



EDUCACIÓN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 098 CDMX, ORIENTE**

**“CREACIÓN DE PROYECTOS DIDÁCTICOS PARA EJERCER LA
PARTICIPACIÓN CIUDADANA CON ALUMNOS DE SECUNDARIA EN
TIEMPOS DE INCERTIDUMBRE PANDÉMICA”**

TESIS

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRA EN EDUCACIÓN BÁSICA**

PRESENTA

EDITH ARIADNA RIVERA GÓMEZ

DIRECTOR DE TESIS

MTRO. JAVIER LAZARÍN GUILLÉN

CIUDAD DE MÉXICO, NOVIEMBRE 2022

Tabla de contenido

ÍNDICE DE TABLAS	6
ÍNDICE DE CUADROS	6
PROLEGÓMENOS.....	8
CUENTAHÍLOS	9
CÁMARA FOTOGRÁFICA.....	10
LA URDIMBRE O LA IMPORTANCIA DE LLAMARSE MÉXICO 2021	13
HILO DEL MODELO NEOLIBERAL	13
HILO DEL NEOLIBERALISMO A LA MEXICANA.....	18
HILO DE LA POLÍTICA EDUCATIVA NACIONAL	20
<i>El Acuerdo Nacional para la Modernización de la Enseñanza Básica.....</i>	<i>23</i>
<i>La Alianza por la Calidad de la Educación</i>	<i>23</i>
<i>La Reforma Integral de la Educación Básica.....</i>	<i>24</i>
<i>Profesionalización docente.....</i>	<i>24</i>
<i>Evaluación y enfoque por competencias</i>	<i>25</i>
HILO DEL SNTE Y LA RESISTENCIA MAGISTERIAL	26
EL HILO POR TEJER: HACIA LA NECESARIA NOBLEZA DEL ESPÍRITU MAGISTERIAL	33
LA TRAMA: MEDIACIÓN PEDAGÓGICA DEMOCRÁTICA	38
LA FORMACIÓN DEMOCRÁTICA COMO FIN DE LA EDUCACIÓN BÁSICA	38
1) <i>La educación como hecho social</i>	<i>40</i>
2) <i>Repensar la relación educación-escuela.....</i>	<i>42</i>
3) <i>La reivindicación de la dimensión política de la educación</i>	<i>43</i>
4) <i>La ciudadanía: concepción formal y amplia</i>	<i>43</i>
HACIA UNA MEDIACIÓN PEDAGÓGICA DEMOCRÁTICA.....	45
LOS DESAFÍOS DE LA MEDIACIÓN PEDAGÓGICA DEMOCRÁTICA.....	48
<i>La ligereza como mundo y cultura</i>	<i>48</i>
Ciudadanía light	49
<i>Recomendaciones económicas de organismos supranacionales.....</i>	<i>50</i>
<i>Andamiaje Jurídico.....</i>	<i>52</i>
<i>¿Qué 20 años no es nada? La Formación Cívica y Ética en Educación Básica</i>	<i>54</i>
<i>El neo-civismo en tiempos de las otredadxs.....</i>	<i>55</i>
Encontrarnos con los otrxs.....	58
¿CÓMO SE APRENDE? FUNDAMENTOS TEÓRICOS DEL APRENDIZAJE.....	61
El constructivismo está de moda.....	61

Hacia una teoría del aprendizaje para docentes	64
JUSTICIA CURRICULAR	65
EL DOCENTE ¿PROFESIONAL, CIENTÍFICO O ARTESANO?.....	65
<i>El docente mediador</i>	65
¿QUIÉNES SON LOS ESTUDIANTES?	67
Dimensión biológica	67
Dimensión social	67
Sujetos históricos	68
PROBLEMATIZACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE	73
¿CÓMO CONSTRUIR EL TEMA DE INTERVENCIÓN?	75
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	77
CONSTRUCCIÓN DE REFERENTES TEÓRICOS-NORMATIVOS	80
<i>CONCEPTO PRIMARIO: Práctica docente</i>	82
A. Coordenadas de la práctica docente.....	83
I. Diagnóstico pedagógico	83
II. Planeación	83
II. Evaluación.....	84
B. Estilo de práctica docente	84
I. Práctica docente expositiva	84
II. Práctica docente monárquica	84
III. Práctica docente participativa	85
IV. Práctica docente democrática	85
<i>CONCEPTO SECUNDARIO: Democracia</i>	85
<i>CONCEPTO PRIMARIO: Participación</i>	86
PARTICIPACIÓN ACTIVA.....	87
PARTICIPACIÓN CÍVICA O CIUDADANA	87
PARTICIPACIÓN AUTÉNTICA	88
<i>CONCEPTO PRIMARIO: ALUMNOS DE SECUNDARIA</i>	90
I. Características biológicas	90
II. Características psicológicas	90
III. Características sociales.....	90
IV. Sujetos de derechos	91
CONCEPTO SECUNDARIO: SOCIEDAD DE ALUMNOS	91
a) Derechos Humanos.....	92
b) Interés superior de las niñas, niños y adolescentes.....	92
c) Ley General de las niñas, niños y adolescentes.....	92
DIAGNÓSTICO SOCIOEDUCATIVO	92
1. DIMENSIÓN SOCIAL	93
2. DIMENSIÓN PERSONAL	101

<i>Biografía</i>	101
Contexto sociocultural	103
Contexto Familiar	103
Proceso de socialización	104
<i>Biografía Profesional</i>	104
Preescolar	104
Primaria	105
Secundaria	105
Medio superior	106
Universidad	106
<i>Matriz epistémica de la didacto-biografía</i>	107
Relación entre categorías epistémicas de la didacto-biografía con la decisión de elegir o no ser maestra	108
3. DIMENSIÓN INSTITUCIONAL.....	109
3. 1. INFRAESTRUCTURA	109
3. 2. PLANTA DOCENTE	111
3. 3. FORMACIÓN ACADÉMICA DE LA PLANTA DOCENTE	111
3. 4. MATRÍCULA	112
3. 5. CARACTERÍSTICAS, NIVELES Y NÚMERO DE GRUPOS	112
3. 6. ANÁLISIS DEL PROGRAMA ESCOLAR DE MEJORA CONTINUA	114
3. 7. ASOCIACIÓN DE PADRES DE FAMILIA	116
3. 7. CONSEJO ESCOLAR DE PARTICIPACIÓN SOCIAL EN LA EDUCACIÓN	117
3. 9. SOCIEDAD DE ALUMNOS	118
3. 10. REGLAMENTO ESCOLAR	119
3. 11. ENCUESTA A LOS ALUMNOS SOBRE LOS MAESTROS	120
4. DIMENSIÓN VALORAL	121
<i>¿Qué es la dimensión valoral?</i>	121
<i>El Programa Nacional de Convivencia Escolar</i>	122
Videos para alumnos.....	123
Videos para madres, padres de familia y tutores	124
Videos para docentes y directivos.....	124
<i>La participación ciudadana de alumnos en un taller del PNCE</i>	126
5. DIMENSIÓN DIDÁCTICA.....	131
ANÁLISIS DEL PROCESO DE APRENDIZAJE	135
APRENDIZAJES PREVIOS EN CONTRASTE CON LOS APRENDIZAJE ESPERADOS	135
ANÁLISIS DEL PROCESO DE ENSEÑANZA	138
COMPETENCIAS PROFESIONALES Y UNIDADES DE COMPETENCIA	138
LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN	145
<i>La investigación-acción crítica como plan general de la intervención educativa</i>	145
<i>La imagen de escuela que la investigación-acción no quiere</i>	147
<i>¿Por qué la investigación-acción crítica?</i>	151

LA ESTRUCTURA DEL PLAN DE LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN CRÍTICA.	152
CICLO 0 CREACIÓN DE AMBIENTES VIRTUALES DE ENSEÑANZA	159
INTENCIÓN	159
PLANIFICACIÓN	160
ACCIÓN	162
OBSERVACIÓN Y EVALUACIÓN	162
REFLEXIÓN	162
CICLO 1: FAKE NEWS EN TIEMPOS DE COVID-19	164
INTENCIÓN	164
PLANIFICACIÓN	165
ACCIÓN	169
OBSERVACIÓN Y EVALUACIÓN	183
REFLEXIÓN	184
INTENCIÓN	186
PLANIFICACIÓN	187
ACCIÓN	188
OBSERVACIÓN Y EVALUACIÓN	198
CICLO 3: CELEBREMOS A LAS FAMILIAS	204
INTENCIÓN	204
PLANIFICACIÓN	205
ACCIÓN	207
OBSERVACIÓN Y EVALUACIÓN	217
REFLEXIÓN	218
CICLO 4: SEXUALIDAD(ES)	221
INTENCIÓN	221
PLANIFICACIÓN	222
ACCIÓN	224
OBSERVACIÓN Y EVALUACIÓN	240
REFLEXIÓN	240
REFERENTES	267
ANEXOS	246
TRANSCRIPCIÓN	246

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Empresarios más ricos Estados Unidos de América y México 2021	22
---	----

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro 1 Proceso metodológico para construir el problema de enseñanza.	76
Cuadro 2 Proceso de selección de la necesidad de aprendizaje.	77
Cuadro 3.....	81
Cuadro 4.....	93
Cuadro 5.....	93
Cuadro 6.....	94
Cuadro 7.....	95
Cuadro 8.....	95
Cuadro 9.....	96
Cuadro 10.....	96
Cuadro 11.....	97
Cuadro 12.....	98
Cuadro 13.....	99
Cuadro 14.....	99
Cuadro 15.....	174
Cuadro 16.....	175
Cuadro 17.....	176
Cuadro 18.....	177
Cuadro 19.....	178
Cuadro 20.....	179
Cuadro 21.....	179
Cuadro 22.....	180
Cuadro 23.....	181
Cuadro 24.....	182
Cuadro 25.....	182
Cuadro 26.....	192
Cuadro 27.....	193
Cuadro 28.....	193
Cuadro 29.....	194
Cuadro 30.....	195
Cuadro 31.....	196

Cuadro 32.....	196
Cuadro 33.....	197
Cuadro 34.....	198
Cuadro 35.....	199
Cuadro 36.....	200
Cuadro 37.....	202
Cuadro 38.....	206
Cuadro 39.....	213
Cuadro 40.....	213
Cuadro 41.....	214
Cuadro 42.....	214
Cuadro 43.....	215
Cuadro 44.....	216
Cuadro 45.....	216
Cuadro 46.....	217
Cuadro 47.....	229
Cuadro 48.....	230
Cuadro 49.....	231
Cuadro 50.....	233
Cuadro 51.....	234
Cuadro 52.....	234
Cuadro 53.....	235
Cuadro 54.....	235
Cuadro 55.....	236
Cuadro 56.....	236
Cuadro 57.....	237
Cuadro 58.....	237
Cuadro 59.....	238
Cuadro 60.....	238
Cuadro 61.....	239
Cuadro 62.....	239

PROLEGÓMENOS

“Es imposible escapar de la ficción en cualquier experiencia de recordar”.

Paulo Freire. *Cartas a Cristina*.

El trabajo que se presenta a continuación condensa el camino recorrido durante los dos años de mi paso por la Maestría en Educación Básica, pero -principalmente- trata de destejer mi experiencia de vida en relación con mi ser-hacer-sentir-aspirar docente y dejar constancia de ello. Para destejer sistemáticamente considero oportuno, primero, conocer la estructura del tejido en la que se inserta mi práctica docente mediante un cuentahílos. Una vez realizado lo anterior, una cámara fotográfica hará pervivir el recuerdo del momento presente ~~en el futuro~~. Solicito a quién me lea, paciencia para explicar a qué ideas me refiero al aludir a estos dos instrumentos.

En retrospectiva mis andanzas docentes comenzaron mucho antes de presentarme como tal en un salón de clases. En 1991, a la edad de 3 años, me convertí en la maestra involuntaria de mi hermana menor. En la secundaria, mi maestro de música me ofreció mi primer “empleo”: yo le ayudaba a enseñar los primeros acordes de guitarra a alumnos de primaria a cambio de no pagar las clases que yo recibiría de él. La música se convirtió en el medio para encontrar buenos amigos en la preparatoria y no dejó de prodigarme dichas cuando una vecina me pidió dar clases de guitarra a su nieta. Fue la primera vez que recibí dinero por dar clase. Quizás Sócrates me tacharía de sofista por cobrar por enseñar.

Cuando asistí a la universidad, decidí hacer mi servicio social como profesora adjunta en los cursos de los primeros semestres. Después de ese año de servicio social, volví a fungir como ayudante de clase de la profesora que asesoraba mi tesis. Ya egresada, uno de los primeros lugares a los que envíe mi currículum fue al Colegio de Bachilleres. No fue sino hasta que operó el Servicio Profesional Docente que recibí la convocatoria para presentar un examen de oposición. En el 2014, inicié formalmente mi primer curso frente a un grupo de alumnos del bachillerato en Artes. Buscando una mejora en mis condiciones laborales, me registré al examen para una plaza en educación secundaria al que no me presenté. He de confesar que, al entregar mis documentos en una secundaria, los alumnos me dieron miedo. Pero el siguiente año, al no mejorar mis condiciones de contratación en bachillerato me sentí con mayor motivación para ingresar como docente en la asignatura de Formación Cívica y Ética.

Al iniciar la preparatoria decidí presentarme solamente como Ariadna, y dejar atrás el «Edith» que me había acompañado toda la primaria y secundaria. El origen griego del nombre me

atrajo. Según el mito, Ariadna (Ariadne, Ἀριάδνη) princesa de Creta, se enamora del hijo del rey de Atenas, Teseo. Teseo tenía el propósito de liberar a los atenienses del tributo de paz al que había forzado el propio padre de Ariadna, Minos: 14 jóvenes de Atenas entraban a un laberinto en cuyo centro se encontraba el Minotauro. Ariadna entrega a Teseo un hilo para ayudarlo a salir del laberinto del Minotauro y así poder escapar de Creta. Aunque ambos escapan, Ariadna es abandonada por Teseo en la isla de Naxos. Actualmente, el *hilo de Ariadna* alude a la serie de disquisiciones necesarias para resolver un enredo. Así que invoco a Ariadna -mi nombre de elección- y su hilo liberador para destejer la urdimbre y la trama que configuran mi práctica docente.

CUENTAHÍLOS

Un tejido se conforma por el cruce de fibras naturales o sintéticas. Las fibras paralelas dispuestas a lo largo del telar se llaman hilos y conforman la urdimbre; mientras que la trama está compuesta por las fibras, llamadas contrahílo o pasadas, que se ligan por encima y por debajo de la urdimbre. En un tejido plano la urdimbre y la trama se enlazan en ángulos de 90° y se le llama ligamento.

En el tejido de mi ser docente la urdimbre está representada por los siguientes hilos: el sistema económico neoliberal, las políticas públicas, la historia nacional, la política educativa en México y los referentes normativos del sistema educativo nacional. Se trata del contexto social desde un punto de vista macro. La estructura, el ámbito de lo público, la cultura en su fase simbólica. Así como en las telas, la urdimbre representa lo estático, la base sobre la que se entreteje la trama. Lo que se considera abstracto.

La trama en los tejidos de fibras es móvil, dúctil. Es aquella que permite la elaboración de intrincadas, diversas y coloridas figuras que pueden representar la cosmovisión de una cultura. Considero que mi ser-hacer-sentir docente configura la trama de mi ejercicio profesional. Es la praxis. Sin duda dicha trama, está conformada por mi biografía (~~personal~~), mi estilo docente, la interacción pedagógica. Aquí ubico mi identidad personal, lo que se considera(~~ba~~) privado y aquello que está más próximo a ser modificado por mi autorreflexión.

La autorreflexividad que impregna el método de la investigación-acción, fungirá como el cuentahílos necesario para distinguir los elementos que se entrelazan y dan forma a mi ser-hacer-sentir-aspirar docente. Este método de la investigación-acción está inscrito en el enfoque cualitativo y rompe con la distinción epistémica entre sujeto/objeto.

Si la urdimbre se re-conoce, investiga y teoriza con la distancia de quien se enfrenta con una mole, la trama se nutre de la concatenación del desvelamiento de la urdimbre y la introspección que solo la toma de distancia de lo cotidiano puede proveer. El distanciamiento (objetivación, en el decir Durkhemiano) característico de las ciencias sociales aplicado al devenir docente permite la problematización de la intervención, y no conforme con ello, posibilita la puesta en marcha de acciones individuales para incidir en el mejoramiento de sí.

CÁMARA FOTOGRÁFICA

Una vez identificada la urdimbre y la trama en la que se inscribe mi ejercicio profesional con el cuentahílos es momento de la *selfie* del ligamento. El presente puede ser captado por el juego de luz y sombra para fijarse en un soporte material o digital a través de una cámara fotográfica. Me gustaría dejar constancia, fijar para la posteridad cinco momentos clave en la transformación de práctica docente mediante la *cámara fotográfica*. Son *cinco fotografías* que coinciden, además, con un momento *sui generis* en la historia de la educación: el día en que una pandemia nos obligó a adoptar una medida medieval, como es la cuarentena, y las escuelas del mundo se trasladaron (no sin resistencia) a la virtualidad.

Desde el 2016 mi ser-hacer docente tiene como *orillo* la Escuela secundaria N.º 304 Juan Rulfo, en su turno vespertino. La necesidad de subsanar una carencia didáctica me impulsó a ingresar a la Maestría en Educación Básica. Como socióloga divisaba las tensiones entre los referentes normativos y los procederes efectivos, no me era ajena la voluntad de poder que llega a pervertir la docencia. Sin embargo, lo que más me preocupaba era la posible irrelevancia de una asignatura que enarbolaba los principios democráticos y no podía hacerlos vivenciales ni siquiera en la propia escuela. Lo anterior explica que en mi primera aproximación titulara mi posible intervención didáctica *Alumnos participativos, ciudadanos competentes. Reconstrucciones del pacto para la convivencia escolar y la sociedad de alumnos*.

Al cursar los primeros módulos de la Maestría en Educación Básica mi mirada se profundizó y comencé a problematizar con nuevos referentes teóricos, metodológicos y normativos. Le enunciación entonces fue *Creación de situaciones didácticas para ejercer la participación ciudadana con alumnos de tercero de secundaria*. Esperaba priorizar el funcionamiento de la Sociedad de Alumnos desde una participación auténtica como un ejercicio real de democracia. Sin embargo, la urdimbre se hizo patente y el sistema educativo nacional ejecutó una reforma educativa que llevó aparejada la reducción de la carga horaria de la asignatura

de Formación Cívica y Ética. Dicha reforma, publicitada como la promotora de la educación socioemocional cambió 4 horas semanales de la asignatura en 2º y 3º a 2 horas semanales para los tres grados, desapareciendo la asignatura Estatal y agregando a la misma hora semanal de Tutoría, Educación Socioemocional. Mi trama cambió porque por vez primera, tuve oportunidad de encargarme del primer año de secundaria y representó una experiencia desafiante que me duró poco más de un mes en el salón de clases. La urdimbre se hizo patente ¡y de qué manera!

En marzo de 2021 los peores pronósticos sanitarios se hicieron realidad y se decretó a nivel mundial el confinamiento como medida para frenar la epidemia del virus SARS COV-2. En un hecho inaudito los edificios escolares cerraron sus puertas un viernes para no volver abrir por más de un año. La cotidianidad de *la vida en las aulas* que Jackson describió se interrumpió. Luego de unas semanas, se reiniciaron las clases, pero no de manera presencial, comenzando lo que se llamó *la nueva normalidad* y la consigna pública fue *Quédate en casa*. Con ceremonia de graduación virtual concluyó el ciclo escolar 2019-2020.

En agosto de 2020, inició el ciclo escolar 2020-2021, acompañado de la estrategia *Aprende en casa* y la habilitación de plataformas como Google Classroom y Microsoft Teams para comenzar una mediación de aprendizaje formal escolarizado a través de Internet. Fue un período de incertidumbre, experimentación, adaptación y aprendizaje para todos. Desde luego, así como el estado epidemiológico se volvió un hilo con mayor preponderancia dentro de la urdimbre, las pasadas de mi trama también intentaron escamotear las dificultades de intervenir desde ambientes virtuales de aprendizaje, así como replantear lo que hasta entonces había trabajado como mi problema de aprendizaje, también las competencias docentes de referencia cambiaron de prioridad y si bien, la ubicación curricular se mantuvo, la necesidad de aprendizaje se reconfiguró. ¿Cómo hablar de la operación de la Sociedad de Alumnos cuando no tenía comunicación sostenida con más de la mitad de los alumnos?

El ciclo escolar 2020-2021 se vivió enteramente mediante las pantallas. Como docente la experiencia fue una oportunidad de experimentar como nunca, agradezco que este proceso fuese con el acompañamiento de amigas y otras maestras con las que intercambiar experiencias y colaborar en la reconstrucción de nuestros proyectos de intervención a partir de la pandemia. Sentí que desarrollé más empatía con la situación de mis estudiantes, al ser yo misma una alumna frente a la pantalla. La condición de aprendiz me motivó a actuar distinto como maestra, espero que haya sido en favor de ellos. Esa fue la intención.

Lo narrado hasta ahora forma parte del primer momento clave (el ligamento) en la transformación de mi práctica docente que me gustaría que la *cámara fotográfica* pudiera guardar. Más adelante, lo llamaré el ciclo 0 de mi intervención pedagógica y lo expondré con mayor detalle. Baste ahora como ejemplo de *las fotografías que deseo escribir*, la instantánea de lo vivido, el corte sincrónico de mi experiencia que dé cuenta de la transformación de mi práctica docente.

Pensar mi práctica docente entrelazada con hilos que escapan de mi influencia significativa, es la urdimbre que contiene los hechos sociales tal y como los definió Emile Durkheim. No pueden soslayarse. Empero, solamente considerar la urdimbre envilece la fuerza vital de la trama. En un intento por superar lo que Alain Touraine denominó el Discurso Interpretativo Dominante, al referirme a la trama quiero representar la vivencia cotidiana, el cambio, la praxis.

El ligamento o concatenación de los hilos de la urdimbre y los contrahilos o pasadas de la trama tienen la intención de no caer en la trampa de una sociedad sin actores ni de actores sin asideros. El cuentahilos para analizar y la cámara fotográfica para registrar, son los recursos heurísticos que me permitirán exponer el proceso de problematización de mi práctica docente, el planteamiento de objetivos de mi proyecto de intervención, narrar los cinco ciclos de mi intervención y proponer vías para continuar mi desarrollo profesional.

LA URDIMBRE O LA IMPORTANCIA DE LLAMARSE MÉXICO 2021

Para entender lo que pasa en el aula a cabalidad no debemos circunscribirnos a las paredes del salón, en este apartado enfocaremos nuestro cuentahílos para dar cuenta de la urdimbre, la estructura más fija del contexto social en el que se inserta mi vida en las aulas. Como docente de nuestra época sabernos actores cuyo papel es producto de las condiciones macro (históricas, políticas y económicas) nos desafía a no contentarnos con estar sujetos a esas directrices, sino apropiarnos del papel para habilitar/legitimar nuestra acción.

HILO DEL MODELO NEOLIBERAL

Dentro de esta nueva fase del capitalismo que es el neoliberalismo, se entreteje una forma particular de entender la distribución de los recursos o política pública y en correspondencia una forma específica de entender la educación. Considero que no se debe perder de vista que el fenómeno educativo no puede entenderse meramente como una consecuencia unilateral del proceso histórico, económico y político del neoliberalismo. Pero lo cierto es que sí conforman esa urdimbre en la que además van pasando a contrahílo nuestras experiencias subjetivas.

Lo ocurrido en la segunda mitad del siglo XX tiene un impacto en mi actual forma de vivir porque durante ese período se dio "el paso de las sociedades dominadas por su Estado a otras distintas, incorporadas por la economía internacional" (Touraine, 2009, p. 42) Por lo que ya no podríamos hablar más de una sociedad industrial. Nací un año antes de la caída del muro de Berlín y en el momento justo para ser testigo de lo que Andere (2013) calificó como el choque de dos eras: la industrial y la del conocimiento.

La consabida globalización “representa tanto una construcción ideológica como un imaginario social que ahora determina los discursos de política educativa...[pero] no hay nada de inevitable respecto a este imaginario social de globalización” (Rizvi y Lingard, 2013, p. 48) Las intrincadas redes de capitales, bienes, servicios e ideas vienen aparejadas del desarrollo de medios tecnológicos de información y comunicación mundial que no tienen parangón.

