



Licenciatura en Educación Especial

Plan de Estudios 2022

Estrategia Nacional de Mejora
de las Escuelas Normales

Programa del curso

Marco legal, normativo y filosófico de la educación

Primer semestre

Primera edición: 2022

Esta edición estuvo a cargo de la Dirección General
de Educación Superior para el Magisterio
Av. Universidad 1200. Quinto piso, Col. Xoco,
C.P. 03330, Ciudad de México

D.R. Secretaría de Educación Pública, 2022

Argentina 28, Col. Centro, C. P. 06020, Ciudad de México

Trayecto formativo: **Fundamentos de la educación**

Carácter del curso: **Currículo Nacional Base** Horas: **4** Créditos: **4.5**

Índice

Propósito y descripción general del curso.....	5
Cursos con los que se relaciona.....	7
Dominios y desempeños del perfil de egreso a los que contribuye el curso.....	8
Estructura del curso.....	10
Orientaciones para el aprendizaje y la enseñanza	12
Unidad de aprendizaje I. El Estado laico y la educación.....	18
Unidad de aprendizaje II. Nación, identidades, pluralidad y pluriculturalidad.....	27
Unidad de aprendizaje III. Justicia, igualdad sustantiva, equidad y educación	36
Evidencia integradora del curso	45
Perfil académico sugerido	48
Referencias del curso	49

Propósito y descripción general del curso

Propósito general

Que las y los estudiantes normalistas conozcan los elementos jurídicos y de organización política, los valores y los derechos fundamentales de todas las personas, así como los principios doctrinarios del Estado secular mexicano respecto de la educación, lo mismo que las normativas y las instituciones fundamentales que dan soporte y constituyen al sistema educativo nacional, sustantivamente, los expresados en el Artículo tercero constitucional, las leyes secundarias que de éste se desprenden y que configuran el escenario de las prácticas educativas instituidas y reguladas por el Estado.

Antecedentes

El conocimiento de las orientaciones legales, el marco normativo y los principios filosóficos de la educación en México ha sido abordado en otros planes de estudio, aunque dichos elementos no necesariamente han sido analizados en su contexto histórico y vinculados con los problemas educativos contemporáneos de manera explícita. Este curso toma en cuenta esas propuestas y las experiencias que de ellas derivaron, para ofrecer al futuro docente de educación especial, de manera contextualizada, saberes y procedimientos que le permitan orientar su práctica a la consecución de condiciones más justas e incluyentes para las niñas, niños, adolescentes y sus familias en el ejercicio pleno del derecho a la educación.

Descripción

El curso Marco legal, normativo y filosófico de la educación, pertenece al trayecto Fundamentos de la educación, por lo que es parte del Currículo Nacional. Se ubica en la fase de inmersión, como parte del primer semestre, con 4 horas a la semana y un total de 4.5 créditos, alcanzables en 18 semanas.

Organizado en la modalidad de seminario taller, este curso contribuye al logro de los rasgos del perfil general y disciplinar de la Licenciatura en Educación Especial, al aportar elementos que permiten a las y los futuros docentes conocer los fundamentos jurídicos, políticos, organizativos y filosóficos en sus contextos históricos de producción y en su relación con los problemas contemporáneos de la educación en México, para que conduzca sus acciones educativas a la búsqueda de condiciones de justicia sustantiva, en un marco de pluralidad y democracia.

Su importancia radica en que se orienta a promover una praxis reflexiva, a partir de la interpretación crítica de las leyes, normas y fundamentos filosóficos del modelo educativo vigente, considerando sus principios, fines, valores, conceptos y contextos. De esta manera, se ofrece a los estudiantes normalistas un espacio para que integren diversos saberes de manera tal que les permita sustentar una docencia responsable, humanista, inclusiva, intercultural y de excelencia, con un enfoque analítico, crítico, interpretativo y reflexivo, que incluya actividades que promuevan el aprendizaje dialógico.

Cursos con los que se relaciona

Se relaciona de manera directa con los cursos La formación profesional docente, Observación de prácticas educativas y comunitarias y Enfoques y fundamentos de los planes y programas de estudio, que corresponden al primer semestre, así como con los cursos Saberes y fundamentos de la educación inclusiva y Los modelos de atención de la educación especial, que corresponden al segundo semestre, y con todos los cursos subsecuentes del trayecto formativo Fundamentos de la educación.

Responsables del codiseño del curso

Este curso fue elaborado por las y los docentes normalistas Jesús Alvarado Torres de la Escuela Normal de Especialización "Dr. Roberto Solís Quiroga", Ciudad de México y Yazmín Elizabeth Fernández Avilés de la Escuela Normal Superior del Estado de Baja California Sur, "Profr. Enrique Estrada Lucero", con el apoyo y las contribuciones de Juan de Dios Valadez Cisneros y María de Lourdes Gálvez Flores de la Escuela Normal de Especialización "Dr. Roberto Solís Quiroga", Ciudad de México, las aportaciones de Betsy Soto Pérez, Benemérita Escuela Normal "Enrique C. Rébsamen", Veracruz, y contó con las orientaciones del equipo de diseño curricular de la Dirección General de Educación Superior del Magisterio: Julio César Leyva Ruiz, Gladys Añorve Añorve, María del Pilar González Islas, Sandra Elizabeth Jaime Martínez y Paola Montes Pérez.

Dominios y desempeños del perfil de egreso a los que contribuye el curso

Perfil general

- Conoce el sistema educativo mexicano y domina los enfoques y contenidos de los planes y programas de estudio, los contextualiza e incorpora críticamente contenidos locales, regionales, nacionales y globales significativos.
- Desde un reconocimiento crítico, propone e impulsa en su práctica profesional docente alternativas de solución a los problemas políticos, sociales, económicos, ecológicos y culturales de México y de su propio entorno.
- Asume la tarea educativa como compromiso de formación de una ciudadanía libre que ejerce sus derechos y reconoce los derechos de todas y todos, y hace de la educación un modo de contribuir en la lucha contra la pobreza, la desigualdad, la deshumanización y todo tipo de exclusión.
- Tiene pensamiento reflexivo, crítico, creativo, sistémico y actúa con valores y principios que hacen al bien común promoviendo en sus relaciones la equidad de género, relaciones interculturales de diálogo y simetría, una vida saludable, la conciencia de cuidado activo de la naturaleza y el medio ambiente, el respeto a los derechos humanos, y la erradicación de toda forma de violencia como parte de la identidad docente.

Perfil profesional

El curso de Marco legal, normativo y filosófico de la educación contribuye así al logro del perfil profesional:

- Fundamenta su actuar desde una perspectiva histórica, política, legal, sociocultural, psicológica y educativa, que lo ubican en el campo de la educación especial para asumir su tarea con el compromiso ético y profesional de coadyuvar en la atención de educandos con condiciones especiales o que enfrenten barreras para el aprendizaje y la participación.
- Conoce la orientación filosófica, los principios legales, la normatividad y la organización del Sistema Educativo Mexicano (SEM); fundamentos

que caracterizan a la educación especial en el marco de la educación inclusiva.

- Identifica y valora la tradición educativa mexicana y la importancia de la educación pública como componente esencial de una política basada en la justicia, la democracia y la equidad.
- Asume como principios de su acción y de sus relaciones con la comunidad educativa los valores éticos: libertad, justicia, igualdad, equidad, democracia, solidaridad, aceptación, tolerancia, honestidad, respeto, responsabilidad, apego a la legalidad y aprecio a la dignidad humana.
- Asume su identidad como un profesional e intelectual en el ámbito educativo para fortalecer su desarrollo personal y su práctica profesional; reconoce aquellas características y saberes que lo harán desempeñarse efectivamente.
- Atiende situaciones emergentes con base en los derechos humanos fundamentales, los principios derivados de la normatividad educativa, la educación inclusiva, la interculturalidad y los valores propios de la profesión docente en el contexto donde se desenvuelve.
- Se asume como un agente fundamental del proceso educativo y contribuye a la transformación social y educativa, al priorizar el acceso, la permanencia y la participación de las y los educandos, en la totalidad de los servicios educativos.
- Conoce el marco jurídico nacional e internacional de derechos humanos para favorecer el acceso igualitario de los beneficios y las oportunidades para las personas con discapacidad, aptitudes sobresalientes y trastornos del espectro autista.

Estructura del curso

El curso Marco legal, normativo y filosófico de la educación está dividido en tres bloques, organizados en nodos temáticos, para que las y los estudiantes normalistas construyan de manera progresiva una visión global de las estructuras jurídicas, normativas y organizacionales desde una perspectiva crítica histórica que tome en cuenta los planos ideológico, cultural y filosófico, a partir de identificar los retos educativos actuales y las diversas propuestas para darles solución.

- **En la unidad de aprendizaje I, El Estado laico y la educación**, se aborda, en un solo tema, la relación que existe entre los proyectos nacionales confrontados históricamente, cuyos programas se expresan en términos filosóficos, jurídicos e institucionales, destacando los sentidos que en esta trama han dado los actores políticos y sociales a la educación pública en México en momentos clave de su historia.
- **La Unidad de aprendizaje II, Nación, identidades, pluralidad y pluriculturalidad** aborda, en dos nodos temáticos, el largo proceso que ha vivido nuestro país para reconocerse como una nación pluricultural, e implícitamente, pluriétnica y multilingüística, así como los procesos y luchas políticas por el reconocimiento jurídico de las distintas identidades de personas y colectivos sociales y su expresión, o la falta de ésta, en las leyes, normas, contenidos y prácticas cotidianas en el campo educativo.
- **La unidad III, Justicia, igualdad sustantiva, equidad y educación** consta de dos nodos temáticos en los que se abordan, a la luz de los derechos humanos, el vínculo entre los modelos educativos, las normas, la cultura y las prácticas escolares para reconocer los avances en esta materia e identificar los errores y las ausencias que habrá que subsanar. En este orden de ideas, se trata la relación entre la educación especial y la educación inclusiva, a partir de los fundamentos y argumentaciones que sustentan uno y otro campo de intervención educativa analizando, con algunas herramientas de la hermenéutica crítica y la filosofía analítica, los conceptos centrales que subyacen a una y otra praxis.

