

EDITORIAL

HÉCTOR C. ÁNIMAS VARGAS

Generar ideas para rediseñar a las organizaciones, se ha convertido en una tarea fundamental de la cual no podemos sustraernos. Para quienes participamos en el proceso educativo, ésta se traduce en la oportunidad de revisar minuciosamente la disociación que por mucho tiempo se ha identificado, entre lo específicamente pedagógico y lo genéricamente organizacional. Visualizarlo, conduce a suponer que la palanca que impulsa verdaderas transformaciones, reside en la percepción de una visión integrada de la institución educativa y de todos los procesos que la revisten.

Sencillo sería creer que es fácil percibir integralmente, sin embargo, ese es en realidad el problema fundamental. Con la intención de apoyar el aprendizaje, el pensamiento va dando orden a las ideas que van confluyendo en él, pero dado que los humanos somos individuos únicos, el orden, así como el acomodamiento de ideas y construcción de conocimientos y aprendizajes, resulta en alto grado distinto, lo que complejiza la posibilidad de similares visiones integrales acerca de algún fenómeno. Es común encontrar diferentes apreciaciones respecto de un mismo hecho.

Las transformaciones no trascienden si únicamente se realizan en la superficie, sólo una transformación profunda de los procesos, procedimientos y formas de trabajo, permitirá colocar al nivel educativo en condiciones de superar los retos y desafíos que hoy enfrentamos, tales como: equidad, calidad y profesionalización en todas las acciones.

Para provocar un cambio de fondo, habrá que retirar la capa que nos recubre, es decir, los aprendizajes que normalmente se traducen en conductas, van acumulándose hasta constituirse en una forma de ser, creando una capa impermeable que hace casi imposible iniciar cualquier cambio, no es fortuito que se den los choques generacionales, y es que a mayor edad, mayor impermeabilidad en las membranas sensibles, por creer que lo que sabemos y hemos aprendido siempre es lo mejor. Es importante separar el tejido de la membrana y mostrar apertura a las ideas renovadoras, pues sí solamente hacemos creer que estamos cambiando, no existe transformación alguna.

Movernos con sentido e intención de provocar una transformación, nos conduce por senderos variados y obliga a experimentar la metamorfosis que posibilite transitar desde el presente inserto en modelos anclados y enraizados que conectan con el pasado, hacia el modelo imaginado en la visión de futuro, y enunciado en el plan estratégico que en cada ámbito de participación intervención se ha construido. Para lograrlo habremos de considerar la necesidad de modificar las características de la cultura escolar actual que en muchos de los casos, se halla impregnada de costumbres de antaño, por actitudes que promuevan la apertura, la autonomía, autorregulación, el trabajo colegiado y colaborativo, la solidaridad, responsabilidad y el compromiso. La percepción integral compartida, será en efecto la palanca que impulse auténticas transformaciones que tendrán que ser evidentes en cada una de las acciones que desarrollamos y no únicamente, en los planes elaborados en algunos de los casos con esmero, para que aprueben el escrutinio de quienes lo revisan.

A cada instante se nos presentan disyuntivas ante las cuales tenemos más de una alternativa, tal vez la asertividad en la selección de una opción, dependa del grado de percepción integral que se tenga de los hechos, no podemos hacer valoraciones si contamos con percepciones parciales. Extiende una invitación a todos aquellos quienes creen en sí mismos y que se visualizan como parte del cambio, en nosotros está la posibilidad de transformar a las instituciones educativas.

*El más terrible de todos los sentimientos,
es el sentimiento de tener la esperanza muerta.*

Federico García Lorca

¿Por qué nuestros alumnos obtienen bajos resultados en los exámenes de matemáticas?

Miguel Ángel González Urgas
Secundarias Generales

La respuesta pudiera ser sencilla, podríamos decir que: "salen bajos en los exámenes porque sus conocimientos en matemáticas son deficientes", sin embargo la respuesta no debe limitarse a este sentido simple. A partir de ello, se deriva lo siguiente: ¿Los conocimientos, competencias y habilidades en matemáticas de nuestros alumnos, son los esperados o adecuados, según los propósitos de la educación secundaria? La respuesta podría ser nuevamente sencilla, pero si en los exámenes salen bajos y si partimos del hecho que los exámenes están debidamente elaborados para evaluar estos conocimientos, habilidades y competencias, entonces queda claro que la falla estriba en el proceso enseñanza-aprendizaje.

La siguiente interrogante que tendríamos que plantear, sería: ¿qué y/o quiénes de los que formamos parte del proceso estamos fallando? Mas que una respuesta sería una invitación a la reflexión: si no estamos logrando lo esperado, entonces habría que revisar cuidadosamente cada elemento que conforma este proceso así como su grado de eficiencia. Definitivamente y sin temor a equivocarme, se tendría que revisar a cada elemento involucrado en el proceso, partiríamos de entender que hay elementos externos en lo cuales, los docentes no tenemos control y que hay otros, los internos o elementos propios, que están en nuestras manos modificar y mejorar.

Los externos como por ejemplo, el Plan y programas de estudio, no están a nuestro alcance, al menos de manera directa e inmediata modificarlos, en el mejor de los casos, lo que podemos hacer es adaptarlo para subsanar las necesidades detectadas en los alumnos, así que tendremos que ocuparnos de los propios o internos. Cuestionarnos si: ¿Conocemos y contamos con los referentes teóricos y prácticos para generar en los alumnos las competencias, capacidades y habilidades planteadas en los propósitos educativos? Y voltear la

vista a la necesidad que tenemos de partir de un diagnóstico y plantear alternativas para superar las deficiencias personales; otro sería: ¿Estamos acordes a las necesidades formativas de nuestros alumnos? Es difícil esta pregunta pues las necesidades formativas nos llevarán a profundizar en otro campo muy amplio, *el enfoque y los propósitos de las matemáticas*, ambos deben ser claros para nosotros, reconociendo que en algunos casos existe deficiente apropiación al respecto lo cual limita el logro satisfactorio de los propósitos.

Habría que reflexionar si lo que hacemos dentro del aula es lo adecuado para lograr las competencias esperadas, pero, si los resultados de los alumnos en los exámenes son bajos, una probabilidad, es que en el aula, nosotros, los responsables de generar la construcción de esas competencias y aprendizajes significativos, no lo estemos haciendo de manera adecuada, por lo que resulta imprescindible analizar nuestro trabajo y verificar qué necesitamos mejorar acerca de conocimientos y estrategias pedagógicas que nos permitan en primer lugar, despertar el gusto por las matemáticas en los alumnos, hacerlas divertidas y no aburridas ni tediosas, que el desarrollo del razonamiento para solución de problemas se vea aplicado directamente en la vida cotidiana y que no enseñemos matemáticas para resolver problemas sólo de matemáticas, sí y sólo así, lograremos una enseñanza efectiva que provoque aprendizajes significativos.

Creo que la extensión ha rebasado el soliloquio, quiero dejarlo hasta aquí, no porque ya esté contestada la pregunta, más bien, porque me ha permitido reflexionar sobre la respuesta y compartir con ustedes algunos elementos que seguramente también se han planteado en múltiples ocasiones. Con la seguridad de que aun no queda contestada la pregunta y la invitación a que juntos hagamos de las matemáticas una asignatura accesible y funcional para los adolescentes.



La función directiva

Socorro Monrroy Urgas
Secundarias Generales

El papel del director es fundamental y decisivo para la comprensión de la micropolítica de las escuelas, las responsabilidades legales que se le confieren, lo sitúan en posición única de autocracia admitida. La mayoría de los estudiosos de este tema, dan por sentado que el director es “el gran responsable de planificar y mantener su escuela como organización formal, y por ello de una manera reveladora, la escuela se convierte en una expresión de su autoridad” (King, 1968, pág. 88). Sin embargo las definiciones respecto al rol cambiante del director, expresadas en la bibliografía consultada, brindan una base insuficiente para analizar su labor como líder organizativo.

