

**EL LENGUAJE  
EN LA TRANSFORMACIÓN PEDAGÓGICA DE LA  
ESCUELA NORMAL MEXICANA**

**Salomón Arturo Macías Rosete**

rossette@hotmail.es

Escuela Normal No.3 de Toluca

Estado de México. México

Red de Investigadoras/es Educativos en México

**REDIEM**

**Resumen**

El 1 de julio de 2018, el pueblo de México se volcó en las urnas para cambiar el viejo régimen conservador neoliberal. Los maestros proponemos ahora cambiar el modelo por competencias y transformar el empobrecimiento del lenguaje de control administrativo y figuras de razonamiento fragmentarias que afectan las relaciones de convivencia. Estamos en el movimiento de la 4ª. Transformación, que no me queda la menor duda, será cultural y de descolonización epistémica, es decir, pedagógica. Hace años exploro el pensar pedagógico, ahora lo hago estudiando el lenguaje, convencido de que el lenguaje es lo que da forma al pensamiento. El campo de observación es la academia y participación como docente en grupo. Acompaño la discusión de las ideas con el nuevo lenguaje de los complejos sistemas vivos y enfoque holístico que sintetiza e integra Fritjof Capra; la importancia de la conciencia histórica con Hugo Zeleman; Humberto Maturana en la idea de *autopoiesis* y lenguaje de convivencia y Enrique Dussel con la idea de descolonización epistémica. El argumento es que los profesores normalistas, necesitamos un nuevo lenguaje integrativo de lo vivo de la vida para devolver el valor pedagógico a la docencia al formarse en y desde la Escuela Normal Pública Mexicana.

**Palabras clave:** competencias docencia, formación, lenguaje, pensar pedagógico.

**Abstract**

On July 1, 2018, Mexican people tip up to the polls to change the old neoliberal conservative regime. Teachers now propose to change the model by competencies and transform the impoverishment of the language of administrative control and fragmentary reasoning figures that affect relations of coexistence. We are in the movement of the 4th. Transformation, that I do not have the slightest doubt, will be cultural and of epistemic decolonization, that is, pedagogic. Years ago, I explore pedagogical thinking, now I do it studying language, convinced that language is what shapes thought. The observation field is the academy and my participation as a group teacher. I accompany the discussion of ideas with the new language of the complex living systems and holistic approach that synthesizes and integrates Fritjof Capra, the importance of historical consciousness with Hugo Zeleman, Humberto Maturana in the idea of autopoiesis and coexistence language, and Enrique Dussel with the idea of epistemic decolonization. The argument is that normalist teachers need a new integrative language of vital of life to return the pedagogical value to teaching at the formed in and from the Mexican Public Normal School.

**Keywords:** competitions, teaching, training, language, think pedagogically.

## **Introducción**

En el contexto del movimiento de la 4ª. Transformación que actualmente los maestros vivimos en nuestro país, México, está en mí el interés por estudiar el lugar del lenguaje en la necesidad de transformar las formas de pensar el conocimiento al formarse docente. El propósito es que podamos advertir cómo el lenguaje de corte administrativo y de control de las competencias, aleja y hace que se pierda la naturaleza de lo humano en la docencia, a la vez que podamos darnos cuenta, cómo es que al trabajar las competencias se diluye la relación del conocimiento con la vida. Según el estudio, hasta donde llego por el momento, sugiere pensar que el lenguaje de las competencias, en el fondo de nuestra identidad, resulta extraño a la ética de los profesores; sin embargo, es un obstáculo de tipo epistemológico para potenciar la capacidad del pensar pedagógico. La consecuencia como problema de formación es que, entre profesores, hace que se viva la docencia con desilusión y desencanto.

