos de esas cuestiones y plantearlas en forma de preguntas de la siguiente manera:

- ¿Cuál es el enfoque u orientación de la Maestría? De la lectura del apartado *"Nuestro posgrado"*, y de los sub apartados *"campos del conocimiento que abarca el programa"* y *"plan de estudios de la maestría en derecho"* se puede generar la confusión para los aspirantes de si la maestría les permitirá especializarse en alguna rama del Derecho de su elección o si lo preparará para la docencia e investigación del derecho.
- ¿Cuál es el procedimiento para tener un tutor? En el *"Formato para protocolo de investigación de maestría"* se puede notar que es necesario contar con un tutor, asimismo, en el apartado "Nuestros tutores" se encuentra una lista. Sin embargo, no se puede encontrar en ningún apartado el procedimiento que un aspirante tiene que seguir para que un tutor acepte apoyarlo en su investigación, el aspirante se podría preguntar si puede solicitar directamente al tutor que lo apoye o si puede poner en el protocolo el nombre de alguno que se encuentre en la lista y en caso de ser aceptado la División de Estudios de Posgrado se lo asignará o qué procedimiento debe seguir.

Estas son algunas de las dudas que podrían ser formuladas por los aspirantes de manera frecuente y que se podrían incluir



en un apartado de *"Preguntas frecuentes para aspirantes"* en el portal del Programa de Posgrado en Derecho de nuestra Universidad.

El crear esa sección facilitaría el proceso de admisión llevado a cabo por los aspirantes y por el personal encargado de éste en nuestra División de Estudios de Posgrado. Las preguntas que integrarían la sección que se propone deberían ser las más frecuentes que el personal encargado de llevar el proceso haya identificado.

CINE PEDAGÓGICO

El arte cinematográfico nos permite construir y reconstruir conocimiento sobre los diversos matices que tiene el proceso educativo. He aquí algunas sugerencias de la Mtra. Rendón:

EL ESTUDIANTE (2009)

México

Director: Roberto Girault

Entre otras cosas, nos permite comprender que el estudiante para aprehender un texto requiere hacer suyas las emociones capturadas en las palabras… tiene que *vivirlas*. Las palabras son letra muerta si no las sentimos, si no las hacemos nuestra. De igual manera, nos hace ver que no hay edad para ser estudiante porque la diferencia de edad cronológica es rebasada por el conocimiento.

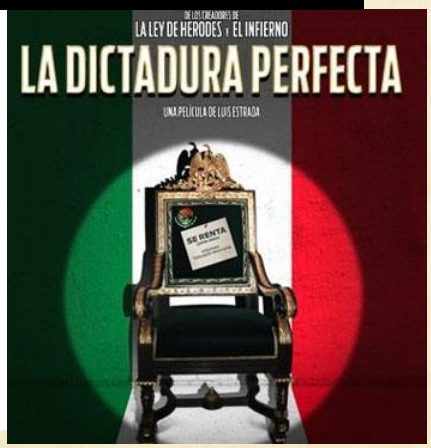
LA SOCIEDAD DE LOS POETAS MUERTOS (1989)

Estados Unidos

Director: Peter Weir

Confirmamos que "Enseñar a pensar…. Esa es la clave y el reto de un docente" para formar seres humanos auténticos y libres, como diría Paulo Freire; sin inducir ni manipular el aprendizaje.

En la cinta, el maestro (el capitán) utilizó diversas técnicas para lograr un aprendizaje significativo, aplicables en cualquier situación escolar; asimismo impulsó dentro de la institución educativa tradicionalista una didáctica crítica, que provocó crisis en algunos de sus alumnos, entendida como el rompimiento de sus esquemas para ir en busca de lo que les gusta … de sus sueños.



LA DICTADURA PERFECTA (2014)

México

Director: Luis Estrada

Describe como una lupa, la grotesca violación a los derechos humanos en nuestra sociedad mexicana.