Los estudios de investigación realizados sobre la práctica de la dirección en las escuelas son escasos y tienden a lo teórico, dedicándose más a revisar desde la función lo que normativamente se realiza y, si se realiza bien. El supuesto principal en el que se basan los trabajos, es que en circunstancias normales, el director es el centro principal de la actividad micropolítica en la escuela, pero que las posibilidades de la dirección se realizan dentro de las limitaciones específicas, en un marco, una historia y un contexto particular.

Las ideas sobre el poder del director difieren, algunas perpetúan la imagen del director como un ser todo poderoso e indiscutido. BANKS resume el saber recibido sobre la dirección con estos tér-

minos: “Todos los métodos y procedimientos de enseñanza, todas las cuestiones relativas al Currículo, las relaciones con los padres y la supervisión de los profesores y sus deberes son reconocidos como asuntos sobre los que debe de decidir el director”. Se supone que el director debe de mantener el control (el problema de dominio), mientras alienta y asegura el orden social y la adhesión de sus colaboradores y/o subordinados. No obstante tenemos que reconocer que el director se enfrenta con el problema de mantener el control, tanto en el sentido organizativo de asegurar la continuidad y la supervivencia, como en el sentido educacional, mediante la elaboración y la aplicación de una política que los tiempos actuales demanda, que es la de la calidad en el servicio. Ambos aspectos de control o del dominio, pueden representar y provocar conflictos y oposición, los cuales afectan severamente el desarrollo cotidiano de las acciones dirigidas al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Sin mayor pretensión que proponer ideas para la reflexión, acerca de quienes tienen bajo su responsabilidad el quehacer cotidiano de las escuelas, donde convergen diversas figuras, intereses y necesidades, que el director habrá de intencionar hacia el mismo rumbo para alcanzar los propósitos educativos.



Planeación e implementación del PETE y su vinculación con el quehacer docente

*Ignacio García Juárez
Secundarias Técnicas*

Al revisar el documento “Evaluación y planeación institucional, ámbito de la gestión escolar. Lecturas de apoyo”, y hacer un análisis de su contenido, queda claro que el Plan Estratégico de Transformación Escolar (PETE) es una herramienta de gestión de mediano plazo importante para orientar y dar sentido a las actividades de la escuela. El PETE permite al equipo directivo y docente, planificar el curso de acción para mejorar la gestión en todos los ámbitos, a partir de la visión, la misión que el colectivo escolar establezca y del análisis de la situación que guarda la institución (autoevaluación o diagnóstico).

Su importancia radica en que se construye de manera colectiva y colegiada por toda la comunidad escolar. Proceso que tiene un principio y que posiblemente no tenga fin, porque se reproduce de manera cíclica, en cuanto van alcanzando unos objetivos se formulan otros, con la finalidad de alcanzar la visión.

El plan estratégico permite a la comunidad, abordar, comprender y transformar de manera participativa la cultura escolar, las formas peculiares de hacer y conducir las actividades y procesos, en aras de construir desde el presente, las condiciones descritas en la visión de la escuela que se desea.

Planear, representa una posibilidad de que la conducción de la escuela, sea una conducción con sentido y de continuidad a los procesos de transformación escolar.

La importancia de la planeación reside en la posibilidad de ver el futuro y plasmarlo en el presente. Ese es el potencial transformativo de una planeación en acción. La entendemos como una actividad clave para la acción e insustituible, ya que contempla estra-

tégicamente el tránsito desde lo posible a lo deseable.

A partir del PETE, se reconoce que no se puede hacer todo a la vez, por lo que diseñar la estrategia supone establecer prioridades y cursos de acción más adecuados, además de un camino que puede ser, no muy ambicioso, pero sí, de permanente avance. En él, no hay una norma absoluta que guía la acción, hay una visión que da direccionalidad a la misma.

No se trata de hacer todo junto, sino que hay que priorizar en función de la importancia de lo que se busca mejorar o de los problemas que se han de atender. El PETE se construye a partir de cuatro dimensiones: pedagógica curricular, organizativa, administrativa y comunitaria y de participación social. Éstas son herramientas para observar, analizar, criticar e interpretar lo que sucede al interior de la organización y funcionamiento de la escuela. Son ventanas para ver lo que acontece cotidianamente, se pueden considerar como lentes para mirar lo que se hace y cómo se hace. La realidad escolar es compleja y multidimensional y para comprenderla se requiere hacerlo por partes; ese es el sentido y pertinencia de la revisión por dimensiones a la gestión escolar.

Para la elaboración del PETE es necesario hacer una evaluación o diagnóstico que arroje los resultados reales; obteniendo estos datos se puede construir la visión y misión de la escuela que queremos y con base en ello, construir el PETE, el Plan Anual Escolar (PAE) y el Plan Anual de Trabajo (PAT).

La percepción que como supervisor tengo en la participación y seguimiento al desarrollo de los Planes Estratégicos de Transformación Escolar, me ha permitido reflexionar sobre lo siguiente:

La Supervisión Escolar 3, de Secundarias Técnicas estructuró su Plan Estratégico (2005-2011), en coordinación con el Sector Escolar II, iniciando con una síntesis de autoevaluación de la gestión sectorial, visión y misión; posteriormente en cada una de las dimensiones se consideró el diagnóstico y los puntos críticos, para que a partir de ello se diseñaran los objetivos, estrategias y metas, orientadas hacia la mejora de la calidad del servicio educativo.

La síntesis de la autoevaluación, nos permitió tener un referente claro sobre el estado que guardan las escuelas de la zona, agrupados en dos rubros.

1º Resultados educativos que logran las escuelas, procedimientos y formas de trabajo con que se realiza la gestión escolar.

2º Procedimientos y formas de trabajo con que se realiza la gestión sectorial y, vínculos y relaciones establecidas para eficientar la gestión sectorial; misma que se analizó por variables e indicadores.

Participar en la elaboración del Plan Estratégico del sector, resultó algo novedoso porque la única herramienta que había utilizado era el Plan Anual Escolar.

El Plan que se elaboró conjuntamente con el sector, con base en los resultados que arrojó la evaluación, sobre las debilidades o puntos críticos de la práctica áulica, propició el diseño de acciones que se vincularon al quehacer docente, afín de superar las debilidades en cuanto al aprovechamiento, aprobación, reprobación, eficiencia terminal, planeación, uso de los recursos didácticos, aplicación del acuerdo 200, etc.

No me resultó fácil la elaboración del Plan estratégico de transformación sectorial, porque para mí fue un documento nuevo que no conocía ni había participado en su elaboración.

Los logros obtenidos con su aplicación, no fueron los esperados, en algunos rubros hubo estancamiento, en otros poco avance y en algunos sí se logró la meta planeada. Tal vez se deba a que algunos directores se resisten a participar para lograr las metas establecidas, o bien, es posible que falte más acompañamiento y seguimiento por parte de los equipos sectoriales de supervisión.

Una dificultad que enfrenté fue la elaboración colegiada con el equipo sectorial y en cuanto su aplicación y desarrollo, la falta de seguimiento puntual, así como desfasamientos de tiempo, que obedecieron al empalme de actividades. También percibo poco liderazgo pedagógico por parte de algunos directores, que poco se involucran en el quehacer de los docentes, ocasionando carencia de orientación, así como de asesoría para corregir o abatir las debilidades, sin lo cual, difícilmente se logrará una educación de calidad.

El acompañamiento debe ser un proceso permanente, que se centre en la observación e intervención directa, fomenta el intercambio, destaque el trabajo colegiado, sea incluyente, busque la participación democrática y brinde atención diferenciada.

El seguimiento permite tener la información del grado del cumplimiento para hacer la corrección oportuna y las modificaciones que posibiliten mejorar el proceso y los resultados.