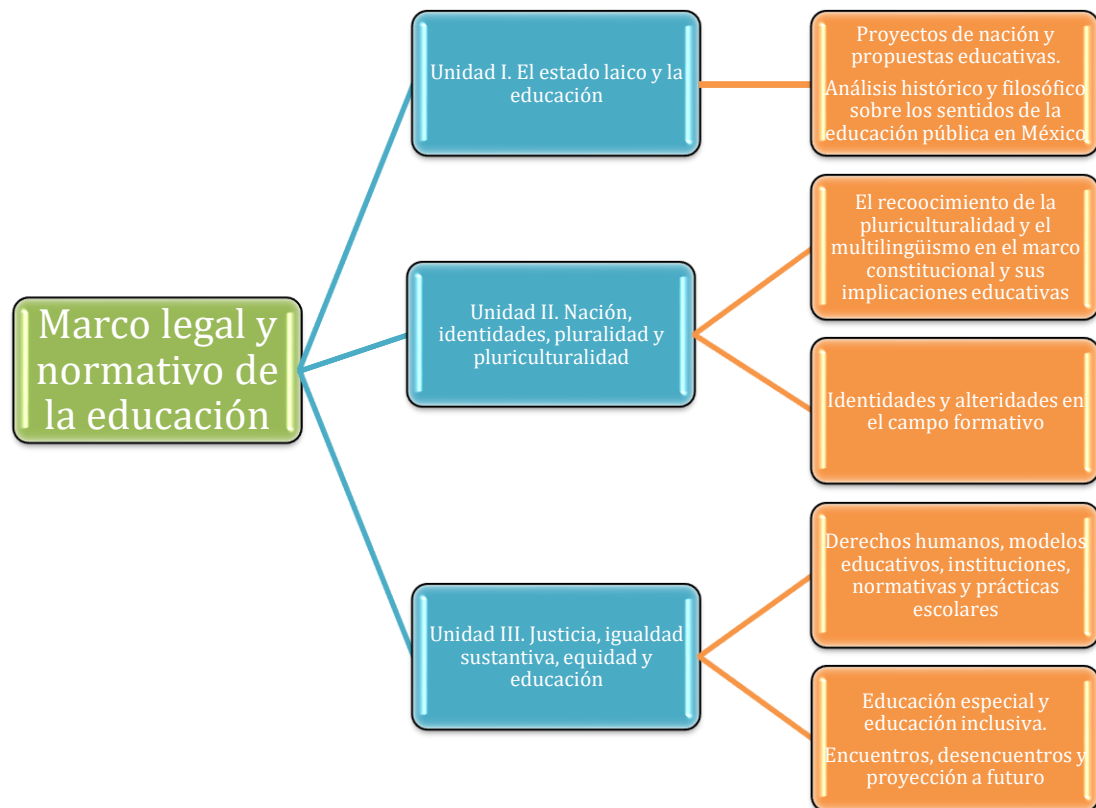
Todas las unidades cuentan con un texto de presentación, escrito con él para ofrecer a las y los estudiantes normalistas y profesores responsables de la conducción del curso, un marco general de los temas abordados. Si lo consideran conveniente, dichas presentaciones pueden ser utilizadas como insumos de trabajo. Prácticamente toda la bibliografía del curso está

disponible en la siguiente liga:

<https://drive.google.com/drive/u/1/folders/1dVGG4DXfvkdsDFNm-GCNtbQdTB2anBfZ>

En el siguiente gráfico se muestra la estructura del curso:

Estructura del curso



Orientaciones para el aprendizaje y la enseñanza

La modalidad de seminario taller presenta ciertas características que deben tomarse en cuenta, dado que exige la creación de las condiciones para la deliberación informada y la reflexión crítica respecto de los nodos temáticos que, enunciados a manera de analizadores histórico-conceptuales, van a constituir el núcleo de la secuenciación didáctica. Para ello, deben tomarse en cuenta las conceptualizaciones, las representaciones, los dispositivos lingüísticos y las disposiciones de las y los estudiantes con respecto a los problemas educativos que serán tratados, en relación con las exigencias curriculares y los problemas actuales del campo profesional, así como las interpretaciones (necesariamente contrastantes con el sentido común) que las fuentes teóricas consultadas presentan.

En cada Unidad se ofrecen fuentes básicas diversas, que la o el docente formador puede seleccionar o sustituir, según el número y las características del grupo, las cuales pondrá a disposición de los estudiantes para que ellos elijan, de entre esas opciones, aquellas que despierten su interés, y que serán abordadas por uno o varios de ellos, de tal manera que pueda contarse con una pluralidad de interpretaciones sujetas a debate. Con ello, se pretende contribuir a superar dos de los vicios recurrentes en la cultura escolar contemporánea: la atribución prescriptiva y unívoca que suele otorgarse a los textos, y la creencia de que la opinión que las personas sustentan son, por sí mismas, válidas e incuestionables, sin importar el soporte lógico o factual de la misma.

El análisis de contenidos no se circunscribe a la enunciación de los mismos, sino que deben servir para construir preguntas generadoras que articulen la reconstrucción interpretativa para elaborar, de manera progresiva, nuevos problemas, utilizando los analizadores, o reformulando los ya planteados, y después, construir campos temáticos que articulen los aspectos analizados en cada uno de los bloques, de tal manera que den albergue a los textos, individuales o en coautoría, que los estudiantes deberán producir, presentar y discutir en mesas de trabajo; los textos y la discusión de las ideas expuestas en las mesas, son la parte medular de la evidencia integradora. Se sugiere que el número de campos temáticos no sea mayor que cinco. Para coordinar y conducir esta constante deliberación y producción de discursos, debe ponerse especial cuidado y vigilancia, como sugirió Ángel Díaz-Barriga, en las preguntas e interrogantes que el docente propone al alumno, en la manera como recupera las nociones que estructuran sus respuestas, la forma como incorpora nuevas nociones, en un proceso complejo de estructuración/desestructuración/estructuración, mediante múltiples operaciones intelectuales tales como: hallar relaciones con su entorno,

recoger información, elegir, abstraer, explicar, demostrar, deducir entre otras, en la gestación de un proceso de aprender. El alumno aprende por lo que realiza, por la significatividad de la actividad llevada a cabo, por la posibilidad de integrar nueva información en concepciones previas que posee, por la capacidad que logra al verbalizar ante otros (la clase) la reconstrucción de la información. No basta escuchar al profesor o realizar una lectura para generar este complejo e individual proceso.

Esta modalidad de trabajo recupera algunos principios elementales de la investigación, para utilizarlos como herramienta didáctica, así como ciertas orientaciones de las modalidades de aprendizaje por problemas, incidentes críticos y proyectos. Para que este mecanismo pueda ponerse en marcha, es necesaria la creación de ambientes de aprendizaje que permitan a las y los estudiantes normalistas tomar la iniciativa respecto de elementos esenciales en la construcción de sus saberes, que reconozcan positivamente los esfuerzos realizados, por el valor intrínseco que dichas actividades poseen, y busquen puntos de vista alternativos para modificar o fortalecer sus ideas, enfoques y estrategias (criterio de actividad).

Tal ambiente de aprendizaje debe facilitar que las y los estudiantes normalistas evalúen los procesos de interacción y trabajo en equipos; percibir, evaluar y retroalimentar el propio aprendizaje y tomar decisiones con respecto a las opciones que se les presentan para darle continuidad (criterio de autorregulación). Finalmente, debe promover el trabajo equitativo, la reflexión sobre sus propios procesos, sentimientos y resultados, y ofrecer explicaciones sobre los fenómenos analizados, escuchando y valorando otras interpretaciones (criterio de interacción dialógica).

El análisis y la discusión de los textos, el uso de organizadores gráficos y otras herramientas de la mente, así como las demás actividades de aprendizaje, sirven para que las y los estudiantes, al realizarlas, de manera individual o colaborativa, desarrollen sus estrategias, recuperen saberes y los resignifiquen desde su posición como futuros docentes de educación especial, lo que implica que todas deben ser evaluadas, pero no necesariamente todas ellas ponderadas para asignar una calificación.

Es recomendable que los docentes responsables de conducir el seminario taller planeen de manera conjunta con otros colegas de grado y celebren por lo menos tres sesiones de seguimiento, para abordar de manera coordinada aspectos comunes de cada uno de los cursos. De igual forma, es pertinente que realicen un encuadre general del curso, para que los estudiantes conozcan las formas de trabajo, las actividades por realizar, las fuentes de consulta sugeridas, las características de las evidencias de aprendizaje y los tiempos esperados para la realización de cada uno de los momentos de la

interacción pedagógica señalando, con la mayor claridad posible, la función de las preguntas de trabajo, los momentos de la actividad individual, en equipo y colectiva, la puesta en común de las producciones realizadas, el debate de las ideas, la sistematización de los avances y las orientaciones para la progresión de los aprendizajes.

Si ocurriera alguna contingencia que llevara a trabajar durante un tiempo de manera virtual, la DGSUM recomienda optar por las microclases; para ello, esta instancia sugiere la consulta del siguiente material: Mora, G. (2021). "Videoclases' para la formación docente". *Revista Iberoamericana de Docentes*. Recuperado de <http://formacionib.org/noticias/?Videoclases-para-la-formacion-docente>.

La actividad integradora del curso está pensada para que las y los estudiantes normalistas expongan sus reflexiones no sólo respecto de los contenidos del curso, sino fundamentalmente, sobre las problematizaciones que éstos susciten respecto de su propio trayecto profesional y del campo de saberes e intervención de la educación especial, en el marco establecido por la Nueva Escuela Mexicana, particularmente respecto de los ejes articuladores directamente vinculados con los contenidos y desarrollos del curso: Inclusión, Pensamiento crítico, Interculturalidad crítica, Igualdad de género, y Apropriación de las culturas a través de la lectura y la escritura. Conviene que el abordaje de estos ejes se realice tanto en el proceso de análisis y discusión como en el de escritura, a lo largo del curso. Lo anterior supone, como ya fue dicho, la apertura y la vinculación con los demás cursos.

Las reflexiones de las y los estudiantes normalistas serán expuestas en un foro de discusión; estarán soportadas en los textos reflexivos, los cuales deben ser preparados por los estudiantes y revisados por el docente responsable del curso desde la primera Unidad de aprendizaje.

Sugerencias de evaluación

El consenso actual sobre la evaluación en el ámbito escolar es que ésta debe ser de carácter formativo y realizarse de manera continua, de tal forma que dé cuenta del grado de dominio de los contenidos curriculares propuestos, así como de los procesos cognitivos que las y los estudiantes llevan a cabo, y aunque ambos elementos constituyen un mismo proceso, conviene que el docente responsable del curso y los estudiantes cuenten con herramientas para explicitar sus atributos específicos. Respecto de los procesos mentales, llamados también metacognitivos, dice Flavell que las personas "necesitamos emplear un nivel de pensamiento superior que permita la atención sobre los

otros procesos intelectuales para corregir errores, optimizar mecanismos cognitivos y mejorar la implementación de estrategias para la ejecución de tareas”. Promover ese “nivel de pensamiento superior” es crucial para el desarrollo y el fortalecimiento de la autonomía y el autoaprendizaje del estudiantado.