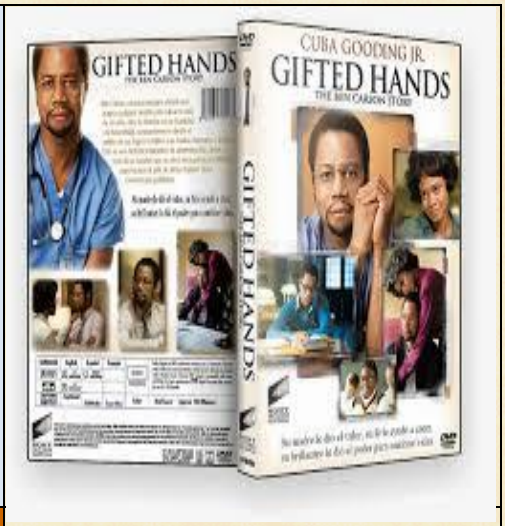
Nos hace reflexionar sobre la impunidad mediática de algunos funcionarios-que no servidores públicos- de nuestro país.

Al terminar la función los esquemas mentales propios, en un acto de defensa inducen al cambio en pro de la dignidad humana.

MANOS MILAGROSAS

DIRECCIÓN Thomas Carter 2009
PROTAGONISTAS Cuba Gooding Jr., Kimberly Elise y Aunjanue Ellis

Benjamín Solomon Carson, nació en Detroit, manifestó tempranamente dificultades en su educación primaria, su madre le exigió leer dos libros cada semana y darle informes escritos sobre ellos. Pronto Ben sorprendió a sus compañeros y profesores con sus nuevos conocimientos, se graduó con honores de la escuela secundaria y asistió a la Universidad de Yale, donde obtuvo una licenciatura en Psicología, posteriormente se especializo en neurocirugía.



EL PRIMERO DE LA CLASE

DIRECCIÓN Peter Werner 2008
PROTAGONISTAS Jimmy Wolk, Treat Williams y Johnny Pacar

Está basada en la vida de Brad Cohen, un joven que padece el síndrome de Tourette, una enfermedad que se caracteriza por la realización de ciertos ruidos y tics que produce con el cuerpo, ambos incontrolables. La película comienza con un Brad adulto que decide presentarse en una escuela tras haber sido rechazado en veinticinco. Asiste con su currículum para tomar el puesto de maestro de Educación Primaria. Brad califica el síndrome como su mejor maestro en la vida.

LA EDUCACIÓN PROHIBIDA

DIRECCIÓN Germán Doin 2012
PROTAGONISTAS Martín Santiago Magariños, Micaela Amira Adre, Juan Nicolás Valenzuela, Javier Gastón Pauls y Alicia Alejandra Figueroa.

Documenta experiencias educativas no convencionales en países de América Latina y España. El documental se divide en 10 episodios temáticos que abordan diversos aspectos de las prácticas educativas en el contexto escolar y fuera de él. El contenido de la obra se complementa por animaciones que ilustran cada episodio y por un relato que recorre toda la película.

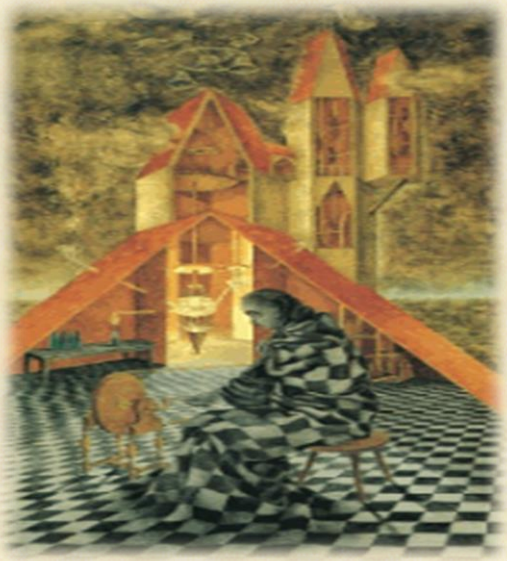
Por: Meli Violeta Hernández Hernández.

NI UNO MENOS

DIRECCIÓN Zhang Yimou en el año 1999
PROTAGONISTAS Wei Minzhi

Cuenta la historia de una joven de trece años que debe hacerse cargo de una pequeña escuela rural, mientras el maestro oficial se ausenta durante un mes para cuidar a su madre enferma. Para percibir su salario, la condición es que al regreso del maestro ningún niño haya abandonado la clase.