Existen obstáculos que inciden y repercuten en el trabajo docente y por ende en el logro de una educación de calidad, como: la carencia del trabajo colegiado que promueva la participación de los actores educativos, la generación de compromisos compartidos y la aceptación de responsabilidades y las relaciones humanas que en muchas instituciones es el freno para alcanzar las metas planeadas en el PETE. La planeación didáctica de los docentes que se convierte en un problema total que trae como consecuencia fracasos escolares.

Como supervisor escolar estoy convencido que la planeación es importante en el desarrollo de mi trabajo, ya que me evita inmersar en un camino errático, de incertidumbre y de fracaso. A través de la planeación se logra el éxito, se ahorra tiempo y esfuerzo. Concluyo invitándolos a hacer de la planeación una herramienta que nos pueda garantizar el éxito en nuestra función, que es la de impartir educación a la juventud mexiquense.



El adolescente y su contexto

Israel Padilla Colín
Secundarias Generales

Asistir a los Cursos Estatales de Actualización me ha dado la oportunidad de compartir con maestros de diferentes modalidades y asignaturas mis creencias, saberes y la experiencia que tengo, además de permitirme aprender de ellos para conformarme como docente. Es curioso pensar que el hablar y escuchar nos permita consolidar una nueva figura en la práctica, lo que significaría que siempre que tengamos apertura, podremos modificar los esquemas pre-aprendidos. Este espacio ha tomado las veces de muro de lamentos, de manifestación de egocentrismo, de auto-complacencia, de solidaridad, de juego y de risas. En ocasiones es divertido asumir el rol de alumnos y tener actitudes como las de ellos. Espacio que sumando lo anterior es crisol de utopías.

El planteamiento central que se ha venido formulando es la reflexión y confrontación de nuestra práctica con el análisis de algunas películas que han servido de pretexto para abrir la discusión y el debate entre los que participamos en sesiones sabatinas, coordinadas por los profesores: Alejandro Nava Alcázar y Manuel Reséndiz Martínez, en la Escuela Secundaria General 13 "Emiliano Zapata", ubicada en Ayotla.

La película que analizamos en la segunda sesión

fue "Perfume de violetas". Ésta se desarrolla en un ambiente socioeconómico medio-bajo, lo cual no está muy alejado del contexto de las escuelas de esta región geográfica, donde actualmente y desde tiempo atrás, se viven situaciones semejantes a las ahí planteadas.

En ella se observa:

- Violencia intrafamiliar.
- Desintegración familiar.
- Abusos sexuales y psicológicos dentro y fuera de casa.
- Incomprensión hacia los adolescentes en todos los lugares en donde se desenvuelven, incluyendo la escuela.

Reflexionar acerca de lo planteado en la película y hacer la comparación con lo que se vive cotidianamente en la escuela, trae a mi mente el contenido de la antología que se está utilizando para el desarrollo de este curso. A partir de ello, comparto y afirmo que "los adolescentes pueden ser muy amigos entre ellos, ya que creen que los adultos no somos capaces de comprenderlos y se refugian con y entre ellos mismos, es decir, con sus amigos", pero no debemos soslayar que también pue-

den ser muy crueles, se dicen cosas sin medir el nivel de afectación que pueden provocar en los otros y hasta en ellos mismos, ya que una vez que afectan a otros, surge un efecto de bumerang que tarde o temprano les afecta a si mismos.

Trabajar con adolescentes es enriquecedor, platicar con ellos, nos posibilita saber acerca de lo que son y los problemas que viven y darnos cuenta que aunque aparentan carácter fuerte y difícil, son personas sensibles.

Conocerlos nos permitiría entenderlos, posiblemente no seríamos tan duros o no los enjuiciáramos sin saber el por qué de las cosas, encontraríamos su lado bueno, sus habilidades, creencias, capacidades y por que no, hasta su lado tierno.

La película nos hace reflexionar que la falta de conocimiento por parte de los maestros acerca de los adolescentes y sus problemas, provoca en ocasiones, decisiones irreflexivas y castigos extremos que en nada apoyarán, la comunicación y menos aún su aprendizaje.

Un problema recurrente es la mala alimentación de nuestros chavos que, aunado a lo enunciado anteriormente, provoca la falta de atención e interés en el desarrollo de la clase.

La cinta muestra algunos valores como la amistad, solidaridad y la confianza que no son exclu-

sivos de los adolescentes y que se supone deberíamos tener todos. ¿Cómo se puede predicar, si el ejemplo no lo damos?

Los adolescentes que no cuentan con alguien que los apoye o guíe, en su casa o con sus amigos, no encuentran la comprensión y escucha que requieren, son presa fácil del alcohol, drogas, pandillerismo, robo y posiblemente hasta prostitución.

El riesgo es latente, los chavos, acuden a diario y se muestran ante nuestra vista ajena dejando pistas sobre lo que les sucede, sin embargo, nosotros estamos más ocupados en lograr los objetivos y cumplir con el programa, cerrando los sentidos y siendo poco sensibles o indiferentes ante lo que muestran. Es cierto que como profesores tenemos que cumplir con la labor de que aprendan, pero yo me pregunto: ¿Alguien que tiene en mente algún problema o confusión para darle cauce a su vida y definir la ruta que seguirá, podrá aprender?

En ese mismo sentido valdría la pena reflexionar sobre nuestras actitudes. Nos encontramos en un proceso -por cierto breve- de actualización, en donde venimos por libre voluntad a aprender y se supone que queremos aprender para desempeñarnos mejor como maestros, entonces, convendría saber cuánto lo hemos logrado y cómo venimos aplicando lo que ahí se debate, en el ejercicio de nuestra práctica docente. La respuesta es individual y "secreta", a cada uno nos lo reclamará la conciencia.



Cuestionando la concepción de Fracaso Escolar

Gustavo Zapata Yáñez
Secundarias Generales

...en ocasiones, es más importante lo que no se dice que lo que se manifiesta de un modo explícito.

Es probable que estas líneas sean insuficientes para abordar la concepción del *fracaso escolar* y solamente se queden en el nivel de presunción o de sospecha, lo que es menester dejar claro, es que de ningún modo intentan ser una calumnia.

La percepción que aquí se presenta puede ser errónea, además, la interpretación por pocos, algunos o nadie compartida, de cualquier modo, la intención es participar con ánimo propositivo para el debate y así sentar bases para que la noción de fracaso escolar sea negociada.

La investigación en educación acerca del fracaso escolar se remite frecuentemente al uso de parámetros de evaluación que en su conjunto construyen este término esporádicamente analizado.

La referencia inicial, será partir de que la concepción de fracaso escolar no siempre ha existido y que su historia es reciente, pues comienza desde el momento en que los individuos acceden a una escolaridad obligatoria y se manifiesta la existencia de un colectivo que no logra alcanzar las exigencias mínimas del sistema educativo. Se puede considerar al fracaso escolar como un asunto pendiente de resolver.

Cuando teóricamente todos los individuos tienen acceso a una institución escolar, se plantea la necesidad de que aquéllos que tengan dificultades de rendimiento, pese a tener una inteligencia básicamente normal, logren superar dichas dificultades mediante el diagnóstico oportuno y la correspondiente rehabilitación, tarea harto compleja para la situación de sis-

temas educativos como el nuestro, donde el avance es palpable en términos de cobertura, por lo que éste, es un planteamiento que pareciera más adecuado para sociedades desarrolladas, pues se trata de revisiones cualitativas, más que cuantitativas.

Siguiendo esa lógica, el fracaso escolar se nos define como el desfase negativo entre la capacidad real del niño y su rendimiento en las asignaturas escolares. En amplio sentido, fracasa todo alumno cuyo rendimiento se encuentra por debajo de sus aptitudes. Normalmente se valora la existencia de fracaso escolar desde una perspectiva pedagógica, de forma que aquellos que no alcanzan los objetivos mínimos del currículum, evaluados mediante las calificaciones, son diagnosticados como presuntos casos de fracaso escolar (Portellano, 1989).