Rizvi y Lingard (2013) señalan que para comprender cómo el neoliberalismo se convirtió en el imaginario social dominante de la globalización hay que considerar:

la circulación global de ideas e ideologías, las convenciones y consensos internacionales que dirigen las políticas educativas en una dirección determinada; cooperación y

competición inherentes, por ejemplo, en las prácticas del comercio internacional en la educación; y contratos formales bilaterales y multilaterales entre sistemas que a menudo involucran un alto grado de coerción (p. 69)

Vinculada con esas convenciones y consensos internacionales de la globalización, está la aparición de organismos supranacionales con la explícita finalidad de dirimir fricciones propias de la expansión de las actividades comerciales entre los miembros ricos y *recomendar* a otras naciones cuál es el camino que deben seguir para lograr su desarrollo; esto no deja de tener un resabio de imperialismo que, sin embargo, sigue vigente y mantiene una fuerza que no cesa en los países que otrora fueran colonias de explotación. Ejemplos mentados de esos entes globales son el Fondo Monetario Internacional (FMI) creado en 1945, el Acuerdo General sobre Aranceles Aduaneros y Comercio (GATT) de 1947, que dio lugar a la actual Organización Mundial de Comercio (OMC) y la creación de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE) en 1961. Todos ellos parten de que “existe un camino modernizante común para todas las naciones/pueblos/áreas (es decir que son todos lo mismo) pero las naciones/pueblos/áreas se encuentran en etapas diferentes de ese camino (por lo tanto, no son del todo iguales)” (Wallerstein, 1996/2006, p. 44).

Con el gobierno de Miguel De la Madrid Hurtado el neoliberalismo se implanta en México bajo las directrices del FMI. Con el neoliberalismo comienza el desmantelamiento del Estado Benefactor: ese que enmarca la urbanización exponencial de la Ciudad de México, que permitió a mis abuelos llegar a la ciudad desde sus entornos rurales, hacerse de diversas propiedades y que, con menos títulos educativos, parecieran tener mejores condiciones económicas de las que hoy yo podría alcanzar con mis grados universitarios.

En 1994 entraba al primer año de la educación primaria y me recuerdo expresando mi miedo al ver en el telediario que el EZLN declaraba la guerra al Estado Mexicano, con seis años yo ya me sentía parte de él y me preocupaba que la guerra fuera contra mí. Ese mismo año, se firmaba el TLCAN y México ingresaba a la OCDE. Al decir de Vargas Lozano, se trata de la “organización internacional que decide los cambios que deben realizar sus países afiliados de acuerdo con las necesidades del capitalismo mundial” (Torres y Vargas, 2010, p. 15) Lo que se esperaba de México era la reproducción de trabajadores eficientes, centrados en los aspectos técnicos de los procesos productivos. Las reformas educativas con el enfoque por competencias tuvieron como finalidad materializar esa expectativa.

En el contexto neoliberal la educación se vuelve un recurso comercial. Como cualquier otra mercancía debe ser eficiente, es decir, producir una mayor ganancia respecto a la inversión necesaria para generarla. Como vimos antes, este proceso ni siquiera está fincado en una necesidad nacional, sino que responde a una “estrategia global de mercantilización de lo educativo, al servicio del capital transnacional.” (Miñana Blasco y Gregorio Rodríguez, 2005, p. 79) En el neoliberalismo el Estado es concebido como un proveedor de educación mínima o un ente de financiación a través de vouchers educativos. Por eso la administración y gestión de las escuelas toma mayor relevancia que la innovación pedagógica.

Una de mis primeras experiencias en el Consejo Técnico Escolar en el 2017 fue escuchar que existen materias “fuertes” en el currículum: español y matemáticas, porque quién pude negar la importancia de saber leer, escribir y contar. Luego me enteré de que son, precisamente, las áreas de conocimientos que evalúan las pruebas internacionales. Con la lectura de Miñana Blasco y Gregorio Rodríguez (2005) comprendí que lo anterior, es una filtración de una concepción mínima de la educación en el sentido común magisterial y que corresponde a una pretensión de “reducir la instrucción pública a lo elemental y a los aspectos menos “ideológicos” (aprendizaje de la lengua y las matemáticas).” (p. 73) Filtración peligrosa, a mi parecer, porque provoca una minusvaloración de la propia labor docente, al restringirla a transmitir conocimientos básicos y prácticos. Los mismos docentes asumimos la idea de que nuestra tarea es enseñar lo mínimo, que se corresponde con lo que evaluarán en las pruebas internacionales, dejando de lado la potenciación de las habilidades de pensamiento crítico que les permitan a los discentes no sólo (captar) aprehender su entorno sino comprenderlo (y re-crearlo) para transformarlo. Olvidándonos de que “...educar es tratar de hacer realidad la existencia de un perfil de ser humano como ser biológico, cultural y necesitado de sentido existencial para una sociedad compleja.” (Ortiz, 2014, p. 12)

En el neoliberalismo “el estudiante ya no recibirá una formación integral en donde las humanidades impliquen un equilibrio con la ciencia y la técnica sino un adiestramiento para incorporarse en los oficios o empleos junto a una orientación ideológica para que se comporten como buenos ciudadanos”. (Torres y Vargas, 2010, p.18) Lo que explica por qué la filosofía, las

humanidades o cualquier tipo de pensamiento crítico fueron desplazados por la automatización técnica en el modelo educativo basado en competencias *ad hoc* al mercado neoliberal¹.

Empero, huelga decir que las políticas públicas no han dejado de ser una actividad estatal que se desarrolla en la estructura burocrática del Estado (Rizvi y Lingard, 2013, p. 40) y la exigibilidad de los tratados internacionales sigue mediada por la jurisdicción del Estado-nación y una buena dosis de voluntad política local y presión internacional discrecional. Pensar las políticas públicas solamente en la dimensión supranacional tiene el riesgo de globalizar y abstraer el peso de las acciones en la vida de las personas. Todavía más, la distancia de la formulación de la política educativa y su aplicación puede ser muy amplia, como lo demuestra el ejercicio comparativo de las políticas neoliberales en educación de Miñana Blasco y Gregorio Rodríguez (2005). Al respecto, Rizvi y Lingard (2013) afirman que:

A veces se habla de “fatiga de reforma” para aludir a un tipo de resistencias por parte de aquellos que implementan políticas impuestas desde arriba y una forma de intransigencia por parte de los que quieren que se implemente, lo cual es un ejemplo de la trascendencia de la posicionalidad ante las posturas políticas. (Rizvi y Lingard, 2013, p. 45)

En esta resistencia de parte de los que implementan las políticas es donde se abre una ventana para el docente consciente, como el último eslabón de la ejecución de las reformas educativas. De allí la importancia de recuperar la invitación de Alain Touraine (2009) a pensar diferente, para reconfigurar los lentes desde los que las ciencias sociales intentan explicar el mundo y volver al sujeto. Touraine asevera que más allá de derechas e izquierdas políticas se ha construido

¹ Me gustaría hacer unos apuntes sobre el contexto del libro, que fue editado en 2010 y en ese sentido tiene un impulso coyuntural: poner en alerta que el modelo por competencias en la educación se introdujo a manera de decreto -sin ningún diálogo u otra medicación democrática- lo que trajo como consecuencia la eliminación de la Filosofía y sus ramas, del currículum del nivel medio superior.

A pesar de que la mayoría de los filósofos se desarrolla profesionalmente en el ámbito educativo, no se habían desarrollado trabajos sobre filosofía de la educación. Tampoco el gremio filosófico se había interesado por configurarse como interlocutor con la política educativa, dejando así que los grupos empresariales dirigieran las conversaciones educativas ante una audiencia, sino muda, en buena medida complaciente.

Entonces, el mundo académico de la Filosofía en México se organizó en un Observatorio Mexicano de Filosofía, como un colegiado de peso que dialogara con la Secretaría de Educación Pública y el Congreso de la Unión. Después de cabildeos se firmó el acuerdo secretarial número 5/CD/2009 como resarcimiento de la Reforma Integral de la Educación Media Superior a la Filosofía. Lamentablemente, ni con dicho acuerdo secretarial, la Filosofía alcanzó el carácter de asignatura para todas las modalidades de bachillerato y quedó reducida a una competencia disciplinar.

un Discurso Interpretativo Dominante (en adelante, DID) o *espíritu de los tiempos*, que Touraine define como el "conjunto de representaciones que constituyen una mediación, pero sobre todo la construcción de una imagen de conjunto de la vida social y de la experiencia individual" (2009, p. 32) Estas representaciones, a pesar de no estar bien definidas e incluso llegar a ser débiles, son un contenido de gran importancia porque se erigen como una imagen general de la sociedad (no total) que incide en la forma en la que las ciencias sociales miran su objeto de estudio. Lo que nos debe poner alerta respecto del DID es que es "...un instrumento destinado a prescindir del actor como sujeto." (Touraine, 2009, p. 52)

En relación con la práctica pedagógica, Touraine abona acerca de la capacidad de transformación que puede darse en niveles micro, como el aula. Menciona el problema del laicismo, en particular en las escuelas francesas. Si desde un bando de la intelectualidad hay una defensa al Estado ¿Cómo enfrentar la diversidad escolar? Para Touraine, el DID tiene un efecto negativo en la escuela porque se centra en el Estado y el control, de manera que "el sistema escolar se ha convertido en un obstáculo para la integración y el ascenso social de los miembros de las minorías extranjeras o que carecen de un dominio suficiente de la lengua nacional." (2009, p. 56)

La reivindicación de la diferencia ha cobrado fuerza en el último medio siglo reforzando la idea de un derecho colectivo, como en el caso de las comunidades indígenas y las mujeres. Al respecto Touraine se pregunta: ¿Cómo pueden comunicarse los diferentes? Para Touraine "Este movimiento de afirmación de las identidades y las diferencias va acompañado del debilitamiento o ruptura del Estado nacional." (2009, p. 65) Ese debilitamiento o ruptura, me parece imprescindible porque no podemos seguir alimentando las creencias esencialistas respecto a las identidades nacionales. La revisión histórica nos muestra que las identidades nacionales, como todas las identidades, son producto de la interiorización de las culturas. Esta interiorización es selectiva. Para el caso de las identidades nacionales, se resalta lo que se tiene en común y se minimizan las diferencias para fortalecer la idea de un Estado-Nación. Entonces, lo que debemos reconstruir es nuestra idea de Estado-Nación para que no dependa más de una forma única y esencialista de identidad nacional.

Al debilitamiento del Estado-Nación se suma la pérdida de sentido comunitario basado en la identidad nacional y la "crisis de la ideología de un progreso garantizado y la eficacia de la técnica" (Touraine, 2009, p. 66) Lo cual abre la cuestión sobre el fundamento de un nuevo comunitarismo: ¿Ante un exceso de individualismo, se puede hablar de tribus, a la manera de

Michelle Maffesoli? ¿o debemos contentarnos con la fluidez de la identidades a la manera de Bauman? Pienso que vale la pena recordar que Emile Durkheim (2010) distinguía dos tipos de solidaridad, la mecánica en una comunidad y la orgánica en una sociedad industrializada. ¿Qué tipo de solidaridad o forma de cohesión hemos de construir en la sociedad de la información? En *La educación moral*, Durkheim considera que una de las funciones de la escuela es la creación de una moralidad laica y que, a través del civismo, se supla la religiosidad clerical. ¿Existen condiciones para que la educación pública abone a ese propósito? ¿La asignatura de formación cívica y ética puede incidir en esa moralidad laica? ¿Los discursos sobre los derechos humanos ya cumplen ese papel de cohesionar las aspiraciones humanas?

HILO DEL NEOLIBERALISMO A LA MEXICANA

La entrada del neoliberalismo en México puede ser vista como una contrarrevolución. El neoliberalismo hoy imperante globalizó la política, la economía y con ello la estructura social del país emanado de la Revolución de 1910.

(Flores Olea & Mariño Flores, 1999) recapitulan la macrohistoria mexicana del siglo XX. Afirman que los arreglos posrevolucionarios que dieron forma al Estado trajeron como consecuencia la creación de las instituciones sociales. El sistema político mexicano, entonces se concentró en la figura del presidente como árbitro temporal del disenso político dentro del partido de gobierno.

El objetivo del juego político era “acercarse eficientemente al presidente”(Flores Olea & Mariño Flores, 1999, p. 517) en tanto que una intrincada red burocrática distribuía a manera de prebenda presidencial, puestos de elección o en la administración estatal, incluyendo a los poderes legislativos y judicial, de allí que no significaran un contrapeso político. Durante el siglo XX, el Estado aglutinó, en lo que también se conoce como un Estado corporativo, las demandas campesinas y del incipiente sector obrero que dieron origen a la sublevación de contra Porfirio Díaz. La Constitución de 1917 se presentó como el sustento ideológico del presidencialismo y el partido de gobierno, Partido Nacional Revolucionario, Partido de la Revolución Mexicana y finalmente, Partido Revolucionario Institucional.

Con la estabilidad política y social garantizada, el Estado se erigió como el legítimo rector de la economía de la nación. Para Flores Olea y Mariño Flores (1999) la expropiación petrolera es una segunda acta de independencia y baste mencionar que las exportaciones de petróleo junto con el impulso de políticas para el desarrollo del mercado interno y el contexto internacional

favoreció el modelo de sustitución de importaciones, la floreciente industria nacional potenció los flujos migratorios a los centros productivos, dando lugar a la urbanización acelerada y con ello cambiando el rostro del país para siempre. Todos estos eventos encumbraron la época dorada de la economía, conocida como el milagro mexicano.

Para los autores hay un conjunto de factores que llevaron a la catástrofe económica al país y con ello al trastocamiento de la estructura social postrevolucionaria. Entre éstos: la corrupción atroz, la tecnificación de las decisiones económicas lideradas por expertos economistas graduados de Harvard y Yale, además del compromiso financiero adquirido con entes internacionales como el FMI y el BM. Flores Olea y Mariño Flores (1999) mencionan que sería erróneo pensar que la implementación de las políticas neoliberales puede explicarse como el mandato internacional sobre un gobierno maniatado. Por el contrario, afirman que hay una interiorización y convencimiento de la conveniencia de las medidas neoliberales, tales como el adelgazamiento del Estado, la promoción y privilegio estímulos al capital extranjero, el favorecimiento a las iniciativas privadas, la focalización de recursos para la satisfacción de necesidades básicas. De otra manera, no se explica la pompa y gracia que acompañó a la firma del TLCAN como nuestro boleto de entrada al primer mundo.

Es una expresión más de lo que (Bonfil Batalla, 1989) caracterizó como el *México Profundo* y el *México Imaginario*. Ese *México imaginario* entró como súbdito al primer mundo, condenado a servir a los intereses especulativos del capital estéril o a aquél que no se preocupa por la producción o la industria, sino que busca abaratar los costos a costa de los salarios de los trabajadores. A cambio, nos sumamos a un contrato leonino que desmanteló el sector agrario, pauperizó los sueldos y vidas de los trabajadores y que dejó a la industria nacional a la “libre” competencia a la manera de David y Goliat.

A finales del siglo XX, el gobierno de la revolución fenecía, cayó en el ensimismamiento y nunca estuvo más lejos de las demandas sociales. El gabinete de gobierno se redujo a una camarilla que no estuvo dispuesta a negociar con la otrora estructura política al interior del partido y, al parecer, no dudo en romper todos los protocolos al conspirar contra el candidato presidencial en 1994. El libro termina antes del triunfo del Partido Acción Nacional pero el trazo marcado nos da para entender la elección del 2000.

HILO DE LA POLÍTICA EDUCATIVA NACIONAL

Una forma de pasar el cuentahílos por la urdimbre que es México que puede resultar enriquecedora para el argumento que estoy tejiendo es la retrospectiva normativa de la educación en la historia nacional. Podemos seguir a Andere (2013) quién nos ofrece un panorama jurídico de la educación en México: Inicia con la Constitución de 1824 donde se oferta local y federalmente una educación lancasteriana, en la Constitución de 1857 una enseñanza libre, en 1869 la creación de Ministerio de Justicia e Instrucción, una ley de 1881 plantea el método científico, las humanidades y la filosofía, pasando por 1905 con la creación de la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes con Justo Sierra y la influencia del Ateneo de la Juventud, luego la importancia del Plan de Ayala para la escuela rural, la Constitución de 1917 con el consabido artículo 3º donde se enmarca la libertad, laicidad y gratuidad, llegando hasta el año 1921 con la erección de la Secretaría de Educación Pública, a partir de esta fecha se aseguró una política educativa centralizada donde las autoridades locales se encargarían de dar seguimiento y diseño. Mediante la ayuda económica los Estados de la federación fueron despojados de su autonomía. Durante el siglo XX la educación socialista y el positivismo *mexicano* fueron ejemplo de la forma en que los grupos de poder articularon el proyecto educativo de las altas esferas del gobierno con las condiciones económicas, políticas y culturales (Torres y Vargas, 2010). Entre las décadas de 1960 y 1970 hubo un aumento de matrícula sin precedentes. En 1992, con el Acuerdo Nacional para la educación se logró lo contrario a lo que se pretendía de manera manifiesta, centralizar la educación.

Cuando el gobierno mexicano lanzó el enfoque de competencias con la RIEBS y RIEMS, adujo que la incorporación de los estudiantes al mercado de trabajo era una razón de justicia social. Sin embargo, Miñana Blasco y Gregorio Rodríguez (2005) muestran que la equidad y la calidad son concebidas falazmente por las políticas neoliberales, porque declaran lo contrario de lo que promueven, esto es perpetuar las desigualdades sociales.

La crítica marxista fue la primera en señalar la reproducción de las desigualdades sociales mediante la escuela. La educación también se ha usado como un aparato ideológico del Estado, como señala Althusser. Pero no deja de ser cierto que los neoliberales han hecho todo lo posible para lograr que la escuela siga perpetuando las desigualdades mediante el artificio de un lenguaje tecnificado donde el éxito y el fracaso social son resultado del esfuerzo individual. (Miñana Blasco y Gregorio Rodríguez, 2005). En este sentido, podemos agregar que, aunque para el caso de

México todavía no se logra la cobertura universal en la educación básica y hay un largo camino por recorrer para la educación media y superior, tampoco se puede eludir el hecho de que nunca hemos estado más cerca de cumplir la promesa de la modernidad de educación pública universal que surgió junto con los Estados-Nación. “La educación escolarizada y pública sintetiza, en cierta forma, las ideas y los ideales de la modernidad y del iluminismo.” (Miñana Blasco y Gregorio Rodríguez, 2005, p. 140)

Vargas y Torres (2010) se preguntan ¿Cuándo dejaremos de importar, sin más, soluciones extranjeras paliativas a las problemáticas nacionales? Ellos sostienen que no es pertinente copiar un modelo educativo extranjero, cuando en nuestro país no existen los recursos ni las condiciones de los países a quienes tratamos de emular. Si esto vale para el gobierno que presenta un proyecto educativo sexenal, ¿cómo podemos los profesionales de la educación incidir en la política educativa?

El Modelo Humanista Integrador basado en Competencias (Ortiz, 2014) de la Universidad de Tlaxcala demuestra que se puede proponer desde el colectivo docente y organizar la educación desde lo local hacia lo internacional. Si la fuerza del magisterio no se reduce a su representación sindical, ¿qué papel jugarán los docentes de educación básica? No se trata sólo de pensar críticamente el pasado, sino, precisamente, de cuestionarnos como docentes nuestro papel en la gestación de la Nueva Escuela Mexicana.

El cambio presidencial del 2018 tuvo su primera señal de renovación con la modificación del artículo 3° que afirma que se incluirá un enfoque humanístico y, por vez primera, la incorporación de la filosofía como un contenido de los planes y programas de estudio. Tal vez resulta un exceso legalista poner en un artículo constitucional hasta lo que se va a enseñar. Tampoco me pasa desapercibido el regreso del civismo, que como asignatura desapareció del currículo a principio del siglo XXI, para darle paso a la actual formación cívica y ética.

En la presentación de la reeditada *Cartilla Moral* de Alfonso Reyes, Andrés Manuel López Obrador asienta que: “La decadencia que hemos padecido por muchos años se produjo tanto por la corrupción del régimen y la falta de oportunidades de empleo y de satisfactores básicos, como la pérdida de valores culturales, morales y espirituales.” (2018, 4) ¿Podrá el civismo como asignatura en la educación básica contribuir a salir de esa decadencia? ¿Es la mejor opción hablar de moral y no de ética? Si el giro humanístico de la Nueva Escuela Mexicana se asienta en la filosofía, ¿por qué no hablar de la bioética, como la disciplina filosófica en boga?

Otra crítica de Andere (2013) es que la educación escolar no lo es todo, muestra de ello son los Estados Unidos de América que más que invertir en educación escolarizada básica lo hace en investigación y desarrollo para crear una economía del conocimiento y la innovación. En este sentido, vale apuntar que en el contexto neoliberal la producción del conocimiento es también una industria. Si comparamos (Tabla 1) a las tres personas (hombres) más ricos de los Estados Unidos de América con los tres (hombres) más ricos de México destaca que los mexicanos (además de tener, menos millones) utilizan bienes o recursos públicos concesionados: telecomunicaciones, señal de televisión y minería. Pareciera que no están innovando en sus campos sino solamente jugando con los gobiernos desde una posición de acaparamiento y de privatización de lo público.

Tabla 1 Empresarios más ricos Estados Unidos de América y México 2021

EUA	México
Jeff Bezos	Carlos Slim Helú
Bill Gates	Germán Larrea Mota
Warren Buffet	Ricardo Salinas Pliego

La educación no lo es todo y habría que considerar los aspectos no cognitivos relacionados, pues en México otras habilidades parecen más valiosas que las académicas.

En una sociedad desigual, como la mexicana, donde una parte considerable de los márgenes de movilidad social no está determinada por el mérito, académico o profesional sino por el patrimonio heredado, la educación y la promoción del talento pierden importancia para los actores sociales. (Espíndola, Heredia, Vázquez, 2019, p. 10)

Lo que necesitamos es una revolución cultural. Al respecto, Andere (2013) propone una reforma basada en la comunidad, donde se cree una zona de aprendizaje para el trabajo en equipo, la comunicación y el financiamiento. Se basa en una revolución cultural que toma el poder de uno como palanca de cambio.

En México el ingreso económico y las posibilidades de crecimiento se han limitado a funciones administrativas, aunque la última reforma educativa trata de cambiarlo, durante el sexenio anterior sólo se contemplaba el ascenso a puestos directivos, demeritando con ello el trabajo de los maestros frente a grupo y cercando las posibilidades de aumentar la retribución salarial.

Como ciudadana tengo un compromiso con las transformaciones estructurales que repercutan en la educación, pero tengo una responsabilidad como docente con y para quienes compartimos el aula. La escuela es “el constructo que la humanidad ha inventado para transmitir saberes, actitudes y valores de los adultos a los niños, jóvenes y mayores.” (Andere, 2013, p. 11) La escuela como constructo, es susceptible de reconstrucción e incluso es posible entretejer esa escuela rota.

Para poder comprender mi intervención pedagógica necesito poder ubicar las fuerzas macro que envuelven mi experiencia micro. De allí la importancia de contar con el cuentahílos para entender cómo se liga mi propia experiencia a contrahílo de la urdimbre. Al repensarnos, nosotros podríamos incidir en "una crisis escolar sobre la que no parecen tener ninguna incidencia las reformas que constantemente se elaboran." (Touraine, 2009, p. 69) Aun cuando los sistemas educativos transmiten las narrativas de la nación, mi posicionalidad como docente debe generar un efecto en la forma en la que el mensaje es recibido por los alumnos. Sin perder de vista la agencia, es importante saber el marco de la política pública y crear estrategias que no reproduzcan unilateralmente los mensajes que intentan deshumanizarnos.

El Acuerdo Nacional para la Modernización de la Enseñanza Básica

Los gobiernos estatales, la SEP y el SNTE firmaron en 1992 el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Enseñanza Básica y Normal (ANMEB) en el que se logró lo contrario a lo que se pretendía manifiestamente: centralizar la educación en lugar de descentralizarla. A partir de esta fecha se aseguraba una política educativa centralizada donde las autoridades locales se encargarían de dar seguimiento y diseño de los mandatos de la SEP. Mediante la ayuda económica los Estados de la federación fueron despojados de su autonomía (Andere, 2013).

La Alianza por la Calidad de la Educación

En el 2008 el acuerdo entre el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) y el gobierno federal conocido como la Alianza por la Calidad de la Educación (ACE), fue un pacto educativo que “se fraguó originariamente en razón de las alianzas electorales y compromisos políticos contraídos previamente” (Navarro Gallegos, 2011, p. 44) pero que a la luz del análisis histórico se revela como el acuerdo para la venia sindical en la adopción de medidas neoliberales a cambio de cargos públicos. Solamente en el nombre y el papel quedaron las aspiraciones legítimas de una verdadera educación de calidad, pero económica y políticamente inconvenientes para los pactantes de la ACE.

La Reforma Integral de la Educación Básica

La Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) significó el abandono presupuestario bajo el pretexto de una pretendida descentralización del sistema que paradójicamente conserva la directriz en la creación de programas de estudio y diseño de libros de texto. Cuando el gobierno mexicano lanzó el enfoque de competencias con la RIEB y Reforma Integral de Educación Media Superior (RIEMS), adujo que la incorporación de los estudiantes al mercado de trabajo era una razón de justicia social. Sin embargo, Miñana Blasco y Gregorio Rodríguez (Miñana Blasco & Gregorio Rodríguez, 2005) muestran que la equidad y la calidad son concebidas falazmente por las políticas neoliberales, porque declaran lo contrario de lo que promueven. Es por ello que "cuando se trata de un texto oficial, debe analizarse y someterse a la crítica para escudriñar sus significados reales y descifrar lo que oculta o no dice abiertamente en su discurso" (Navarro Gallegos, 2011, p. 60). La ACE y la RIEB distorsionaron la enseñanza y el trabajo docente al menos en tres aspectos fundamentales: la profesionalización, el enfoque por competencias y la evaluación.