¿Quieres leer?



*

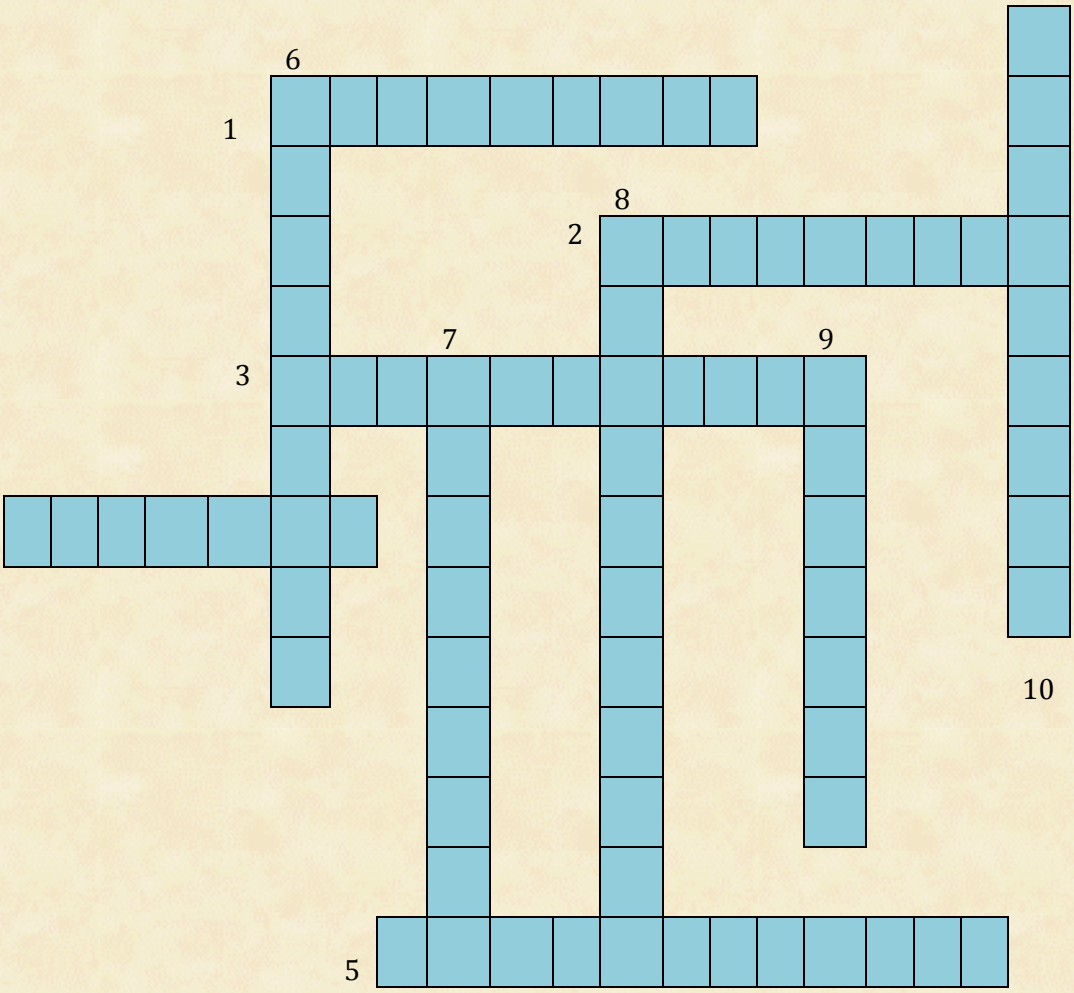
El alquimista es una obra en la que la pintora nos enseña cómo aquel ser, con un solo movimiento de manivela, pone a funcionar el todo, incluyéndose él mismo. Lo que nos deja clara la idea de la unión con la materia que nos indica poner atención a cada detalle, pues estamos inmersos en un mundo en el cual la magia encuentra cada cosa que se aprecia observando, aprendiendo.

Por: Ivonne M. Rojas Rangel.

*Obra de Remedios Varo, 1958, México. *"La ciencia inútil o el alquimista"*.

Crucigrama

Por: Rodrigo Salinas Salinas.