Otros autores resultan ser más atrevidos al reelaborar sus conceptos e incluir nuevos elementos. De acuerdo con Avanzini (1985) el fracaso escolar se presenta de manera global o de manera parcial, y existen ciertos casos en los que se puede decir que un alumno fracasa:

- a) Las malas notas. Se considera como fracasado al alumno cuyas notas o calificaciones son por lo general inferiores a la media y lo sitúan al final de la clasificación.
- b) La repetición de cursos. Se sabe que en la psicología familiar se interpreta y se vive esta repetición como un fracaso.
- c) El suspenso en los exámenes o irregularidad en los mismos. Para que pueda hablarse de fracaso, se necesita una cierta regularidad en los malos resultados, ya que el paso a los niveles superiores se hace imposible por el suspenso o irregularidad, este se considera como un fracaso por aquel que lo sufre y por los que lo rodean.

A estos indicadores habría que agregar las suspensiones y expulsiones de los centros educativos, para completar un cuadro característico de los fracasados escolares.

Si tal es el referente teórico que nos mueve y motiva a plantear reformas al interior de las escuelas, es probable que estemos equivocados en algunas de las decisiones que se toman.

Suponer que el fracaso escolar sólo se pueda concebir como ya se ha descrito, es pecar de reduccionismo. Hace falta preguntarse ¿cuáles son los parámetros y criterios que caracterizan los niveles de éxito o de fracaso? ¿cuáles son las posibilidades de adaptación del currículum a las necesidades de los educandos?, ¿qué tipo de evaluación habrá que implementar?, ¿a quién corresponde determinar el éxito o fracaso escolar? y por último, ¿a quién o quiénes corresponde la toma de decisiones respecto a un posible fracaso escolar (en caso de que la noción resulte clara)?

Tomando una sana distancia de nuestra labor cotidiana como educadores y fuera de discursos oficiales contemporáneos, que consideran que el abandono escolar, el rezago en años, el analfabetismo, la repitencia, etc., son fenómenos que atentan contra las pretensiones de universalización de la escolaridad de cada sociedad, podremos entonces poner en duda esta concepción.

Si se considera que en las distintas sociedades hay diversidad de prácticas culturales a partir de las cuales se define lo que es una 'persona educada', entonces podremos cuestionar "el fracaso escolar", para lo que es necesario comprender, cómo es que las personas usan la escuela en su contexto sociocultural; qué significados tiene en su vida, y qué estrategias se ponen en marcha para relacionarse con ella.

Estas anotaciones, permiten al menos distinguir dos planos para acercarse al concepto de fracaso escolar: el de las evaluaciones oficiales acerca de la eficiencia terminal y el de la relación de las personas con la escuela. El primero es válido en tanto nos refiere a la necesidad de contar con índices de desarrollo educativo de una sociedad en general. El segundo es valioso en tanto nos saca de índices estadísticos y de expectativas o apreciaciones generales acerca del valor

de la escuela, acercándonos a la reflexión y análisis de otros factores que inciden en el proceso educativo.

Es posible que una persona que abandona la escuela no necesariamente se conciba a sí misma como fracasada, sino que quizá, tenga acceso a otros campos de competencia laboral y social más atractivos, provechosos o valiosos para ella. En ese sentido, para esa persona, la escuela nunca fue, o deja de ser un espacio para la elaboración de su propia identidad y logro de sus metas. Por el contrario, cuando una persona se considera fracasada por no cumplir con ciertas expectativas en relación a la escuela, el sentido del fracaso está estrechamente relacionado con los significados que en su contexto social se atribuyen a los logros de un alto grado de escolaridad o de una identidad escolarizada.

A manera de conclusión, baste señalar que el significado e importancia que una persona le atribuye a la escolarización, determina los esfuerzos que dedica por llevar a buen término su paso por la escuela. Entonces, en sucesivas ocasiones que señalemos que un alumno es un fracasado escolar, habría que preguntarse: ¿será esto importante para él?, ¿en realidad le interesa la escuela y lo que hay en ella? De las respuestas que demos, dependerá el rumbo que imprimamos, porque ningún esfuerzo resulta más infructuoso que aquél que carece de sentido para las personas a las que va dirigido; luego entonces, será momento de replantear la función social de la escuela y habrá que acercarla más a la comunidad para que su accionar le sea más útil y efectiva, porque, como menciona Guevara Niebla, la ineficiencia escolar es preocupante en sí misma, pero lo es más, porque esconde una ineficiencia social.

Referencia bibliográfica

- ❖ Avanzini, Guy. El fracaso escolar. Barcelona. 1979. Herder.
- ❖ Guevara Niebla, Gilberto. La catástrofe silenciosa. México. 1990. Fondo de Cultura Económica.
- ❖ Portellano Pérez, José Antonio. Fracaso Escolar: diagnóstico e intervención. Madrid. 1989.



De cómo hacer publicaciones y no morir en el intento

Alejandra Gómez Islas

Secundarias Generales

Sin otra intención que colocar la mirada en la información que damos como producto del desempeño de las diversas funciones que llevamos a efecto, deseo compartir con ustedes algunas reflexiones, comentarios y notas de una publicación que me ha sido de gran utilidad en mi actividad profesional, particularmente durante mi trayecto formativo en una Maestría.

Dicha publicación fue editada por la Universidad Pedagógica Nacional en 1995 y se titula: "De cómo hacer publicaciones y **no morir en el intento**". Forzo a mi cerebro tratando de recordar al catedrático que nos lo hizo llegar, pero más que eso, para dar respuesta a los cuestionamientos que entonces me hice: ¿por qué nos daba eso?, ¿para qué podía ser útil? Sin esforzarme demasiado ni entrar en detalles, resulta que algunos de nosotros no teníamos ni la más remota idea de cómo empezar nuestras producciones escritas, llámense ensayos, boletines, folletos o artículos, ya que tal vez, la falta de elementos, habilidades, tiempo y demás, nos daba como resultado documentos que en muchas de las ocasiones carecían de coherencia o de secuencia lógica, y es que escribir, no es fácil.

Este manual nos ayudó a enfrentar la difícil pero gratificante tarea de iniciar y concluir una producción escrita. Y digo difícil, porque para ésta, como para otras cosas, sobre todo las que valen la pena, no hay recetas de cocina.

La primera recomendación que incluye es "no perder de vista el sentido del humor". Esmerarnos en hacer publicaciones lo mejor posible, tomando en cuenta aspectos como: calidad de contenido y presentación, oportunidad de aparición y (lo que suele fallar más) continuidad, sostener el esfuerzo; pero sobre todo, no morir en el intento.

Y se preguntarán, queridos lectores de nuestra Gace-

ta bimestral, producto del esfuerzo de la Dirección de Educación Secundaria y Servicios de Apoyo, que pretende que todos los que la conformamos colaboremos con artículos de interés y que apoyen nuestra práctica, ¿qué me impulsa a escribir y compartir con ustedes?, pues nada menos y nada más que perder el miedo a escribir un artículo, teniendo claro que no soy editora profesional (tarea frecuentemente incomprendida), y que a través de esta colaboración hago extensivo mi reconocimiento al Consejo Editorial de esta Gaceta, responsable de quitar lo que sobra y/o de agregar lo que falta; de procurar en lo posible mejorar el contenido, portada, ilustraciones, poesía, imprenta, publicación, difusión y finalmente ponerla al alcance de nuestra comunidad educativa, reconociendo esa noble pero ardua tarea, podríamos contribuir, haciendo un ejercicio de reflexión respondiendo a tres preguntas clave de una política editorial: ¿Qué queremos hacer? Cada tipo de publicación debe llenar una necesidad de comunicación. ¿Para quién? Esto determinará la elección del tema y, ¿cómo hacerlo?, he ahí el detalle.