Profesionalización docente

A la luz de los acontecimientos queda claro que la profesionalización docente, no fue sino una franca simulación. Se atreven a proclamar que las actividades del Consejo Técnico Escolar son actualización profesional y aunque no dudo del potencial que representa esta figura para crear comunidades de aprendizaje, la experiencia me permite afirmar que existe una tremenda centralización de lo que allí ocurre: hay una orden del día federal, que se medio cumple, se llenan formatos y se toman fotos, que en el caso de mi centro de trabajo generan apatía en la mayoría de los docentes y desinterés en el seguimiento de las propuestas y planes. Los docentes que deseamos profesionalizarnos lo hacemos con nuestro propio tiempo, nuestros propios recursos y malabareando el trabajo docente y la vida familiar. Ciertamente, la pretendida profesionalización docente no significó la dignificación salarial como trabajadores profesionales, es de sobra conocido que las horas pagadas no cubren ni el tiempo de planeación de clase o de evaluación.

Lo que sí significó la propuesta de profesionalización docente de la ACE fue el descrédito a las escuelas Normales del país e incluso, el cierre de algunas. La misma administración gubernamental mermó los recursos públicos destinados a las escuelas Normales. La supuesta profesionalización docente de la ACE instauró un examen de ingreso que terminó culpabilizando a los egresados normalistas por no alcanzar los estándares profesionales.

La profesionalización docente sí se tradujo en la proliferación de innumerables centros educativos particulares que en muchas ocasiones operan como expedidores de certificaciones, licenciaturas y posgrados sin mediar ningún proceso educativo más allá del pago. Se prefirió la alianza sindical con escuelas privadas para ofrecer descuentos en colegiaturas a docentes en lugar de incentivar el fortalecimiento de las instituciones públicas.

La apertura a nuevos perfiles profesionales a la educación básica de la ACE permitió mi ingreso a lo que fue el Servicio Profesional Docente, aunque bajo condiciones de inestabilidad laboral, como relataré más adelante.

Evaluación y enfoque por competencias

La evaluación es un factor necesario en cualquier proceso de enseñanza aprendizaje. Pero como proceso complejo, se tiende a dejar de lado que la evaluación es el proceso por el cual se verifica si se cumplió o no con el objetivo propuesto. Sin embargo, la ACE redujo la evaluación a un examen. A pesar del enfoque por competencias que la ACE promovía, sustentaba la evaluación formativa, en los hechos contravino su propia propuesta. El ingreso a la docencia que debió estar marcado por una evaluación realmente integral se convirtió en un conjunto de exámenes agotadores de opción múltiple.

La evaluación realizada por la prueba ENLACE se convirtió en el factor decisivo para valorar el nivel de eficiencia de un docente. Si el docente aspiraba a un mejor salario, debía hacerlo de manera individual (nuevamente, atacando el trabajo transversal de los saberes y la valoración de la cooperación del enfoque por competencias) y haciendo que sus alumnos sacaran los mejores puntajes de la prueba. Entonces, el trabajo docente no es valorado como un trabajo profesional sino como un trabajo a destajo: el deber de verter el mayor número de aciertos en las cabezas de los estudiantes.

Se hizo un uso perverso de los resultados de pruebas estandarizadas al alimentar la creencia de que lo más importante de una escuela es que los alumnos sepan leer, escribir y hacer operaciones básicas. Sin reparar en que 1) no nos encontramos en las mismas condiciones económicas de los países ricos y 2) la prueba PISA, por ejemplo, no mide el aprendizaje de los contenidos curriculares, sino que “se centra en el reconocimiento y valoración de las destrezas y conocimientos adquiridos por los alumnos al llegar a sus quince años” (Guerra Mendoza & Rivera Ferreiro, 2011, p. 122) Se trata de la promoción de una visión limitada de las potencialidades que

alberga la educación para el autoreconocimiento del ser humano como digno, creativo, social, emocional, histórico y participativo.

En mi experiencia docente, actualmente la evaluación en tercero de secundaria se enfrenta a la presión de los directivos (a su vez, seguramente, presionados por la supervisión) por la eficiencia terminal, que pretenden que con una evaluación probatoria se encubra el real rezago de los alumnos. La otra opción, retener a los alumnos en la educación básica deviene en un lastre a los alumnos para incorporarse al mercado laboral.

Aprobar no es aprender. Pero ese modo de actuar hace cómplices a las escuelas de la distorsión del panorama educativo. Lamentablemente, no se trata de un rezago educativo *per se* sino de las consecuencias de un rezago en las satisfacciones elementales de subsistencia. Visto así, la escuela no actúa sino como un agente perpetuador de las desigualdades sociales, corrompiendo el espíritu democrático de la escuela pública.

Además de las condiciones económicas, culturales, de la diversidad lingüística del país, y la grave desigualdad social. Me gustaría señalar dos aspectos sobre los que la labor docente puede enriquecerse y transformar la inercia institucional y, en buena medida, burocratizante:

1) Los contenidos curriculares que no alcanzan para que los alumnos desarrollen capacidades y destrezas para “analizar y resolver problemas, manejar la información y enfrentar situaciones que probablemente se les presentarán en la vida adulta” (Guerrero Mendoza y Rivera Ferreiro, 2012, p.162)

2) La forma en la que enseñamos tal vez no es la adecuada para dicho propósito. Miranda López resume la problemática así: “la confluencia de escuelas de siglo XIX, maestros del siglo XX y alumnos del siglo XXI” ((Miranda López, 2012) Aquí sí tenemos una oportunidad de transformación total. Es por ello por lo que valdría revalorar al magisterio en su forma de agente con una voz legítima para dirimir la política educativa. Una voz no corporatizada por el mismo grupúsculo que pacta con unos y con otros para su beneficio personal.

HILO DEL SNTE Y LA RESISTENCIA MAGISTERIAL

En lo que Hernández (2019) llama la primavera magisterial, la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE), haciendo pública la farsa del SNTE (Sindicato Nacional de Trabajadores del Estado), ayudó a derribar al secretario Carlos Jonjitud Barrios en 1989. La tragedia es que no se trata de cambiar a la persona, sino la urdimbre. Precisamente, la movilización

de la CNTE contribuyó a la caída de un líder y al nacimiento de una nueva era: la de la maestra Gordillo.

Los andares de Elba Esther Gordillo como secretaria del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) comenzaron en 1989 cuando relevó del cargo a su antiguo mentor, Jonjitud Barrios (Hernández Navarro, 2019). La maestra Gordillo llegó prácticamente de la mano del presidente en turno, Carlos Salinas de Gortari, y se instaló por casi tres décadas en el *teje y maneje* político. Indistintamente del cuño priísta o panista de los gabinetes presidenciales, esta líder sindical hizo de buena parte de la política educativa en México un espacio idóneo para su beneficio personal.

Este apartado inicia ineludiblemente con la permanente crisis del sistema educativo mexicano y la permanente presencia del SNTE, ¿puede el dinero ser un hilo conductor para explicar esta perenne dualidad?

“La reforma se ha convertido en una condición permanente del sistema educativo sin que hasta el momento la sociedad perciba claramente los frutos, avances o logros tangibles de acciones y programas gubernamentales que han implicado una cuantiosa inversión de recursos públicos destinados a su instrumentación.” (Guerra Mendoza and Rivera Ferreiro, 2011, p.151)

A pesar del desembolso de recursos para educación, México destina la mayor parte de él al gasto corriente, por lo que más que una inversión por alumno se hace un gasto.

Es indignante que se gaste más en ser parte de un grupo de asociaciones internacionales para impulsar la educación que en la educación misma; en contratos a empresas evaluadoras de la calidad de la educación que en dotar de servicios básicos a las escuelas. Como Andere (2013) señala, el asunto primordial no es saber cuánto se gasta sino cómo se gasta.

Elba Esther Gordillo al concentrar el poder del sindicato, se hizo de una gran cantidad de recursos económicos provenientes de cuotas sindicales y de fideicomisos gubernamentales que le otorgaron un gran margen de acción. Esto sumado a la tergiversada facultad sindical de comisionar para la representación de los trabajadores, armó un numeroso grupo de mercenarios electorales que cobraban sueldos de docentes. Mediante el uso personal de los recursos del SNTE, el grupo liderado por Gordillo consolidó incluso un partido político, el Partido Nueva Alianza (PANAL) en julio de 2005, ante el entonces Instituto Federal Electoral y con la maquinaria escolar operando

piramidalmente, se convirtieron -en menos de un año- en la cuarta fuerza electoral del país. (Hernández Navarro, 2011)

La líder del SNTE, así como pudo romper su lealtad al PRI en el 2000 para aliarse con Vicente Fox del Partido Acción Nacional, sin pudor, en el 2012 pudo volver a estrechar y movilizar su artillería electoral en favor del candidato priísta Enrique Peña Nieto. Sin embargo, Elba Esther Gordillo no consiguió las posiciones de poder que deseaba como retribución. Es más, el Pacto por México que amarraba el cabildeo para acelerar la aprobación de las reformas estructurales estratégicas al inicio del sexenio parecía llevar una dedicatoria contra ella.

El sector más castigado durante el sexenio de Enrique Peña Nieto fue el magisterial. La educación fue el tema preferido en los medios de comunicación y hoy sabemos que ese exceso de atención quizás encubría las fechorías ligadas a la reforma energética². La reforma educativa puso en el centro del escrutinio público a los maestros como incompetentes, faltistas, negligentes, grilleros que acampaban y marchaban por la ciudad. ¿Cómo olvidar a Alejandro Villalvazo tachando de vándalos a los maestros inconformes con la reforma educativa que bloqueaban el aeropuerto?

La “reforma educativa de Peña” no contenía cambios educativos o novedades en el plano pedagógico. Por el contrario, su objetivo fue legalizar por decreto el menoscabo de las relaciones laborales de los docentes que estaban dentro de las *recomendaciones* de la OCDE a México.

Sin embargo, la envoltura discursiva política tuvo el tino de polarizar y banalizar el tema de educación a una historia simple donde había villanos y víctimas. Las víctimas indiscutibles, los niños, niñas y adolescentes de nuestro país. Los villanos eran siempre los Otros. Los que no somos Nosotros. Así a decir de los promotores de la mal llamada reforma educativa, los villanos eran encarnados por Elba Esther Gordillo, que había usurpado al Estado mexicano en la rectoría de la educación del país. Para la mole del SNTE los villanos no eran sino los miembros de la CNTE (Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación) que se negaban a ser evaluados.

Pero ni uno ni otro grupo, asumían su cuota de responsabilidad en la crisis educativa. La fuerza del sindicato no pudo crecer sino con el auspicio de los representantes del Estado. ¿Por qué después de tantos años se seguía reconociendo el cacicazgo de Gordillo en el SNTE? ¿Por qué los políticos no se habían interesado en democratizar la representación sindical? ¿No es que al tener

² El supuesto enriquecimiento ilícito e inmoral de partidos políticos y funcionarios de gobierno con sobornos pagados por Odebrecht.

una única representación oficial hay una concentración brutal de cuotas sindicales que se utilizan a discreción y en la mayoría de los casos para pagar favores políticos? ¿No acaso se trataba de una relación simbiótica entre el SNTE y los gobiernos en turno? Guevara Niebla la describe de manera insuperable:

El gobierno era al mismo tiempo: patrón y autoridad. Ese era el caso del gremio de los profesores, el gobierno era autoridad, el sindicato era también autoridad y transitaban dinámicamente de puestos de profesores a puestos de representación sindical y de ahí pasaban a ser diputados, luego senadores, al rato y a través del reciclamiento de los políticos ya ocupaban puestos de subsecretarios de Educación Pública. (Rivera, 2013)

Es muy conveniente erigir al Otro como culpable del desastre del que nosotros mismo hemos sido negligentes. Con eso y todo, la detención por delincuencia organizada y lavado de dinero de Elba Esther Gordillo se convirtió en el *quinazo* legitimador del gobierno de Peña Nieto. Sellando con ello la atormentada y tóxica relación entre Enrique Peña Nieto y Elba Esther Gordillo.

La desobediencia magisterial es un ejemplo de resistencia subalterna a las políticas neoliberales que en el sexenio de Enrique Peña Nieto se presentaron como reformas estructurales necesarias y que se hicieron pasar por políticamente neutras. Demostrando que, aunque la educación se inscribe en la coordenada neoliberal, su complejo entramado no puede entenderse sin considerar los intereses y devenires locales. Rizvi y Lingard (2013) aciertan al evidenciar que los Estados-Nación si bien heridos, todavía caminan.

Pero la desobediencia magisterial no es monolítica. A pesar de la enorme capacidad económica, numérica y de contar con una estructura de aviadores con fines electorales, el SNTE solamente hizo un intento tímido de rechazar la reforma educativa en la que no movilizó a los maestros, ni los maestros movilizaron al SNTE. Por su lado, la CNTE si tuvo presencia y visibilización mediática, aunque casi siempre era presentada de forma despectiva³.

Los 586 docentes que se reusaron a participar en la evaluación magisterial y que por ello fueron despedidos, encarnan la cara más evidente de la desobediencia magisterial. Esta desobediencia magisterial no supuso un cambio social, aunque sí, accionó ese freno de emergencia

³ Basten de ejemplo estos glosarios sobre la CNTE <https://www.milenio.com/politica/cnte-y-snte-cuales-son-las-diferencias> y <https://www.excelsior.com.mx/topico/cnte>

a la marcha del poder. Una forma de resistencia más silenciosa y potenciadora del cambio social es la desobediencia a la orden de que los docentes actuemos como facilitadores acríticos de un currículum.

Si bien el SNTE alberga una buena parte del aparato electoral y burocrático al servicio de Elba Esther Gordillo. También, y quizás en mayor medida, el SNTE representa a trabajadores que, como yo, no nos hemos responsabilizado de nuestra representación sindical. Es increíble que, a estas alturas de la historia, sigamos siendo testigos de la operación corrupta de *secretarías sindicales vitalicias* y cooptadas por el poder político. Esta representación gremial se parece mucho más a una organización tiránica que a una estructura democrática.

La reforma *educativa impactó mi historicidad y hacer profesional*. La docencia era una opción para desarrollarme cuando egresé de la licenciatura. Me registré en el banco de aspirantes a profesores en el Colegio de Bachilleres. Más allá del correo electrónico de confirmación de registro, no supe nada de ellos por varios años.

En el 2014, a una semana de cerrar la convocatoria para el examen de ingreso al Servicio Profesional Docente, recibí un correo electrónico informándome que derivado de la reforma educativa, para dar clases había que presentar un examen. Ya no sólo estaba como opción el Colegio de Bachilleres, sino una amplia gama de bachilleratos públicos. Elegí el bachillerato vinculado con el INBA. Cumplí con el proceso y seis meses después recibí el llamado del Centro de Educación Artística Frida Kahlo. Allí inicio mi ejercicio docente remunerado con doce horas frente a grupo, en un contrato por poco menos de seis meses. Firmé la renovación del contrato por casi dos años.

Con el paso del tiempo supe que había mayor probabilidad de hacerme con un contrato de mayor permanencia y con mayor número de horas si aplicaba en educación básica. Por lo que me enfrenté nuevamente al proceso de admisión. Al momento de mi ingreso ya era claro que debíamos someternos a evaluación diagnóstica al año de servicio y una evaluación decisiva al fin del segundo año: de aprobar la prueba ganábamos un nombramiento por cuatro años, si no era así el contrato laboral quedaba sin efecto de forma inmediata. Una forma legal de menoscabar la estabilidad laboral de la función docente, misma que en ese momento se encontraba en el centro de los ataques de ciertos medios de comunicación. Sabía que me estaba enfrentando a la precarización laboral y que las condiciones suponían un trato desigual respecto a los docentes que ya tenían tiempo trabajando. Para ellos la evaluación contemplaba varias oportunidades para aprobar la evaluación

antes de que su nombramiento fuera cancelado. Sin embargo, la necesidad es la primera demoledora de la dignidad.

Tras dar a conocer los resultados⁴ del examen de ingreso al Servicio Profesional Docente, nos llamaron para elegir centro de trabajo por orden de prelación y algo notable fue que los docentes escogían de acuerdo con lo que consideraban escuelas “mejores” usualmente ubicadas al centro de la ciudad, relegando a las escuelas de la periferia urbana. Generando un círculo vicioso en el que los docentes con menor puntaje terminan en las escuelas más alejadas y en turnos vespertinos que no son consideradas “mejores”. En mi centro de trabajo los docentes de nuevo ingreso no se incorporan sino hasta muy avanzado el ciclo escolar.

En el centro de trabajo la reforma educativa resultaba en una diferenciación de los docentes. Los que habíamos ingresado por examen del Servicio Profesional Docente, teníamos menos experiencia y se nos cargaban las actividades administrativas. Además de realizar en horarios personales y con recursos tecnológicos propios el acompañamiento tutorado durante el primer año de servicio y la preparación de la extenuante evaluación en el segundo. La vieja guardia, como se hacían llamar, los docentes experimentados, se sentían seguros en sus puestos y en condiciones más favorables a pesar de que algunos no habían aprobado la evaluación.

A mí el director me solicitó que me encargara de la tutoría de un grupo fuera de las horas de nombramiento. La amenaza velada era que él debía hacer un reporte de mi desempeño para la evaluación del primer y segundo año. Con algo de desfase por la desorganización burocrática, inicié el proceso de acompañamiento que fue una gran oportunidad de compartir experiencias con docentes en su primer año de servicio y las actividades propuestas por la tutora nos permitían reflexionar y mejorar nuestra práctica.

La evaluación siguió su curso, incluso cuando ya había ganado Andrés Manuel López como presidente y su promesa electoral de cancelar la evaluación docente. Con el paso del tiempo, no recibí el nombramiento de cuatro años, sino que me cambiaron el código para que la plaza no tuviera una vigencia condicionada a la evaluación. Actualmente eso me permite sentir mayor estabilidad laboral junto con una mayor responsabilidad para mejorar mi práctica docente en pro del aprendizaje y los derechos de los alumnos.

⁴ Los resultados de las evaluaciones docentes en las que participé respondían a una intrincada lógica que no me permitió identificar cuáles eran los rubros en donde debía trabajar más.

Aun cuando la desobediencia magisterial más evidente no pudo revertir la reforma educativa en los seis años de Peña Nieto. El descontento magisterial pudo unirse con los otros muchos descontentos⁵ que se fueron fraguando de cara al 2018 y esperar a la vía institucional de las elecciones presidenciales para impulsar un cambio en lo social.

La autodenominada cuarta transformación (4T) más que un proyecto alternativo de nación se configuró para muchos mexicanos como una opción por despecho: si hay que elegir alguno, que sea *el menos (sic) peor*.

La primera vez que López Obrador se presentó a elecciones en el 2006, no dudó en señalar al duopolio televisivo como uno de los lastres de la nación y un ejemplo de *la mafia del poder*. Era enfático en que: *Primero los pobres*. Empero, el discurso electoral de López Obrador en 2018, comparado con el del 2006, parecía edulcorado, evasivo y, por momentos, contradictorio. Sin embargo, supo capitalizar el repudio a la reforma laboral y administrativa en materia de educación aprobada en el sexenio de Peña Nieto, granjeándose así la adhesión de buena parte del magisterio.

Morena parece haber reunido al agua y al aceite. Ha incorporado a quienes estaban en las antípodas en el tema educativo: a los miembros de la CNTE que lucharon contra el estilo autoritario de Elba Esther y al círculo cercano a esta, quien fue el claro objetivo de la norma constitucional de 2013. (Beuregard, 2018)

Paradójicamente, para su tercera contienda presidencial, su gabinete incluiría a Esteban Moctezuma, una figura por demás asociada a TV Azteca y uno de los consentidos de la exdirigente sindical, Elba Esther Gordillo. Quien poco después de la victoria de López Obrador fue exonerada de las acusaciones en su contra.

Hoy la autodenominada 4T se erige como una creación digna del Dr. Frankenstein, que aglutinó malestares diversos y cuyo resultado es un amasijo torpe que busca incesantemente el reconocimiento de sus electores pero que carece de la posibilidad de materializar la esperanza de regeneración política y moral que pregonaba.

La pandemia de COVID-19 ha evidenciado que una auténtica reforma educativa todavía no tenemos. Incluso ante el nuevo inicio del ciclo escolar, las televisoras son reconocidas como las salvadoras de la educación del país y remuneradas económicamente por ello. La revalorización

⁵ Incluido el descontento generado por la deficiente respuesta gubernamental al sismo del 19 de septiembre de 2017.

docente sólo se enuncia, pero no se ejerce. Las experiencias pedagógicas de los últimos meses no son consideradas para planear y desde arriba se decide todo. El impulso a la Formación Cívica y Ética es una muletilla discursiva, ya que, en los gobiernos de Fox o Calderón, la asignatura contaba con más horas asignadas. En el juego de los valores en la educación pública, si un saber se considera relevante se les asigna una mayor carga horaria. En los hechos la asignatura de Formación Cívica y Ética hoy tiene menos horas que las de la reforma curricular de 1992, en la que la asignatura de educación cívica contaba con tres horas a la semana en educación secundaria. (Latapí Sarre, 2003)

EL HILO POR TEJER: HACIA LA NECESARIA NOBLEZA DEL ESPÍRITU MAGISTERIAL

Nací un año antes de la caída del muro de Berlín y en el momento justo para ser testigo de lo que Andere (2013) calificó como el choque de dos eras: la industrial y la del conocimiento. Justo en la debacle del sistema priísta, al terminar la primaria Vicente Fox irradiaba la motivación del Hoy. En 1999 se introduce la asignatura de Formación Cívica y Ética en el currículo de la educación secundaria, sustituyendo la asignatura de Civismo y este hecho puede considerarse como una de las ramificaciones del proceso hacia la democracia. En esa primera generación cursé la secundaria.

El proceso estructural de largo aliento de la conformación de la *democracia a la mexicana* es uno de mis intereses intelectuales. A pesar de las dificultades, todavía siento el encanto de la democracia y considero que es necesaria una renovación cultural que la acompañe para darle el impulso que la aleje de las garras partidocráticas que hoy la tienen secuestrada.

La democracia como gobierno idílico en lo público y lo doméstico estará condenado al fracaso si no desarrollamos antes un ideal democrático olvidado que se conoce como nobleza de espíritu.

“¡La nobleza de espíritu es el ideal sublime! Es la realización de la verdadera libertad. Sin ese fundamento moral no puede haber democracia ni mundo libre. La obra maestra de Whitman, su visión general, se fundamenta en la conciencia de que la vida no es sino búsqueda de la verdad, el amor, la belleza, la bondad y la libertad, el arte de ser hombre cultivando el alma humana. Todo ello queda

resumido en “nobleza de espíritu”: la encarnación de la dignidad humana” (Riemen, 2008, p. 29).

La democracia hoy no puede conformarse con el “mayoriteo” de la ignorancia, la avaricia y la maldad porque entonces se pervierte. La democracia debe erigirse como ese pacto social fundado en la racionalidad y justicia de la ley. La nobleza de espíritu es ese ideal griego que se llamó *areté* o virtud. Si como docente no puedo comprometerme con el análisis de mi práctica, corro el riesgo de hundirme en una inercia perjudicial para los estudiantes que me son confiados.

Aristóteles consideraba a la democracia como una de las formas desviadas de gobierno junto con la tiranía y la oligarquía. Más allá del devenir etimológico, siguiendo a (Salazar Carrión, 2004), lo importante es que Aristóteles clasifica con un criterio cuantitativo, (cuántos gobiernan) y un criterio cualitativo (gobierno recto o desviado). La democracia actual debe aspirar a la caracterización aristotélica de gobierno recto (nombrada *politeia* o república, de acuerdo con la traducción del griego al español). El proyecto democrático debe negarse a ser reducido a una masa electoral que hace su aparición de tanto en tanto. La democracia de hoy debe emular a la griega y superarla. La universalidad de facto como condición de la democracia y no meramente como una enunciación que encubra que la verdadera ciudadanía está al alcance de los ricos.

Evidentemente la cultura política y la educación ciudadana trascienden una asignatura de educación básica y quizá muchos apelen a las transformaciones económicas, políticas y sociales antes que a la transformación educativa. Dirán que lo primero es la estructura y luego la superestructura o, en otras palabras, que no habrá una nueva escuela antes de que cambie la economía, la política y la sociedad. No creo en la inevitabilidad de ello.

¿A nivel macro que reestructuración es necesaria? La primera es una voluntad política favorable. Hemos sido testigos de que cuando esta sobra, los recursos aparecen. En su ponencia “El futuro de la educación básica. Notas preliminares” Miranda López (2012) apunta que hay una sobre politización del sistema, una desarticulación organizacional asociada al tamaño y complejidad del sistema educativo para concluir con un llamado a redefinición política e institucional para recuperar la autonomía del Estado en la conducción, fortalecer los espacios de representación, participación social e institucional y definir un nuevo marco regulatorio. Para lograr el objetivo habría que refundar las bases del sistema educativo nacional y al mismo SNTE.