INSTRUCCIONES: Coloque la palabra que corresponda a la definición que se plantea.

HORIZONTALES.

1. Instruir, adoctrinar y amaestrar con reglas o preceptos. Se trata de un método de dar instrucción. R: aznañesne
2. Desde su origen hace referencia al esclavo que llevaba a los niños a la escuela. R: aigogadep
3. Proceso de adquisición de conocimientos, habilidades, valores y actitudes. R: ajezidnerpa
4. Conjunto de técnicas y métodos que se utilizan para alcanzar el conocimiento. R: aicneic
5. Fenómeno inherente a la relación que los seres vivos mantienen cuando se encuentran en grupo. R: noicacinumoc

VERTICALES.

6. Proceso de socialización de los individuos. R: noicacude
7. Toda verdad debe ser siempre puesta a prueba dando lugar a que aquella se pueda modificar, corregir o desamparar. R: omsiripme
8. Investiga los procesos mentales. R: aigolocisp
9. Establecimiento público donde se imparte un tipo determinado de conocimiento. R: aleucse
10. Se encarga de buscar métodos y técnicas para mejorar la enseñanza, definiendo las pautas para conseguir que los conocimientos lleguen de una forma más eficaz a los educados. R: acitcadid

Otro crucigrama.

En el siguiente crucigrama trata sobre los principales aspectos de la Universidad Inteligente, de la educación formal y de la educación informal. Está basado en el artículo de "Rendón López, Alicia, "Universidad Inteligente ¿paradigma de control?", *Revista Amicus Curiae, Facultad de Derecho,* México, año IV, número 5, 2011.

Ahora inténtalo.

1. Sistema educativo caracterizado por la comunicación cara a cara entre maestro y estudiante, cuenta con planes y programas de estudios detallados con sus respectivas actividades, apoyos didácticos y formas de evaluación.

2. Sistema educativo caracterizado por ofrecer al alumno un proceso educativo menos rígido que el formal, en lugar, tiempo, estrategias de enseñanza y materiales didácticos.

3. La Universidad del Futuro tiene su origen en el acelerado avance y uso de estas tecnologías en la educación superior (solo siglas).

4. Sistema educativo caracterizado por ser espontáneo y continuo, es proporcionado por el ambiente y la influencia de los grupos sociales a los que pertenece la persona.

5. Uno de los elementos de la base teórica-pedagógica de la Universidad Inteligente (también llamada Universidad del Fututo), que se refiere a los recursos físicos, sociales y simbólicos que se hallan fuera de la persona.