El manual ilustra la finalidad de una Gaceta, tipo de publicación que antecede a lo que conocemos como periódico, que da cuenta de hechos cercanos.

La Gaceta tiene por finalidad informar sobre asuntos relevantes e inmediatos, por eso, los textos son perecederos y con valor temporal. Los contenidos habrán de estar preferentemente relacionados con las actividades de la Institución que la publica, aunque también puede incluir noticias generales de importancia.

Sobre el diseño nos dice: El buen diseño es como las buenas maneras, se nota cuando falta. Por lo que nos proporciona algunos *nortes para no morir en el intento en las múltiples trampas del lenguaje*. Nos dice que para dominar parcialmente el aspecto lingüístico -es muy difícil ser poseedor absoluto de tan vasto como fértil

campo- se recomienda leer y leer hasta deshoras, pero sin caer en el error de Don Quijote, que se le secó el seso de tanta lectura ininterrumpida.

“Leed, que la frecuencia con que veáis los vocablos os proporcionará reconocerlos fácilmente” (cosecha del consejo editorial del manual en ciernes).

Expresiones incorrectas usuales

Algunas expresiones en castellano presentan frecuentes errores en el uso de preposiciones:

Debe decir	En lugar de
Acostumbra leer	Acostumbra a leer
Acto por realizar	Acto a realizarse
Con base en	En base en
Con colores	A colores
Conforme con	Conforme a
Con mayor detalle	A mayor detalle
Con pretexto de	A pretexto de
Cuanto más barato	Entre más barato
Cumplo con traerlo	Cumplo en traerlo
De acuerdo con	De acuerdo a
Desde el punto de vista	Bajo el punto de vista
En breve plazo	A breve plazo

Debe decir	En lugar de
En concordancia con	En concordancia a
En conformidad con	En conformidad a
En el año 1999	En el año de 1999
En el instante de	Al instante de
En el momento	Al momento
En el nivel de	A nivel de
En ese aspecto	Bajo ese aspecto
En honor de	En honor a
En relación con	En relación a
Hacer cuenta	Hacer de cuenta
Lo digo en verdad	Lo digo de verdad
México 16 de septiembre	México a 16 de septiembre
Mirarse en el espejo	Mirarse al espejo

Expresiones latinas

Las expresiones latinas que se conservan en español deben escribirse en cursivo (itálicas). Se cuidará su correcta

grafía, que presenta algunas dificultades debido a que en latín el plural se obtiene por declinación, al igual que la concordancia, y no hay acento ortográfico.

<i>ab absurdo</i>	hasta el absurdo
<i>ab intestato</i>	sin testamento
<i>ab origine</i>	desde el origen
<i>ad hoc</i>	para esto, para ese fin (expresa y exclusivamente)
<i>ad literam</i>	literalmente
<i>bona fide</i>	de buena fe
<i>corpus delicti</i>	cuerpo del delito
<i>mutatis mutandis</i>	haciendo los cambios oportunos
<i>post mortem</i>	después de la muerte
<i>vox populi</i>	opinión popular, del dominio de todos

<i>de auditu</i>	de a oídas
<i>in abstracto</i>	en abstracto
<i>in actu</i>	en acto
<i>in aeternum</i>	para siempre
<i>in ambiguo</i>	en ambigüedad
<i>in vitro</i>	en el vidrio
<i>in vivo</i>	en el ser vivo
<i>lato sensu</i>	en sentido lato
<i>magister dixit</i>	lo dijo el maestro (incuestionable)
<i>per accidens</i>	por accidente
<i>per se</i>	por sí mismo
<i>res nullius</i>	cosa de nadie

Será conveniente continuar con este tema, así que, deseando no declinar en el intento, en ocasión futura, podremos enviar temas como: siglas, siglemas, abreviaturas frecuentes en español, recomendación: abreviar lo menos posible dentro del texto; puntos cardinales; de tratamiento o filiación; dobles formas de grafía; errores de acentuación; y elaboración de notas.

Confío sinceramente en que esta aportación sustraída del manual en referencia cumpla la función para la cual fue elaborada y los invito para que también ustedes se animen y escriban. Versa un dicho: la práctica hace al maestro.



Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares

ENLACE

Consejo Editorial

Por segunda ocasión, se ha aplicado el examen ENLACE. La Secretaría de Educación Pública (SEP) ha puesto a disposición del público en general la información y resultados en: www.enlace.sep.gob.mx

Su puesta en marcha ha provocado diversos comentarios e interpretaciones, por lo que es importante analizar su contenido, reflexionar acerca de su pertinencia y apego con los contenidos programáticos, así como su relación con los aprendizajes de los alumnos para asumir con responsabilidad nuestra participación y obtener provecho de ello en el proceso áulico y en el de asesoría.

La SEP enuncia que el propósito fundamental es el de transitar, de una concepción de la evaluación como mecanismo de control o fiscalización, al de un medio fundamental para propiciar aprendizajes individuales y organizacionales que contribuyan a la mejora educativa del país desde el salón de clase y desde la escuela misma. Es aconsejable que los diferentes agentes que participan en el hecho educativo diseñen estrategias para atender las necesidades que se detecten.

Los resultados permitirán **como maestro**, conocer en qué contenidos y con cuáles alumnos se requiere trabajar más, a fin de facilitar la cons-

trucción de nuevos aprendizajes.

Como director escolar, analizar los informes por grupo y los resultados globales de la escuela, en el Consejo Técnico Escolar, para facilitar la reflexión y discusión colectiva que permita identificar prácticas pedagógicas efectivas y establecer estrategias para atender a los que se ubican en el nivel de logro "insuficiente", con el esfuerzo conjunto de la familia y la escuela.

Como supervisores y jefes de sector, analizar los informes de las escuelas que conforman su sector escolar. Programar intercambio entre docentes y escuelas de experiencias y prácticas pedagógicas exitosas. Visitar a las escuelas cuyo porcentaje de alumnos en el nivel de logro "insuficiente" es alto, a fin de establecer estrategias para su atención.

Las Dirección de Educación Secundaria y Servicios de Apoyo convocó a una reunión a los jefes de enseñanza de español y matemáticas¹ de secundaria para analizar y reflexionar al respecto. Ahí los asistentes manifestaron su opinión, intercambiaron sus conocimientos, y coincidieron en una serie de acciones que habría que implementar en los sectores, tales como:

^{1.-} Generales y Técnicas, así como asesores técnicos pedagógicos de telesecundaria