Para Gilberto Guevara Niebla el “problema político de fondo es la dificultad de ejercer la gestión eficaz de un sistema escolar gigantesco y centralizado (25 millones de alumnos, un millón

de maestros)” (Niebla, 2012, p. 101). Por ello uno de los requerimientos fundamentales será limitar el poder de decisión del SNTE en asuntos educativos. También propone reformar el modelo de gestión del sistema escolar, crear contextos escolares para propiciar los aprendizajes relevantes que partan de la cultura de los estudiantes, donde los CTE sean realmente “espacios de reflexión y decisión académica donde estén representados adecuadamente los maestros y los alumnos” (Guevara, 2012, 105)

Por su parte, Otto Granados Roldán identificaba en el 2012 una coyuntura “elegir entre dos alternativas: mantener esa alianza política a costa de la educación reformar la gestión educativa a costa de enajenarse la utilidad electoral de dicho aparato. “(2012, p. 112)

Desagrega dos aspectos del problema educativo en orden de prioridad de atención:

1) Gestión de la educación. La gestión incluye, por supuesto, el gasto público educativo, se afirma que no se trata de gastar más sino de gastar mejor. ¿Qué margen de acción puede haber cuando más del 90% del presupuesto de va en salarios? Como áreas de oportunidad señala la modernización del marco jurídico (legal y reglamentario), la revisión del marco laboral, reglamentar el papel de los gobernadores respecto al gasto educativo.

Uno de los asuntos pendientes es ¿Cómo se distribuye el dinero? Al pensar ¿Qué le puede ofrecer el SNTE al poder ejecutivo? Es la movilización electoral y el encubrimiento del dinero que se transfiere a las entidades federativas etiquetado como gasto educativo, que al parecer los gobiernos estatales no tienen responsabilidad de transparentar. El poder ejecutivo se asegura de que las cuotas sindicales sean obligatorias, no fiscalizables, que los procesos dentro del SNTE no sean democráticos y, como vimos en otros artículos, cargos políticos que aseguren el beneficio de la cúpula sindical.

El dinero y las alianzas políticas del ejecutivo y el SNTE parecen estar intactas. Incluso, en los últimos días el presidente pidió ayuda a la maestra Gordillo para confirmar que en 2006 se realizó fraude electoral. López Obrador afirmó que Gordillo ya había sido juzgada (no solamente, fue absuelta) y que sería muy bueno que hablara. En lo que pareció un intento de llevar agua al molino *obradorista* para las próximas elecciones, dejando entrever que nuevamente la educación es sacrificada en aras de las elecciones.

2) Calidad educativa. Todavía no se concibe la figura docente como la de un profesional autónomo. Es claro que la calidad debe ser un factor rector para la práctica de cualquier educador, y lo ha hecho, pero no desde el punto de vista del lucro. Se ha insinuado de manera errónea que la

preocupación por la calidad educativa es una aportación de las políticas neoliberales, cuando la novedad reside en asociar la calidad al diferencial de recursos económicos necesarios para obtener un número definido de resultados en pruebas estandarizadas. A eso no puede reducirse la calidad educativa. ¿Por qué no pensarla como un proceso de realización personal a la manera de formación humanista o de la realización de la nobleza del espíritu? (Ortíz Ortíz, 2014; Riemen, 2008).

El 2018 significó la confluencia de los cuatro fenómenos que propician la reforma en México. El inicio de la ansiada cuarta transformación supuso cambios legales y una “nueva” reforma educativa. Hasta ahora, no se ha revalorizado la función docente ni se ha promovido que los CTE se conviertan en un espacio de reflexión, crítica ni de autogestión. Seguimos utilizando los denominados “Acuerdos”, que no son sino instrucciones verticales escritas sobre el cómo evaluar durante la contingencia y en las instrucciones verbales inmediatas las instrucciones son otras. Seguimos simulando que tenemos alguna injerencia en las decisiones sobre la gestión escolar con la orden del día de los CTE que mandan desde “arriba”.

López Obrador ha hecho por desmarcarse de la política neoliberal, llamándose con orgullo “liberal juarista”. Sin embargo, lo dicho dista de lo hecho. Como algunos otros mandatarios latinoamericanos, la política neoliberal entra mejor por la izquierda política. Habrá que esperar para saber si políticamente hablando, podemos afirmar que atrás quedó la reforma educativa neoliberal o si entró por la otra puerta.

La autoproclamada *Cuarta Transformación* tuvo eco electoral en el magisterio por la propuesta de cancelar la evaluación docente. Un atino político, pero no sé si educativo. Considero que la evaluación es parte del proceso formativo, de asumir que el aprendizaje es una actividad vital y no sólo certificadora. Por lo que la evaluación docente, por ahora está cancelada. Esteban Moctezuma, señalaba reiteradamente que antes de evaluar, era mejor trabajar en el diagnóstico de necesidades y valorar las áreas de oportunidad docente. Suena más racional, porque de qué sirve decir que el magisterio está mal porque sus alumnos no son capaces de aprobar una prueba estandarizada sino se valoran las condiciones específicas del proceso: desde alumnos sin comer en los salones o que se ausentan porque deben trabajar para contribuir a la manutención del hogar hasta docentes que están comisionados a perpetuidad, docentes que están saturados con horas de clase y poca energía les queda para cumplir con propiedad sus encomiendas. En suma, la evaluación por sí misma no mejora el sistema educativo.

A mí no me preocuparía la sobre politización del sistema que señala Miranda López, sino la calidad de la política. Como afirma Freire “Como educadoras y educadores somos políticos, hacemos política al hacer educación” (Freire, 1993, p. 102) Es decir ¿A qué sujetos corresponden las voces de la política educativa? ¿Quiénes tienen derecho a participar? ¿Cómo se valoran las necesidades colectivas en las decisiones? El poder del SNTE debe ser limitado porque precisamente no representa a los docentes, ¿pero sí pudiera serlo? La voz de los docentes no parece estar considerada ni siquiera ahora, hay un verticalismo atroz que dista de alcanzar sus propósitos porque no concilia sino ordena, no consensa sino aplasta.

¿Al nivel micro, qué acciones puedo emprender para mi ejercicio pedagógico? La educación pública, que fue un proyecto de fuentes ilustradas, debe recuperar su misión de iluminar y hacer crecer la razón de los educandos. La peor tragedia de nuestros tiempos es la creencia generalizada de que para aprender se necesita un salón de escuela que actúa como el pequeño feudo de una figura que se erige como única depositaria de lo valioso y que ve con desdén a sus pupilos. O, peor aún, que se asume como un trabajador más del aparato burocrático que se limita a ofrecer un “servicio educativo” durante una jornada que inicia y termina cuando dice el reloj. El magisterio debiera recuperar el sentido de la educación pública, del disfrute intelectual y del ocio mediante el cultivo de la nobleza de espíritu antes de perderse en la deshumanización. Quizás cuando se baje del pedestal de tirano del salón de clases, los estudiantes le puedan enseñar a ser persona.

Con un poco más de suerte, hasta podrían hacer de la democracia una forma de vida a través de lo que Andere (2013) llamó Zona de Aprendizaje, que “es un programa de planeación, puesta en marcha, sensibilización, concientización y acción que reconoce que cualquier esfuerzo de cambio educativo y de aprendizaje requiere de fuertes sistemas de colaboración, soporte y liderazgo de comunidades identificadas alrededor de un objetivo común.”

Precisamente el proyecto de intervención que pretendo aplicar desde la transformación de la práctica docente tiene la intención de favorecer la participación auténtica de los alumnos en los asuntos públicos de impacto inmediato en su vida, la participación en la forma en que se gestionan las relaciones con la autoridad, su sentido de pertenencia, el valor de la argumentación crítica para soluciones problemas del bienestar colectivo.

LA TRAMA: MEDIACIÓN PEDAGÓGICA DEMOCRÁTICA

¿Cuál es el sentido de la educación ética y ciudadana? La relevancia de la educación para la ciudadanía es tan importante que a ella deberían servir todas las acciones realizadas en el marco de la educación básica. La formación política democrática responde a nuestro contexto no sin contradicciones, tensiones y paradojas. La democracia entraña los conflictos entre la ética y la política, como sistema de organización de la cosa pública. Para la democracia, la libertad es su principio político y como forma de vida, propugna por la igualdad. No obstante que se han mostrado avances en la búsqueda de una vida buena y la materialización de dicha vida buena para cada uno de los miembros de la sociedad es la incumplida promesa de la democracia.

En este apartado pretendo exponer mi comprensión y articulación de la mediación pedagógica en el proceso de la formación ciudadana en el contexto de la educación básica. El apartado se compone de tres secciones. En la primera, desarrollo la idea de que mi práctica docente se enriquece con el reconocimiento de que el fin de la educación básica es la formación política democrática. En la segunda sección intento hacer una tipología de modelos de mediación pedagógica tomando como símil la tipología de los regímenes políticos. En la última sección contextualizo mi práctica docente y presento los desafíos que la ligereza de la cultura mundo, la injerencia internacional en la configuración del sistema educativo propia del neoliberalismo, el andamiaje jurídico y el programa de estudios constituyen para la mediación pedagógica democrática. Concluyo este apartado con algunas fibras que permitan que mi práctica docente se encamine a promover el ejercicio de la participación de los alumnos tanto en su proceso de conocimiento como en el ámbito escolar. De manera que ejerzan una ciudadanía amplia, a pesar de que el contexto tienda a circunscribir la ciudadanía al voto y el consumismo.

LA FORMACIÓN DEMOCRÁTICA COMO FIN DE LA EDUCACIÓN BÁSICA

En las siguientes líneas expondré la relevancia que para mí práctica docente ha significado el reconocimiento de que el objetivo de la educación básica es la formación política en un marco democrático. Considero que identificar con claridad los fines de la educación puede ser de gran ayuda para que la labor docente supere la compartimentación, resista los embates de reformas sexenales y legitime su pertinencia en un tiempo como el nuestro en el que la facilidad de acceso y proliferación de fuentes de información pone en riesgo de caer en la insignificancia y obsolescencia a la educación formal. Aunado a lo anterior, la pandemia nos urge a ofrecer

soluciones de mediación pedagógica innovadoras fuera del hábitat natural del docente, como lo son el edificio escolar y el salón de clases.

La pandemia puso de manifiesto que, si la educación hubiera de continuar a la distancia, la herramienta más idónea eran los medios de comunicación. Los otrora jurados enemigos de la educación, como la televisión y el teléfono móvil, tienen la oportunidad de demostrar que lejos de ser demonios son medios, instrumentos. La televisión, por el mayor nivel de cobertura, fue elegido el eje del programa *Aprende en casa*; pero el celular se convirtió en el principal medio de comunicación docente, tanto con el Consejo Técnico Escolar, como con los padres y los alumnos. Entonces, si hoy los docentes no podemos ofrecer el cuidado de los alumnos durante la jornada escolar y la televisión transmite a nivel nacional el trabajo de un puñado de maestros: ¿Qué relevancia tiene nuestra labor? ¿Y qué podemos ofrecerle a una generación confinada en sus hogares amén de resguardar su salud?

Aun cuando la inercia de buena parte de la práctica docente seguía enclavada en modelos tradicionalistas de enseñanza antes de la pandemia, ésta nos ha obligado a repensar la forma en la que planeamos, mediamos y evaluamos la relación de los alumnos con el conocimiento. Ciertamente es que mucho de lo que se vive en la educación básica de hoy no ha hecho sino trasladar la lógica tradicionalista a las pantallas de televisión, celulares y computadoras. La prueba de ello son las jornadas diarias extensas, sincrónicas y carentes de innovación. Otro aspecto que la pandemia ha puesto de manifiesto son las actitudes poco tolerantes de ciertos docentes y alumnos: se silencian micrófonos, se grita, se excluye, se inhibe el diálogo, se apaga la cámara y se finge estar, se toma estricta asistencia, se pide el uso de uniforme y se llena el día de actividades sin sentido cuyo propósito es cubrir supervisiones e informes enviados a la Administración Educativa Federal.

No obstante, la docencia tiene mucho que ofrecer en tiempos de pandemia. Por un lado, la posibilidad de satisfacer un derecho humano como lo es la educación. Por otro, servir de escape y –de manera indirecta– de contención ante el duelo prevaleciente. Intentar crear comunidad en la virtualidad. Pero, además, la necesidad de mediar el conocimiento es capital para dos de las tareas más apremiantes: el desarrollo científico para la creación de la vacuna y la comunicación de información veraz. ¿Los medios de comunicación no ofrecen también de mediación? Por supuesto, ofrecen cientos de datos, la información fluye a una escala impresionante y, justamente, la mediación pedagógica tiene como reto ofrecer formas de valoración de la información atendiendo a criterios racionales de validez.

El reto de la práctica docente es el imaginar formas de enlazar las propuestas teóricas con el devenir escolar; pero, en tiempo de pandemia, este reto es doble. Por un lado, el cierre de las escuelas nos despoja de las formas convencionales de trabajo; en segundo lugar, tira del velo y pone en entredicho la pertinencia de tantas y tantas prácticas docentes anquilosadas que, más que relacionar con el conocimiento a los alumnos, les apagan la luz de la curiosidad y, lamentablemente, hasta la disposición al aprendizaje.

Finalmente, la pandemia hace evidente como nunca la fragilidad de la existencia humana y el cuestionamiento por el sentido de nuestros actos no puede acallarse con la satisfacción inmediata que ofrece el consumismo. Entonces, preguntarse por el fin de la educación es una cuestión que no puede eludirse más.

¿Cuáles son los fines de la educación? El Plan de estudios vigente incluye un apartado titulado “Los fines de la educación en el siglo XXI” donde manifiesta que el objetivo es “conseguir que los mexicanos que egresen de la educación obligatoria sean ciudadanos libres, participativos, responsables e informados; capaces de ejercer y defender sus derechos; que participen activamente en la vida social, económica y política de nuestro país”(Secretaría de Educación Pública, 2017, p. 18).

Si esto dice el documento oficial ¿por qué definiendo que el objetivo de la educación básica es la formación política en un marco democrático? Porque cuando hablamos de ciudadanos libres, participativos, responsables e informados no hablamos de un sujeto sin contexto histórico, social y económico. Ese contexto no es otro que el de la democracia. Y la democracia no es sino una forma de organización política.

¿Por qué afirmo que mientras los docentes no reconozcamos con claridad los fines de la educación nuestra labor no podrá salir de la segmentación e insignificancia que la facilidad en el acceso y proliferación de fuentes de dudosa información amenaza hoy a la educación formal? Primero, porque visibiliza la educación como un hecho social e histórico; segundo, porque nos anima a repensar la relación de la escuela con la educación; tercero, reivindica la dimensión política; cuarto, nos ayuda a discernir entre una concepción de ciudadanía formal y una conceptualización amplia de ciudadanía y, finalmente, porque nos permite avanzar en un estilo democrático de docencia y nos equipa de raíces filosóficas sólidas que nos permitan resistir la vorágine de reformas educativas sexenales. A continuación, profundizaré en dichos aspectos.

1) La educación como hecho social

Saber la trayectoria nos dota del sentido histórico de la educación. La educación es

la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que todavía no están maduras para la vida social. Tiene por objeto suscitar y desarrollar en el niño cierto número de estados físicos, intelectuales y morales, que exigen de él la sociedad política en su conjunto (Durkeheim, 2006, p. 47).

La educación no solamente tiene la intención de que los neófitos sobrevivan sino que también comparten “un ideal de vida y un proyecto de sociedad”(Savater, 1997, p. 155). Como hecho social la educación no siempre ha tenido el objetivo de formar ciudadanos. En otros regímenes políticos como la monarquía, también se educa, pero, principalmente, se forman súbditos. Es decir, que la educación además de una función reproductora del orden social y en ese sentido tener como propósito la conservación de la sociedad.

Para Delval (1990) la evolución de la educación formal pasa por la educación antigua de los griegos, la educación de la Iglesia y la educación moderna, heredera de la Revolución Francesa. Mientras que Cullen (1997) propone que la organización de los contenidos educativos corresponde a dos modelos de la relación con el conocimiento:

1. Antiguo: Es el modelo medieval, regido “por la “dignidad” de sus objetos medida según criterios de mayor o menor aproximación a las ideas o verdades esenciales, y que implica relaciones de subordinación” (Cullen, 1997, p. 38).
2. Moderno: Es el modelo enciclopédico, propiamente disciplinar que separa los saberes que cumplen con las condiciones de validez. Comienza la distinción entre formación/instrucción y relega a los saberes complementarios o extracurriculares. Tiene la intención de generar un consenso político democrático, mediante la creación del sujeto económico abstracto y homogeneizar al sujeto cultural previo al ingreso al sistema educativo.

Ante la pérdida de legitimidad del modelo moderno y a la par de la surgimiento de corrientes posmodernistas, en educación aparecen movimientos emergidos de la progresiva pérdida de significación social, como la Escuela Nueva (que crítica los contenidos escindidos de las fuentes de producción de los conocimientos), el Paradigma de los modelos comunicacionales en la década de 1970 (que proponer vaciar los contenidos en nombre de los vínculos pedagógico-afectivos, para preponderar el sujeto expresivo y creativo) o la visión crítica desde América Latina (heredera de la pedagogía del oprimido de Freire que apunta a la articulación de los contenidos con la memoria popular) (Cullen, 1997).

2) Repensar la relación educación-escuela

Identificar la educación como un hecho social nos exhorta a reconocer que no en todas las sociedades la educación ha recurrido a la escuela como institución. La educación rebasa los límites de la educación formal y la escuela tampoco es una institución inmutable. De hecho, la escuela pública como la conocemos en México data apenas del siglo XX. Como docente debo considerar en profundidad la relación educación-escuela para ubicar el lugar histórico y social de mi práctica pedagógica.

Cullen afirma que "La escuela socializa mediante la enseñanza de conocimientos legítimos públicamente"(Cullen, 1997, p. 35) Precisamente el currículum organiza los conocimientos legítimos públicamente y este currículum tiene tres fundamentos pedagógicos, en los que cada uno hace referencia a un criterio legitimador:

1. Político-ético-social: es decir lo que se enseña está correlacionado con un proyecto político y, por lo tanto, ético, esto se conoce como coherencia normativa. Aquí se ubican los Tratados internacionales y, específicamente, el artículo 3º constitucional en materia de educación de los que cada sexenio se tratan de articular las reformas educativas. Como consecuencia, un conjunto de leyes secundarias se actualiza para mantener la coherencia normativa.
2. Epistemológico: la consistencia racional hace referencia al tipo de postura que se asume respecto al conocimiento, donde la reflexión filosófica sobre la ciencia no debe faltar en la formación docente. Se trata de la habilitación del uso público de la razón.
3. Profesional: la prudencia razonable se ocupa de la forma en que el conocimiento será comunicado atendiendo a la organización didáctica y profesional. Es el oficio del docente poder mediar entre el fundamento político-ético social y el epistemológico en la creación de situaciones de aprendizaje concretas.

Entonces, reconocer los fundamentos pedagógicos me permitió situarme reflexivamente frente a los embates de lo que se percibe como un incesante cambio porque cada sexenio hay un nuevo programa político, que se expresa en reformas legales y se presentan nuevos Planes y programas de estudio, pero eso no implica necesariamente una reforma epistemológica o profesional. Es más, al tener claridad sobre las implicaciones epistemológicas podemos asirnos de un estilo docente más creativo y, veremos más adelante, democrático.

3) La reivindicación de la dimensión política de la educación

Sostener que el objetivo de la educación básica es la formación política puede parecer escandaloso dada la asociación actual de la política a juegos del poder y corruptelas, que, en suma, monopolizan la política e impiden valorarla como una dimensión constitutiva de los seres humanos. La educación básica, como vimos líneas arriba, tiene un propósito político: la formación de ciudadanos libres, participativos, responsables e informados.

La democracia es el marco de dicho propósito político y, además de aspirar a convertirse en forma de vida, propone una forma de relacionarnos con el conocimiento. A diferencia de otro tiempo y lugar, el conocimiento no se concibe como un saber reservado para los miembros de una camarilla no importando si ésta se relaciona con Iglesia, la realeza o la aristocracia. En la democracia moderna se aspira a la universalidad en dignidad, libertad e igualdad. Marcando una distancia notable con otras formas de gobierno que incluso en se negaban a reconocer la dignidad humana.

Para Savater “el ideal básico que la educación actual debe conservar y promocionar es la universalidad democrática” (Savater, 1997, p. 164) como antídoto ante cualquier forma de discriminación y contra cualquier intento por perpetuar la fatalidad: nacimiento es destino.

En la democracia, la legitimación pública de los saberes que circulan en la escuela tiene que ver con la universalidad y la capacidad de criticar esos saberes mediante un diálogo racional en la construcción de un proyecto común. Al respecto, Cullen afirma que dicho proyecto común está definido por “Buscar la integración sin autoritarismo ni marginaciones, construir espacios solidarios y cooperativos para los aprendizajes y la distribución equitativa del saber” (1997, p. 166).

Indudablemente, el marco democrático es esencial en la definición de la educación para Cullen, porque, precisamente, la educación es una forma de medir la calidad de lo público. Con la modernidad, la escuela se convirtió en la institución social por excelencia de los procesos educativos. Es por esto por lo que la noción de ciudadano, en su sentido democrático actual, apela no sólo a la valoración de la democracia como una forma de gobierno (ciudadanía formal) sino como una forma de vida (ciudadanía amplia).

4) La ciudadanía: concepción formal y amplia

Reconocer el carácter democrático de la ciudadanía nos permite avanzar en la conceptualización de la formación ciudadana. Por supuesto, en México otras instituciones

intervienen en la formación ciudadana, como el Instituto Nacional Electoral, sus homólogos locales o el Instituto Nacional de Acceso a la Información Pública, por mencionar algunos. Empero, ¿qué es la ciudadanía? Podemos señalar dos concepciones de la ciudadanía: una formal y otra amplia. Veremos que en educación básica es de vital relevancia para la mediación pedagógica trabajar con una concepción amplia de ciudadanía porque nos permite reconocer a los alumnos como sujetos de derechos y ciudadanos en el ahora.

Comencemos con la tipología de relaciones posibles entre educación y ciudadanía de (Marco Stiefel, 2002):

- 1) La educación *sobre* la ciudadanía que se centra en contenidos de enseñanza formal sobre las instituciones, los derechos humanos y la historia y la estructura de gobierno.
- 2) La educación *a través de* la ciudadanía que desarrolla el pensamiento crítico, una pedagogía de la cooperación, iniciación jurídica y la participación en la escuela y la comunidad.
- 3) La educación *para* la ciudadanía que implica a los alumnos en los problemas reales de su propia comunidad, la democratización de las relaciones de clase en el seno de la institución escolar y enfatiza en la construcción de la identidad.

A decir de Marco Stiefel (2002) “la educación para la ciudadanía se distingue de la tradicional educación cívica en que busca la formación de un sujeto autónomo y no la inculcación de valores y de comportamientos orientados al conformismo” (Marco Stiefel, 2002, p. 25) . Sin embargo, a mí me parece que la educación cívica, en el mejor de los casos, puede equipararse a la educación *sobre* la ciudadanía. Porque, tanto la educación cívica, entendida como parte de la cultura política encargada de formación de los ciudadanos, como la educación sobre ciudadanía, se concentran en los contenidos fundamentales que una persona debe conocer sobre la organización política donde se desenvuelve. Considero que en ambas perspectivas se comparte una concepción formal de ciudadanía tal y como se expresa en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, artículo 34.- “Son ciudadanos de la República los varones y mujeres que, teniendo la calidad de mexicanos, reúnan, además, los siguientes requisitos: I.- Haber cumplido 18 años, y II.- Tener un modo honesto de vivir.” (Congreso Constituyente, 1917)

Dicha ciudadanía formal se muestra limitada para la educación básica porque los alumnos se encuentran fuera del grupo etario de la ciudadanía legal y presupone a los alumnos como pre-ciudadanos e indirectamente asume que el gran atributo del ciudadano es su participación en los procesos electorales. Además, el andamiaje normativo establece que mientras las autoridades

pueden hacer solamente lo que les está permitido, los ciudadanos pueden hacer todo lo que no está prohibido, por lo que hablar de un modo honesto de vivir se cumple siempre y cuando una sentencia judicial diga lo contrario. Siendo así para la educación básica la concepción formal de ciudadanía queda corta para efectos de ejercer la participación ciudadana.

Si bien comparto con Savater la preocupación acerca de que “la formación en valores cívicos puede convertirse con demasiada facilidad en adoctrinamiento” (Savater, 1997, p. 176), considero que las perspectivas de educación cívica y de educación *sobre* la ciudadanía pueden considerarse adecuadas para la educación básica siempre que busquen ampliar la concepción de ciudadanía a algo más que votar cada tres años.

Tanto la educación *para la* ciudadanía como la educación *a través de* la ciudadanía me parecen las más interesantes para la educación básica puesto que enfatizan el carácter práctico y presente de la ciudadanía. Se trata de una concepción amplia donde el ciudadano no sólo requiere alcanzar una edad determinada, sino que debe ser competente en el desarrollo de su subjetividad política.

HACIA UNA MEDIACIÓN PEDAGÓGICA DEMOCRÁTICA.