La investigación revela que hay crisis social y cultural en las Escuelas Normales, así como un cierto desprestigio de los maestros, por la profesión y de la escuela pública, a causa de la competencia desleal que el régimen neoliberal ha desatado con privilegio de lo privado y demérito de lo público, característico de la hipocresía con la que se maneja el conservadurismo. Un ejemplo. En total existen en el país, según datos oficiales (SEP, 2018), 446 Escuela Normales de las cuales 263 son públicas y 183 privadas, la población total es de 93,766 estudiantes, 80,500 en la escuela pública y 13,266 en la privada. El comentario es que el crecimiento de las escuelas privadas aumentó desordenadamente en los últimos 30 años, con lo cual se disminuye la demanda potencial histórica en disminución de la matrícula, aunque parte de la crisis es la masificación en la escuela pública.

En estas circunstancias expreso que el lugar de la investigación es la academia de profesores y los comportamientos de los estudiantes en el trabajo de aula. El propósito es observar y documentar el lenguaje de las competencias frente a la necesidad de distinguir un lenguaje que ayude a recuperar el valor de lo pedagógico, al formarse docente educadora para atender la educación del niño preescolar. Se considera como parte del estudio las últimas reformas educativas que se aplican a la Escuela Normal (2011 y 2018) en sólo 7 años, las cuales mantienen un doble discurso, que, en el desánimo de los profesores y las prisas por el cumplimiento administrativo, no se advierten sus efectos en la formación docente. Por ejemplo, así como se habla con un lenguaje empresarial en los contenidos de los programas, se habla a la vez de recurrir a las teorías constructivistas para sustentar su aplicación pedagógica y didáctica. La contradicción no se advierte, pero confunde tanto a docentes como a estudiantes. Las observaciones documentadas del trabajo de academia señalan que el modelo de competencias carece de teorías pedagógicas para aplicarse a la educación. El problema es que, en la ausencia, se recurre a la psicología en desplazamiento de la pedagogía.

## **Experiencia en referencia**

En 2007 diseñamos junto un equipo de profesores normalistas dos programas de maestría, uno en preescolar y otro para primaria, de los cuales egresaron tres generaciones. En el año 2017 diseñamos un nuevo programa de maestría en preescolar, del cual está formándose una primera generación. Estos programas fueron diseñados por disposición oficial en el marco del modelo de competencias; sin embargo, incorporamos un ingrediente nuestro, hablamos de competencias, pero con sentido pedagógico. El debate en torno a este otro concepto resultó importante para prolongar el tiempo de resistir en defensa de lo pedagógico al formarse docente. Un problema que desde hace ya varios años se viene tratando.

En la experiencia heredamos dos grandes enseñanzas que hoy se van consolidando para ser base en la orientación de la presente investigación. Me refiero al valioso encuentro con el lenguaje de las teorías de los complejos sistemas vivos y enfoque holístico y sistémico, que dialogamos con el físico Fritjof Capra (1998), para dar atención al lenguaje de la *fragmentación* y el modo pensar de los docentes al relacionarse con el conocimiento. La otra enseñanza es que, nos atrevimos a dialogar con autores de ciencia que no hablan directamente de educación o de práctica educativa, como es la costumbre de leer en forma lineal los textos para reflexionar literalmente la práctica educativa, que inicialmente son extraños al trabajo de formarse docente. Una estrategia clave para aprender a pensar con una mirada holística la docencia.

## **Discusión en desarrollo**

La discusión de las ideas que expongo se hace por dos caminos, el lenguaje impuesto por la lógica de la fragmentación y el uso del lenguaje impuesto por la lógica de las competencias. Las dos, según mis observaciones y el trabajo documentado, están permeando con mucha fuerza la subjetividad del profesorado mexicano. Las observaciones y registros me dan los primeros indicios para decir que la actividad académica se mantiene en una inercia de continuidad inamovible sujeta al modelo de competencias. Como suele pasar en las dos últimas décadas, el trabajo organizado para fines de cumplimiento administrativo, deja grandes interrogantes y confusiones en el escenario real, sigue siendo escaso el tiempo de reflexión y en el desarrollo de la actividad; permanece la prisa por la ejecución de instrucciones para el cumplimiento administrativo de los objetivos de los programas que giran en torno a las competencias. Se advierte que los profesores viven la academia con un lenguaje frío, sin entusiasmo y con grandes dificultades para tomar acuerdos. Hay inercias que inhiben la capacidad para significar.