- ✓ Revisar con los docentes, los resultados de ENLACE y el documento *“Características Generales e Información de los Reactivos...”*.
 - ✓ Identificar en cuáles reactivos, grupos, escuelas, se obtuvieron bajos resultados.
 - ✓ Jerarquizar y dosificar los contenidos con base en los resultados.
 - ✓ Analizar los contenidos programáticos y formas de abordaje por parte de los docentes.
 - ✓ Incluir la revisión de los resultados de ENLACE y el documento *“Características Generales e Información de los Reactivos...”* como una acción para la semana de actividades formativas que realizan los equipos sectoriales de supervisión.
 - ✓ Revisar los resultados de ENLACE y el documento *“Características Generales e Información de los Reactivos...”* en las reuniones de academia, de las escuelas o de la región.
 - ✓ Integrar un banco de reactivos.
 - ✓ Trabajar con directivos, revisando la intención y el beneficio que se puede obtener del análisis de resultados y del documento *“Características Generales e Información de los Reactivos...”*.
 - ✓ Trabajar con los docentes la elaboración de planeación didáctica, con base en los resultados.
 - ✓ Revisar los resultados colegiadamente con los directivos y con el equipo sectorial de supervisión, para idear estrategias.
 - ✓ Establecer articulaciones y/o relaciones con el plan de estudios.
 - ✓ Asesorar de manera directa, personalizada y/o, a distancia.
 - ✓ Llevar a cabo reuniones con Jefes de Enseñanza de Español a fin de unir esfuerzos y realizar trabajo colegiado.
 - ✓ Desarrollar un proceso de nivelación con los jefes de enseñanza de español, acerca de los propósitos y enfoque de la asignatura, además de promover espacios de reflexión en donde se analicen los diversos contextos y se elabore un proyecto estatal o por sector.
 - ✓ Abrir espacios y compartir estrategias para intervenir en las escuelas de acuerdo con sus necesidades de atención.
 - ✓ Fortalecer las acciones enmarcadas en el Proyecto matemáticas, que se han venido realizando a través de la DESySA y del Gobierno del Estado.
- Todas las acciones que a partir de la política educativa se impulsan, ya sea de nivel federal o estatal, son susceptibles de ser analizadas por todos los involucrados en el hecho educativo, y con base en ello, identificar su articulación con los planes de mediano plazo y anuales que se tienen en cada ámbito de participación intervención, sin perder de vista las prioridades de atención de nuestros alumnos.
- Mantenerse informados, dar lectura y traducir la política educativa, requiere hacer análisis y reflexión profunda, pues solamente así podremos entender, explicar y revertir positivamente los fenómenos y efectos que en la mayoría de las ocasiones se reflejan en los indicadores educativos. Un número asignado como calificación, no muestra en toda su expresión cuánto se aprende.



¿Sabías que...?

El Departamento de Secundarias Generales, a través del sector uno, esta promoviendo el Programa de Desarrollo académico para maestros de inglés ProDAMI a fin de impulsar la actualización y profesionalización de los maestros de la asignatura.

En el marco de este programa extiende una invitación para que participen en las jornadas de trabajo que se efectuarán los días 24 y 25 de mayo de 15:00 a 19:00 hrs. En Av. De los Arcos No. 55, San Juan Totoltepec, Naucalpan, Estado de México.

Habrán conferencias e intercambio de experiencias.

Pueden participar y obtener mayor información en:

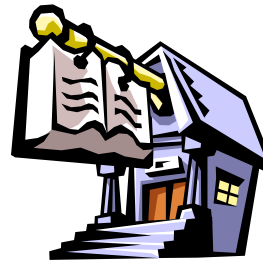
<http://teachingismorethanaprofession.blogspot.com>

Con el maestro Víctor Hugo Rivera Carro

PARTICIPAN



Comentando un libro



Mario Ortiz

El suicidio

Émile Durkheim (Épinal, 1858-París, 1917) Sociólogo y antropólogo francés, en su obra: *El suicidio*, estudia, con una base cuantitativa brindada por los registros oficiales de países de la Europa occidental, el crecimiento de la tasa de suicidios en los países protestantes y lo compara con los países con mayor proporción de población católica. Ello le permite relacionar el mayor grado de libertad que brinda el protestantismo con el mayor nivel de anomia¹, la consiguiente agudización de la ansiedad y la más elevada tasa de suicidios que se registra en los países de mayoría protestante.

El suicidio es, antes que un acto de quitarse la vida, una respuesta a las terribles consecuencias sociales que vive cada individuo, en donde el individuo se torna cada vez menos tolerante, menos aceptado y menos querido. Una de las características que tienen este tipo de personas es el deseo "desmedido", con pretensiones casi imposibles y fuera de la realidad. En otras palabras, un individuo así, no tiene límites y, cuando no logra lo que aspira se deprime, se frustra, y ello lo puede llevar al suicidio, dado que siempre se tendrán más y más deseos. Aparentemente el

sujeto está socializado y convive con su entorno, a simple vista no sufre de "soledad", nadie conoce sus intenciones suicidas, inclusive, nadie sabe que tiene ganas de quedar bien con los demás (estatus), pero al verse frustrado en todo lo que desea, anhela la muerte; a este tipo de suicidio se le conoce como anónimo. Durkheim dice: "Perseguir un fin inaccesible por hipótesis es condenarse a un perpetuo estado de descontento".

En el estudio de Durkheim se plantea que el suicidio más que un hecho psicológico es un hecho social ¿cómo es, que esto se da? El hecho radica en que la psicología estudia la parte afectada o daño cerebral que el individuo sólo como persona recibe, mientras que la sociología lo ve como un estado general. ¿Cómo los obliga la sociedad a tomar esta consecuencia drástica?

El suicidio podría pensarse que se da por cuestiones climáticas, ya que al haber inconsistente estado de nieve o de poca luz, el individuo puede deprimirse y en un momento de extrema nostalgia o melancolía se arranque la vida en un impulso, sin embargo, para Durkheim, esto queda descartado ya que según las estadísticas, la mayor parte de los suicidios se dan en pleno desarrollo de verano y primavera, cuando habría menos motivos de sentimentalismos o melancolías.

¹. El concepto de anomia, en su sentido clásico –acuñado por Durkheim–, alude a la disolución del vínculo moral en la sociedad. En el suicidio, la anomia es concebida como el fracaso de la norma para regular los comportamientos individuales. Aquí el problema no es la ausencia de normas, sino el hecho de que éstas hayan perdido eficacia en la sociedad. La anomia expresa la incapacidad del individuo para poner coto a sus deseos y traduce la existencia de un tipo de personalidad mórbida a la que dió lugar la sociedad moderna.

Las razas tampoco son factor determinante de una causa de mortandad humana, es decir que no hay raza que se mate más por gusto a sí misma que otra, ya que las influencias a pesar de ser meramente sociales no intervienen directamente en la raza a la que se pertenezca.

Según Émile Durkheim el suicidio es un hecho social que influye a todos sin importar razas. Si partimos de la premisa que la tasa anual de suicidios suele mantenerse constante o con cambios muy leves a lo largo de prolongados períodos, entonces notaremos que el escritor francés nos deja entrevisto que con respecto a esta constante, el fenómeno no se da por causas psicológicas o individuales, sino por causas sociales, es al parecer, que el individuo se vuelve víctima del modernismo y se ve orillado a una salida "fácil". Se debe entender que la tasa de suicidios depende más del tipo de sociedad en la que se producen que de las circunstancias psicológicas de los individuos, que finalmente optan por quitarse la vida.

Durkheim maneja los tipos de suicidio siguientes: a) Altruista, b) Egoísta, c) Anómico, d) Fatalista.

El suicidio altruista es en el que existe una renuncia en favor de los otros, cree que es su deber social matarse para dejar a otros vivir.

El suicidio egoísta se da por hecho cuando los estrechos sociales y afectivos no son lo suficientemente sustentados para comprometer al suicida con su propia vida. En ausencia de la presión y la coerción de la sociedad, el suicida queda libre para llevar a cabo su voluntad de suicidarse. Se da más en la sociedad moderna, donde se ve claramente una dependencia familiar agraviada y sin estructura tradicional.

El suicidio anómico, es aquel que se da en mayor parte por consecuencias ajenas al individuo que no puede soportar cuando las instituciones fallan y lo dejan de lado para orillarlo a la desesperación y al hastío, entonces el afectado tomará las medidas suficientes para quitarse la vida.

El suicidio fatalista, es el que se da cuando las condiciones en las que vive el afectado son demasiado ortodoxas y rígidas, o simplemente ya no las tolera más, por ejemplo: Una persona que es obligada a trabajar más de 18 hrs. diariamente, y encima de ello es maltratada y humillada, quizá vea más posible un suicidio que seguir viviendo de esa manera.