Recapitulando, en tanto que la educación es un hecho social es necesario ubicar el contexto histórico, político y económico en el que tiene lugar. Hay una relación particular entre la educación y la escuela en la democracia moderna. La dimensión política es constitutiva del ser humano y está relacionada con la educación de su tiempo. La educación básica debería considerar la concepción amplia sobre la concepción formal de ciudadanía.

Con los elementos anteriores expuestos considero se puede comenzar a reflexionar sobre la complejidad de mediar la ciudadanía. En primera instancia, durante el primer año de la Maestría en Educación Básica hemos recorrido un camino desde la problematización de la práctica docente para transitar al ejercicio de reflexión profesional.

Dicho proceso reflexivo es particularmente importante para la visibilización de la dimensión política del ejercicio docente. En ese sentido, no pasan de moda los descubrimientos de Phillippe W. Jackson respecto a cómo, a pesar de los ideales que guían la actividad educativa, las prácticas de masa, elogio y poder se inscriben formando un currículum oculto (Jackson, 2001). Ya hemos apuntado sobre la dimensión política de la educación y ahora corresponde adentrarnos en el carácter político del ejercicio docente.

Si la educación no es nunca un ejercicio de neutralidad valorativa porque en el mismo seno de lo que considera digno de transmitir hay una valoración de conservación, la práctica docente tampoco lo es. Empero, hay una distancia fundamental entre la afirmación anterior y no asumir un compromiso crítico con lo que se transmite y cómo se hace por parte de los docentes. Savater (1997) aboga por una neutralidad relativa y crítica propia de la democracia como forma política. A diferencia del príncipe sordo al que se dirige Maquiavelo en sus lecciones de política, el docente que pasa por proceso en esta Maestría se capacita para reconocerse como un elemento diferenciador de las inercias institucionales y promotor de cambios en su actitud y disposición para la enseñanza.

Si el control de la masa, el elogio y el poder son características irrenunciables en la mediación pedagógica, entonces, habrá que tender los puentes de transición de una práctica tiránica a una monárquica-constitucional y proponerse, alcanzar un estilo democrático. Como sostiene Perrenoud “La clase evidentemente es el primer lugar de participación democrática y de educación de ciudadanía (Perrenoud, 2007, p. 83).

Fue así como recuperando las categorías de la Filosofía y Ciencia Política sobre las formas de organización del Estado me propuse orientar mis esfuerzos en convertir mi práctica docente, en una experiencia democrática.

Por ello, la imagen de la escuela tradicional se corresponde con un modelo docente tiránico y que en la mayoría de los casos se trata de una práctica realmente enajenada y extrema con la que quizá pocos docentes se pueden sentir identificados. Pero cuya incidencia en la práctica me parece escandalosamente presente. De una práctica tiránica centrada en el docente y su conocimiento pretendidamente incuestionable sobre lo que es mejor, que no acepta ninguna muestra de disenso de lo que pregona y se proclama el *poseedor de la clase* necesitamos transitar a una mediación pedagógica similar al de la monarquía constitucional. Es decir, el gobierno de uno, que ha sido elegido por una institución, con prerrogativas y deberes claros que se asume como el único responsable del devenir de sus súbditos-alumnos. A pesar de que en el modelo de mediación pedagógica tiránica también hay una concepción del alumno-súbdito, el modelo de monarquía constitucional se diferencia porque hay una pretensión de equilibrio entre el ejercicio de poder y el de cuidado de los alumnos.

Un segundo modelo es el monárquico, propio del despotismo o absolutismo ilustrado, en la que muchos docentes caemos y que también es contrario a las pretensiones de democratización.

Así instalados en el modelo monárquico del docente como un absolutista ilustrado, la práctica docente atiende una sincera preocupación por mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje e incluso iniciativas y proyectos interesantes que, sin embargo, no son puestas a consideración en ninguno de sus puntos a los propios alumnos. Se trata de un proceder paternalista que supone que la *iluminación* del docente alcanza para irradiar a *los sin luz*, como erróneamente se ha considerado la etimología de alumno. La no participación de los alumnos es una condición que no cabe en ninguna pretensión de una escuela ciudadana. Una variante del modelo monárquico despótico que considero mejor es el monárquico constitucional. En él, el docente asume la responsabilidad de la conducción del proceso de aprendizaje, todavía por el bien de sus súbditos pero que consiente en someterse a un pacto educativo que derive en un poder supremo. Es hacer visible en la relación - que sigue siendo de subordinación- que hay derechos y obligaciones tanto para los alumnos como para la docente.

Así, entre el modelo monárquico despótico al constitucional, considero viable alcanzar un modelo docente democrático, logrando despojar a mi práctica docente de su cariz de monarquía constitucional. Así como las democracias conceptualmente se sirvieron del contrato social, creo que también podemos comenzar por allí en la relación de enseñanza-aprendizaje. La noción de pacto o contrato se vuelve piedra de toque de una práctica docente democrática porque explicita normas y expectativas de todos los miembros en un plano de igualdad, libertad y sororidad. Establece, además, mecanismos de exigibilidad para la defensa tanto de los individuos frente al grupo y del grupo frente a los individuos.

Sin embargo, el modelo monárquico constitucional no favorece el desarrollo pleno de los alumnos porque no les convoca a romper con la condición de súbdito y subvertir mediante el ejercicio crítico del conocimiento su emancipación intelectual y, por lo tanto, política. A ello aspira el modelo democrático de docencia. No se trata de un objetivo fácil, e incluso muchos alumnos-súbditos mostrarán reticencias porque el modelo de mediación pedagógica democrática implica

aprender a *moverse en el juego de las reglas* de la democracia y el pluralismo, aprender a *comprometerse* con los valores críticamente asumidos; es aprender la *coherencia* entre lo que se dice y lo que se hace; es poder *encontrarse como sujeto libre y digno* desde el deseo individual y desde los roles sociales. (Cullen, 1997, p. 204)

Es ahí donde aparecen los retos de la mediación pedagógica democrática en la práctica cotidiana dado que nos enfrentamos a la contradicción de mediar para la libertad haciendo uso de la disciplina, que no deja de ser una manifestación de poder y control. Se trata de la paradoja de la libertad en el contrato social: soy libre en tanto me someto a la autoridad. La ventaja para el contrato social democrático es que esa autoridad son las reglas que -en principio- se construyen colectivamente. A diferencia de una monarquía absoluta o un régimen tiránico donde la voluntad de uno pesa sobre la mayoría. El modelo de mediación pedagógica democrática debe recurrir a la conformación de un pacto educativo real. En el siguiente apartado señalaré los desafíos de la mediación pedagógica democrática en la creación de ese pacto educativo real.

Un modelo docente democrático podría conducir a una verdadera escuela ciudadana. Una condición *sine qua non* de la escuela ciudadana será la participación auténtica de los alumnos y, como toda competencia, la participación ciudadana requiere de movilizar no solamente conocimientos declarativos, sino, habilidades y actitudes, en suma, ejercerse y valorar sus intersticios en cada situación hasta alcanzar la *competencia ciudadana*.

LOS DESAFÍOS DE LA MEDIACIÓN PEDAGÓGICA DEMOCRÁTICA

Cuando señalé que el objetivo último de la educación básica es la formación política en democracia desataqué que la noción de ciudadanía corresponde a un contexto histórico y social de la educación. En los siguientes apartados me concentraré en el contexto económico, jurídico e institucional de la mediación pedagógica.

La ligereza como mundo y cultura

Es así como Gilles Lipovetski propone caracterizar nuestro tiempo. Se trata de una época que ya no responde a las teorizaciones modernas. De acuerdo con el autor, la modernidad atendió a lógicas estructurales como la racionalización, la diferenciación funcional, la individuación, la secularización y la mercantilización del mundo. Pero hoy se trata de una era hiper-moderna, del capitalismo de hiperconsumo, del capitalismo de la seducción, de una modernidad líquida (Bauman) que a decir de Lipovetsky puede definirse con el valor, el ideal, el imperativo de la ligereza, como mundo y como cultura. Para él, “Todos los grupos sociales han incorporado el valor de la ligereza en su imaginario y a sus prácticas”. Sin embargo, la “civilización de lo ligero significa todo menos vivir ligeramente. Pues si las normas sociales aligeran su peso, la vida en cuanto tal se presenta más pesada” (Lipovetsky, 2016, p. 117)

Me parece interesante la correlación entre la ligereza y la libertad, cuando afirma que “La industrialización masiva de la ligereza ha contribuido enormemente a consolidar el mundo de la libertad democrática, a procurar un universo más pacífico, más abierto, más individualizado.” (Lipovetsky, 2016, p. 221) Porque cuando hacemos la condena al capitalismo neoliberal nos perdemos el aspecto liberador e incluso formador del individuo, de subjetividad que favorece. No nos engañemos, este no es un efecto emancipador del neoliberalismo. Sino precisamente una condición necesaria para el hedonismo funcional del consumismo.

Ciudadanía light

Son los intelectuales y teóricos quiénes concentran la denuncia del capitalismo de la seducción que reducen a los ciudadanos a consumidores, lo que puede considerarse una *ciudadanía light*. Woldenberg (Woldenberg, 2017) coincide con Lipovetsky en que hay un desencanto de lo político, o más precisamente un desencanto con la democracia. Recordemos con Kapuściński que “Si los sistemas totalitarios europeos se basaban sobre la organización de masas para apoyar sus principios fundamentales, este sistema autoritario democrático funciona al revés, en base al total desinterés de las masas”(Kapuściński, 2003, p. 60).

Mi propuesta de intervención apela a una participación activa, auténtica de los alumnos y por ello debo encuadrar el tipo de participación que opera en el plano de lo político. Lipovetsky señala que la política se ha vuelto un espectáculo (la conferencia presidencial es un buen ejemplo de ello) y en consecuencia hay un desencanto con la democracia: la democratización muestra menos ventajas económicas que el Estado autoritario. No hay utopías en el horizonte y la democracia no resolvió las demandas de la humanidad, es más pareciera que incluso le robó el sentido moral, religioso y nacionalista que guiaba los proyectos de felicidad de muchas personas. Hoy hay una retracción de la dimensión pública y una autoexplotación para alcanzar metas en lo privado.

“Se acabaron las obligaciones partidistas y de obediencia incondicional, se acabaron los ideales de abnegación y ejemplaridad cívica: mientras el imperativo moral del respeto a la Ley pierde cada vez más su sentido obligatorio, la vida privada vence a la vida cívica y los derechos individuales a las obligaciones ciudadanas.” (Lipovetsky, 2016, p. 300)

Entonces, se tiene que hablar de un nuevo perfil de ciudadano que más que una apatía por lo político -al decir de Lipovetsky- sea una participación selectiva, de una subjetivación ciudadana que ya no depende de partidos, de una conciencia de clase, de un proyecto en común o una ideología sistematizada ampliamente compartida. Los derechos humanos y la democracia siguen siendo aceptados como principios generales, la mayoría de las veces no practicados, debido una brutal desigualdad de la riqueza.

La Modernidad perdida creó sistemas de sentido como el Estado-Nación y la escuela, como servicio de educación pública. Dichos sistemas de sentido forjaron relatos que hicieron crecer la esperanza en un progreso rectilíneo uniforme. Pero, el resquebrajamiento de las Modernidad nos deja como suspendidas en un mundo sin utopías, sin grandes relatos y con la desazón del porvenir. En suma, en un estado de permanente crisis.

El marco presentado por Lipovetsky puede ser el punto de arranque para el proyecto de intervención. Justamente para él la educación se encuentra en la encrucijada: negarse a transformar los modelos tradicionales y modernos hasta perder toda legitimidad social o atreverse a filtrar las bondades de los prejuicios de la ligereza actual. Precisamente las resistencias al proyecto moderno total que tendía a sobrevalorar lo europeo como universal, la razón civilizadora con control comercial y la ciencia y sus avances al servicio del capital no soportó las expectativas de una humanidad que en el mejor de los casos vive de los fragmentos modernos como en los países del centro económico, mientras que la periferia económica, como México, remamos en un mar donde el cacicazgo feudal, la maquila globalizada y el letargo posmoderno conforman corrientes que sorteamos desde una balsa de papel.

Recomendaciones económicas de organismos supranacionales

Reparemos en que en la etapa neoliberal se considera que el gasto público debe reducirse a su mínima expresión y las políticas públicas pueden entenderse como la acción estatal del reparto de los recursos. En ese sentido las políticas educativas se convierten en la forma en la que se distribuye el acceso a la educación.

Siguiendo a Gentili (1998), cuatro signos de nuestro tiempo como: la reducción sostenida del gasto en educación mientras que el destino de los recursos para pagar intereses de deuda externa ha aumentado; el aumento en el gasto de las familias para la educación; la segmentación y dualización de los sistemas educativos, es decir, el impacto de desigualdad económica exacerbada en lo tocante a la educación; y la incapacidad para “demostrar mejorías sustantivas en la calidad

de los procesos pedagógicos” (Gentili, 1998, p. 124) son trazos de una crisis educativa provocada por las políticas neoliberales.

Para Gentili el consenso de Washington en educación puede resumirse en:

La crisis. Superada la dotación universal de servicios educativos la crisis deja de ser cuantitativa para enfocarse en lo cualitativo, es decir, queda centrarse en que el servicio sea eficiente, eficaz y productivo.

Los culpables. 1) El gobierno y su deficiencia administrativa en la garantía de calidad y cantidad; 2) Los sindicatos; 3) La sociedad.

Estrategia de salida. Crear “verdaderos mercados escolares regulados por una lógica inter-institucional flexible y meritocrática” (Gentili, 1998, p. 107) De esta forma en lugar de que los gobiernos gasten más, gastarán mejor. Los mecanismos de control de calidad serán las evaluaciones nacionales e internacionales y aunque el Estado siga controlando el currículum, se descentralizarán el financiamiento y la gestión.

Los solucionadores de la crisis. Los empresarios, especialistas y técnicos en evaluación, administración y gestión de recursos.

El tan famoso tema de la calidad en educación responde a una lógica empresarial, desde un contexto productivo que quiere hacer un proceso eficiente y eficaz, ya que la educación le imprime un valor agregado a la fuerza laboral. Lo que en buena medida se promueve por la iniciativa privada es que el Estado garantice los aprendizajes mínimos que permitan a las personas insertarse de forma rápida y a un bajo costo al mundo laboral. Parece que se trata de socializar el costo económico de la educación y luego privatizar los beneficios. Curioso, ¿no?

Aunque la educación tiene una función social con el mercado de trabajo no puede considerarse como un servicio público como cualquier otro. En el apartado sobre la educación como hecho social mencioné que la educación no sólo es útil, sino que es un bien en sí mismo porque media el proceso de humanización. Recuperar el sentido de la educación como un bien humanizante significa rechazar la lógica económica de costo/beneficio e imponer el principio de justicia a las políticas educativas. La concepción de la justicia nos lleva a los terrenos de la ética donde habrá que dirimir la pugna entre el liberalismo político y el económico. En la fase del capitalismo neoliberal tiene un mayor peso el liberalismo económico.

Respecto al contexto político y social, el reto para la mediación pedagógica es mayúsculo: ir contracorriente. ¿Cómo desde el aula puedo mediar para atemperar el costo social de reformas neoliberales? ¿Cómo revertir el impacto en el proceso de formación ciudadana de los alumnos?

Andamiaje Jurídico

La estructura normativa que parte de los tratados internacionales, el artículo 3° Constitucional que desde 1917 se refiere a la educación pública y que en cien años ha asentado las bases jurídicas de los cambios educativos. El análisis de los documentos oficiales son un elemento de reflexión crítica valioso en tanto que, expresan de manera explícita un horizonte de deseabilidad. Los documentos oficiales son también resultado de tensiones, pugnas y acuerdos entre los diversos agentes políticos que buscan legitimar sus acciones. Por ahora, es perentorio reconocer el andamiaje jurídico en la que inscribe mi práctica docente.

En los últimos sexenios se han sucedido una vorágine de reformas que al afectar la Constitución se ven en la necesidad de adecuar las leyes secundarias como La Ley General de Educación (2019), el Programa Sectorial de Educación (2020-2024), el Plan Nacional de Desarrollo (2019-2024) y por supuesto, (casi) cada administración nos lega un Plan y Programa de estudios.

El Plan Nacional de Desarrollo (2019-2024) es donde más claramente se expresa el proyecto político del representante actual del poder ejecutivo que se autodenomina el gobierno de la cuarta transformación, aludiendo a tres transformaciones precedentes en la historia nacional. Empero, el principio *No dejar a nadie atrás, no dejar a nadie afuera* es tan similar a la reforma educativa neoliberal que presentó George W. Bush en 2002 “No child left behind” que no parece abonar a la idea de un alejamiento del modelo neoliberal. Es más, ya bajo el gobierno de la administración actual, en octubre de 2019 la reunión de Consejos Técnicos Escolares entre los diferentes niveles de la educación básica se propuso trabajar los Programas Escolares de Mejora Continua bajo dicho principio.

Por su parte, el Programa Sectorial de Educación (2020-2024) señala como una acción puntal de la estrategia prioritaria 1.1, la acción puntual 1 “Fomentar la certificación de competencias laborales asociadas a las características de cada región” continuando con las pautas de los organismos internacionales de la certificación de competencias.

En relación con la participación ciudadana, el Programa Sectorial de Educación refiere en la estrategia prioritaria 2.2 Instrumentar métodos pedagógicos innovadores, inclusivos y pertinentes

que fortalezcan los procesos de enseñanza y aprendizaje orientados a mejorar la calidad de la educación que reciben las niñas, niños, adolescentes y jóvenes, la acción puntual de “Inculcar en las y los estudiantes la práctica del civismo, la lógica, la ética y la filosofía, con el fin de formar personas responsables, honradas y honestas.” Es así como se pone de relieve la necesidad de llevar al terreno de la práctica el civismo. Para los fines del proyecto de intervención pedagógica habré de indagar la forma de conceptualizar el civismo; En tanto que, en el terreno de los hechos, fue muy mediático la entrega en las escuelas y la puesta a disposición del público -a través de internet- una reedición de la Cartilla Moral de Alfonso Reyes. ¿Se trató del inicio de una serie de acciones para promover el ejercicio cívico o se trató de una acción mediática más?

También en el antedicho Programa Sectorial, la estrategia prioritaria 4.4 la acción puntual 2 que se enuncia como “Apoyar al personal docente y directivo a generar y mantener un ambiente de disciplina y respeto a las reglas dentro del aula”, este ambiente de disciplina no se define en el glosario, pero en la acción puntal 4 se enuncia “Fomentar acciones que promuevan valores como la tolerancia y la solidaridad para crear un ambiente de convivencia sano y libre de violencia.” Quedará por examinar si el ejercicio de la participación ciudadana en aula puede contribuir a la construcción de esos deseables entornos de aprendizaje.

Para cumplir con el objetivo del proyecto de intervención pedagógica de crear situaciones didácticas para ejercer la participación democrática con alumnos de tercer año, es muy relevante la Ley General de Educación porque menciona en su tercer artículo que el “El Estado fomentará la participación de los educandos” y en el artículo trece que “la educación deberá estar basada en la responsabilidad ciudadana y en la participación en la transformación de la sociedad”. En el capítulo X Del educando como prioridad en el Sistema Educativo Nacional se establece que los educandos tendrán entre otros, el de derecho a “Participar de los procesos que deriven en los planteles educativos como centros de aprendizaje comunitario” además de “Participar en los Comités Escolares de Administración Participativa en los términos de las disposiciones respectivas”. Al respecto, podemos situarnos en una propuesta conocida como “operacionalización de los distintos derechos humanos para sean utilizados con fines prácticos” (Serrano & Vazquez, 2013, p. 13) Aunque la participación es un componente de la democracia como forma de gobierno y como forma de vida, pocas veces puedo identificar aspectos de mi práctica docente encaminados a desarrollar este aspecto en mis alumnos. Si reconociendo la importancia de la participación y con la disposición de transformar mi práctica docente en el aula es un asunto complejo ¿cómo

podemos operacionalizar el derecho a la participación de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes en su educación en la escuela o en el plano institucional?

Finalmente, el artículo 3º constitucional se refiere al derecho a la educación, donde se explicita que la rectoría de ésta corresponde al Estado. Se enuncia que “El Estado priorizará el interés superior de niñas, niños y adolescentes y jóvenes en el acceso, permanencia y participación en los servicios educativos.” Y se agrega que la orientación de la educación debe atender al criterio democrático “considerando a la democracia no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo.” También destaca que el Sistema Nacional de Mejora Continua de la Educación cuenta con un Consejo Ciudadano honorífico “integrado por representantes de los sectores involucrados en materia educativa.” En el nivel de generalidad y deseabilidad que representa cualquier artículo constitucional, el que se refiere a la educación presenta el deber ser de las generaciones venideras y que tiene la misión de cristalizar las aspiraciones sociales a pesar de las desigualdades sociales. En el peor de los escenarios, la educación se convierte en reproductora de las desigualdades sociales preexistentes condenando a buena parte de la población a un ciclo de empobrecimiento, no solamente material. Por lo que el ejercicio de la participación ciudadana puede ser un elemento habilitador para construir una posición política que reivindicando el aparato normativo se configure como un elemento de resistencia crítica y promotor de una democracia vivida y no solamente normativa, de una ciudadanía amplia y no meramente formal.

¿Qué 20 años no es nada? La Formación Cívica y Ética en Educación Básica

El paso del Civismo a la Formación Cívica y Ética tuvo lugar hace dos décadas (Latapí Sarre, 2003). En 2017, con la reforma de Aprendizajes Clave, en el nivel secundaria la asignatura de Formación Cívica y Ética perdió carga horaria, a pesar de que el Plan de estudios se publicitó como un plan enfocado en la educación socioemocional.

El plan vigente postula un tímido relativismo valorativo evidenciando en un afán de eludir la responsabilidad o de encubrir la falta comprensión epistemológica en la propuesta de organización curricular. Baste citar el Plan de la asignatura de Formación Cívica y Ética para ilustrar lo anterior: “En la asignatura, los problemas éticos ya no tienen que ver con lo correcto y lo incorrecto, sino también con las elecciones informadas entre dos opciones acertadas.” (Secretaría de Educación Pública, 2017, p. 164)

¿En qué momento la ética tuvo que ver solamente con lo correcto y lo incorrecto? Aquí es imprescindible la capacidad de distinguir entre ética y moral. La moral es el conjunto de valores socialmente compartidos sobre lo bueno y lo malo, mientras que la ética es la reflexión filosófica sobre la moral. Aquí se hace patente la debilidad epistemológica en la formación docente señalada por Cullen (1997). Exponernos como docentes a los principios de la Filosofía de la educación nos permite vislumbrar formas innovadoras de relacionarnos con los contenidos, que de otra manera corren el riesgo de convertirse en una burda repetición de los programas de estudio.

El proyecto de administración actual es la Nueva Escuela Mexicana que apunta a un regreso de la asignatura Civismo en lugar de la Formación Cívica y Ética. Fue el civismo el que se incluyó en el listado de conocimientos que se dictaran en la educación, de acuerdo con la última reforma del artículo 3º Constitucional. Como señalé en un apartado anterior, el civismo o la educación sobre la ciudadanía no me parecen inadecuados como enfoque si al menos parten de una concepción amplia de ciudadanía. No obstante, considero que la escuela debe aspirar a más. La escuela debería aspirar a pensar, construir y reconstruir saberes pertinentes, significativos y válidos y no meramente a la repetición acrítica de Planes y programas de estudios.

En la fase intensiva de CTE del ciclo 2020-2021 se expuso la revalorización de la Formación Cívica y Ética como una nueva perspectiva pedagógica y se cuestionaba al colectivo docente, independientemente del nivel educativo y de la asignatura que impartiese, “¿Estoy dispuesta o dispuesto a ser un agente promotor de la formación cívica y ética?” (SEP, 2020, p. 45). Al respecto Cullen (1997), plantea que la educación ética y ciudadana debe construirse desde una política educativa pública en la que se le mire, no solo como una disciplina más, sino como un enfoque transversal. En el mismo sentido Marco Stiefel (2002) presenta un enfoque basado en el desarrollo de las competencias transversales con la colaboración entre el equipo docente, muy pertinente para la educación secundaria donde se suele compartimentar el conocimiento y no se ofrecen vías para que los alumnos reconstruyan una visión global desde lo visto en cada asignatura.

El neo-civismo en tiempos de las otredads

El *civitas romana* continuadora en muchos sentidos de la *polis griega* tiene que reformularse. Los sentidos de esa reformulación es una tarea colectiva con la consigna de ser conformar un nuevo civismo para un mundo donde quepan muchos mundos. El gobierno en turno ha lanzado su propuesta, quizá trasnochada, la re-edición de la Cartilla Moral de Alfonso Reyes (1952).

Salvador Cardús presenta también su propuesta para repensar el civismo de nuestro tiempo. Cardús nos expone a una idea que parece -en principio- contradictoria, “quiero hablar de civismo desde una perspectiva poco habitual, una perspectiva que reivindique la importancia de las formas y convenciones como herramienta no sólo para el buen entendimiento sino también para el cambio social.” (Cardús, 2010, p. 19) Me parece que hablar de cambio social pasa precisamente por romper con *ciertas* formas y convenciones, pero es, precisamente, la valoración de la espontaneidad sobre las convenciones la idea que el autor pondrá entredicho: “Un mundo de informalidad aparente y de convenciones enmascaradas es, contrariamente a lo que pueda parecer, un mundo impenetrable y más cerrado que cualquier otro.”(Cardús, 2010, p. 66) Incluso señalará el uso velado que lleva a cabo la publicidad de la idea de espontaneidad y cómo la capitaliza para el consumo desmedido.