En este sentido, proponemos una herramienta simple que las y los estudiantes pueden utilizar, en el afán de que hagan consciente sus mecanismos cognitivos y puedan orientarlos en su favor. Por supuesto, el docente responsable del grupo y los estudiantes pueden modificarla o utilizar otra. Lo relevante es que pongan de manera sistemática atención a este proceso.

¿Qué he aprendido?	¿Cómo lo he aprendido?	¿Para qué me ha servido?	¿En qué otras situaciones puedo utilizar lo aprendido?
(Permite tomar conciencia de lo que se ha aprendido.)	(Permite identificar y recordar el procedimiento seguido para aprender.)	(Permite reflexionar y evaluar la utilidad de lo aprendido.)	(Permite identificar la capacidad de utilizar lo aprendido en otras situaciones.)

Para dar cuenta del dominio de los saberes, se requerirán evidencias de aprendizaje por cada unidad, así como una evidencia integradora del curso, las cuales se presentan en el apartado siguiente.

Evidencias de aprendizaje

A continuación, se presenta el concentrado de evidencias que se proponen para este curso. En la tabla se muestran las columnas que cada docente, de manera individual o en colegiado, podrá retomar, modificar o sustituir de acuerdo con los perfiles cognitivos, las características, el proceso formativo y los contextos del grupo de normalistas que atiende.

Curso: Marco legal, normativo y filosófico de la educación

Unidad de aprendizaje	Evidencia	Descripción	Ponderación
Unidad 1	Cuadro de concentración. Texto reflexivo (primera versión).	Texto discontinuo que da cuenta de la relación lógica entre los diversos hechos e interpretaciones provenientes del análisis crítico de las fuentes de consulta. Documento que expresa las primeras elaboraciones del o los estudiantes respecto de las cuestiones que quieren dilucidar (puede ser realizado de manera individual o en coautoría).	50%
Unidad 2	Novela gráfica. Texto reflexivo (segunda versión).	Formato en el que se fusionan dibujo y narrativa que da cuenta de la interpretación del o los autores respecto de los contenidos y sus relaciones, abordados en la unidad. Documento que expresa los avances escriturales del o los estudiantes.	

<p>Unidad 3</p>	<p>Infografías.</p> <p>Texto reflexivo (tercera versión).</p>	<p>Diagrama visual que incorpora texto e imágenes para expresar aspectos centrales de la información abordada en la unidad.</p> <p>Documento que da cuenta de los avances escriturales del o los estudiantes.</p>	
<p>Evidencia integradora</p>	<p>Mesas de discusión, soportada por la versión final del Texto reflexivo</p>	<p>Espacio para la presentación de los textos producidos por las y los estudiantes y la deliberación de las ideas postuladas por las y los autores en sus textos de reflexión.</p>	<p>50%</p>

Unidad de aprendizaje I. El Estado laico y la educación

Presentación

El Estado nacional mexicano es producto de una compleja y conflictiva relación entre grupos y clases sociales, que pueden estudiarse como ciclos de mediana duración que se desplegaron durante el siglo XIX y principios del XX; en este proceso, nuestro país fue adoptando, por lo menos de manera dogmática, la forma de una república democrática, popular, representativa y federal. Una vez consolidado el Estado nacional, se abrió un nuevo ciclo de disputas por la orientación que debería tomar la configuración estatal, que va desde mediados de los años 1940 y hasta la primera mitad de los años 1970. A finales de los 70 se abre un nuevo periodo, llamado neoliberal, que se despliega por algo más de 30 años y cuya crisis es patente en nuestros días. Esta primera unidad aborda la relación entre los proyectos nacionales confrontados históricamente, su manifestación programática en términos filosóficos, jurídicos e institucionales, especialmente en el debate en torno al carácter laico del Estado (que en el fondo plantea los límites y conflictos entre las esferas pública y privada), destacando los sentidos que en esta trama han dado los actores políticos y sociales a la educación pública en México.

Propósito de la unidad de aprendizaje

Que las y los estudiantes normalistas conozcan, desde una perspectiva histórica, la orientación filosófica, los principios legales, la normatividad y los elementos básicos de la organización del Sistema Educativo Mexicano (SEM), a través del análisis crítico de las diversas fuentes de consulta, para que valoren el papel de la educación pública como componente esencial de una política que busca sustentarse en la justicia, la democracia y la equidad.

Contenidos

Esta unidad está compuesta por un sólo tema (más propiamente, un nodo temático):

- **Proyectos de nación y propuestas educativas. Análisis histórico y filosófico sobre los sentidos de la educación pública en México.** Este nodo temático puede abordarse a partir de un conjunto de problemas para investigar, reconstruir e interpretar de manera deliberativa, de tal manera que las y los estudiantes normalistas establezcan las relaciones entre los ámbitos jurídico, burocrático administrativo,

organizativo institucional, histórico, político y filosófico. Implica un abordaje desde la óptica interdisciplinar de problemas tales como el sentido y la construcción de la laicidad para garantizar la libertad de creencias/libertad de conciencia, la tensión permanente entre las esferas de lo público y lo privado, la democracia y el problema de la tolerancia (como preámbulo para entender la relación tolerancia-hospitalidad, que será analizada con cierto detenimiento en la tercera unidad), el concepto de ciudadanía y su reconfiguración en la era digital, así como las formas de participación democrática (liberal representativa, más centrada en los aspectos procedimentales y el papel de las elites y los individuos, y republicana, más de corte popular, “plebeyo”, comunitario y a veces casi autonomista, según diversos análisis y experiencias históricas), en el marco de los proyectos políticos nacionales y la construcción de hegemonía.

Estos ejercicios de reconstrucción e interpretación son también el punto de partida para abordar comprehensivamente los problemas de la identidad, la diversidad, la pluriculturalidad y la alteridad en el ámbito educativo.

En el siguiente apartado, se propone una ruta de trabajo que las y los docentes formadores pueden retomar, modificar o sustituir, de acuerdo con las características del grupo y el propio criterio pedagógico y didáctico.

Estrategias y recursos para el aprendizaje

Para comenzar los trabajos del seminario taller, es recomendable que, luego del encuadre, la o el docente responsable del curso indague sobre el conocimiento y la relación que las y los estudiantes guardan con los temas a tratar. Ésta es información relevante, por ello, es conveniente que sea registrada.

Es previsible que algunos estudiantes tengan una percepción poco favorable de los contenidos jurídicos, históricos o filosóficos, o que el tratamiento de éstos les resulte poco contextualizado, los perciban desvinculados entre sí, ajenos a su experiencia vital o bien, que tengan poca claridad sobre la manera de abordarlos (un problema de método).

Respecto del vínculo entre la experiencia del estudiantado y las disciplinas, la o el docente responsable del curso puede utilizar analizadores conceptuales para despertar el interés y promover, si es el caso, el cambio de perspectiva de los estudiantes, a través de la discusión reflexiva guiada por preguntas. Por

ejemplo, en el caso de la historia, puede utilizar afirmaciones como las de Walter Benjamín, provenientes de las *Tesis sobre la historia*: “La historia es objeto de una construcción cuyo lugar no está constituido por el tiempo homogéneo y vacío, sino por un tiempo repleto de ahora”, y que “es necesario recuperar la historia de los vencidos para redimir su sufrimiento y transformar el presente”, o la de Ernst Bloch, que en *El principio esperanza* dice: “una época anterior puede de pronto cobrar un rostro completamente distinto en otra generación, época y perspectiva. Lo que no implica una distorsión histórica, ni una falsificación, sino una vida distinta”.

En cuanto a la manera de abordar los contenidos, puede comenzar el curso realizando un ejercicio de modelado para construir, grupalmente, el primer esbozo de un cuadro de concentración. Solicita a los estudiantes realizar un análisis del Artículo 3o. constitucional, para identificar los postulados que definen sus atributos históricos fundamentales (laica, pública, gratuita), los sujetos a quienes garantiza este derecho, las obligaciones del Estado y el papel de los agentes involucrados. Luego, conduce la construcción de las categorías de agrupamiento (en filas y columnas). Una vez construida la matriz, plantea las siguientes fases por medio de preguntas guía, del tipo ¿Por qué la educación en México es laica? ¿Qué significa laicidad? ¿Ha sido siempre la misma redacción de este artículo? ¿Cuándo y en qué circunstancias se modificó? ¿Cuáles han sido sus principales cambios, y a qué tipo de intereses obedecieron? ¿Qué institución o instituciones están encargadas de regular y llevar a cabo el mandato constitucional? ¿Cómo se organizan esa o esas instancias?, y así, hasta contar con una cantidad suficiente de cuestionamientos susceptibles de ser agrupados temáticamente para organizar, primero, las actividades individuales de aprendizaje, y luego, la conformación de las mesas de trabajo, en las que habrá de realizarse la integración de los datos recabados, así como el explicitación de los vínculos entre los temas (para lo cual puede utilizarse un diagrama de Ven). Una vez clarificadas las relaciones intertemáticas, se conforman nuevas mesas de trabajo, con temas vinculados, por ejemplo, filosofía y política, democracia y tolerancia, leyes, reglamentos y estructura institucional, educación y poder, hegemonía y reformas al Artículo tercero, etc., en las cuales se producen nuevos cuadros de concentración, o se reorganizan y amplían los ya existentes.

Concluida esta fase, se regresa al trabajo grupal, para recoger las experiencias surgidas del trabajo en mesas, los obstáculos que enfrentaron y la forma en la que los superaron. Finalmente, se lleva a cabo la reflexión individual de la experiencia, utilizando, si lo consideran conveniente, el cuadro metacognitivo, y se procede a la redacción del texto reflexivo (que puede ser individual o en coautoría). Es conveniente que se recopilen todos los trabajos, ya sea en

Classroom u otra plataforma educativa, como Moodle.

Para finalizar este apartado, conviene hacer tres recomendaciones. Para introducir la cuestión de las formas organizativas del sistema educativo, así como la función y el lugar que en la estructura guardan las diversas figuras educativas, las y los estudiantes pueden consultar el portal de la SEP, tanto el nacional como los estatales, para que cuenten con la información oficial actualizada. La misma función de apoyo para éste y otros tópicos tienen los restantes sitios web recomendados.

Sobre los textos históricos, es importante que las y los estudiantes ubiquen con claridad la época, los eventos y los procesos, así como las líneas de continuidad y ruptura, para evitar transposiciones y juicios no fundamentados.

Sobre las fuentes de consulta sugeridas, se procuró que éstas fueran susceptibles de vincularse entre sí, tanto desde el campo disciplinar al que atienden como con los otros campos.

Hay lecturas extensas, como las de María Teresa Yurén Camarena, de quien se recomienda utilizar los capítulos 4, 5 y 6; la de Lorenzo Meyer, de cuyo trabajo se sugiere el primer capítulo. De largo aliento es también el texto de Jesús Sotelo Inclán. Del que coordinan Lucía Rivera Ferreiro, Roberto González Villarreal y Marcelino Guerra Mendoza, se recomienda el primer apartado, que puede articularse con el video de la mesa redonda sobre las recientes reformas al Artículo tercero.