En estas inercias, la investigación revela que los profesores tenemos saberes silenciados que no tienen punto de encuentro con lo que llega como novedad, lo que hace que estas inercias se mantengan determinadas por la lógica del lenguaje de discursos separados de la vida, es decir, descontextualizados.

En términos de lenguaje, este tipo de fragmentación genera inercias de sujeción y dependencia, lo que se traduce en negación de sí mismo. Son inercias que niegan el poder de revelarse así mismo porque la realidad se vive como hechos determinados y no como acontecimiento. En diálogo y convivencia con el Dr. Zemelman (2011) entendemos que “el acontecer no es un puro suceso sino la contextura temporal en el que el hombre se revela como poder-ser sí mismo. El tiempo no es, Se Da el tiempo” Esta situación me despertó el interés de observar lo que pasa entre los maestros cuando se toca la idea de transformación pedagógica de la escuela normal. El interés está en el supuesto de que es un planteamiento, que bien podría inquietar el interés de los docentes por explorar otra forma de *lenguajear* la docencia y la emergencia de saberes en la frontera impuesta por el lenguaje de las competencias.

En el acontecer de las actividades entendí que, hay un uso del lenguaje formalizado que recorre transversalmente la problemática de formación docente y hasta las buenas intenciones de los profesores por hacer bien su trabajo. Este uso formalizado del lenguaje tiene sus consecuencias en la configuración de las formas de razonar la docencia, los modos de pensar los resultados del trabajo y actitud al ejecutar los acuerdos para atender el trabajo docente, sobretodo cuando se intenta incorporar en los comentarios el ingrediente realidad. El uso formal del lenguaje no ayuda a desplegar las facultades del sujeto, Zemelman (2011).

Haciendo uso de lo que llamo *pregunta pedagógica* al interpelar la primera expresión de realidad documentada, me doy cuenta que el lenguaje de las competencias, es obstáculo para entender y orientar los escenarios posibles que inicialmente nos proponemos atender los docentes. En los efímeros momentos cuando aparece el intento por hacer algo distinto, es de observar el desinterés de sentir placer por lo que se hace. Se dificulta expresar las ideas y cuando se hace se nota dificultad para articular lo que piensa. Comprendo entonces, porqué se va haciendo común y costumbre trabajar con información y la dificultad para elaborar conocimiento, y porqué la frecuencia del uso del informe para dar cuenta de lo que se está produciendo, como algo fuera de mí, de lo que soy. El aprendizaje es de corta duración y el recurso mental al que se recurre es la memorización de corta duración. En el intento de tomar acuerdos hay interés de integrar lo que se sabe o lo que se está aprendiendo; sin embargo, el empobrecimiento de lenguaje no ayuda a recrear el poder de sí mismo y menos integrar lo que se sabe.

El supuesto a manera de tesis, que está recorriendo los procesos de construcción del trabajo de investigación es que, *el lenguaje es lo da forma al pensamiento*. Si esto es así, los profesores en resistencia tenemos que hacer nuestra la idea de que es tiempo de recurrir a la memoria y a la imaginación apoyados de los

lenguajes integrativos de los sistemas vivos, si queremos realmente recuperar el pensar pedagógico al formarse docente y hacer de la educación una acción de absoluta generosidad que posibilita caminos de esperanza, porque como bien lo señala Carlos Fuentes (2011) “toda esta profusa corriente de oralidad corre entre dos riveras; una es la memoria, la otra es la imaginación. El que recuerda, imagina. El que imagina, recuerda. El puente entre las dos riberas se llama lengua oral y lengua escrita”.