Para el autor, “El civismo es, ante todo, una cuestión de convenciones sociales prácticas al servicio de la buena organización de la convivencia” (Cardús, 2010, p. 21) Reconoce que las convenciones sociales son arbitrarias y considera pertinente separarlas de un valor moral para centrarse en su capacidad de comunicación y enfocar la dimensión práctica del civismo.

Me parece un gran acierto afirmar que el civismo no es mera hipocresía y que, en términos generales, es ingenuo pensar que la buena educación y ser buena gente es lo mismo. Señala atinadamente que no tendremos ocasión de interactuar con todo el mundo y que, por razones prácticas, dado lo anteriormente mencionado, habrá que acordar de común ciertas convenciones.

Para Cardús existen tres tipos de incivismo: el biográfico, el organizado y el estructural. Así desarrolla una concepción de los comportamientos *incívicos* en varios niveles: el individual (biográfico), pero también el que se practica en grupo (organizado) y me parece más pernicioso en cuanto que es una incivildad organizada con mayor fuerza que la individual y a la que Cardús concede incluso la posibilidad de reivindicación si se mantienen en espacios particulares de convivencia. Al respecto, afirma que “El pacto, pues, se convierte en un instrumento útil para las convenciones minoritarias de más difícil integración en el conjunto de la vida social mayoritaria.” (Cardús, 2010, p. 126) Lo que me hace cuestionarme: ¿por qué la mayoría es el criterio de validación? ¿Será porque la propuesta de Cardús se da en un marco democrático?

Etimológicamente la palabra democracia significa: gobierno del pueblo. Para la tipología clásica iniciada por Aristóteles, la democracia fue una de las formas desviadas de gobierno junto con la tiranía y la oligarquía. De acuerdo con Salazar Carrión (2004), Aristóteles utilizaba un criterio cuantitativo (cuántos gobiernan) y un criterio cualitativo (gobierno recto o desviado). Así,

la forma recta del gobierno de muchos es nombrada *politeia* (o república, de acuerdo con la traducción del griego al español). En suma, la *democracia*, en un sentido clásico, puede distinguirse de la *república* precisamente porque, además del número de los que gobiernan, hay que hacerlo de un sentido virtuoso. Entonces, la mayoría no debería ser el criterio sino la aspiración de lucha contra ignorancia, los prejuicios y la imprudencia.

Me desconcierta que, aunque Cardús propone una síntesis crítica de las convenciones propias y ajenas, enfatiza que el marco de dicha síntesis es el lugar de llegada y que afirme que “esos que acaban de llegar a nuestro país” necesitan ser domesticados en su nuevo domicilio. Si bien el autor hace una interesante defensa del uso de la palabra domesticar valiéndose de la obra de *El principito*, no logra distinguir la libertad del relativismo cultural. Una cosa es reconocer que toda educación es una formación, incluso una coacción y hasta una pérdida de libertad o sumisión de la voluntad (sea cual sea el sentido), y otra apelar a una uniformidad social en aras de la buena comunicación. Por ejemplo, en videos de agresiones a inmigrantes muchos ignorantes nativos arguyen que se hable en el idioma del país. Como si el lenguaje fuera un ente puro, reflejo de una sociedad homogénea. Aunque Cardús advierte la disciplina como una condición indispensable para convivir con la otredad mediante el diálogo, no logra tomar distancia para reflexionar la dicotomía ellos/nosotros para encontrar lo humano en los Otros.

Al negar la posibilidad sociológica del multiculturalismo, Cardús no distingue la representación discursiva de la posibilidad de conocer esa representación mediante la investigación. Por ejemplo, la sociedad norteamericana se ha querido mostrar como ese crisol de culturas, una nación de inmigrantes ancestrales y, sin embargo, les declara la guerra a los inmigrantes actuales. Pero cómo se investiga ese discurso del crisol de culturas que se ocupe de desentrañar los juegos de poder que operan no solo al interior de la cultura sino sus interacciones con otras, evidenciando que ni las pretendidas culturas nacionales escapan de ser una *comunidad imaginada*.

De acuerdo con Cardús el incivismo estructural que, en ocasiones, auspiciado por las mismas administraciones, desencadena “que nuestra sociedad crea una especie de doble sistema de normas verdaderamente farisaico: uno para ser exigido a individuos particulares y otro para ordenar la ocupación del espacio público según criterios que poca relación tienen con el objetivo de facilitar la convivencia.” (Cardús, 2010, p. 127) Aquí es donde toma mayor fuerza la idea de crisis cívica en nuestro país. Cuando el actual presidente de México hace un llamado a la regeneración

nacional mediante una *Cartilla Moral* apela a los individuos y no a las instituciones, quizás porque ello implicaría responsabilizarse de las acciones u omisiones de su gobierno o, en últimas, reconocer que carece de la autoridad suficiente.

Para Cardús el incivismo se manifiesta en la impaciencia, la desmesura, la invasión, la impuntualidad y el derroche frente a las que proclama el cultivo de la paciencia, templanza y sobriedad. Me gusta como el civismo desde Cardús se aleja de la retahíla de preceptos vacíos y recupera su sentido de la práctica de las virtudes. No obstante, el reto será dotar de buen sentido a la comunicación que propone Cardús. Él propone que un signo de buena educación es pasar desapercibido y no estoy de acuerdo porque el civismo es parte de la cultura política. El civismo individual se articula inexorablemente con el civismo institucional, para usar los términos de Cardús. En un sistema político y social que ha denostado a los diferentes, a los Otros, no nos podemos contentar con pasar desapercibidos, disfrazar la intolerancia de indiferencia y camuflarnos. Hay una deuda histórica por el reconocimiento, por hacernos notar. Por ello cuando los sistemas jurídicos, que nos reconocen en nuestra diferencia y nos hacen pasar desapercibidos para la obtención de justicia, son cínicamente atropellados; las formas y las convenciones deben re-inventarse. Los cambios requieren tiempo, negociación y tensión, no podemos ignorarlo. Pero no concibo que los grupos que reivindican las diferencias -dicho sea de paso, siempre han existido- y han empujado los cambios en el discurso, al menos jurídicamente, lo hayan logrado perpetuando las formas y las convenciones de un sistema que hasta hace muy poco les había aplastado, invisibilizado, ignorado y/o denostado.

Encontrarnos con los otrxs

Para Kapuściński, en la globalización el Estado se encuentra doblemente debilitado: por arriba por las corporaciones y organismos internacionales (que atención, concentran un poder no elegido por el voto de la población y ni siquiera transparentado en sus acciones como lo amerita una democracia). Mientras que, por abajo, el Estado se debilita por el creciente desencanto de los ciudadanos con la política. “Si los sistemas totalitarios europeos se basaban sobre la organización de masas para apoyar sus principios fundamentales, este sistema autoritario democrático funciona al revés, en base al total desinterés de las masas.” (Kapuściński, 2003, p. 60)

Justamente esto me parece se hace manifiesto en la interacción escolar, por un lado, hay un abusivo uso y alusión a la democracia como forma de vida, como forma de resolver conflictos, como forma de organizar la educación pero que se queda en el nivel del dicho y no del hecho. A

la par de que el Estado se convierte en una institución simbólica al perder el monopolio legítimo de la violencia por la vía del “crimen organizado”⁶ y el mercado como señala la Kapuściński. La democracia, no ha logrado operar del todo como forma de gobierno. No creo que por ello debamos renunciar a la democratización, pero sí estar alertas ante la entronización hueca y discursiva de un sistema que tiende a la manipulación o la seducción, en términos de Lipovetsky (Lipovetsky, 2016). (Zavala, 2018)

Considero que buena parte de la descripción que Kapuściński hace del periodismo aplica igualmente para la docencia:

- 1) Es una obra colectiva en la que se obtiene mayor profundidad y alcance cuando nos ubicamos en un plano de igualdad, de empatía, de ganarse la confianza y establecer una amistad.
- 2) El proceder periodístico y docente comparten la advertencia sobre las consecuencias que señala, “nuestro criterio ético debe basarse en el respeto a la integridad y la imagen del Otro.” (Kapuściński, 2003, p. 17).
- 3) El curiosear por diferentes ramas del conocimiento para tener una visión integral de la noticia y de la docencia.
- 4) Saber que el estudio nunca termina para un periodista ni para un docente. Justamente es asumir el compromiso de un verdadero profesional. Me pareció especialmente atractivo la proporción necesaria para escribir: “Personalmente creo que existe una proporción entre la lectura previa y la buena escritura: para producir una página debimos haber leído cien.”(Kapuściński, 2003, p. 42)
- 5) El carácter creativo y reflexivo de la práctica periodística también puede aplicarse a la práctica pedagógica. Kapuściński habla de recuperar el ejercicio personal de autocrítica y valoración de tanto en tanto de nuestro trabajo en un afán de identificar lo que nos hace enorgullecernos y también recuperar la experiencia de aquello que todavía no está a la altura de lo que se hubiera querido.

Por último, considero que para mi propuesta de intervención será particularmente relevante el texto Encuentro con el Otro porque explora las vicisitudes del diálogo. A pesar de que el diálogo es uno de los recursos característicos de la democracia, muchas veces se da por sentado y quizá por eso caemos en alguno de los supuestos que menciona Kapuściński: El duelo, conflicto o guerra; el aislamiento, encerrarse o blindarse; el odio, el desprecio o repugnancia tantas veces

⁶ Convendría pensar si son o no distintas caras de la misma competencia neoliberal. Véase Zavala, O. (2018). *Los cárteles no existen. Narcotráfico y cultura en México*. México: Malpaso Ediciones.

enmascarado de indiferencia. Recuperando a los filósofos dialoguistas afirma que el valor supremo es el individuo y que para poder encontrarme con el Otro habré de ponerme en posición de igualdad e incluso, dar un paso más y hacerme responsable de él a la manera de Lévinas, como un deber ético.

Para Kapuściński este encuentro con el Otro puede remontarse a lo que llama el reto de Malinowski “¿Cómo acercarse al Otro, cuando no se trata de un ser hipotético, teórico sino de una persona de carne y hueso que pertenece a otra raza, que tiene una fe y un sistema de valores diferentes, que tiene sus propias costumbres y tradiciones, su propia cultura? (Ryszard Kapuściński, 2007, p. 10) Es por ello por lo que una de las fases para establecer el encuentro tiene que ser un trabajo de autoconocimiento y autovaloración que permita responder ¿Quién soy? ¿Cuál es mi contexto? ¿De dónde provengo? Así puede establecerse el hilo de comunicación entre un Yo y el Otro con la finalidad de comprender y no imponerse o minusvalorar la diferencia.

Durante la pandemia de SARS Cov2 fue relativamente sencillo obtener registros de video de nuestras clases y que sirvió de insumo para la problematización de la mediación pedagógica efectivamente practicada. Observar mi práctica me resultó ser un ejercicio revelador porque tengo dificultades para organizar situaciones en las que los alumnos tengan protagonismo. Muestra de que el deseo democrático requiere de una transformación del trabajo docente para lograr convertirse en una mediación pedagógica democrática.

El modelo de intervención-acción pretende algo más que investigar, se pretende actuar en consecuencia. La investigación de nuestra práctica nos debe permitir conocer los desafíos que implica mediar en nuestro contexto político, económico, histórico y social. Espero haber dado cuenta de los ligamentos de la urdimbre (vertical) y la trama (horizontalmente) de mi ejercicio docente mediante el cuentahílos como recurso heurístico. A continuación, presentaré los fundamentos teóricos del aprendizaje que me sirven de arranque para planificar mis ciclos de intervención.

¿CÓMO SE APRENDE? FUNDAMENTOS TEÓRICOS DEL APRENDIZAJE.

Como docentes es indispensable conocer sobre los avances teóricos que investigan el desarrollo cognitivo. En el siguiente apartado mencionaré los aportes desde el constructivismo que allanaron las investigaciones sobre la constitución del conocimiento y su adquisición. Posteriormente, ubicaré algunos elementos presentados por Andere sobre el aprendizaje como habilitadores de la práctica docente.

En el siglo pasado sucedieron revoluciones científicas que cambiaron la forma en que nos aproximamos a dichas cuestiones. Mientras que la antropología se hacía de un método *in situ* para estudiar a grupos humanos distante geográficamente y con ello, contravenir la creencia en el progreso como camino lineal de la humanidad. Por su parte, Jean Piaget incursionó en la Psicología como “un medio para desarrollar una teoría de orientación biológica sobre la naturaleza y origen del conocimiento.”(Rosas & Sebastián, 2008, p. 11) En psicología, Bruner (1990) va a delinear el clima cultural que, alimentado por el giro lingüístico y el enfoque interpretativo, da impulso a su propuesta sobre una renovación de la psicología bajo el signo de psicología cultural que mostrará cómo las causas de los actos humanos están en las mentes humanas, que son influenciadas tanto por las condiciones naturales y biológicas como por la cultura, la historia y la narración.

El constructivismo está de moda

Las modas en educación hay que reconocerlas y criticarlas. ¿Por qué? Porque es preciso que identifiquemos las teorías de las que emanan y los supuestos que toda concepción sobre la educación entraña. Es más, la efímera moda no puede per se ser el sustento de nuestra intervención pedagógica. Una visión crítica de nuestra labor docente es irrenunciable para la investigación-acción.

En este tenor, César Coll se ocupa del concepto de moda en educación: el constructivismo. El constructivismo suele “referirse a un determinado enfoque o paradigma explicativo del psiquismo humano que es compartido por distintas teorías psicológicas” cuya finalidad es “configurar un esquema conjunto orientado a analizar, explicar y comprender los procesos escolares de enseñanza y aprendizaje” (Coll, 1996). El constructivismo sostiene en que es posible mejorar la educación utilizando los descubrimientos de la indagación psicológica. La concepción

constructivista de la enseñanza y del aprendizaje se corresponde con la concepción constructivista de la mente humana.

Las teorías psicológicas de referencia aluden a tres ramas:

1. Piaget, escuela de Ginebra.
2. Psicología cognitiva. Aprendizaje verbal significativo. Ausbel, Novak o Gowin.
3. Teoría sociocultural que deriva de Vygotsky

Pero como todo concepto que se analiza detenidamente, el de constructivismo contiene matices y diferencias en la aplicación o el modo de uso de acuerdo con esas tres posturas epistemológicas tan disimiles que mejor sería referirnos a los constructivismos, en plural.

Coll identifica al menos tres versiones del constructivismo en interrelación entre el conocimiento psicológico y la educación escolar (teoría y práctica) donde se aspira a mejorar la educación, pero considera que solamente una de estas tres versiones tiene la potencia epistemológica para explicar los procesos de la educación escolar. Para una primera postura, la psicología dará cuenta de la práctica educativa como una disciplina total que no considera el diálogo con otras disciplinas y que no encontrará más que listados en lugar de articulaciones. En una segunda postura, diversas teorías psicológicas comparten principios explicativos básicos, en el ámbito educativo: “el aprendizaje escolar como un proceso de construcción del conocimiento a partir de los conocimientos y de las experiencias previas, y la enseñanza como una ayuda a este proceso de construcción.”(Coll, 1996, p. 5).

Para Coll una concepción constructivista de la enseñanza parte de los problemas escolares y no de lo que desde otros estudios se puede retomar para la escuela. Donde la “idea-fuerza del constructivismo conduce a poner el acento en la aportación constructiva que realiza el alumno al propio proceso de aprendizaje” (Coll, 1996, p. 5) Es por ello que se considera lo que es, para qué sirve y qué entraña la educación escolar: una práctica con una función socializadora donde las personas construyen su identidad individual y diferencia con otros al tiempo que son miembros de una cultura y se someten al discurso modélico de persona y ciudadanía. No obstante, se recupera la innovación individual en la recepción de los saberes y formas culturales que circulan y se simulan en la escuela.

La concepción constructivista para reducir el reduccionismo psicologizante ha de señalar la existencia de un triángulo interactivo: el alumno, el contenido y la docente, en el que se establecen los procesos de construcción de conocimiento en el marco de la educación escolar que

es el medio institucional por el cual una sociedad se encarga de que los niños y jóvenes recreen con ayuda y sistematicidad saberes considerados valiosos. Entonces, el papel de la docente es el diseño, planificación y desarrollo sistemático de actividades de simulación para que los alumnos puedan recrear y reconstruir los saberes.

En ese sentido, Coll menciona que el componente de simulación de las actividades escolares dota al conocimiento de una descontextualización porque “es imposible, en la sociedad actual, hacer participar a los niños y jóvenes en actividades cotidianas reales en las que los adultos expertos manejan todos los saberes que aquellos deben asimilar” (Coll, 1996, p. 11) ¿Por qué es imposible? ¿Es imposible esta participación en todas las actividades cotidianas? ¿El adulto es experto en todas las actividades cotidianas reales?

Es interesante que el triángulo interactivo apele a una organización jerárquica donde la docente se encuentra en la cúspide de la interacción entre el alumno y el contenido. “Lo que el alumno aporta al acto de aprender su actividad mental constructiva, es el elemento mediador entre la enseñanza del profesor y los resultados de aprendizaje a los que llega. Recíprocamente, la influencia educativa que ejerce el profesor a través de la enseñanza es un elemento mediador entre la actividad mental constructiva del alumno y los significados que vehiculan los contenidos escolares.” (Coll, 1996, p. 13) ¿El profesor no se afecta por la interacción con el alumno? ¿El profesor no aprende?

Actualmente se muestran serias aportaciones en neurociencias que conjuntan, entre otras, a la Biología y Psicología sobre añejas cuestiones epistemológicas tales como ¿Qué es el conocimiento? ¿Cómo conocemos? Pero fue Jean Piaget uno de los primeros referentes al caracterizar la forma en la que se aprende. Piaget investigaba por qué en ciertas etapas los niños no pueden resolver ciertos problemas lo que tenía que ver con el desarrollo de estructuras cognitivas. A la edad de los alumnos de secundaria que atiendo, Piaget ubicaría el nivel de las operaciones formales donde el pensamiento abstracto habilita la comprensión de conceptos como el amor, la justicia o la igualdad, del tiempo histórico, el espacio, la simbolización, metáfora y alegorías. Sumado al desarrollo del lenguaje. Aunque hoy la teoría ha sido reformulada (Papalia et al., 2010) para corresponder con los últimos estudios sin duda, Piaget fue un parteaguas en la investigación del proceso cognitivo de las infancias.

Hacia una teoría del aprendizaje para docentes

Para Andere una teoría del aprendizaje debe partir de una teoría antropológica: ¿Qué nos hace humanos? Para este autor “Somos nuestra amígdala (simplificado), no nuestro cerebro. Somos pura emoción con intentos de razón”(Andere, 2020, p. 21) que resulta de la interacción de un sistema complejo del cerebro, cuerpo, genética, ambiente y detonadores. En ese gran marco tiene lugar el proceso de aprendizaje.

Más allá del escollo que supone fincar una teoría sobre particulares: cerebros que no son los mismos genéticamente ni con sus infinitas interacciones posibles con el ambiente. Una teoría del aprendizaje para docentes no es la fórmula para todos los aprendientes, sino una construcción de elementos que se deberán considerar en función de la práctica pedagógica misma. El primero de estos elementos es el conjunto de condiciones iniciales y ambientales originales del aprendizaje (inteligencia, motivación, refuerzos formales).

La escuela sería uno de los ambientes situacionales en donde se ofrecen, se nutren, promueven y desarrollan situaciones para el aprendizaje. El primer ambiente situacional en el que los infantes forman las bases cotidianas del aprendizaje es el hogar. Al respecto Andere es categórico: “La fuerza de la cultura en el hogar es superior a la fuerza de la pedagogía en la escuela”(Andere, 2020, p. 47).

Pero los hogares también están inscriptos en espacio y tiempo tejidos de relaciones simbólicas: la cultura. Justamente Andere bosqueja la cultura mexicana y las características que de ella resultan para el aprendizaje. Sirviéndose de Octavio Paz, Andere resalta que la cultura mexicana es una cultura de la simulación y sorprendido de lo bien posicionado que está el país en las encuestas sobre la felicidad, señala que en México asociamos la felicidad a bienestar mínimo del no trabajo, la facilidad y el mínimo esfuerzo. Ve con consternación que a nivel global se persiga la gratificación sin esfuerzo y el tiempo libre para el hedonismo. En suma, para Andere la transformación educativa pasará por una revolución cultural, una revolución del aprendizaje.

¿Qué me toca como docente? Encaminar esa transformación educativa con mis propios hábitos. Pero no perder de vista las posibilidades de cambio que hay en la interacción con mis estudiantes desde una teoría constructivista del desarrollo infantil, actividades centradas en los estudiantes y el trabajo colaborativo y mejorar las habilidades de mediación académica.

JUSTICIA CURRICULAR

(*Por desarrollar*) Una mediación pedagógica no puede iniciar sin tener un acercamiento primero con el currículo. Entonces, conocer el andamiaje normativo nos permite construir una visión crítica que no descuide atender los derechos de las niñas, niños y adolescentes.

EL DOCENTE ¿PROFESIONAL, CIENTÍFICO O ARTESANO?

Caracterizar el papel del docente como actividad profesional, ciencia o artesanía intelectual es parte de los fructíferos debates que nos permiten revitalizar las argumentaciones sobre lo que se espera de un docente. No es un asunto menor dedicar unas líneas a cavilar sobre lo que es un docente y que se espera de esa figura, pero aquí adoptaré la estrategia de hablar sobre *lo que hace* un docente, como se haría para enriquecer una etnografía no basta con incluir lo que los docentes hacen sino contrastarlo lo dicho con lo hecho.

El docente mediador

El proceso de enseñanza y aprendizaje forma una interacción social. A decir de Brousseau “Una interacción se vuelve didáctica si y solo si uno de los sujetos exhibe la intención de modificar el sistema de conocimientos de otro (los medios de decisión, el vocabulario, los medios de argumentación, las referencias culturales).” (2007, p. 49) Llamaremos a esa interacción, que ocurre entre los docentes y los discentes, mediación pedagógica. El “docente cumple una función de organizador y mediador en el encuentro del alumno con el conocimiento.” (Díaz Barriga y Hernández Rojas, 2010, p. 3) Entonces, la mediación pedagógica engarza dos procesos que ocurren en cada uno de los agentes: El agente docente se cuestiona sobre qué hacer para que los alumnos aprendan, es decir, qué estrategias de mediación de conocimiento utiliza. Dicho proceso reflexivo conlleva la necesidad de asumir una concepción sobre qué es educación, qué es el conocimiento, cómo se transmite y qué relación tiene respecto a los conocimientos previos que tienen los discentes. Las competencias docentes de este proceso son los saberes pedagógicos, la organización de la enseñanza y el desarrollo profesional.

En trayectorias profesionales como la mía y la de muchos docentes de secundaria que no contamos con una formación pedagógica de origen, resulta imprescindible asumir la responsabilidad de buscar una formación didáctica por cuenta propia. Para conformar un acervo personal de saberes pedagógicos, rescato a Tébar (2003, 2013) sobre el *Perfil del profesor mediador del aprendizaje*. Se trata de una propuesta de acción basada en el trabajo de Reuven Feurestein;

una concepción que estima el aprendizaje como una constante de la vida y también como un proceso que puede ser mejorado por el paradigma mediador.

La interacción docente-alumnos es una situación comunicativa y en ese sentido podemos rescatar el modelo de comunicación de Jakobson: emisor (docente), mensaje (currículo) y receptor (estudiante) que se da en un contexto específico. Empero, no se debe olvidar que el mismo docente se vuelve receptor y el propio estudiante, emisor. A diferencia de otras situaciones de comunicación, la mediación pedagógica se constituye por la intencionalidad del docente de enlazar un currículo a la construcción de conocimientos del propio estudiante y todavía más, promover una reestructuración de la persona(lidad). Conviene agregar que “La mediación no es acción separada de otras acciones mediadoras, sino tejidos de mediaciones, redes de acciones mediadoras que van y vienen de todas partes y que acotamos cuando especificamos actores, acciones por ellos realizadas y contextos donde se realizan.” (Labarrere Sarduy, 2008, p. 91)

Para lograr el enlace del estudiante con el currículo, se esperan ciertas competencias profesionales de los docentes que Tébar (2013) conjunta en 32 rasgos del perfil de profesor mediador de los aprendizajes. Así mismo la Secretaría de Educación Pública (SEP) valora el personal de nuevo ingreso mediante unos *Perfiles profesionales, criterios e indicadores para el personal docente*. Aunque los rasgos de Tébar (2013) pueden agruparse dentro dos de los dominios de la propuesta de la SEP (a saber, II. Una maestra que conoce a sus alumnos para brindarles una atención educativa con inclusión, equidad y excelencia y III. Una maestra que genera ambientes favorables para el aprendizaje y la participación de todas las niñas, los niños y los adolescentes) la riqueza del trabajo de Tébar es que hace explícitas las aportaciones didácticas para atender las funciones cognitivas deficientes, las operaciones mentales a desarrollar para superar las dificultades de aprendizajes, así como los criterios de mediación prioritarios. Es por ello por lo que es un recurso invaluable para planificar los ciclos de intervención docente.