El suicidio anómico y el fatalista son determinados respectivamente por una débil y excesiva regulación por parte de la sociedad. Sin embargo, la tendencia actual considera el suicidio desde un punto de vista psicológico en lugar de una perspectiva moral. La moral social es un claro hilo conductor de las actitudes suicidas, a veces por faltas a la moral se siente vergüenza o pena que fueron anteriormente establecidas por la iglesia y que llevan al conservador en el mejor de los casos a la auto flagelación, sin embargo, yendo más lejos llegaría al suicidio.

Se puede resumir que el suicidio no se da (al menos en la mayoría de los casos) por cuestiones meramente psicológicas, ni por cuestiones patológicas, es en realidad una consecuencia de la estructura social, eso es lo que orilla a los suicidas (anteriormente clasificados) a cometer el acto según cuál haya sido su insatisfacción.



La educación: ¿imposible?

Jvette Terrones Del Ángel
Jesús Núñez Hernández
Extensión y Vinculación Educativa

"En la relación pedagógica lo que se aprende no es tanto lo que se enseña (el contenido), sino el tipo de vínculo educador-educando que se da en la relación. Si el vínculo es autoritario, los alumnos aprenden la modalidad autoritaria, aunque se les haya enseñado puntillosamente que la educación debe ser liberadora"

Anónimo

Desde la publicación de la Interpretación de los Sueños a principios del siglo pasado, la expansión del Psicoanálisis ha trastocado muchos campos de conocimiento como: la lingüística, la filosofía, la pintura, la psiquiatría, el cine y la medicina, por citar solo algunos. La Educación no fue la excepción, Freud dedicó algunas reflexiones, a la relación entre psicoanálisis y educación, e incluso se le recuerda por una frase de sus escritos en "Análisis terminable e interminable" (1937), donde nos muestra la importancia del propósito de educar; parafraseándolo, *"psicoanálisis, educación y política tienen al menos esto en común, que son tres oficios imposibles"*.

¿En qué radica la imposibilidad de la educación?

La imposibilidad radica en sostener que la Educación puede conducir al individuo a su feliz expansión, con miras a su perfección y adecuada inserción social, ejerciéndose sobre él, desde su naci-

miento, con el propósito de que pueda llevarse al infante de etapa en etapa, hacia la autonomía del adulto, otorgándole la instrucción y la cultura.

Con Freud la conceptualización de la infancia se modifica completamente, a partir de la teoría de las pulsiones descubrimos una nueva dimensión en la comprensión de lo infantil. La teoría sexual infantil pone de relieve que cualquier propuesta que tome en cuenta al niño como su objeto, debe considerar que ante todo, el niño se enfrenta al conflicto entre la libre expansión de sus necesidades libidinales y las necesidades de integración a lo social que impone su grupo de referencia.

Para comprender la relación entre psicoanálisis y educación, ponemos de relieve tres conceptos básicos que a la luz de esta reflexión adquieren un valor especial en el trabajo cotidiano en las aulas. Estos son: "**lo infantil**", "**la cultura**" y "**el Sujeto**". La cuestión acerca del "**niño**", obliga a pensar de nuevo en la racionalidad psicopedagógica, introduciendo la reflexión sobre el inconsciente psicosexual. La cuestión sobre la "**cultura**" nos presenta a la neurosis como un síntoma, el cual es vivido como un conflicto entre lo pulsional y lo cultural. La cuestión del "**Sujeto**", nos remite a aquél que va a constituirse por el deseo y que será fantaseado por el "ideal educativo".

El sometimiento¹ de la pulsión al ideal cultural es el origen y la "cristalización" de síntomas neuróticos. Es el neurótico quien descubre el carácter

ineducable de la pulsión, lo que pone precisamente en fracaso a tan ansiado ideal, que interroga a su vez al ideal educativo mismo. La educación se ve así, en medio de la pulsión y la cultura. Por tanto, la Educación no puede conducirnos al ideal de un adulto autónomo, pues su misma inscripción en la cultura obliga al Sujeto a ser frustrado en su deseo. En ello radica la imposibilidad de educarlo para el ideal educativo.

La teoría psicoanalítica no solo evidencia la ilusión que contiene la teoría pedagógica al respecto de un discurso del Ideal infantil, sino el narcisismo herido del educador, quien durante su práctica retoma fuerza con la esperanza de un futuro mejor y el sueño de un niño forjado para el éxito. Tampoco proponemos una sustitución del ideal pedagógico por una especie de ideal psicoanalítico, lo cual no sería posible, pues la teoría analítica devela claramente la constitución del sujeto por su falta (por su fractura narcisística). Con Freud presentamos una reflexión ética, es decir, ni ideales imaginarios personales, ni imaginarios sociales.

Asumir el marco de referencia psicoanalítico tiene implicaciones para la concepción de la práctica pedagógica, en especial, el maestro tendrá que dejar de lado al "niño imaginario" de la pedagogía, nosotros en las aulas tenemos que vérnoslas no solo con procesos de conocimiento en abstracto, sino con una serie de simbolizaciones que los adolescentes, familias y los mismos educadores construimos alrededor del proceso de aprendizaje.

Si pudiéramos descifrar esta red simbólica e imaginaria que se construye en las aulas, podríamos

crear, sin duda, mejores condiciones de aprendizaje, pues los alumnos no son solo intelecto, actitudes y aptitudes, también están constituidos por afectos inconscientes que se disparan en toda relación significativa y que inciden en el desempeño escolar.

Una práctica educativa con orientación psicoanalítica implica la reflexión constante del educador, acerca de su lugar en el proceso y sus expectativas en torno a los alumnos del salón de clase. Esto posibilitará que el educador identifique el nivel de actuación de la transferencia (y contra-transferencia). Luego entonces, son dos tareas las que debe realizar el educador; la primera se refiere a cómo manejar esta transferencia (y contra-transferencia), y la segunda, cómo provocar, instaurar y construir una transferencia positiva de parte del estudiante sobre él como educador.

Referencias Bibliográficas:

- ✧ Freud, S. (1913-14). Sobre la psicología del colegial (1914). Obras Completas. Buenos Aires: Amorrortu.
- ✧ Freud, S. (1932-36/1979). Lecciones de introducción al psicoanálisis. Nuevas Conferencias de Introducción al Psicoanálisis y otras Obras. Buenos Aires: Amorrortu.
- ✧ Freud, S. (1937/1981). Análisis terminable e interminable. Tomo III. Obras Completas. Madrid: Biblioteca Nueva.
- ✧ Freud, Anna. Introducción al Psicoanálisis para Educadores. Ed. Paidós. Méx. 1983. 1° edición.
- ✧ Freud, S. (1915). Pulsiones y destinos de pulsión. Obras completas, vol. XIV. Amorrortu, Buenos Aires (1984).



1. **Pulsión** (del latín *pulsio* y *pulsun* y estos del verbo *pulsāre*: pujar, impeler), en psicoanálisis, *impulso* psíquico característico de los sujetos de la especie humana (1). López Ballesteros, como la mayoría de los "traductores" al inglés, traduce la palabra por "instinto", aunque por lo general se trata de nociones distintas. La pulsión es algo dinámico, en la que influye la propia experiencia del sujeto, y su historia ontogenética, la referida al desarrollo de éste. En cambio, el instinto es netamente congénito, heredado genéticamente. El instinto responde al circuito "estímulo-respuesta" y posee *objetos* precisos e inamovibles, las pulsiones carecen de objetos fijos, predefinidos. Se denominan **pulsiones** a las fuerzas derivadas de las tensiones somáticas en el ser humano, y las necesidades del ello; en este sentido las pulsiones se ubican entre el nivel somático y el nivel psíquico.