El niño preescolar y el mundo de la infancia. Explorar el mundo de la infancia para ubicar al niño preescolar como ser vivo en el trabajo de investigación, resulta sumamente importante, primero porque es un campo de conocimiento sumamente complejo en la formación del ser humano y porque se inicia en el nivel educativo preescolar; a pesar de su importancia, no aparece en estudio en los programas de licenciatura con los cuales se forma la educadora; segundo porque la infancia es un mundo de incertidumbre y de sorpresas que siempre está convocando a la imaginación, a lo abierto del conocimiento y de la vida, a lo que nunca está terminado de ya y para siempre. El pensamiento infantil, como lo descubrimos al diseñar los programas de maestría (2007-2017) es un pensamiento en proximidad. Estos elementos del mundo de la infancia han resultado de amplia importancia para ir entendiendo, lo que decimos cuando hablamos del pensar pedagógico, son elementos que, en términos de lenguaje, nos advierten cómo el lenguaje fragmentante de las competencias basado en hechos avalados por la objetividad de la evidencia, simplemente violenta la vida del niño y de la misma educadora, a grado tal que hoy se llega a pensar que el niño es violento y así se le llega a tratar en el aula.

En términos de la investigación que aquí presento, el acercamiento a estos encuentros con el mundo de la infancia, ayuda a expresar entre otras cosas, el siguiente diagnóstico: la docencia y procesos de formación en la Escuela Normal se mantiene en apego formal al modelo por competencias, en ese apego hay una tendencia inercial por el logro de las habilidades y destrezas para un desempeño eficiente sobre la base de un lenguaje de control, que en el mejor de los casos, se evalúa por el dominio de la ejecución, repetición y validez de la información programada. A lo largo del desarrollo de las actividades académicas difícilmente aparecen reflexiones de corte pedagógico, y cuando éstas llegan a surgir, son de corta duración, generalmente para quedar anunciadas sin tratamiento alguno, gana la prisa por el cumplimiento, se dificulta la prudencia y el valor de pensar con sentido pedagógico el mundo de la infancia. Los intentos por reflexionar lo pedagógico del quehacer docente se diluyen con facilidad, propiciando entre profesoras un desencanto por la docencia, de fuertes problemas de identidad con la profesión. Se pierde la belleza de pensar el apasionante mundo infantil.

El encuentro con los elementos de diagnóstico en referencia, se exponen y se comparten en los espacios de academia y trabajo en grupo, para dar contenido y argumentación, por una parte, al trabajo de formarse docente, por la otra, apuntando a la necesidad de explorar el campo del lenguaje en relación a la emergencia del pensar pedagógico y de saberes que sobreviven en el silencio. Es decir, saber por una parte, qué importancia le dan los profesores al uso del lenguaje en la aplicación del modelo por competencias, y por otra parte, explorar si en esa

dimensión del trabajo cotidiano del docente, existe la posibilidad de la emergencia de un lenguaje distinto con el cual sostener la emergencia del pensar pedagógico, para generar la transformación pedagógica de la Escuela Normal Pública Mexicana. Las acciones las acompañamos explorando el concepto de *autopoiesis* con Maturana (1965-2017). De acuerdo con la experiencia que hemos ido trabajando en el Programa de Maestría en Educación Preescolar (2017), recurro metodológicamente a la anécdota y narrativa, como una forma de darnos voz como docentes y, salvar de este modo, la sola repetición teórica formal de los conceptos, para en tal caso dejar salir los saberes de experiencia en el proceso de construcción del concepto en diálogo, en otras palabras, lo que proponemos es dejarse tocar por el concepto de la lectura que se esté haciendo, para autoproducirse dejando salir lo que se sabe, que articulado con la teoría bien puede estar en la posibilidad de llegar a producirse en saber pedagógico. El ejemplo que a continuación expongo, es pedagógico no sólo por el contenido sino por lo que infinitamente produce y autoproduce, veamos:

Yo pienso, repito, que toda formalización es necesariamente secundaria al entendimiento conceptual y operacional de lo que se quiere formalizar, y que de otro modo el formalismo se aleja de la experiencia. Francisco, evidentemente, coincidió conmigo en ese planteamiento, y nos pusimos a trabajar en lo que finalmente resultó ser este libro. Yo escribía, luego lo discutíamos en un proceso que, aunque fue siempre interesante, nunca fue sencillo, y a veces fue doloroso. Lo que se me hizo evidente muy pronto en este proceso, fue que se necesitaba una palabra más evocadora de la organización de lo vivo que la expresión “organización curricular” que yo usaba desde 1965. Así, un día que yo visitaba a un amigo, José María Bulnes, filósofo, mientras él me hablaba del dilema del caballero Quejana (después Quijote de la Mancha) en la duda de seguir el camino de las armas, esto es el camino de la *poiesis*, me percaté de que la palabra que necesitaba era *autopoiesis* si lo que quería era una expresión que captase plenamente lo que yo connotaba cuando hablaba de la organización circular de lo vivo. La palabra *autopoiesis* no surgió de José María, no lo propuso él ni podría haberla propuesto pues no era su problema, la inventé o propuse yo. Aún así le agradezco la conversación posterior en compañía de su esposa, Verónica, quien sugirió como alternativa la palabra “autopraxis” que yo rechacé, pues me pareció limitadora en otros aspectos. Al día siguiente se la propuse a Francisco a quien le gustó, y comenzamos a hablar de *autopoiesis* para referirnos a la organización de los seres vivos. (Maturana, 1994, p.17).

El texto es pedagógico según el problema que me estoy planteando en dos sentidos, uno es porque lo que estoy proponiendo, la necesidad de atender la formación docente, recurriendo a un lenguaje a vivir como un trabajo en sí mismo, como un saberse valorar para producirse a sí mismo; para distinguirlo de la lógica formal de la teoría cuando se trata la formación docente, así, como tema derivado formalmente de la teoría. En la lógica que planteo el nombre que le doy con ayuda de *autopoiesis* es el de formarse docente. Lo otro, se trabaja, según la experiencia de los hallazgos en el mundo de la infancia, relacionado a la *poiesis* como poesía, es decir, como

encuentro con un lenguaje que ayude a disfrutar-gozar la docencia y la belleza de pensar lo nuevo inesperado de la práctica pedagógica. Holísticamente se pueden hacer diversas lecturas al texto narrado en forma de anécdota por Maturana, según el problema que uno tenga o le interese explorar. Por ejemplo, en las discusiones de la academia es común encontrar desacuerdos que se tratan con la descalificación- negación de lo que Otro dice. Un criterio de principio pedagógico como aquí se está planteando, nos lleva a evitar la descalificación-negación para dar paso a la discusión incluyente en torno a la diversidad de opiniones, es decir, a la construcción social de ideas y de conocimiento en *proximidad*. Expongo en seguida algunas experiencias que ya se viven en el camino que vamos recorriendo, veamos algunas de ellas.

Con la experiencia surgida del diseño del Programa de Maestría en Preescolar (2017), nos permitimos entender la relación cercana entre lo pedagógico que vamos construyendo al formarse docente, en la necesidad de incorporar a nuestra cultura, una visión holística por donde aprender a caminar mirando de una manera distinta la realidad, de esta forma tomar conciencia de lo que implica transformar el modo de pensar que se sostiene en la lógica de la fragmentación, y que está siendo alimentado por el lenguaje de las competencias. Ayuda a distinguir, en términos de lectura de textos, lo que desde la externalidad produce un texto leído literalmente en la formalidad de la teoría y de la información, y lo que realmente se quiere pensar y decir desde el problema que uno se está planteando. Este es un problema que generalmente queda silenciado en el peso de la formalidad administrativa de las instrucciones, que suelen darse con mucha frecuencia en las instituciones y que los docentes atendemos en la lógica del cumplimiento (*cumpro y miento*) al trabajar la docencia. Hemos de entender que en la lógica de las instrucciones se oculta la lógica del control que tanto daño generando al formarse docente.