Una forma de nutrir la propuesta de Tébar (porque no basta contar con un perfil para evaluar la acción mediadora) y materializar las expectativas de la SEP es considerar que la mediación es un fenómeno complejo y que no todo queda dentro de la voluntad del docente. Habrá de pensarse en consonancia con una mediación pedagógica democrática a los estudiantes como colaboradores de la interacción mediada, el contexto como un elemento mediador y la tarea docente de hacer visibles los mecanismos necesarios para conocer y dominar la cultura escolar, lo que Labarrere (2008) llama transparencia metacognitiva.

¿QUIÉNES SON LOS ESTUDIANTES?

La educación obligatoria en México comprende la inicial, el preescolar, la primaria y la secundaria integradas en la educación básica y la educación media superior. El modelo educativo vigente comprende doce ciclos lectivos consecutivos. Actualmente mi intervención se ubica en la educación secundaria, donde se espera que asistan alumnos entre los 11 y 16 años, por lo que podemos afirmar que se encuentran en la adolescencia.

Dimensión biológica

¿Qué es la adolescencia? No se trata solamente de un rango etario en el desarrollo humano, ya que la adolescencia también conlleva rasgos psicológicos y sociales. En el tipo de sociedad que vivimos no existe un consenso acerca del número de años que abarca este período, pero sí acerca de que se trata de una etapa ubicada entre la infancia y la adultez. A nivel anatómico, la adolescencia supone cambios en el procesamiento de la información por la capacidad de memoria de trabajo y el desarrollo de la función ejecutiva. La adolescencia es una construcción social (Papalia et al., 2010) que se caracteriza por una moratoria social asociada a la escolarización obligatoria y la minoría de edad legal.

Iniciados los cambios físicos asociados con la pubertad como el aumento de la producción hormonal asociada a las características sexuales (primarias y secundarias) los estudiantes dejan la primaria para comenzar la secundaria. A esta edad todavía no se considera que su desarrollo cerebral esté concluido. Algunos estudios establecen que se puede hablar de inmadurez del cerebro adolescente por contar con evidencia de que las personas de 11 a 13 años procesan las emociones con la amígdala y no como los adultos con los lóbulos frontales (Papalia et al., 2010). Así explican una mayor vulnerabilidad durante la adolescencia a tomar riesgos, ser impulsivos, la adicción y la influencia de grupos de pares. En los últimos años se ha aumentado la incidencia de depresión y suicidios en los adolescentes.

Dimensión social

Sumado a lo anterior no podemos dejar de citar a Bourdieu en “La “juventud” no es más que una palabra” cuando afirma que “la edad es un dato biológico manipulado y manipulable”(Bourdieu, 1990, p. 165). Las investigaciones antropológicas han revelado que la adolescencia no significa los

mismo en todas las culturas, incluso cuando somos de la misma especie biológica. Es por ello por lo que la biología no basta para describir a nuestros alumnos, pero tampoco la psicología o sociología por sí solas. Estamos en la obligación de superar las fronteras disciplinares e integrar los hallazgos de cada campo de producción humana para entender nuestra realidad.

Sujetos históricos

En consecuencia, mis alumnos de secundaria, además de por sus características biológicas, pueden conocerse por sus condiciones sociales. Hoy mis alumnos son pioneros, forzados por la pandemia, de un modelo de educación pública a distancia, inaudito en el nivel básico. Desde luego la educación a distancia tiene larga data, pero en los niveles superiores de educación atendiendo a adultos que por cuestiones laborales no podían asistir regularmente a clases. Tras casi un año de confinamiento en los hogares y enfrentando una enfermedad que ha cobrado casi tres millones de vidas en el mundo, los estudiantes han tenido que mutar sus hábitos de estudio, rutinas escolares y formas de comunicación con los docentes y sus compañeros.

En la CDMX encontramos una muestra de la desigualdad social imperante en el mundo. La escuela a través de la pantalla es una experiencia tanto si acudimos a las zonas más acaudaladas de la ciudad como en las zonas con acceso parcial o precario a servicios básicos. La zona donde se ubica el plantel escolar es una alcaldía que todavía conserva grandes zonas de cultivo y hasta hace una década no contaba con el Servicio de Transporte Colectivo Metro, mismo que aceleró la construcción de unidades habitacionales a lo largo de la vía que impactan en el crecimiento de la densidad poblacional de la alcaldía de Tláhuac.

El turno que atiendo es el vespertino y, por vez primera, los alumnos de primer año no ingresaron por un examen, sino que se consideraron otros criterios. Al respecto, considero que mejora la disposición al aprendizaje de los alumnos porque el plantel no es considerado de prestigio en la zona escolar y al ser un turno vespertino casi ninguno lo elige. Por ahora, los estudiantes que pueden conectarse a las actividades escolares, por contar con un dispositivo electrónico adecuado y el acceso al servicio de internet, muestran buen ánimo para realizar actividades de enseñanza-aprendizaje, aunque el 44%⁷ asegura que su participación en esta modalidad a distancia es peor que cuando se estaba en presencial.

⁷ Encuesta de percepción realizada el 25 de marzo a los alumnos de primer y tercer año de secundaria mediante formulario de Google Forms.

La desigualdad económica, acentuada por el cierre de comercios y servicios durante el último año y los gastos catastróficos a consecuencia de los cuidados de salud que acarrea la pandemia, son algunas condicionantes que han venido a impactar en las familias de los estudiantes. Valga este señalamiento para ir perfilando la cuestión de porqué casi un tercio de la matrícula inscrita no tiene una comunicación sostenida con los docentes de la escuela secundaria⁸. También podría agregarse la fatiga tecnológica, la ausencia o disminución de formas de socialización entre pares, las dificultades en el manejo de la comunicación a través de internet (no solamente el acceso), la mayor responsabilidad del trabajo individual, la falta de un espacio para el estudio en la dinámica doméstica, la disminución del acompañamiento docente...

¿Cómo afectan las condiciones sociales al proceso de aprendizaje? Si en la modalidad presencial estas condiciones sociales suponían barreras importantes para el proceso escolar, hoy no pueden sino acentuar su impacto. Hoy son condiciones necesarias para acceder a la educación pública prácticamente un equipo y servicio de internet por cada alumno y estos insumos no son gratuitos.

Pero, además de los consabidos factores de la mediación pedagógica, se sumó el del medio virtual bajo un modelo tradicional de educación. Aunque no en el discurso ni en los planes oficiales de estudio, la imagen de educación tradicional tiene amplia presencia en las aulas mexicanas. Juan Delval indaga sobre la organización social de la escuela y caracteriza la escuela tradicional como una visión donde el docente es el punto de referencia de las actividades del aula, se limitan al control y mantenimiento del orden y se concibe la labor docente como transmisión. A este modelo correspondería una visión de la práctica educativa como actividad burocrática, improvisada, sin creatividad, que promueve aprendizaje memorístico y acrítico (Latorre, 2005). Se da prioridad al trabajo competitivo e individual, más que a la solidaridad y colaboración.

¿Qué ha pasado con el cierre de los establecimientos escolares físicos? Sin directrices claras y con mucha incertidumbre, se comenzó a hacer lo que se podía con lo que se tenía. Lamentablemente, muchos centros escolares, principalmente privados, convirtieron a la computadora en un ojo vigilante de una clase unidireccional y pasiva que se extendía por varias horas al día. Perpetuando la más recalcitrante forma de control disciplinario que más allá de

⁸ Información estadística generada por el plantel y presentada en reunión de Consejo Técnico Escolar. Es más, en términos generales, la comunicación decayó en el segundo trimestre

preguntarse por cómo aprender mejor se centró en cómo justificar el trabajo docente (y el pago de colegiaturas) sin más.

La estrategia nacional se diversificó con materiales, cursos, plataformas y la creación de una programación de televisión educativa. ¿Qué hice yo? Justamente transitar de la mediación presencial a una mediación pedagógica a distancia. Proceso nada fácil ni, por supuesto, concluido; dado que ya encontraba deficiencias en mi práctica docente que me impulsaron a continuar mi formación académica. Justamente como parte del primer año de la maestría mi preocupación fundamental era la ausencia de participación de los alumnos en mis clases debido a dos circunstancias: el carácter catedrático de mi práctica y la ausencia de diversidad en mi repertorio de mediación. Por ello, la planificación de mis intervenciones, más que responder a las necesidades de mis alumnos, atendían a las mías.

Pero ¿Cómo promover el ejercicio de la participación auténtica con alumnos de secundaria? Obviamente, no existe *la* receta para hacerlo, pero el proceso de distanciamiento y ejercicio de la reflexividad docente que es propio de la metodología de la investigación-acción nos ofrece la oportunidad de pensar sobre ciertos elementos que, con el peso de la cotidianidad, hemos canonizado y dejado de cuestionar como el adultocentrismo docente: “Las clasificaciones por edad (y también por sexo, o, claro, por clase...) vienen a ser siempre una forma de imponer límites, de producir un orden en el cual cada quien debe mantenerse, donde cada quien debe ocupar su lugar.”(Bourdieu, 1990, p. 164) Dicho proceso de toma de consciencia libera al docente de la racionalidad técnica que establece que hay un experto que sabe mejor que el docente cómo implementar los planes y programas de cada reforma educativa en el salón de clase. Si como docentes rompemos con la racionalidad técnica que se impone verticalmente, no deberíamos convertirnos en una tara de la emancipación. Justamente, cuando pienso la transformación educativa, estoy considerando que no solamente el docente se libera, sino que reconoce que ocupa también un sitio de poder y favorece las condiciones para que ese sitio también se ponga en duda, de manera que los alumnos también logren la emancipación. Es por ello por lo que es fundamental que el alumnado participe de su propio proceso de enseñanza-aprendizaje.

“Los alumnos deben participar no sólo en los temas que se van a estudiar, sino cómo se van a estudiar, cuándo, con qué extensión, por qué método, en dónde; en una palabra, todos los problemas del aprendizaje se prestan a la toma de

decisiones en común. Pero también a los referentes al tiempo libre, a las distintas actividades extraescolares se pueden decidir entre todos.”(Delval, 2006, p. 38)

Precisamente, una de las áreas de oportunidad que he podido vislumbrar de mi práctica docente es que mi ejercicio se convierte en muchas ocasiones en un obstáculo para la participación auténtica del alumnado. Al respecto, deberé seguir la recomendación de que “El profesor tiene que ir cediendo su autoridad al grupo de modo que sus miembros asuman progresivamente un mayor número de responsabilidades” (Delval, 2006, p. 36). Soltar mi papel hegemónico y convertirse en una asesora, en una verdadera mediadora. Se trata de generar procesos para que mi ejercicio docente pase de una monarquía constitucional (establecida en el mejor de los casos por un pacto educativo) a una incipiente, pero prometedora, democracia.

Si mi práctica educativa puede considerarse el hipocentro, la ruptura con la escuela tradicional tendrá que avivar la curiosidad cultural del alumnado por su entorno, para que así los alumnos puedan encontrar el sentido y la relevancia de lo que se trata en las aulas. Entonces, la problemática de los contenidos escolares deja de ser cómo se seleccionan y en qué consisten por la cuestión de cómo se tratan. “En la enseñanza es conveniente partir de problemas que se plantean los propios estudiantes para tratar de relacionarlos con los conceptos de las diferentes disciplinas. Por lo tanto, los alumnos deben tener iniciativas en cuanto a sugerir problemas”(Delval, 2006, p. 37) Se trata de partir de problemas que interesen en los alumnos, que les generen placer, procurando no apagar ese deseo de conocer que compartimos como humanidad.

¿Cómo traduzco lo anterior a mi intervención docente? En principio con la vigilancia epistémica del autoanálisis y examen de congruencia que es brutal y que deja en evidencia que mis acciones no siempre corresponden con mis ideales. Pero, además, se suma la dimensión de trabajo a distancia para la que debí prepararme también en este último ciclo escolar. Con el paso de los meses me siento más familiarizada con la dinámica de las sesiones virtuales sincrónicas y justamente esta circunstancia ha facilitado la grabación de nuestras clases y así poder compartirlas en plenaria con el grupo de la maestría. Uno de los dispositivos de formación que trabajamos para esta clase fue la observación mutua y la videoformación. En el caso de la observación mutua la empatía y buena lid han sido un baluarte para la clase porque el intercambio respetuoso y con miras a la mejora hace que la apertura de la intimidad del salón de clases sea enriquecedora a pesar de que la docencia es “un oficio en que toda cultura profesional nos prepara más bien a trabajar con la puerta cerrada.”(Paquay et al., 2008, p. 293) Para realizar este importante ejercicio de observación

y auto-observación que contribuyen a nuestro proceso de profesionalización docente nos valimos de la construcción grupal de una rúbrica con la que podíamos valorar aspectos de nuestra intervención. A ello se sumó la videoformación porque muestra en imagen retrospectiva a nuestra propia experiencia.

En ese sentido, la videoformación es relevante porque durante este ciclo escolar todas mis interacciones sincrónicas, pantalla-a-pantalla, con mis grupos se han dado mediante reuniones de Google Meet y se ha convertido en el espacio de encuentro virtual, los alumnos que son constantes en asistencias se familiarizan con las funciones de la plataforma y saben que las sesiones se graban. Considero que de este modo salvamos el problema técnico al que se enfrentaron Tizard y Hughes (1991) cuando investigaban la calidad de los diálogos de alumnas de preescolar con su madres y maestras. Si estuviéramos en la escuela, la introducción de una cámara de video o grabación desde el celular sería más intrusivo en la dinámica, pero por otro lado considero que tendrían mayor posibilidad de interacción entre ellos y conmigo si estuviésemos en clases presenciales.

En mi caso, todas las sesiones semanales que tengo están grabadas con el objetivo de que los alumnos tengan acceso al registro para despejar dudas o consultar en caso de que no pudieran conectarse en ese día y hora. Sin embargo, estas grabaciones han resultado un registro valioso de mi trayectoria docente y un gran material de crítica.

La primera situación que resalta al transcribir 30 minutos de una de las sesiones (véase el Anexo) es la composición asimétrica del discurso: soy yo quien domina la conversación y dejo espacios breves para el asentimiento. Termino con dolor de garganta al finalizar la clase a consecuencia de ello. Debo, por tanto, atender a la recomendación: “Para oír a los alumnos, y para cuestionarlos activamente, es indiscutible que la relación pedagógica debe ser globalmente positiva y que el contrato entre maestro y alumnos debe permitir tales intercambios.”(Paquay et al., 2008, p. 195) Ya que ni siquiera hay un espacio para un análisis de la conversación, sino que se trata de un monólogo que me aleja de mis pretensiones democráticas e incluyentes de una participación auténtica del alumnado.

PROBLEMATIZACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE

Cuando tomamos distancia del acontecer cotidiano, podemos hacer visible la urdimbre en la que se inscribe nuestro actuar y comenzar así un proceso reflexivo de re-conocimiento personal, así como de nuestra posición en la estructura social. Dicho ejercicio puede resultar en el mejoramiento del desempeño profesional y con ello favorecer el proceso de aprendizaje de los estudiantes con los que compartimos cotidianamente. En ese entendido, me toca sacar el cuentahílos y la aguja para destejer lo andado en cinco años en la secundaria Juan Rulfo N.º 304.

¿Cómo es posible investigar mi propia práctica docente? En el siguiente apartado voy a reflexionar sobre “las posibilidades de realizar un trabajo investigativo de la docencia cuando nos mantenemos tan unidos a ella”, a partir de las pistas que nos dejan Inés Lozano y Eduardo Mercado (2011).

Una vía para investigar la práctica docente es mediante la problematización. Para Sánchez Puentes (2004) el significado de problematizar es que “si bien la realidad está ahí, es el acto de indagación científica lo que nos permite *(re)descubrir* dicha realidad para construirla como un problema” (citado en (Lozano Andrade & Mercado Cruz, 2011, p. 20).

Para investigar la propia práctica docente no se puede partir de la perspectiva del inductivista ingenuo.⁹ Si “la observación se convierte en una herramienta metodológica fundamental para comenzar a preguntar”(Lozano y Mercado, 2011, p.38-39) no es menos cierto que nuestra observación estará distorsionada por la graduación de los lentes teóricos con los que enfocamos la realidad. Lo cual, por supuesto, no invalida la observación como método científico

⁹“La fiabilidad de la ciencia se sigue de las afirmaciones del inductivista acerca de la observación y la inducción. Los enunciados observacionales que forman la base de la ciencia son seguros y fiables porque su verdad se puede determinar haciendo uso directo de los sentidos. Además, la fiabilidad de los enunciados observacionales se transmitirá a las leyes y teorías derivadas de ellos, siempre que se satisfagan las condiciones para una lícita inducción, lo cual queda garantizado por el principio de inducción que forma la base de la ciencia según el inductivismo ingenuo. (Chalmers, 1984, p. 24)

(Chalmers, 1994). Hoy nos damos cuenta de que “Ningún científico puede ser separado de su contexto físico y social. Toda medición modifica la realidad en el intento de registrarla. Toda conceptualización se basa en compromisos filosóficos.” (Wallerstein, 1996, p. 82)

Es sabido que para que haya investigación científica debe existir un “método, utiliza[r] las teorías, formula[r] hipótesis y opera[r] de manera deductiva” (Lozano y Mercado, 2011, p.25), empero, es menos frecuente reparar en el hecho de que el modo en que conceptualizamos la ciencia y sus fines dan forma a lo que se espera de una investigación válida.

Siguiendo a Mardones y Ursúa (1982), han existido dos tradiciones en la ciencia: una *galileana*, que busca las causas para explicar y que opera deductivamente; mientras la tradición *aristotélica* busca los fines desde los que ocurren los fenómenos, comienza con la observación, es inductiva y su propósito es comprender (citado en Lozano y Mercado, 2011, p. 25).

Comprender y explicar, por supuesto, no son lo mismo e incluso por mucho tiempo se entendieron como dos propósitos distintos para las ciencias: las ciencias naturales explicarían y las ciencias sociales permitirían la comprensión. Actualmente, no pensamos la explicación y la comprensión como una bifurcación en el camino, sino como dos formas de aproximarnos y dar cuenta de los fenómenos sociales.

Otra precaución que debo tomar como docente que quiere indagar sobre su propia práctica es la finalidad de la intervención. Lozano y Mercado afirman que “no existe práctica docente carente de sentido, intencionalidad y de rastro histórico”(2011, p.46). El propósito de la problematización sería detectar problemas de enseñanza, para después intervenir en ellos. “Esto significa que se trata de un saber *de y para* la acción, es un conocimiento *en y desde* la acción” (García Amilburu & García Gutiérrez, 2017, p. 5).

Por último, me gustaría agregar que la problematización de la práctica docente como un primer paso para la indagación es un ejercicio posible siempre que nos asumamos como profesionales autorreflexivos, capaces de hacer visibles nuestras prenociones y con deseos de alejarnos de las prácticas autoritarias de poder tan arraigadas en el magisterio.

¿CÓMO CONSTRUIR EL TEMA DE INTERVENCIÓN?

Para Evans (2010) lo primero es “identificar una situación percibida como insatisfactoria” (p. 28). Una de mis preocupaciones como docente de Formación Cívica y Ética es la incongruencia entre lo que se pretende enseñar y lo que se vive. No se trata de que los alumnos sean capaces de memorizar definiciones sino de que pongan en práctica las habilidades para una convivencia democrática. Aunado a lo anterior, me consterna que la escuela y el aula lleguen a ser lugares hostiles con los alumnos, donde el aprendizaje sea visto como un número en la boleta de evaluación y que ello inhiba su curiosidad por aprender, incluso su humanidad.

Tomando lo anterior en consideración y haciendo un ejercicio de problematización de mi práctica docente, me di a la tarea de identificar ¿cuál es mi problema de enseñanza?

En primero lugar, seleccioné la cuarta competencia que se refiere a *implicar a los alumnos en su aprendizaje y en su trabajo* de entre las diez competencias docentes propuestas por Phillippe Perrenoud (2007). Una vez seleccionada esta competencia, procedí a jerarquizar las competencias específicas, de la siguiente manera: 1) Suscitar el deseo de aprender, explicitar la relación con el conocimiento, el sentido del trabajo escolar y desarrollar la capacidad de autoevaluación en el niño; 2) Ofrecer actividades a la carta; 3) Favorecer la definición de un proyecto personal del alumno y 4) Instituir y hacer funcionar un consejo de alumnos (consejo de clase o de alumnos) y negociar con ellos varios tipos de reglas y de acuerdos.

La práctica docente se encuadra en tres coordenadas, a saber: El diagnóstico pedagógico, la planeación didáctica y la evaluación de los aprendizajes. Por lo que vinculé la competencia de referencia de Perrenoud (Implicar a los alumnos en su aprendizaje y su trabajo) con la coordenada de la planeación didáctica de Fierro y, luego, al área específica del proyecto. Así llegué a detectar que el diseño de la situación didáctica es mi problema de enseñanza. El antedicho proceso se

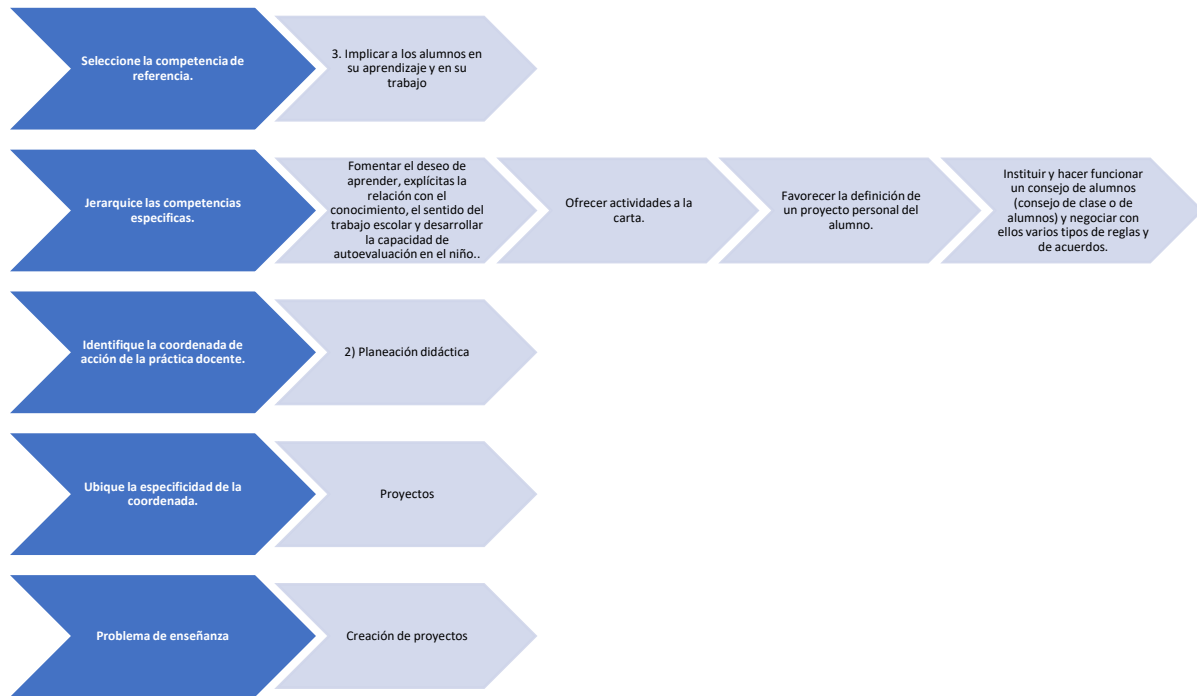
representa

en

el

Cuadro

1.



Cuadro 1 Proceso metodológico para construir el problema de enseñanza.

En segundo lugar, identifiqué la necesidad de aprendizaje (Cuadro 2 Proceso de selección de la necesidad de aprendizaje.) sobre la que operaría mi problema de enseñanza, me basé en el plan de estudios vigente para nivel secundaria de la asignatura de Formación Cívica y Ética, en el eje de Democracia y entre los temas seleccioné el de la Participación ciudadana en las dimensiones política, civil y social y sus implicaciones en la práctica como el cúmulo de aprendizajes esperados que considero que los alumnos pueden lograr con la transformación de mi mediación pedagógica.

Finalmente, el problema de intervención conjuga mi problema de enseñanza y la selección de la



Cuadro 2 Proceso de selección de la necesidad de aprendizaje.

necesidad de aprendizaje de los estudiantes y se enuncia como la *Creación de proyectos para ejercer la participación ciudadana con alumnos secundaria*.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Nuestro planteamiento del problema sigue las técnicas para conocer y describir un problema propuestas por Evans (2010) como lo son: el FODA, el árbol del problema y el árbol de objetivos. Para la técnica FODA (Véase Figura 1), recuperamos la enunciación del tema de intervención para ubicarla como una debilidad de nuestra práctica docente. Después reformulamos el enunciado, mediante las categorías taxonómicas de Marzano, como una fortaleza a obtener si superamos la debilidad. Para definir la oportunidad aumentamos el nivel de la categoría taxonómica de la fortaleza y la establecemos como la acción a emprender para contrarrestar la debilidad. Finalmente, la amenaza sería lo resultante de no lograr superar la debilidad planteada en el FODA.