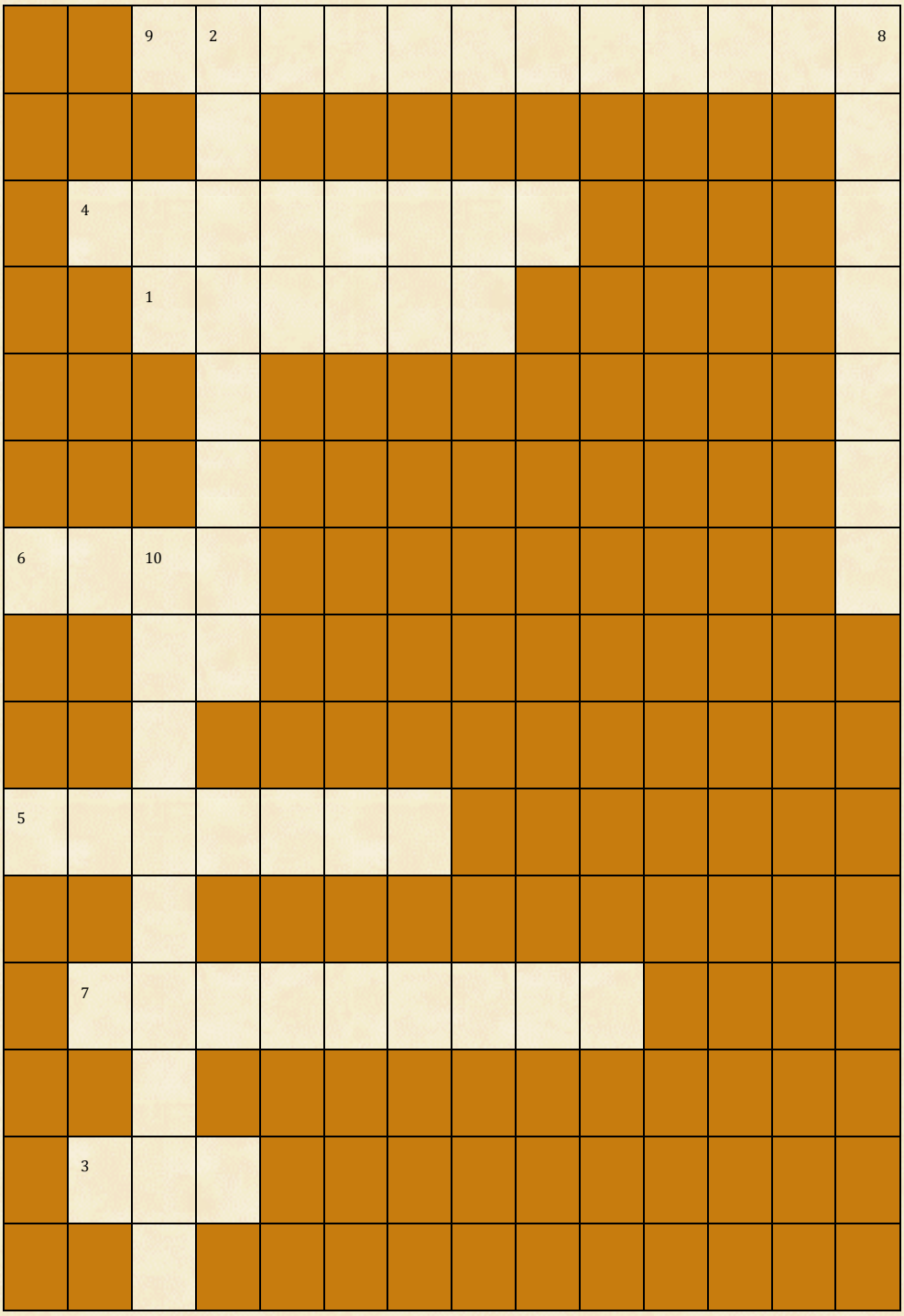
6. También se le conoce así a este sistema educativo que se distingue por basarse en la experiencia diaria del individuo: Universidad de la…

7. Una de las tres funciones que tiende a realizar toda institución de educación superior, esta acción forma un binomio y adquiere todo su sentido con el aprendizaje.