Los videos también son de duración variable. El de Jurjo Torres Santomé es una conferencia, que puede vincularse muy bien con el libro *El cártel de la reforma educativa*. El de Darío Sztajnszrajber es, literalmente, una clase sobre filosofía y poder. mientras que hay dos sobre el debate en torno a Juárez y su época. A pesar de su extensión, tienen la virtud de abordar, de una manera clara, rigurosa y amena tópicos que pueden resultar farragosos para un público no iniciado. Los videos de corta duración fueron seleccionados para apoyar la comprensión de temas de cierto grado de dificultad, como el de la hegemonía o el del neoliberalismo.

Los docentes formadores pueden retomar, modificar o sustituir, de acuerdo con las características del grupo y el propio criterio pedagógico y didáctico, la propuesta de trabajo y las fuentes sugeridas, lo mismo que las actividades de aprendizaje, salvo la primera versión del texto reflexivo.

Evaluación de la unidad

Evidencias de la unidad	Criterios de evaluación
<p>Mapas mentales, mapas conceptuales, notas de trabajo, síntesis o cualquier otro recurso que las y los estudiantes prefieran, siempre que cumplan los criterios generales de evaluación que se expresan en la rúbrica correspondiente.</p> <p>Cuadros de concentración.</p> <p>Texto reflexivo (primera versión).</p>	<p>Se evalúa la calidad de la información, su completud y precisión, así como el orden en el que se presenta la información.</p> <p>Se evalúa la calidad de la información, su completud, su relación y precisión, así como el orden en el que se presenta la información.</p> <p>Se evalúa la claridad con la que expresa el objeto de su reflexión (el "planteamiento"), los vínculos que establezca entre las dimensiones recuperadas de los cuadros de concentración ("argumentación"), la recuperación del contenido de la columna "Qué he aprendido" ("objeto de interés") del cuadro metacognitivo (si es el caso) y el establecimiento de preguntas para desarrollar el texto ("heurística").</p>

Bibliografía básica

- Biblia guías. Recuperado de <https://biblioguias.unex.es/c.php?g=657103&p=4627277>
- Bonifacio Barba, J. "Artículo tercero Constitucional. Génesis, transformación y axiología", *Revista mexicana de investigación educativa* (RMIE) vol. 24, núm. 80, enero-marzo. 2019, pp. 287-316.
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. Diario Oficial de la Federación (DOF), última reforma, publicada el 28 de mayo de 2021.
- Cruz Pineda, O. P. (abril-junio de 2019). "Configuración del discurso pedagógico y reformas educativas en México: Una aproximación a su análisis", *Revista mexicana de investigación educativa* (RMIE) vol. 24, núm. 81, pp. 565-591.
- Cruz Prados, A. (2003) "Republicanismo y democracia liberal: dos conceptos de participación", *Anuario Filosófico*, XXXVI/1, pp. 83-109.
- Gutiérrez, C.B. (2003). "Cultura de conflictos en vez de tolerancia", *Revista de*

Estudios Sociales núm. 14 disponible en

<https://revistas.uniandes.edu.co/doi/epdf/10.7440/res14.2003.05>

Ley General de Educación. DOF, nueva ley, publicada el 30 de septiembre de 2019.

Liguori, G., "Aparato hegemónico" (pp. 34-37) y Cospito, G., "Hegemonía" (pp. 245- 251), en Liguori, G., Modonesi, M. y Voza P., eds., edición en español de Secci, M.C. y Modonesi, M. (2022). *Diccionario gramsciano (1926-1937)*. Cagliari: UNICA press.

Meyer, L. (2013). *Nuestra tragedia persistente*. México: Editorial Océano.

Pérez Sánchez, S. "Educación laica en el sistema educativo mexicano: entre la omisión, la ambigüedad y el conflicto". *Páginas de Educación*, 5 (1) (2012), pp. 79-95. Recuperado el 28 de julio de 2022, de

http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-74682012000100005&Ing=es&tlng=es.

Rivera Ferreiro, L., González Villarreal, R., Guerra Mendoza, M. (2019). *El cártel de la reforma educativa: redes conceptuales, institucionales y operativas*. México: Universidad Pedagógica Nacional.

Rockwell, E. [2016] (2021). *El trabajo de educar: Entre la guerra y el común*. México: CLACSO/JSTOR.

Romo Ramos, M. (2022). *Ciudadanía y educación en Latinoamérica*. México: Universidad Pedagógica Nacional (UPN).

Sánchez Vázquez, A. (1996). "Anverso y reverso de la tolerancia", *Claves de la Razón Práctica* núm. 65, pp. 14-19.

Salmerón, F. (1998). "La filosofía y la tolerancia", en Sánchez Vázquez, A. (ed.). *El mundo de la violencia* (pp. 199-211). México: UNAM-Facultad de Filosofía y Letras/Fondo de Cultura Económica.

SEP-USICAMM. (2020). *Antología 2020. Educación básica. Docentes*. México: SEP.

SEP (2022). *Marco curricular*:

<https://www.sep.gob.mx/marcocurricular/#documentos>

SEP. (2022). *Plan de estudios de la educación básica 2022*. México: SEP.

Sotelo Inclán, J. (1981). "La educación socialista", en Solana, F., Cardiel Reyes, R., Bolaños Martínez, R. (coords). *Historia de la educación pública en*

México, pp. 234-326. México: Fondo de Cultura Económica.

Velasco Gómez, A. "Liberalismo y republicanismo: dos tradiciones en la democratización en México", *Revista Internacional de Filosofía Política* 12 (1998), pp. 116-138.

Yurén Camarena, M. T. (2008). *La filosofía de la educación en México*. México: Trillas.

Bibliografía complementaria

Connaughton, B. F, coord. (2003). *Poder y legitimidad en México en el siglo XIX*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.

Escalante Gonzalbo, P. et al. (2010). *Historia mínima de la educación en México*. México: El Colegio de México.

Frasquet, I., ed. (2013). *Jamás ha llovido reyes del cielo*. Ecuador: Universidad Andina Simón Bolívar/Corporación Editora Nacional.

Granados, L. F. (2003). *Sueñan las piedras. Alzamiento ocurrido en la ciudad de México, 14, 15 y 16 de septiembre de 1847*. México: Era/Conaculta-INAH.

Olivera Sedano, A. (2019). *La guerra cristera. Aspectos del conflicto religioso de 1926 a 1929*. México: Fondo de Cultura Económica.

Sánchez Vázquez, A. (2007). *Ética y política*. México: Fondo de Cultura Económica/UNAM-Facultad de Filosofía y Letras.

Vázquez de Knauth [Vera], J. [Z.] (1970). *Nacionalismo y educación en México*. México: El Colegio de México.

Vázquez Vera, J. Z. (1995). *El primer liberalismo mexicano: 1808-1855*. México: Editorial Miguel Ángel Porrúa.

Velasco Ibarra Argüelles, E. A. (2015). *El Estado laico mexicano*. México: UNAM Instituto de Investigaciones Jurídicas.

VV. AA. (2017). *Neofascismo: De Trump a la extrema derecha europea*. Buenos Aires: Le Monde Diplomatique.

Videos

Canal Encuentro (2017). *Gramsci para principiantes*. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=H5nhDWXV5cs>

Chaoul, M.E. (2016). *Las escuelas primarias nacionales en la Ciudad de México ((1891-1919) entrevista)*. Recuperado de

<https://www.youtube.com/watch?v=F3NngrOxCBc>

Escalante, F. (2015). *Historia mínima del neoliberalismo* (cápsula). Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=efNZ5toDpRo>

IISUE (25 de marzo de 2019). *Mesa redonda: La reforma al Artículo Tercero de la Constitución*. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=qdIKNBrQPpM&t=68s>

Salmerón, P., Granados, L.F. (2017). *La historia a debate: Santa Anna*. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=5xAD52JL_t8

Sztajnszrajber, D. (31 de julio de 2022). *Filosofía y política* (clase). Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=5fXRuZTwuG4&t=874s>

Taibo II, P.I.; Rosas, A.; Salmerón, P.; Granados, L.F.; Parra, E.A. (2016). *La historia a debate: Juárez*. (parte 1). Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=1DfkAHG8U5U>

Taibo II, P.I.; Rosas, A.; Salmerón, P.; Granados, L.F.; Parra, E.A. (2016). *La historia a debate: Juárez*. (parte 2) Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=LKlxB2_HW-k

Torres Santomé, J. (6 de febrero de 2019). *Educación neoliberal*. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=S61CAF34uos&t=256s>

Sitios web sugeridos

Educación Futura: <http://www.educacionfutura.org/>

El Colegio de México: <https://www.colmex.mx/>

Instituto Belisario Domínguez, Senado de la República:
<http://www.ibd.senado.gob.mx/>

Instituto de Investigaciones Históricas (IIH), UNAM:
<https://historicas.unam.mx/>

Instituto de Investigaciones Jurídicas (IIJ), UNAM:
<https://www.juridicas.unam.mx/>

Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE), UNAM: <https://www.iisue.unam.mx/>

Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México (INEHRM): <https://www.inehrm.gob.mx/>

Museo de las Constituciones: <https://museodelasconstituciones.unam.mx/>

Para Leer en Libertad AC: <https://brigadaparaleerenlibertad.com/home>

SEP, Normateca: <https://normatecainterna.sep.gob.mx/>

SEP-USICAMM: <http://usicamm.sep.gob.mx/>

Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina
(SITEAL): <https://siteal.iiep.unesco.org/>

Unidad de aprendizaje II. Nación, identidades, pluralidad y pluriculturalidad

Presentación

El Estado nacional mexicano, al igual que el de otras naciones con pasado colonial, se edificó sobre la base de una política de homogeneización cultural, especialmente lingüística y religiosa, que suprimió, negó, asimiló, invisibilizó y en muchos casos exterminó las múltiples expresiones no sólo de los pueblos y naciones originarias, también de las llamadas “castas” y de los colectivos africanos, cuyos miembros llegaron a nuestro continente en condiciones de esclavitud. El mismo tratamiento recibieron otras comunidades étnicas y culturales, como la china, que arribaron a México en sucesivas oleadas migratorias. Esta forma de enfrentar al diferente, es decir, a quien llamamos otro, subordinándolo por la violencia directa, pero también simbólica, construyendo un aparato conceptual para “aproximarlo a mí”, es decir, anulando aquello que lo hace diferente para encuadrarlo en el propio marco de entendimiento, despojándolo de su condición otra, parece ser característica de la cultura occidental. Con esta lógica, el imaginario de lo nacional se construyó sobre el mito de un supuesto pasado indígena glorioso y su cristalización en la argamasa del mestizaje, ocultando así las formas históricas en las que los pueblos originarios, los afrodescendientes y otros grupos sociales participaron en la construcción del país.