Actividades Relevantes

- ✧ El 2 de marzo, el Sector III del Departamento de Secundarias Generales de Valle de México, realizó un “Intercambio de experiencias respecto a las distintas estrategias implementadas en las escuelas para la promoción de valores”. Participaron 53 personas entre docentes, directivos y supervisores.
- ✧ El 8 de marzo, la Coordinación Estatal del Programa Nacional de Lectura, llevó a cabo el taller “Pensar en la Lectura y los Lectores”, en la Escuela Normal No.1 de Toluca, Méx.; con el objetivo de intercambiar experiencias respecto al papel del mediador en el ámbito escolar. Participaron 97 asesores de secundarias federalizadas.
- ✧ Del 9 al 28 de marzo, el Departamento de Educación Física en el Valle de México, realizó la etapa estatal del *Concurso Nacional de la Clase de Educación Física*, cuyo propósito es intercambiar alternativas metodológicas de enseñanza, obteniendo como resultado la selección de seis profesores que participarán en la siguiente fase.
- ✧ El 13 de marzo, la DESySA llevó a efecto una reunión con jefes de enseñanza de las asignaturas de español y matemáticas de secundarias generales y técnicas, y asesores técnico pedagógicos de telesecundaria, en la EST 64 de Metepec, Méx., y la EST 60, de Ecatepec Méx., a fin de revisar los resultados de la Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE), y usar pedagógicamente la información. Participaron 71 docentes.
- ✧ Los días 14 y 23 de marzo, el Departamento de COEES, hizo una capacitación especial a 48 alumnos de las escuelas secundarias Técnica No 156, y Telesecundaria 15DTV0290E; en el marco del Proyecto “Educar para el Futuro” que INTEL desarrolla en el municipio de Malinalco, Méx.
- ✧ El 18 de marzo, la Oficina de Extensión y Vinculación Educativa en el valle de México, con los responsables departamentales y sectoriales, llevó a cabo, en el marco del Programa Nacional de Lectura, el Taller “Pensar para Leer” con el propósito de fortalecer el desempeño del equipo técnico de asesores que integran la red de acompañamiento, en el dominio y aplicación de los fundamentos teórico-metodológicos que sustentan el enfoque del campo formativo del lenguaje y comunicación.
- ✧ El 20 de marzo, la DESySA coordinó la “3ra. Sesión de Trabajo con Equipos Técnicos Regionales”, en diversas sedes, para promover el intercambio de experiencias y reflexión sobre aspectos relacionados con el proceso de generalización de la Reforma de la Educación Secundaria. Participaron 125 docentes.
- ✧ Los días 21, 26, 28 y 30 de marzo, el Departamento de Educación Física Valle de México, asesoró a profesores de las secundarias técnicas: 6, 97, 59 y 119, sobre el “Programa Mente y Jóvenes en Movimiento”. Asistieron 49 docentes.
- ✧ El 21 de marzo, la DESySA realizó la reunión de asesoría: “Estrategia de seguimiento y evaluación para la Mejora de los Aprendizajes, PEC Etapa VI”, con la intención de establecer articulaciones entre las OPEI y las actividades propuestas por el PEC, en la Secundaria General 3 de Tlalnepantla y 81 de Zinacantepec, contando con la presencia de 80 profesores.
- ✧ Los días 22 y 23 de marzo, la Oficina de Extensión y Vinculación Educativa en el Valle de México, participó en la 1ra. Fase de capacitación en el marco del programa escuela segura, a ocho instituciones de las tres modalidades de secundaria, del municipio Nezahualcóyotl, en la Escuela Primaria Estatal “Isidro Fabela”, con el fin de impulsar acciones preventivas que generen un clima de seguridad en la comunidad escolar y su entorno.
- ✧ El 23 de marzo, el Departamento de Extensión y Vinculación Educativa, Valle de Toluca realizó un encuentro en el marco del Programa Nacional de Lectura, entre docentes de las escuelas muestra, en el Hotel Holliday Inn, Metepec, Méx. con el objeto de intercambiar experiencias exitosas. Participaron 58 docentes de ambos valles.

- ✧ El 23 de marzo, el Departamento de Extensión y Vinculación Educativa, participó en la ceremonia de premiación del Séptimo Concurso de Pintura Juvenil *"Hagamos un Uso Eficiente del Agua"* en la Secundaria General No. 28, en Toluca, México, donde resultó ganador del primer lugar a nivel estatal, el alumno de la escuela sede, Roberto Mejía Marín.
- ✧ El día 26 de marzo, la Secretaría de Educación y el Tecnológico de Monterrey, dieron inicio al Diplomado "Programa de Formación de Competencias para la Enseñanza de las Matemáticas" en el Hotel del Rey Inn, Toluca, Méx., a fin de fortalecer la actualización docente. Participan 1,442 profesores de las tres modalidades de educación secundaria.
- ✧ El día 28 de marzo, la Oficina de Extensión y Vinculación Educativa en el Valle de México, llevó a cabo el "Encuentro: experiencias de lectura y escritura" con la participación de 79 docentes entre responsables escolares, sectoriales y departamentales.
- ✧ Durante el mes de marzo, en el marco de la Reforma de la Educación Secundaria, la SEP envió 47,193 cuadernillos de fundamentación curricular, 2,485 CD y 4,334 carteles.
- ✧ Durante el mes de marzo, el Departamento de Secundaria Técnica Valle de Toluca, realizó en diversas sedes eventos y conferencias relacionados con: Equidad y género en las relaciones hombre-mujer, papel de los medios de comunicación en la promoción de los valores e importancia de su práctica en la escuela y la sociedad, para fortalecer la práctica docente.
- ✧ El 16 de abril, el Sector V, de Secundaria Técnica Valle de México, inició el Curso-Taller "Procesos de Actualización y Profesionalización", con duración de 100 horas, en las instalaciones de la Universidad Pedagógica Nacional Unidad Ajusco. Con el propósito de fortalecer la gestión pedagógica y el acompañamiento a la práctica docente. Asistieron 25 coordinadores de actividades académicas.
- ✧ Los días 17 y 18 de abril, la DESySA en coordinación con el ILCE, desarrolló el Curso "El Uso de los materiales en el Modelo Renovado de Telesecundaria", en las Telesecundarias 15DTV0060M, en Nezahualcóyotl; 15DTV0062k de Mexicaltzingo y 15DTV0074P de Toluca, con el fin de fortalecer los conocimientos y habilidades para la implantación del Plan y programas de estudios 2006. Participaron 100 docentes.
- ✧ El 19 de abril, la DESySA realizó la "Segunda Reunión de Seguimiento y Evaluación con Estructuras Departamentales", en el Hotel Holiday Inn, Naucalpan, Méx., con el propósito de valorar los avances de las actividades realizadas a partir de lo planteado en los planes de mediano plazo al 2011. Asistieron 52 profesores.
- ✧ Los días 19 y 20 de abril, el Sector V de Secundaria Técnica Valle de México llevó a cabo el Seminario-Taller "Mejoramiento de la Gestión Directiva", en la EST 25, para coadyuvar en el desempeño de 16 coordinadores de actividades académicas y tecnológicas.
- ✧ El 20 de abril, los Departamentos de Educación Física, Valles de Toluca y México, llevaron a cabo la "2ª Reunión de Intercambio de Experiencias sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje", en el Instituto de Estudios Superiores Patria, con el propósito de identificar los avances y obstáculos en la implementación del nuevo programa de estudios. Asistieron 110 docentes.
- ✧ Los días 25, 26 y 27 de abril, la DESySA en coordinación con el ILCE impartió en la Escuela Secundaria Técnica 6, el Curso "Uso de la Calculadora en la Enseñanza de las Matemáticas", a fin de fortalecer las competencias docentes. Participaron 12 profesores de la asignatura, de la EST 6, 96 y Secundaria General 20.
- ✧ Durante el mes de abril, el Departamento de COEES, realizó 19 cursos breves relacionados con el uso y aplicación de tecnología en la práctica docente en 12 diferentes sedes de la entidad para continuar aprovechando los recursos en el proceso enseñanza-aprendizaje. Participaron 270 docentes de las tres modalidades de secundaria en ambos valles (México y Toluca).