Otra de las enseñanzas que se lee del texto, es el valor pedagógico que tiene el trabajo de colaboración cuando se tiene la intención de construir socialmente un concepto, o como suele decirse en la farándula de la academia metropolitana, con cierto carácter de presuntuosidad, construir categorías. Ayuda a darnos cuenta de la perversidad en la que nos está dejando el individualismo de las competencias, y cómo es que se nos está arrebatando, y nosotros acepando, la pérdida del valor solidario con el que los maestros de México, nos hemos venido formando en convivencia a lo largo de nuestra historia. Lo dicho me permite contar que en el curso que imparto sobre Planeación y evaluación de la enseñanza y el aprendizaje con estudiantes de primer grado de Licenciatura, trabajamos el concepto *autopoiesis* para comprender que frente al niño preescolar ya no podemos seguir con un formato cerrado para el control de objetivos, sino como un “boceto” que se diseña en todo momento para ambientar el orden del aula con flexibilidad y autonomía. El manejo del lenguaje es distinto al de las competencias, es un lenguaje pedagógico que está llevando a las estudiantes a decir, por ejemplo, que la planeación, como la concibe Maricruz, estudiante de Licenciatura, es un “entretejimiento de sueños posibles”.

Hace algunos años tuve la oportunidad de escuchar y convivir con el Dr. Carlos Cullen, un filósofo argentino, quien, por cierto, ofreció la conferencia magistral con motivo de los 100 años del Normalismo en el Estado de México. Entre sus enseñanzas recuerdo una, que conservo con particular aprecio “en la resistencia hemos de aprender a resistir e insistir con inteligencia”. La comparto ahora porque la resistencia se sostiene en los sueños posibles. Al paso del tiempo entiendo que, frente al lenguaje cerrado de las competencias, hemos de dar paso al lenguaje de la posibilidad, como alternativa pedagógica al discurso neoliberal en el cual se sustenta el pragmatismo en las aulas. En la memoria me viene el recuerdo de otra experiencia, el encuentro con Paulo Freire y la lectura que hice de su libro Pedagogía de la esperanza (1992) en aquel lejano momento y que cuento ahora:

...De ahí que, al lenguaje de la posibilidad, que comporta la utopía como sueño posible, prefieran el discurso neoliberal, “pragmático”, según el cual debemos adecuarnos a los hechos tal como están sucediendo, como si no pudieran darse de otra forma, como si no hubiésemos de luchar, precisamente por ser mujeres y hombres, para que se den de otra manera (p.115).

Cuanta sabiduría abandonamos en la imposición en estos 36 años de régimen neoliberal conservador. La pregunta, ¿cómo es que nos aceptamos en el lenguaje pragmático de los hechos y abandonamos nuestra historia, nuestra identidad con este lenguaje de sueños posibles?

Innovación curricular relacionada con la autonomía para decidir. Las Escuelas Normales Públicas de México, ahora como instituciones de educación superior, son a lo largo de su historia las encargadas de la formación de maestros, y los maestros egresados de estas instituciones los encargados de la formación de ciudadanos que necesita la República, en el sentido de que una República sin ciudadanía no es República. A lo largo de la historia estas instituciones han sido aliadas del Estado en el cumplimiento de los propósitos educativos. Su origen es mucho antes que la misma Universidad Nacional y Politécnico Nacional. La pregunta, ¿qué pasó en la historia que las Escuelas Normales se quedaron a la zaga, en todos los aspectos, del desarrollo de estas instituciones públicas? Pienso por ahora que hay mucho que decir al respecto; sin embargo, trataré por las finalidades del trabajo que aquí presento, lo relacionado a la autonomía curricular para el diseño de sus planes y programas. En las reformas es común encontrar discursos oficiales que sugieren la innovación curricular en la aplicación de los programas en las aulas. La realidad es que por la forma como está aplicado el modelo y enfoque, así como el lenguaje cerrado de las competencias, lo que se vive en las aulas y en la relación de la Escuela Normal con la autoridad gubernamental estatal y federal, hasta hoy, es un fuerte problema de dependencia, que afecta la formación de docentes y desarrollo en el tiempo de estas instituciones.