Durante el siglo XIX, muy pocas figuras públicas e intelectuales pudieron escapar de manera creativa, así fuera parcialmente, de ese mito fundacional (como ejemplos, tenemos algunas notables pinceladas en las obras de Ignacio Ramírez y Guillermo Prieto). Ese mito terminó por imponerse de manera abrumadora, ya en el siglo XX, a través de la actividad de las instituciones educativas y los círculos académicos y culturales, que se encargaron también de robustecerlo y difundirlo (nuevamente, con pocas y honrosas excepciones, como las de Bolívar Echeverría, Enrique Russel y Gay Rozat). Sólo en fechas recientes, se ha puesto sobre la mesa el debate teórico (aunque no exclusivamente académico) sobre la legitimidad del mito del mestizaje, tal y como fue construido por las élites políticas y culturales, y la necesidad de reconocer, en igualdad de condiciones, la presencia de las lenguas y saberes de los pueblos originarios y afrodescendientes. Estos debates sobre la identidad corren en paralelo, aunque a veces se entrecruzan, con la emergencia de nuevas identidades de género, etarias e interseccionales, que también exigen lugar y reconocimiento, y hacen de nuestra sociedad un espacio plural y multicultural que reclama nuevas formas de ser y hacer en todos los ámbitos de la experiencia personal y social.

Propósito de la unidad de aprendizaje

Que las y los estudiantes reconozcan, a través del análisis crítico y reflexivo de las diversas fuentes de consulta, el carácter pluricultural, pluriétnico y multilingüístico de nuestro país, así como los procesos y luchas políticas por el reconocimiento de los derechos de las distintas identidades de personas y colectivos sociales, tanto como su expresión, o falta de ésta, en las leyes, normas, contenidos y prácticas cotidianas en el campo educativo, para que cuente con elementos que le permitan participar en la transformación social y educativa, actuar por bien común, promoviendo la equidad de género, las relaciones interculturales de diálogo y simetría, el respeto a los derechos humanos y la erradicación de toda forma de violencia, para hacer que la educación sea un modo de contribuir en la lucha contra la pobreza, la desigualdad, la deshumanización y todo tipo de exclusión.

Contenidos

Esta unidad está compuesta por dos nodos temáticos:

- **El reconocimiento de la pluriculturalidad y el multilingüismo en el marco constitucional y sus implicaciones educativas** se refiere al entramado legal, normativo e institucional (rubro en el que consideramos a las escuelas) respecto de las disposiciones y mandatos para “atender” la diversidad pluricultural y lingüística.
- **Identidades y alteridades en el campo educativo**, se ocupa de las experiencias reales (en la medida que puedan rastrearse), las críticas y posicionamientos sobre la forma en la que se ha enfrentado esta realidad. Ambos nodos se trabajan de manera simultánea y coordinada.

Estrategias y recursos para el aprendizaje

Se recomienda comenzar esta unidad con la exploración de las ideas de las y los estudiantes respecto de algunas nociones clave que se abordarán en la unidad de aprendizaje (diversidad, pluralidad, diferencia, otredad, identidad, alteridad y racismo). Una vez explicitadas estas nociones, se procede al análisis grupal de tres videos cortos: *La educación intercultural en contextos de diversidad*, de Elizabeth Martínez Buen abad, la entrevista a Yásnaya Aguilar y la revisión crítica que José Pantoja Reyes y Guy Rozat Dupeyrón hacen de la obra más difundida de Miguel León-Portilla, en *Una relectura de La visión de los vencidos*, para perfilar algunos de los tópicos que habrán de ser

desarrollados en las distintas mesas de trabajo, a través de preguntas detonadoras. Por ejemplo, la forma en la que nos relacionamos con quienes son diferentes de nosotros; qué papel juegan los estereotipos en la construcción de la imagen que nos hacemos de nosotros y de los otros; qué características tienen los prejuicios; qué es un discurso de odio: qué lleva a las personas a tomar actitudes racistas e incluso criminales en la vida cotidiana y la escuela (como la agresión perpetrada contra un niño otomí en una escuela de Querétaro en julio de 2022, o el asesinato de la madre de un niño con autismo, justo por la condición de su hijo, ocurrido en Zapopan, Jalisco, ese mismo mes).

Este primer momento cierra con el análisis del video de Darío Sztajnszrajber, para tener un panorama inicial de los conceptos que habrán de ponerse en juego. (El video de Pedro Salmerón Sanginés puede usarse de manera opcional, ya que corresponde a una serie de varios capítulos, para aproximarse al debate sobre la interpretación histórica que dio origen al mito del mestizaje.)

Luego, conviene revisar el cuadro de concentración que se elaboró en la primera unidad, especialmente en los rubros legal y de organización de los tipos, niveles, modalidades y opciones educativas, para reconocer con qué información se cuenta y cuál es necesario recabar, de ser el caso. Se sugiere que complementen esta información con una consulta rápida del marco normativo de los derechos reconocidos de los pueblos y comunidades indígenas y otros grupos en condiciones de vulnerabilidad, en los micrositos correspondientes de la Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH). En el portal de la CNDH también se encuentran los enlaces de las comisiones estatales.

Una vez realizadas estas actividades, se sugiere que el o la docente formadora reitere las actividades por realizar: lectura y tratamiento de las fuentes recomendadas; elaboración, en pequeños equipos, del guion de la novela gráfica, y finalmente, las novelas que en coautoría deben realizar los estudiantes. La sugerencia es que ésta última actividad se lleve a cabo con el apoyo de los docentes responsables del curso Tecnologías digitales para el aprendizaje y la enseñanza.

Es conveniente que las y los estudiantes realicen, en una actividad estructurada, una revisión de las fuentes de consulta propuestas utilizando, por ejemplo, estrategias como la lectura de muestreo, preferentemente, con la orientación o el modelamiento del docente responsable del curso, para que justifiquen y decidan sobre los textos que tendrán que trabajar. Es importante que los estudiantes recuperen elementos y problemas del primer texto reflexivo realizado, y que utilicen los analizadores que idealmente debieron

postularse en las sesiones de trabajo grupal.

Respecto de las fuentes, todas difieren en grados de complejidad y profundidad. Además, algunas de ellas están situadas en otros contextos latinoamericanos, como el trabajo de María Laura Bareiro. Su elección se debe a que los estudios en México a veces son poco accesibles. Para orientar el comienzo de los trabajos, pueden sugerirse a los estudiantes aquellos textos que planteen con más amplitud los problemas a tratar, de acuerdo con el juicio de la o el docente formador. Por ejemplo, el artículo de Miriam Hernández Reyna y Juan A. Castillo Cocom, "Ser o no ser indígena"; el de Rita Segato, contenido en el libro *Educación en ciudadanía intercultural*; los textos de Günther Dietz, o de Carlos Skliar y Jorge Larrosa, o algunos de los textos breves de Yásnaya Aguilar. En todo caso, lo importante es que los estudiantes puedan hacer analogías y rescaten el sentido general de las fuentes que utilicen para construir el contenido de la novela gráfica.

No es ocioso reiterar que los docentes formadores pueden retomar, modificar o sustituir, de acuerdo con las características del grupo y el propio criterio pedagógico y didáctico, la propuesta de trabajo y las fuentes sugeridas, lo mismo que las actividades de aprendizaje, salvo la progresión del texto reflexivo.

Evaluación de la unidad

Evidencias de la unidad	Criterios de evaluación
Mapas mentales, mapas conceptuales, notas de trabajo, síntesis o cualquier otro recurso que las y los estudiantes prefieran, siempre que cumplan los criterios generales de evaluación que se expresan en la rúbrica correspondiente.	Se evalúa la calidad de la información, su completud y precisión, así como el orden en el que se presenta la información.
Guion de la novela	Se evalúa la calidad de la información, su completud, relación y precisión, así como el orden en el que guarda la propuesta.
Novela gráfica	Se evalúa la calidad narrativa (organizada y clara), el impacto visual del formato y la originalidad (de autoría propia, aunque se apoye en diversas fuentes, las cuales serán consignadas al final del formato).
Texto reflexivo (segunda versión).	Se evalúa la claridad con la que expresa el objeto de su reflexión, los vínculos que establezca entre las dimensiones recuperadas para elaborar el guion de la novela, la recuperación del contenido de la columna “Qué he aprendido” del cuadro metacognitivo (si es el caso) y el establecimiento de preguntas para continuar el desarrollo del texto.

Bibliografía básica

- Achilli, E. L. (2001). “Antropología y políticas educativas interculturales”. *Claroscuro, Revista del Centro de Estudios sobre Diversidad Cultural*, núm 1, pp. 57- 74.
- Aguilar Guevara, A. et al. (2020). *Yásnaya Elena A. Gil. Manifiestos sobre la diversidad lingüística*. México: Almadía.

- Bareiro Mersán, M. L. (2016). *La exclusión de las personas trans del sistema educativo*. Buenos Aires: CLACSO.
- Biblioguías. Recuperado de <https://biblioguías.unex.es/c.php?g=657103&p=4627277>
- Castoriadis, C. (2000). *Ciudadanos sin brújula*. México: Ediciones Coyoacán.
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. Diario Oficial de la Federación (DOF), última reforma, publicada el 28 de mayo de 2021.
- De Alba, A. y Peters, M. A. coords. (2017). *Sujetos en proceso: Diversidad, movilidad y políticas de subjetividad en el siglo XXI*. México: UNAM Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE).
- Díaz Couder, E., Gigante, E. y Ornelas, G. E. (2015). *Diversidad, ciudadanía y educación*. México: Universidad Pedagógica Nacional (UPN).
- Dietz, G. (enero-junio 2014). "Educación intercultural en México". *Revista de investigación educativa*, núm. 18, pp. 162-171.
- Foucault, M. (2014). *Las redes del poder*. Buenos Aires: Prometeo Libros.
- Gutiérrez Martínez, D. y Balslev Clausen, H. (2008). *Revisitar la etnicidad*. México: El Colegio Mexiquense/El Colegio de Sonora/Siglo XXI.
- Hernández Reyna, M. y Castillo Cocom, J. A. (2021). "Ser o no ser indígena: Oscilaciones identitarias dentro de la interculturalidad de Estado en México". *The Journal of Latin American and Caribbean Anthropology*, vol. 26, núm. 1, pp. 147-171.
- Larrosa, J. (s.f.). *Experiencia (y alteridad) en educación*. Recuperado de Microsoft Word - experiencia y alteridad - Clase Larrosa (dgeip.edu.uy)
- Ley General de Educación*. DOF, nueva ley, publicada el 30 de septiembre de 2019.
- López García, N. (2009). "Afrodescendencia y educación: Una historia de olvido". *Este País. Tendencias y opiniones*. Recuperado de <https://estepais.com/cultura/afrodescendenciaeducacion/?fbclid=IwAR22dB T4GwghVKzwBovzEsK8M4WAGmBwjKxd PrK0qhdC6mpEVfDJKTTLmfk>
- Muñoz Rosales, V. (2013). *Filosofía mexicana de la educación*. México: Editorial Torres Asociados.
- Navarrete Linares, F. (2017). *Alfabeto del racismo mexicano*. México: Malpaso Ediciones.