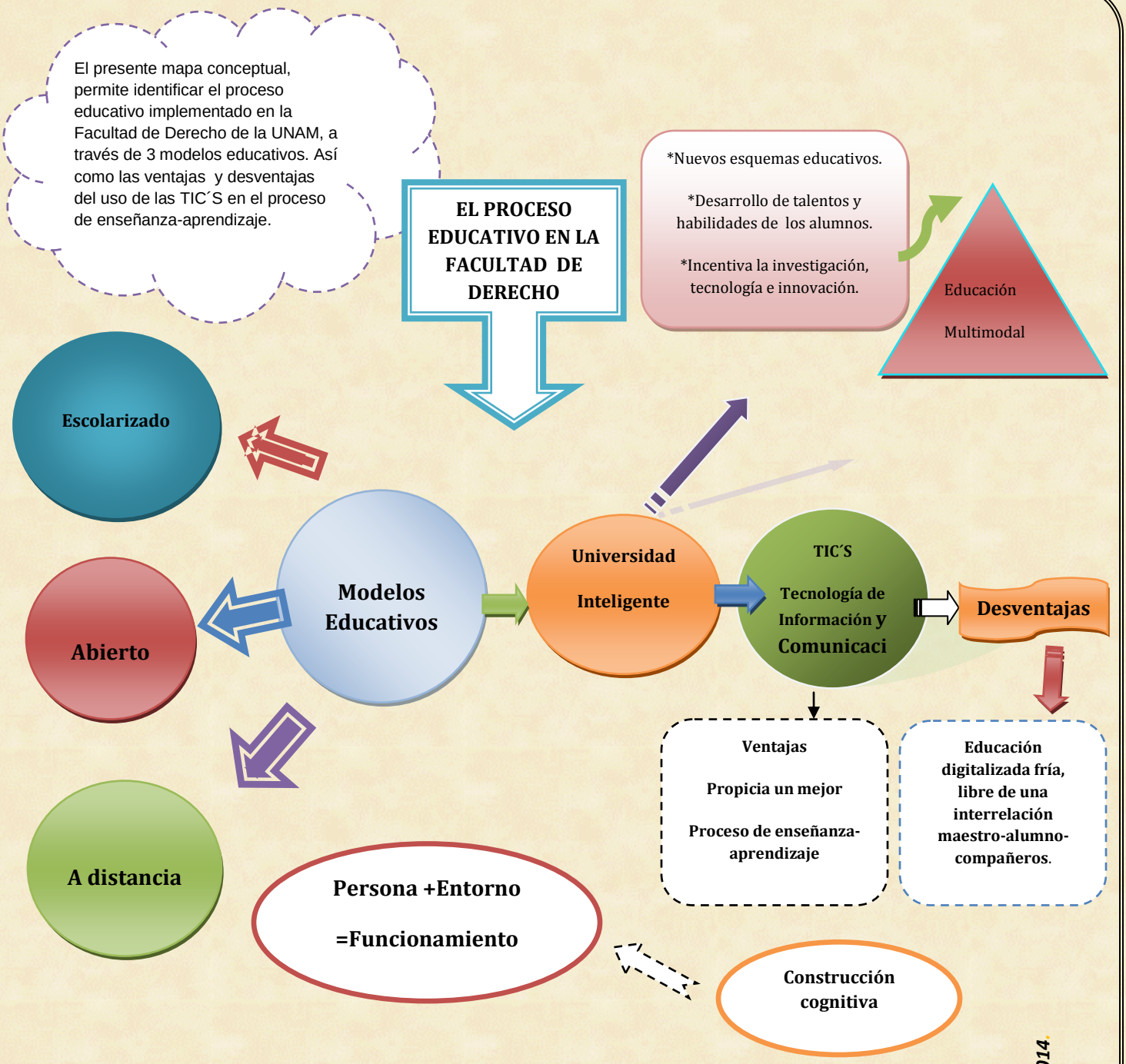
8. Uno de los dos modelos educativos que forma parte del sistema no formal. Se caracteriza por permitir algunas clases o asesorías presenciales: Universidad…

9. De acuerdo a Roy Pea, es el funcionamiento cognitivo eficiente, mismo que se potencializa mediante los elementos de su entorno.

10. Uno de los dos modelos educativos que forma parte del sistema no formal. Se caracteriza por no permitir ninguna clase o asesoría presencial, solo puede hacer uso de las tecnologías de la información y comunicación: Educación a …



Solución: 1. Formal; 2. No formal; 3. TIC; 4. Informal; 5. Entorno; 6. Vida; 7. Enseñanza; 8. Abierta; 9. Inteligencia; 10. Distancia. Autor: Filiberto David Hernández Nava.



Mapa mental

Autor: Magali Guevara Genis.

unam.mx

DGCS

•Diseño: Azucena Reyo González •23.11.2014

Adopta una planta mexicana en peligro de extinción

El Centro de Adopción de Plantas Mexicanas en Peligro de Extinción del Jardín Botánico, ha encontrado cinco mil 257 "padres y madres" adoptivos, custodios de una porción de la biodiversidad. El proceso puede ser consultado en: *www.ib.unam.mx/jardin/adopcion*

autonomía

Libertad para decidir y construir

www.valor.unam.mx

Valor UNAM

CENTRO DE ADOPCIÓN DE PLANTAS MEXICANAS EN PELIGRO DE EXTINCIÓN

Maestrantes del posgrado, conducidos por la Maestra Alicia Rendón, discuten, desde la perspectiva pedagógica temas torales que aquejan actualmente a la sociedad mexicana. Por equipo, fungieron como representantes del movimiento estudiantil politécnico, de las reformas educativas en la UNAM, el sindicalismo, el magisterio y la postura oficial sobre las últimas reformas educativas en México. FOT. José Luis Hernández Teja y foto galería Pedro Erculano Vidal.