Al momento de estar cerrando este escrito, se está dando la noticia de que por fin la Cámara de Senadores acuerda por mayoría de votos la derogación de la Reforma Educativa del régimen neoliberal y aprueba la nueva Reforma Educativa del actual Gobierno Republicano, pese a la oposición del partido conservador. En el

contenido aparece la importancia de valorar el lugar de las Escuelas Normales como instituciones que históricamente les corresponde la formación ciudadana. La noticia es valiosa y desafiante en varias dimensiones, entre ellas destaco una, la recuperación de su identidad con lo pedagógico, como campo de conocimiento y ejercicio profesional de su labor, lo cual conlleva abrir la discusión, desde lo que aquí estoy exponiendo, en lograr su autonomía, como lo es la autonomía curricular para diseñar los Planes y programas con la participación directa de los profesores normalistas. Aquí se abre la gran posibilidad de recurrir a un lenguaje distinto al lenguaje de las competencias.

En este escenario de cambios se estará realizando el Congreso Nacional de las Escuelas Normales a celebrarse los días 16 y 17 de mayo de 2019. Soy delegado y propondré que este congreso nacional se pronuncie por el fin del modelo de competencias y la creación de un modelo pedagógico de formación, desde y para las Escuelas Normales, lo que significa recurrir a un lenguaje distinto. Hay una idea de trascendencia y que bien vale compartir como un argumento de lo que estoy proponiendo "... Nosotros, seres humanos, acontecemos en el lenguaje, y acontecemos en éste como el tipo de sistema viviente que somos" (Maturana, 2015).

## **Conclusión**

La investigación en proceso que aquí comparto, tiene, por el momento histórico de cambios que estamos viviendo en nuestro país México, un valor particular de amplia trascendencia histórica, demostrar que el modelo de competencias y el lenguaje que lo sostiene es antipedagógico, y que aplicado a la educación genera violencia y deshumanización social, en particular, está desnaturalizando el papel de las Escuelas Normales Públicas y su histórico lugar, en la formación de ciudadanía. En tal circunstancia hemos de entender a conciencia, que este cambio al que los maestros estamos siendo convocados, es un cambio cultural, hay quien ya se propone por reconocer que estamos en el inicio de una revolución cultural. Si esto es así, hemos de pensar en la necesaria transformación de nuestras estructuras de pensamiento, de cambiar la forma de pensar, lo que hace necesario recurrir a un lenguaje distinto, integrador, ecológico y holístico, un lenguaje de los seres vivos, un lenguaje de la posibilidad, un lenguaje para crear un movimiento de "descolonización epistémica" (Dussel, 2019), un lenguaje pedagógico que dé cuenta de la naturaleza humana en cordial convivencia. Un lenguaje que ayude a transformar la desconfianza que busca certidumbre en el control y la competitividad.

## Referencias

- Dussel, E.** (2017). *Pensamiento filosófico latinoamericano, del Caribe y "latino" (1300-200): historia, corrientes, temas y filósofos*. México, México: Siglo XXI.
- Freire, P.** (2016). *Pedagogía de los sueños posibles*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Siglo XXI.
- Macías, et.al.** (2017.). *Maestría en educación preescolar. Escuela Normal 3 de Toluca, México*. México.
- Maturana, H. y Varela F.** (1994). *De Máquinas y Seres Vivos. Autopoiesis: La organización de lo vivo*. Buenos Aires: Editorial Universitaria, Lumen.
- Maturana, H.** (2015). *La objetividad. Un argumento para obligar*. Buenos Aires, Argentina: Granica.
- SEP** (2018). *Modelo educativo. Escuelas Normales. Estrategia de fortalecimiento y transformación*. México.
- Zemelman, H.** (2011). *Los horizontes de la razón III. El orden del movimiento*. Barcelona, España: Anthropos.