- Rozat Dupeyrón, G. (2002). *Indios imaginarios e indios reales de la conquista de México*. México: Universidad Veracruzana.
- Sanz Jara, E. (2011). *Los indios de la nación. Los indígenas en los escritos de intelectuales y políticos del México independiente*. España: Universidad de Alcalá.
- Sartorello, S. C. (2009). “Una perspectiva crítica sobre interculturalidad y educación intercultural bilingüe: El caso de la Unión de Maestros de la Nueva Educación para México (UNEM) y educadores independientes en Chiapas”, *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, vol.3, núm.2, pp. 77-90.
- Segato, R. (2007). “Racismo, discriminación y acciones afirmativas: herramientas conceptuales”, en VV AA. *Educación en ciudadanía intercultural*, pp. 63-89.
- Skliar, C. y Larrosa, J. comps. (2009). *Experiencia y alteridad en educación*. Argentina: Homo Sapiens/Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO-Argentina).
- Velasco Cruz, S. “Racismo y educación en México”. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, Nueva Época, Año LXI, núm. 226 (enero-abril de 2016), pp. 379-408.
- Velasco Cruz, S., Gómez Gallegos, M. Á. y Morales Esquivel, D. F. coords. (2021). *Educaciones y racismos. Reflexiones y casos*. México: Universidad de Guadalajara-Centro Universitario del Norte/UPN.
- Villagómez M. S. et al. (2021). *Repensando pedagogías y prácticas interculturales en las Américas*. Ecuador: Editorial Universitaria Abya-Yala.
- VV AA. (2007). *Educación en ciudadanía intercultural*. Perú: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

Bibliografía complementaria

- Dussel, E. (1994). *El encubrimiento del otro. Hacia el origen del mito de la modernidad*. Ecuador: Ediciones Abya-Yala.
- Fernández Alatorre, A. C., coord. (2020). *Educación y construcción de ciudadanía: huellas y reconfiguraciones*. México: UPN.
- Fierro-Evans, C. y Fortul-Ollivier, B. (enero-marzo de 2022) “Mejorar la convivencia”. Una relectura analítica de experiencias innovadoras en escuelas latinoamericanas”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 27, núm. 92 (, pp. 15-45.

- Florescano, E. (2001). *Etnia, Estado y Nación. Ensayo sobre las identidades colectivas en México*. México: Taurus.
- Nateras Domínguez, A. "Adscripciones identitarias juveniles, tiempo y espacio social", revista *El Cotidiano*. Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco (UAM-A) núm. 163 (septiembre-octubre de 2010), pp. 17-23.
- Pástor Pazmiño, C., comp. (2022). *Poderes, privilegios, resistencias y alternativas: lectura crítica en tiempos de post-pandemia*. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO).
- Salazar Tetzagüic, M. de J. (2009). *Multiculturalidad e interculturalidad en el ámbito educativo. Experiencias de países latinoamericanos*. Costa Rica: Instituto Interamericano de Derechos Humanos.
- Varón Arciniegas, V. et al (mayo-agosto de 2020) Pedagogía de la alteridad: entre la educación como práctica social y el ejercicio intelectual, *Revista Insignare Scientia*, vol. 3, núm 2, pp. 484-508.
- VV. AA. *Revista Perfiles Educativos* núm.177 ene-mar 2021.
- Walsh, C., Mignolo, W. y García Linera, Á. (2006). *Interculturalidad, descolonización del Estado y del conocimiento*. Buenos Aires: Ediciones del Signo.
- Walsh, C. ed. (2013). *Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. T. I. Ecuador: Ediciones Abya-Yala.
- Walsh, C. ed. (2017). *Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. T. II. Ecuador: Ediciones Abya-Yala.
- Zea Aguilar, L. (1996) El problema indígena, *Cuadernos Americanos*, vol. 2, núm 56, pp. 228-237.

Videos

- Aguilar Gil, Y. A. (entrevista, 1 de mayo de 2021). *El peso colonial en las comunidades*. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=kXZJW_iSSmk
- Martínez Buenabad, E. (TEDx BUAP). *La educación intercultural en contextos de diversidad*. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=mUKSQNAUnNM>
- Pantoja Reyes J. y Rozat Dupeirón, G. (2021). *Una relectura de La visión de los vencidos*. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=Tr94s4p8RsA&ab_channel=Noticias22

Salmerón Sanginés, P. (18 de julio de 2021). *La batalla por Tenochtitlan* (episodio 1). Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=W08WInUsSul>

Sztajnszrajber, D. (mayo de 2022). *Filosofía del Otro* (clase 1). Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=IRCAJffkVnQ>

Sitios web

Centro de Derechos Humanos Miguel Agustín Pro Juárez AC (Centro Prodh): <https://centroprodh.org.mx/>

Centro de Derechos Humanos de la Montaña Tlachinollan: <https://www.tlachinollan.org/>

Centro Internacional de Investigación Otras Voces en Educación (CIIOVE): <https://ciiove.com/>

Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH): <https://www.cndh.org.mx/>

Consejo Mexicano de Ciencias Sociales (COMECOSO): <https://www.comecoso.com/>

Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (CONAPRED): <http://www.conapred.org.mx/>

Educar contra el racismo AC (Racismo MX): <https://racismo.mx/>

Instituto de Investigaciones Sociales UNAM (IIS): <https://www.iis.unam.mx/>

Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI): <https://www.inali.gob.mx/>

Insurgencia Magisterial: <https://insurgenciamagisterial.com/>

Museo Memoria y Tolerancia (MyT): <https://www.myt.org.mx/>

Museo de la Mujer (canal de youtube): <https://www.youtube.com/user/museoDeLaMujer/videos?app=desktop>

Otras Voces en Educación: <https://www.youtube.com/c/OtrasVocesEnEducaci%C3%B3n>

Programa Universitario de Derechos Humanos (PUDH): <http://www.pudh.unam.mx/>

Unidad de aprendizaje III. Justicia, igualdad sustantiva, equidad y educación

Presentación

La igualdad y la justicia son el núcleo de las grandes utopías de la humanidad. En su búsqueda han participado lo mismo filósofos que campesinos, partidos políticos y grandes movimientos de masas, líderes carismáticos y organizaciones gremiales, profetas y más de un “santo malvado” (como alguna vez llamó D. H. Lawrence a Lenin). En esa gran corriente han confluído también sufragistas, feministas (o feministas-sufragistas, como las maestras mexicanas Rita Cetina Gutiérrez y Elvia Carrillo Puerto, a quien apodaban la Monja Roja del Mayab: autodidacta, por cierto), activistas por los derechos civiles (como Rosa Parks y Martin Luther King), abolicionistas (clásicos y muy contemporáneos, como las personas llamadas *con discapacidad* que constituyen el movimiento anticapacitista), movimientos de acción afirmativa (como los de la diversidad sexual, el llamado “poder prieto” y los del *orgullo dis*) y una enorme lista más de istas e ismos. No es casual que este impulso por conquistar una vida digna de vivirse haya merecido la atención de filósofos e historiadores tan diferentes como Ernst Bloch, Norman Cohn, Eric Hobsbawm o E. H. Carr, lo mismo que pensadores de todas las demás disciplinas que se ocupan de lo humano.

Los esfuerzos por una vida mejor tienen muchos caminos; el de la educación y el de los derechos humanos son dos de ellos. Y como todo camino, están llenos de obstáculos, callejones sin salida, veredas insospechadas, retornos indeseados y maleza que habrá que desbrozar.

Sobre la cuestión de los derechos humanos, existe el consenso entre los estudiosos del tema que éstos tienen su origen en la Revolución Francesa, más concretamente, con la *Declaración de los Derechos del Hombre y el Ciudadano*, y no porque previamente se careciera de algún tipo de convención sobre los “derechos de gentes”, sino porque plantea abiertamente el problema, siempre actual, de cómo y quién define los derechos, qué ámbito de la vida protegen y regulan y cuáles quedan sin protección, quién y cómo se garantizan y especialmente, a quién se le atribuyen.

Estas cuestiones, relacionadas claramente con el asunto del poder, quedaron de manifiesto en el momento mismo en el que ocurría dicha revolución, como lo muestra el caso de Olympe de Gouges (seudónimo Marie Gouze), activista política que escribió, en 1791, la *Declaración de los Derechos de la Mujer y la Ciudadana*, texto que comienza con la famosa interpelación: “Hombre, ¿Eres

capaz de ser justo? Una mujer te hace esta pregunta”. La respuesta llegaría dos años después, cuando de Gouges fue guillotinado por sus propios compañeros de ruta.

El estudio de la relación entre poder y derechos tiene una muy larga tradición. Para los propósitos del encuadre de esta unidad, basta con enunciar sintéticamente tres señalamientos de filósofos contemporáneos: Roberto Esposito, cuyo propósito es comprender los acontecimientos en los que la política y la vida se entrecruzan en las relaciones de poder. En ese entrecruzamiento, sitúa las formas de pensar y actuar de las personas. Esposito apunta que las políticas de la vida (salud, alimentación, educación) corren siempre el riesgo de volverse acciones de muerte. Giorgio Agamben recupera un concepto proveniente del antiguo derecho romano, *homo sacer*, que utiliza para señalar el efecto de ley, según el cual siempre que se define un derecho que incluye a ciertos sujetos, al mismo tiempo excluye a otros con las mismas características y en las mismas condiciones, quienes quedan expuestos al ejercicio arbitrario del poder, lo que supone que éstos son arrojados a la condición de vida desnuda, es decir, deshumanizada y por tanto, susceptible de ser suprimida. Finalmente, el polémico y muchas veces cuestionado Slavoj Žižek, señala que es por lo menos ingenuo suponer que el discurso de los derechos humanos no tiene un trasfondo de interés, y, por tanto, sus usos y sus mismos enunciados son siempre susceptibles de sospecha y crítica.

El debate sobre la educación, por su parte, es por lo menos tan antiguo como la propia idea de educar. Para ser breves, la discusión se ha centrado básicamente en los siguientes aspectos: Qué y quién enseña, cómo y por qué se enseña, quién decide lo que se enseña, cuál es la fuente de legitimidad de aquello que se enseña y, sobre todo, a quién pertenece lo que se enseña. Éste último aspecto es fundamental en nuestros días, porque el neoliberalismo intentó capturar, con mucho éxito, aquellos espacios considerados tan valiosos por la sociedad que deben ser resguardados del mercado, tal como lo explica Fernando Escalante Gonzalbo, citando a Polanyi, en el video consignado líneas abajo.

Propósito de la unidad de aprendizaje

Que las y los estudiantes cuenten con los elementos necesarios para que orienten su actuación docente a priorizar el acceso, la permanencia y la participación de las y los educandos en la totalidad de los servicios educativos, asumiendo como principios de su acción y de sus relaciones con la comunidad educativa los valores éticos: libertad, justicia, igualdad, equidad,

democracia, solidaridad, aceptación, tolerancia, honestidad, respeto, responsabilidad, apego a la legalidad y aprecio a la dignidad humana. Para ello, requiere de saberes básicos sobre el vínculo entre los modelos educativos, las normas, la cultura y las prácticas escolares para reconocer los avances en materia de la realización de los derechos humanos e identificar los errores y las ausencias que habrá que subsanar, en particular, respecto de la educación especial y la educación inclusiva de manera consciente, crítica e informada.

Contenidos

La tercera unidad está compuesta por dos nodos temáticos:

- **Derechos humanos, modelos educativos, instituciones, normativas y prácticas escolares** trata, no de la armonía formal e ideal que esos ámbitos guardan entre sí, sino de la brecha y las contradicciones que existen entre los postulados jurídicos garantistas y las formas particulares en las que éstos se interpretan, se utilizan e inciden en el diseño de modelos, el funcionamiento de las instituciones y la cotidianidad de las personas.
- **Educación especial y educación inclusiva: Encuentros, desencuentros y proyección a futuro**, trata sobre algunos de los fundamentos teóricos, los orígenes y los alcances de esos dos campos de la práctica educativa, así como del tipo de relación y las tensiones que sostienen entre sí. Es importante que ambos nodos se trabajen de manera relacionada.

Estrategias y recursos para el aprendizaje

Es pertinente comenzar esta tercera unidad revisando las producciones anteriores, para hacer un recuento de los saberes de las y los estudiantes, así como de los recursos con los que ya se cuenta. Es conveniente que las y los profesores encargados de la conducción del curso se reúnan entre sí y con sus pares de grado para analizar los avances y hallazgos de las y los estudiantes y para analizar y decidir respecto de la selección de lecturas y videos para esta unidad.

Para arrancar los trabajos con los grupos, es recomendable involucrar a las y los estudiantes en el análisis de algunos de los videos temáticos sugeridos, lo que puede realizarse de manera grupal o en equipos, para que cuenten con un marco teórico y problemático general de referencia. Luego, conviene que

la o el docente presente con toda claridad las actividades que habrán de realizar los estudiantes, en función de los temas que van a articular los dos nodos de la unidad. Así por ejemplo, en la revisión de los modelos educativos y su capacidad de hospedamiento de las diferencias, tendrán que poner atención al tipo de persona que pretenden formar que subyace en las propuestas del Modelo Educativo para la Educación Obligatoria de 2017, especialmente en su apartado V, en contraposición con la propuesta de la Nueva Escuela Mexicana, que puede rastrearse en las diversas fuentes de consulta consignadas en las dos anteriores unidades temáticas y reiteradas en ésta. Conviene seguir el mismo procedimiento para establecer los temas articuladores de ambos nodos.

Las y los estudiantes, con el apoyo de los docentes formadores, asumirán la tarea de seleccionar las fuentes de consulta de esta unidad de aprendizaje, y distribuirlas de manera equitativa y equilibrada.

Una vez concluida la fase de actividad individual, conviene hacer una revisión colectiva de estos avances, para después regresar al trabajo en equipo, cuyas elaboraciones habrán también de ser supervisados, para que las infografías que habrán de producir las mesas de trabajo resulten lo mejor posible, según el propósito de comunicación para las que fueron pensadas.

Es importante dar seguimiento a las producciones escritas de las y los estudiantes, sobre todo, porque en esta unidad se produce y revisa el último borrador de texto reflexivo.

Con respecto a las fuentes de consulta, éstas pueden seleccionarse tanto de las consignadas como básicas como de las complementarias; es el caso, por ejemplo, de los textos *Anatomía política de la reforma educativa* y *El nuevo espíritu del capitalismo*, de acuerdo con el criterio de las y los docentes responsables del curso y los intereses de los estudiantes, como se apuntó también en las dos unidades previas. Igualmente, las actividades de aprendizaje pueden ser modificadas, de acuerdo con las condiciones en las que se ha desarrollado el curso, exceptuando el avance del texto reflexivo.

Evaluación de la unidad

Evidencias de la unidad	Criterios de evaluación
<p>Mapas mentales, mapas conceptuales, notas de trabajo, o cualquier otro recurso que las y los estudiantes prefieran, siempre que cumplan los criterios generales de evaluación que se expresan en la rúbrica correspondiente.</p> <p>Infografías</p> <p>Texto reflexivo (tercera versión).</p>	<p>Se evalúa la calidad de la información, su completud y precisión, así como el orden en el que se presenta la información.</p> <p>Se evalúa la calidad de la información, su completud, relación y precisión, así como el orden en el que se presenta, el impacto visual del formato, la congruencia de texto e imagen, la originalidad y la consignación de las principales fuentes de consulta, al final del formato.</p> <p>Se evalúa la claridad con la que expresa el objeto de su reflexión, los vínculos que establezca entre las dimensiones recuperadas para elaborar las infografías, la recuperación del contenido de la columna "Qué he aprendido" del cuadro metacognitivo (si es el caso) y el establecimiento de preguntas para afinar y concluir el texto.</p>

Bibliografía básica

Bibliologías. Recuperado de <https://biblioguias.unex.es/c.php?g=657103&p=4627277>

Cruz Vadillo, R. (2022). "Inclusividad, pandemia y educación en México: reflexiones, retos y realidades" (pp. 62-82), en Muñoz Vidal, F., Araneda Garcés, N. y Parra Díaz, J. (eds.), *Educación e inclusión en pandemia*. Chile: Nueva Mirada Ediciones.

De la Cruz Flores, G. (2019). "Inclusión de jóvenes con discapacidad auditiva en educación media superior: reconstruyendo la labor docente" (pp. 227-249), en Pérez-Castro, J. y López Campos, A. (coords.), *Discapacidad, inclusión social y educación*. México: IISUE.

- Dietz, G. y Mateos Cortés, L. S. (2011). *Interculturalidad y educación intercultural en México*. México: SEP.
- Florian, L. "La educación especial en la era de la inclusión: ¿El fin de la educación especial o un nuevo comienzo?", en *Revista Iberoamericana de Educación Inclusiva*, vol. 7, núm. 2, septiembre 2013-febrero 2014, pp. 27-36.
- Furlán, A. y Trujillo Reyes, B. (2014). "El devenir de la escuela. Logros y tropiezos" (pp. 51-61), en Pasillas Valdez, M. Á., Furlán, A. y Landesmann, M. (coords.), *El sentido de la educación y la escuela*. México: UNIPE.
- Pereyra, C. (2021). "Saberes y prácticas docentes de maestras de apoyo a la inclusión en torno a niñas/os en situación de 'discapacidad' que 'tensionan' a la denominada 'inclusión' educativa" (pp. 211-238), en Mara Danel, P., Pérez Ramírez, B. y Yarza de los Ríos, A. (comps.), *¿Quién es el sujeto de la discapacidad?* Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO.
- SEP (2017). Modelo educativo para la educación obligatoria 2017 (apartado V). México: SEP.
- SEP (2022). *Marco curricular*:
<https://www.sep.gob.mx/marcocurricular/#documento>
- SEP (2022). *Puntos centrales del Plan de Estudio*. México: SEP.
- Sosa, L. M., et. al. (2019). "Prácticas y discursos sobre discapacidad y educación. Paradojas y tensiones" (pp. 135-155), en Yarza de los Ríos, A., Sosa, L. M. y Pérez Ramírez, B. (coords.), *Estudios críticos en discapacidad*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO.
- Viveros Ramírez, M. L. y Quepons, I. (2020). "Vulnerabilidad, justicia y derechos humanos: un enfoque orientado hacia la experiencia" (pp. 33-55), en Romero García, L. A. (coord.), *Filosofía, vulnerabilidad y derechos humanos*. México: Nosótrica Ediciones.

Bibliografía complementaria

- Boltanski, L. y Chiapello, E. (2002). *El nuevo espíritu del capitalismo*. España: Akal.
- Calderón, F. (2017). *La construcción social de los derechos y la cuestión del desarrollo*. Buenos Aires. CLACSO.
- González Villarreal, R., Rivera Ferreiro, L. y Guerra Mendoza, M. (2017). *Anatomía política de la reforma educativa*. México: UPN.

- Larrosa, J. (s.f.). *Experiencia (y alteridad) en educación*. Recuperado de Microsoft Word - experiencia y alteridad - Clase Larrosa (dgeip.edu.uy).
- Martínez Rizo, F. (2023). *Luces y sombras de la educación mexicana: una perspectiva histórica*. México: Universidad Iberoamericana.
- Ortega Ruiz, P. "La pedagogía de la alteridad como paradigma de la educación intercultural", en *Revista Española de Pedagogía*, año LXXI, núm. 256, septiembre-diciembre 2013, pp. 401-422.
- Ortega Valencia, P., Silgado Ramos, A. y Villa Rojas, Y. (2019). *Entre el desasosiego y el desamparo... Una pedagogía de la alteridad*. Bogotá: Instituto Nacional de Investigación e Innovación Social.
- SEP (2022). *Plan de estudios de la educación básica 2022 (preliminar)*. México: SEP.
- Skliar, C. y Larrosa, J. comps. (2009). *Experiencia y alteridad en educación*. Argentina: Homo Sapiens/Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO-Argentina).
- Velasco Jáuregui, L. C. (2020). "Cuidado e inclusión de familias con hijos con y sin discapacidad, desde la perspectiva de derechos humanos", pp. 145.-189, en Mejía-Arauz, R (coord.). *Organización familiar en la vida urbana. Un análisis de su impacto en la infancia media*. México: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO).

Videos

- CETYS Universidad (2021). Webinar: Educadores y pedagogía de la alteridad: Narraciones desde la experiencia. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=jgxlSw8aG1Y>
- Escalante Gonzalbo F. (2018). *Neoliberalismo como proyecto cultural en América Latina*. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=UYJlj2d3bdY>
- Jarquín, M., Oliver, G., Molotla, E., moderadora. (julio de 2022). *Presentación del libro La pedagogía del capital. Empresarios, nueva derecha y reforma educativa en México*. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=6nE8qSsXs-U&t=2s>
- Martínez Buenabad, E. (TEDx BUAP). La educación intercultural en contextos de diversidad. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=mUKSQNAUnNM>

Seminario Perspectivas críticas en discapacidad. (2022). Recuperado de

https://www.youtube.com/watch?v=j_CB0uJUFdw

Skliar, Carlos (2012). *Ser Sujeto/Ser Cualquiera educando a Cualquiera*. Recuperado de

https://www.youtube.com/watch?v=FK4vs_KIOyc&ab_channel=JuditRamirez

Skliar, Carlos (2013). *El lugar del otro en los discursos sobre inclusión y diversidad* (parte 1). Recuperado de

https://www.youtube.com/watch?v=-z0eqA8h9-E&ab_channel=Entrecomillas

Skliar, Carlos (2013). *El lugar del otro en los discursos sobre inclusión y diversidad* (parte 2). Recuperado de

https://www.youtube.com/watch?v=UNmT5h9qYW0&t=8s&ab_channel=NicoCastillode%22Neugu%C3%A9n%22

Skliar, Carlos (2018). *Pedagogía de las diferencias*. Recuperado de

https://www.youtube.com/watch?v=KmyaJTle_Tk&ab_channel=CanalAiepba

Skliar, C. (2020). *La inútil utilidad de la educación*. Recuperado de

<https://www.youtube.com/watch?v=xLq-x3t5ZS8>

Sztajnszrajber, D. (junio de 2022). *Filosofía del Otro* (clase 2). Recuperado de

<https://www.youtube.com/watch?v=0t9fFrX2LcY>

Sitios web

Educación Futura: <http://www.educacionfutura.org/>

UNAM, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales:

<https://www.politicas.unam.mx/principal/index.php>

Instituto Belisario Domínguez, Senado de la República:

<http://www.ibd.senado.gob.mx/>

Instituto de Investigaciones Jurídicas (IIJ), UNAM:

<https://www.juridicas.unam.mx/>

Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE), UNAM:

<https://www.iisue.unam.mx/>

Otras Voces en Educación:

<https://www.youtube.com/c/OtrasVocesEnEducaci%C3%B3n>

Programa Universitario de Derechos Humanos (PUDH):

<http://www.pudh.unam.mx/>

Evidencia integradora del curso

Propósito de la actividad integradora

La actividad integradora permite a las y los estudiantes dar cuenta de los saberes construidos a lo largo del curso. De igual forma, da a los maestros formadores elementos concretos para documentar su trabajo y ponderar el trabajo total de los estudiantes, en función de los rasgos y dominios del perfil de egreso a los que este curso contribuye, especialmente a los que en seguida se enlistan:

- Conoce el sistema educativo mexicano y domina los enfoques y contenidos de los planes y programas de estudio, los contextualiza e incorpora críticamente contenidos locales, regionales, nacionales y globales significativos.
- Desde un reconocimiento crítico, propone e impulsa en su práctica profesional docente alternativas de solución a los problemas políticos, sociales, económicos, ecológicos y culturales de México y de su propio entorno.
- Asume la tarea educativa como compromiso de formación de una ciudadanía libre que ejerce sus derechos y reconoce los derechos de todas y todos, y hace de la educación un modo de contribuir en la lucha contra la pobreza, la desigualdad, la deshumanización y todo tipo de exclusión.
- Tiene pensamiento reflexivo, crítico, creativo, sistémico y actúa con valores y principios que hacen al bien común promoviendo en sus relaciones la equidad de género, relaciones interculturales de diálogo y simetría, una vida saludable, la conciencia de cuidado activo de la naturaleza y el medio ambiente, el respeto a los derechos humanos, y la erradicación de toda forma de violencia como parte de la identidad docente.
- Fundamenta su actuar desde una perspectiva histórica, política, legal, sociocultural, psicológica y educativa, que lo ubican en el campo de la educación especial para asumir su tarea con el compromiso ético y profesional de coadyuvar en la atención de educandos con condiciones especiales o que enfrenten barreras para el aprendizaje y la participación.
- Conoce la orientación filosófica, los principios legales, la normatividad y la organización del Sistema Educativo Mexicano (SEM); fundamentos que caracterizan a la educación especial en el marco de la educación inclusiva.
- Identifica y valora la tradición educativa mexicana y la importancia de la educación pública como componente esencial de una política

basada en la justicia, la democracia y la equidad.

- Asume como principios de su acción y de sus relaciones con la comunidad educativa los valores éticos: libertad, justicia, igualdad, equidad, democracia, solidaridad, aceptación, tolerancia, honestidad, respeto, responsabilidad, apego a la legalidad y aprecio a la dignidad humana.
- Asume su identidad como un profesional e intelectual en el ámbito educativo para fortalecer su desarrollo personal y su práctica profesional; reconoce aquellas características y saberes que lo harán desempeñarse efectivamente.
- Atiende situaciones emergentes con base en los derechos humanos fundamentales, los principios derivados de la normatividad educativa, la educación inclusiva, la interculturalidad y los valores propios de la profesión docente en el contexto donde se desenvuelve.
- Se asume como un agente fundamental del proceso educativo y contribuye a la transformación social y educativa, al priorizar el acceso, la permanencia y la participación de las y los educandos, en la totalidad de los servicios educativos.
- Conoce el marco jurídico nacional e internacional de derechos humanos para favorecer el acceso igualitario de los beneficios y las oportunidades para las personas con discapacidad, aptitudes sobresalientes y trastornos del espectro autista.

Orientaciones para el proceso

Se sugiere que la o el docente responsable del curso comience por proponer los momentos de trabajo, así como las estrategias y los criterios de evaluación. Conviene que oriente a las y los estudiantes respecto de cómo articular los temas objeto de su escritura, utilizando, por ejemplo, diagramas de Veen, u otro recurso con propósitos epistemológicos.

Los estudiantes tendrán que determinar, apoyados por el responsable del curso, el número de las mesas de discusión, así como su denominación temática. Habrán de realizar un cartel de difusión y preparar lo conducente para documentar el evento, preferentemente, de manera videograbada. Una vez organizada la logística y dados los últimos retoques al texto reflexivo en su versión final, participarán en la mesa de discusión que les corresponda, disponiendo lo necesario para su coordinación.

Es relevante que las orientaciones de las y los docentes responsables del curso, de manera conjunta con sus colegas de grado, ponga énfasis en la incorporación temática de los ejes articuladores de la Nueva Escuela

Mexicana, directamente vinculados con los contenidos y desarrollos del curso: Inclusión, Pensamiento crítico, Interculturalidad crítica, Igualdad de género, y Apropriación de las culturas a través de la lectura y la escritura.

Conviene recordar que el abordaje de estos ejes debe de realizarse a lo largo del curso, tanto en el proceso de análisis y discusión como en el de escritura.

Las reflexiones de las y los estudiantes normalistas serán expuestas en un foro de discusión; estarán soportadas en los textos reflexivos, los cuales deben ser preparados por los estudiantes y revisados por el docente responsable del curso, como se sugirió, desde la primera Unidad de aprendizaje.

Una vez concluida la actividad, se sugiere realizar una plenaria para recoger las impresiones respecto del curso.

Perfil académico sugerido

Licenciatura, maestría o doctorado en sociología, historia, antropología, filosofía, ciencias políticas, administración pública, derecho, pedagogía, ciencias de la educación y otras afines.

Deseable: Experiencia de investigación en las áreas señaladas. Experiencia docente para

- Conducir grupos
- Trabajo por proyectos
- Utilizar las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje o Retroalimentar oportunamente el aprendizaje de los estudiantes o Experiencia profesional en la docencia, sea en el sector público, privado o de la sociedad civil

Referencias del curso

- Anderson, B. (1993). *Comunidades imaginadas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Buenfil, R. N. (2004). *Ernesto Laclau y la investigación educativa en Latinoamérica: implicaciones y apropiaciones del análisis político del discurso*. Buenos Aires. CLACSO
- Carr, W. (1996). *Una teoría para la educación, hacia una investigación educativa crítica*. Madrid: Morata.
- Cassany, D. (2021). *El arte de dar clases: según un lingüista*. Barcelona: Anagrama.
- Castells, M. (agosto de 2022). *Conferencia inaugural CLACSO*. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=Oh3ze8zXnrw>
- Dewey, J. (1998). *Democracia y educación*. Madrid: Morata.
- Di Franco, M. G., Di Franco, N. B., Siderac, S. (2017). *Currículum y derechos humanos en Latinoamérica*. Santa Rosa: Universidad Nacional de la Pampa.
- Díaz-Barriga, A. (1999). *Didáctica y Currículum*. México: Paidós.
- Duménil, G. y Lévy, D. (2007). *Crisis y salida de la crisis. Orden y desorden neoliberales*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Escalante Gonzalbo, F. (1991). *Ciudadanos imaginarios*. México: El Colegio de México.
- Fogarty, R. J., & Pete, B. M. (2009). *How to Integrate the Curricula*. California: Corwin.
- Geertz, C. (1996). *Los usos de la diversidad*. Barcelona: Paidós.
- Giroux, H. (2004). *Teoría y resistencia en educación*. México: Siglo XXI.
- Heller, A. (1997). *Teoría de la historia*. México: Fontamara.
- Lemke, T. (2017). *Introducción a la biopolítica*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Matute, Á. (1999). *Heurística e Historia*. México: Universidad Autónoma de México.
- Meyer, L. (2005). *El Estado en busca del ciudadano*. México: Editorial Océano.

- Palos, J., coord. (2007). *Estrategias para el desarrollo de los temas transversales del currículum*. Barcelona: HORSORI Editorial.
- Perrenoud, P. (2012). *Cuando la escuela pretende preparar para la vida*. Barcelona: Graó.
- Pring, R. (2016). *Una filosofía de la educación políticamente incómoda*. Madrid: Narcea.
- Romero García, L. A. (2020). *Filosofía, vulnerabilidad y derechos humanos*. México: Nosótrica Ediciones.
- Salazar Ugarte, P. y Capdeville, P., coords. (2013). *Para entender y pensar la laicidad*. México: UNAM, Cátedra Extraordinaria Benito Juárez sobre Laicidad/Miguel Ángel Porrúa.
- Taibo II, P.I. (2017). *Patria* (3 t.). México: Planeta.
- Van Dijk, T (2009). *Discurso y poder*. Barcelona: Gedisa.
- Zavala, A. "Incertidumbre, otredad, subalternidad: desafíos para la práctica, herramientas para la comprensión de la enseñanza de la historia", en revista *Secuencia*, núm. 99, septiembre-diciembre 2017. pp. 208-234.
- Zizek, S. (2008). *En defensa de la intolerancia*. Madrid: Sequitur.