Figura 1 Fortaleza Oportunidades Debilidad y Amenaza (FODA) de mi práctica docente.

La siguiente técnica para el planteamiento es la del árbol del problema (Figura 2 Árbol del problema de mi práctica docente) que “permite describir un problema, además de conocer y comprender la relación entre las causas que están originando el problema y los posibles efectos que se derivan del mismo.” (Evans, 2010, p. 30) El problema central se sitúa en el tronco del árbol, la copa del árbol contiene los efectos del problema y las raíces representan las causas del problema. Para lograr identificar el problema central, se pidió que indagáramos un adjetivo para calificar nuestra práctica. Tras la introspección concluí que mi práctica docente es expositiva y monárquica, de ello resulta que los temas del eje Democracia y participación ciudadana no se conviertan en un aprendizaje significativo para los alumnos. Es decir, que la participación ciudadana auténtica no se incorpore a la estructura cognitiva de los alumnos y que, por lo tanto, la participación de los alumnos sea simulada. La participación simulada se opone al concepto de participación auténtica que es la participación de los niños con alto grado de involucramiento, decisión e iniciativa (Hart, 1993).

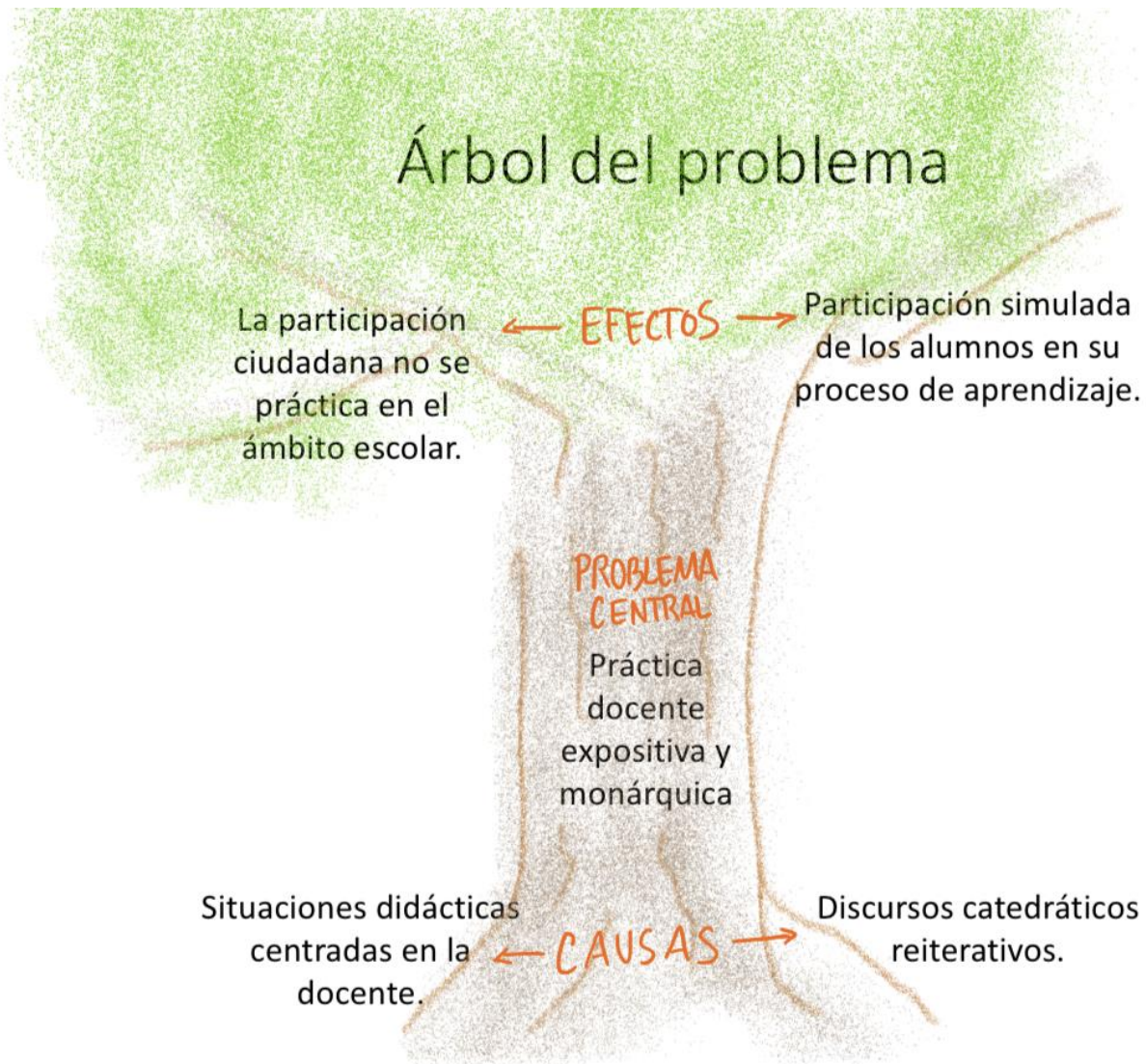


Figura 2 Árbol del problema de mi práctica docente

Mi práctica docente es expositiva porque me siento cómoda y segura en la cátedra y el discurso, precisamente porque no cuento con un repertorio diversificado de estrategias didácticas. Es monárquica porque se centra en lo que personalmente considero mejor para los estudiantes sin involucrarles en la planeación didáctica. Lo que significa que mi mediación pedagógica, está centrada en satisfacer mis necesidades docentes por lo que el diagnóstico de los discentes no está articulado con las situaciones didácticas que ofrezco.

La tercera técnica es la del árbol de los objetivos (Figura 3 Árbol de objetivos). Éste se construye con las relaciones que se evidenciaron en el árbol del problema. El objetivo central estará en el tronco, las causas serán los objetivos específicos y las consecuencias se deben enunciar como resultados esperados.

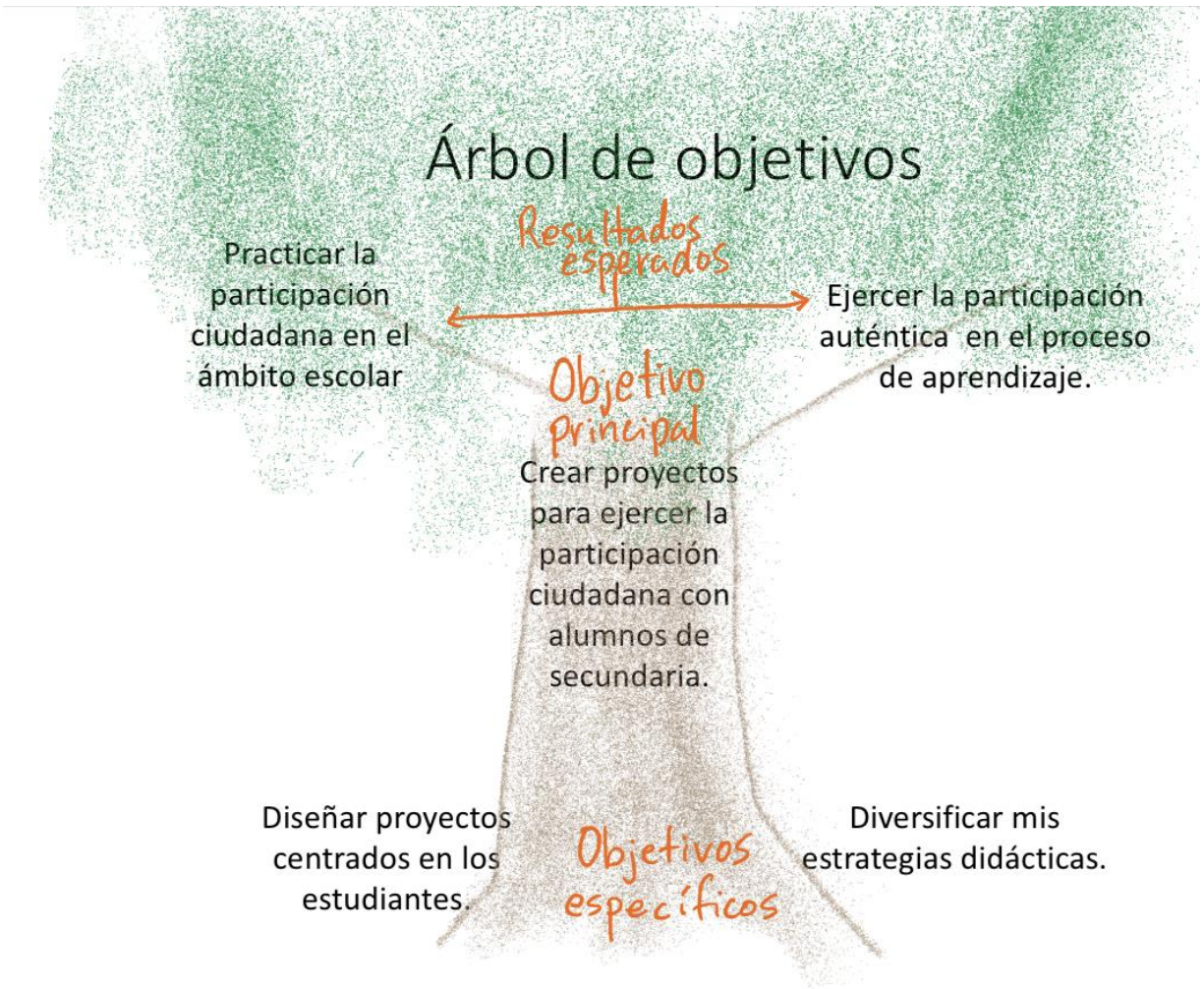


Figura 3 Árbol de objetivos

El objetivo central con mi proyecto de intervención es el de crear proyectos para que los alumnos ejerzan la participación ciudadana. Mis objetivos específicos serán diversificar mis estrategias de mediación para captar el interés del alumnado, desde sus características de madurez, expectativas y conocimientos previos. Los efectos esperados de mi intervención son que la participación democrática se convierta en un aprendizaje significativo y que los alumnos experimenten la participación auténtica en su proceso de aprendizaje.

CONSTRUCCIÓN DE REFERENTES TEÓRICOS- NORMATIVOS

En el siguiente apartado presentaré la construcción de los referentes teóricos normativos de mi proyecto de intervención docente.

Los referentes teóricos normativos me permitirán dotar de significado a los conceptos clave de mi intervención pedagógica a partir de la indagación de fuentes primarias. Para la construcción de los referentes teóricos-normativos el primer paso fue recuperar la debilidad del FODA y el problema central del árbol del problema realizados en el trimestre anterior.

Debilidad del FODA	Problema central del árbol del problema:
Crear proyectos para ejercer la participación ciudadana con alumnos de secundaria.	Práctica docente expositiva y monárquica.

Cuadro 3

El segundo paso consistió en detectar los conceptos clave dentro de mi problema de intervención (Cuadro 3): proyectos, participación ciudadana, alumnos de secundaria, práctica docente expositiva y práctica docente monárquica. A partir de ese listado inicie un proceso de reflexión y jerarquización. Al significar los conceptos clave a través de las fuentes primarias se pueden crear relaciones entre los conceptos primarios y secundarios (Figura 4). Por ejemplo, el proyecto que se encuentra dentro de la planeación como coordinada de la práctica docente. Entre los estilos la práctica docente menciono los que tengo, pero también a los que aspiro: un estilo participativo y democrático.



Figura 4

Cuando me refiero a la participación ciudadana estoy hablando de un aspecto de la democracia como forma de vida. La pertenencia a la comunidad y la posesión de derechos que completan la experiencia democrática.

Al señalar a los sujetos con los que mi intervención docente tendrá lugar, estudiantes de secundaria, debo asegurarme de considerarles en su complejidad constitutiva, es decir, como seres biológicos en cierta etapa de su desarrollo humano, con sus consecuentes características psicológicas, límites sociales y como sujetos de derechos. Además de que el diagnóstico socioeducativo posterior sumará las dimensiones espaciotemporales que conformen la unicidad de mi quehacer docente.

CONCEPTO PRIMARIO: Práctica docente

La docencia supone un conocimiento previo, digno de ser transmitido en aras de perpetuar la cultura y del docente se demanda el conocimiento de estrategias didácticas, pero como todo arte, el conocimiento de la técnica es solamente el primer paso que debe impulsar a estadios superiores, mediante la creatividad y una sensibilidad humana particular.

“Hoy en su día se espera que los profesores privilegien estrategias didácticas que conduzcan a sus estudiantes a la adquisición de habilidades cognitivas de alto nivel, a la interiorización razonada de

valores y actitudes, a la apropiación y puesta en práctica de aprendizajes complejos, resultado de su participación activa en ambientes educativos experienciales situados en contextos reales.”

(Díaz Barriga Arceo & Hernandez Rojas, 2010, p. 2)

Por lo que la práctica docente implica un cúmulo de cuestiones simbólicas, afectivas, personales, sociales, políticas y éticas que requiere una formación especializada. En el nivel de secundaria de la educación básica nos encontramos con la posibilidad de que otros perfiles profesionales nos incorporem a la docencia de asignaturas. Aquí encontramos una dificultad extendida que avanza por la educación medio superior y superior: profesionales sin formación docente nos encontramos desempeñando la función docente. Lo que ha evidenciado que el conocimiento experto de algún campo no te hace un docente competente.

Para quiénes ya nos encontramos en la función es imperativo someter a un juicio reflexivo nuestro actuar docente para que al problematizarlo eventualmente seamos conscientes de nuestros aciertos, fallas y oportunidades de mejora. Iniciar ese proceso reflexivo e incorporarlo como un hábito intelectual parece ser la senda para mejorar nuestro desempeño docente.

A. Coordenadas de la práctica docente.

La práctica docente conlleva a un proceso complejo que puede situarse en las siguientes tres coordenadas:

I. Diagnóstico pedagógico.

Es el primer momento de la práctica donde se establece la relación con los estudiantes, se busca conocerles en todas las dimensiones que puedan influir en el proceso de enseñanza aprendizaje.

II. Planeación

En esta coordenada se estructuran las intenciones del docente a partir de lo encontrado en el diagnóstico pedagógico. La planeación

“es una herramienta fundamental para impulsar un trabajo intencionado, organizado y sistemático que contribuya al logro de aprendizajes esperados en los niños; en esta fase del proceso educativo se toman decisiones sobre la orientación de la intervención docente, la selección y organización de los contenidos de aprendizaje, la definición de metodologías de trabajo, la organización de los alumnos, la definición de espacios físicos y selección de recursos didácticos, las

estrategias de evaluación y difusión de resultados, principalmente”

(SEP, 2011, p. 67)

En esta coordenada es que nos encontramos con el concepto nodal para mi proyecto de intervención, el proyecto.

II. Evaluación

Finalmente, en el proceso de enseñanza- aprendizaje se requiere de contrastar lo planeado, con lo ejecutado para valorar los resultados de la acción docente. Entendemos por evaluación “un proceso integral y sistemático a través del cual se recapitula información de manera metódica y rigurosa, para conocer, analizar y juzgar el valor de un objeto educativo determinado” (SEP, 2012) La evaluación puede tener un enfoque formativo en el que se valora el proceso y no meramente los resultados, convirtiendo a la evaluación en una herramienta para la mejora de los aprendizajes.

B. Estilo de práctica docente. Los estilos de práctica docente que identifiqué a través del proceso reflexivo son dos:

I. Práctica docente expositiva

Se refiere a la práctica catedrática que consiste en la exposición oral por parte del profesor del tema de la clase. Es una práctica docente que personalmente me agrada por ser compatible con mi forma de aprender. La complicación es que no puede ser la única forma que utilice para interactuar con mis alumnos y, también, es posible que innovando pueda facilitar el proceso de aprendizaje de los alumnos más que procurar mi comodidad.

II. Práctica docente monárquica

También encontré que mi práctica adopta un estilo monárquico. Este estilo monárquico empata con la práctica docente expositiva, porque está centrada en mis necesidades y no en las de los alumnos. Por práctica docente monárquica me refiero a aquella donde como docente decido tiempos, formas, actividades de la relación pedagógica sin considerar la voluntad de los alumnos. El estilo monárquico tiene un origen íntimamente relacionado con el sistema patriarcal y que puede rastrearse a

“la figura del maestro en las escuelas tradicionales está modelada sobre la forma en la que el Antiguo Régimen caracterizó la figura del padre: un hombre que tiene derecho de dominio sobre el niño, como si fuera pertenencia suya: y la figura del maestro está calcada sobre la del padre” (Mondragón Velázquez, 2018, p. 27)

Apostar por un estilo docente democrático, no equivale a un regreso a un estado de buen salvaje que aprende sin guía, sino que reconoce la subjetividad del discente como un sujeto y no como un objeto, derribando concepciones propias del adultocentrismo.

III. Práctica docente participativa

IV. Práctica docente democrática

CONCEPTO SECUNDARIO: Democracia

Etimológicamente la palabra democracia significa: gobierno del pueblo. La democracia es una forma de gobierno referida desde las tipologías clásicas (Bobbio, 1989), comenzando por Aristóteles quién consideraba la democracia como una de las formas desviadas de gobierno junto con la tiranía y la oligarquía. De acuerdo con Salazar Carrión (2004), Aristóteles utiliza un criterio cuantitativo, cuántos gobiernan, y un criterio cualitativo, gobierno recto o desviado. Así, la forma recta del gobierno de muchos es nombrada *politeia* (o república, de acuerdo con la traducción del griego al español).

Por su parte Maquiavelo, también utiliza el criterio cuantitativo para distinguir entre el gobierno de una persona y el gobierno de asamblea. Bajo esta tipología la república democrática y la aristotélica son gobiernos de asamblea que “deben adoptar algunas reglas, como el principio de mayoría, para llegar a la formación de la voluntad colectiva” (Bobbio, 1989, p. 145).

Para Dewey la democracia no es solamente como una forma de gobierno sino una forma de vida.

En la carta magna de nuestro país se afirma que el criterio que orientará la educación, entre otros, es el democrático: “considerando a la democracia no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo” (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 2020).

Para el actual plan y programa de estudio de la asignatura de Formación Cívica y Ética, la democracia se define como:

Forma de vida y de gobierno que se sustenta en la representatividad de sus dirigentes, la existencia de una ciudadanía comprometida y participativa, y el respeto y goce de los derechos humanos. El centro de la democracia está en la participación de los ciudadanos, en las decisiones colectivas. En la democracia es fundamental la valoración de la diversidad y la pluralidad. Además, es indispensable el apego a la

legalidad y la práctica de valores como libertad, igualdad, justicia, tolerancia y pluralidad. (Secretaría de Educación Pública, 2017)

A pesar del desencanto por el que atraviesa la democracia como forma de gobierno, concuerdo con Woldenberg (2017) en que la democracia sigue siendo la forma menos sangrienta de la transición del poder.

El concepto de democracia entraña una discusión sobre qué tipo de participación se requiere. En una concepción limitada de la democracia la participación ciudadana es el ejercicio de elección de representantes políticos cada cierto período de tiempo. Pero si se asume una visión amplia de la democracia, la participación ciudadana no se limita a la elección que pueden realizar los mayores de dieciocho años, sino que la participación es algo que incumbe a todos los miembros de la sociedad, sin importar su edad.

Otra diferencia sería la concepción liberal y la concepción radical de la democracia. Para la primera, los individuos son seres autónomos con la capacidad de elección a situaciones externas. Para la concepción radical, los individuos y los objetivos son conformados mediante el proceso de participación en la sociedad democrática.

CONCEPTO PRIMARIO: Participación

La participación es un concepto que ha penetrado los discursos de gestión escolar no sin la pretensión de reducir la participación de los padres a la capacidad de elección de escuelas a partir de los bonos escolares. Lo anterior evidencia la colonización de la esfera empresarial en la esfera pública. Esto nos lleva a repensar, como advierte Anderson, “las diferencias fundamentales entre participación como consumismo y participación como ciudadanía.”(2002, p. 170).

La participación es uno de los pilares de la experiencia democrática si superamos una concepción estrecha de ciudadanía. Si nos decantamos por una concepción amplia de la ciudadanía, entonces le atribuimos al ciudadano 1) la posibilidad de participar en las decisiones; 2) poseer un conjunto de derechos y 3) la pertenencia a una comunidad (Leydet, 2017).

La democracia como forma de gobierno se ha empatado con la fundación de los sistemas educativos como parte de la conformación de los Estados-Nación. Es por ello por lo que la educación pública ha sido un vehículo para la consolidación de los países en lo geopolítico pero también en la construcción de la nacionalidad.

Puedo afirmar por consiguiente que uno de los requerimientos para la construcción de la democracia es la educación. “La educación cívica es, precisamente, un proceso orientado a

construir valores y prácticas” (Instituto Nacional Electoral, 2017, p. 34). La educación cívica forma parte de la cultura política y como tal no se circunscribe meramente a un contenido curricular. Pero la escolarización tradicional basada en la obediencia, la disciplina y el orden, sí puede reformularse para convertir a la escuela en una institución participativa y dotar a la práctica docente de un estilo democrático. Por una escuela abierta a la justificación racional del orden, a la construcción conjunta de los reglamentos y favorable a la diversidad. El supuesto de esta intervención pedagógica es que, a mayor participación de los alumnos, mayor logro de los aprendizajes.

PARTICIPACIÓN ACTIVA

En este apartado exploraré cómo se plantea la participación en el marco jurídico de la educación pública nacional.

La Ley General de Educación, en su artículo 3º manifiesta que “El Estado fomentará la participación activa de los educandos...”. Agrega en su apartado sobre educación inclusiva que el Estado buscará “Favorecer la plena participación de los educandos, su educación y facilitar la continuidad en sus estudios en la educación obligatoria”.

En el Capítulo X Del educando, se declara prioridad en el sistema Educativo Nacional como parte del proceso educativo, que los educandos tendrán derecho a:

“VII. Participar de los procesos que se deriven en los planteles educativos como centros de aprendizaje comunitario.

IX. Participar en los Comités Escolares de Administración Participativa en los términos de las disposiciones respectivas”

“Artículo 77. En la formulación de las estrategias de aprendizaje, se fomentará la participación y colaboración de niñas, niños, adolescentes y jóvenes con el apoyo de docentes, directivos, madres y padres de familia o tutores.” (Secretaría de Educación Pública, 2019b)

PARTICIPACIÓN CÍVICA O CIUDADANA

Para la prueba CÍVICA, la participación cívica es uno de los cuatro dominios de contenido “que permiten dar cuenta del conjunto de conocimientos, percepciones, creencias y disposiciones a actuar de dicha población ante diversos aspectos de la educación cívica y ciudadana” (Instituto Nacional de Evaluación Educativa, 2016). Además de Sociedad y sistemas cívicos, principios cívicos, e identidades cívicas.

Así la participación cívica se refiere a las acciones de los individuos en sus comunidades. La participación ciudadana puede funcionar en cualquier nivel y en cualquier

contexto de la comunidad (incluyendo las escuelas como el contexto inmediato para el grupo de edad en estudio). Se compone de los siguientes subdominios:

1. Toma de decisiones: se centra en la participación activa que tiene como consecuencia directa la aplicación de las políticas y prácticas relativas a la comunidad del individuo o de un grupo dentro de esa comunidad.
2. Influencias: se ocupa de las acciones dirigidas a informar y a causar un efecto sobre cualquiera de las políticas, prácticas y actitudes de los demás individuos en la comunidad del individuo.

De acuerdo con el actual Plan y programa de estudio, la asignatura de Formación Cívica y Ética “promueve la participación social y política de los estudiantes como acción fundamental para la construcción de la ciudadanía” (Secretaría de Educación Pública, 2017, p. 161). En la educación secundaria, la asignatura tiene el propósito de “Participar en la escuela, la localidad, el municipio, la entidad y el país de manera responsable, informada, crítica y comprometida para influir en las decisiones y acciones que favorecen la convivencia democrática” (Secretaría de Educación Pública, 2017, p. 163)

La participación también es un organizador curricular nombrado Democracia y participación ciudadana donde se incorpora “el principio de participación social para la mejora de la calidad de vida e igualdad de oportunidades y acceso a la salud, educación y desarrollo social” (Secretaría de Educación Pública, 2017, p. 169) Además, la participación es uno de los procedimientos que promueven la formación ética y ciudadana de los estudiantes, es decir, la participación es una orientación didáctica.

PARTICIPACIÓN AUTÉNTICA

Para Hart (1993) cuando la participación infantil es manipulada, de decoración o simbólica es falsa participación. Para hablar de participación genuina, ésta debe ser consciente y debe responder a los intereses de las niñas, niños y adolescentes. Al respecto Hart identifica cinco niveles de participación auténtica que ubica en la famosa figura de la escalera de la participación (Figura 5).

La participación toma relevancia en contextos de desigualdad porque puede resultar en más espacios para grupos favorecidos económicamente, mientras que se confundirá con apatía y desinterés a las personas de grupos que no han desarrollado habilidades comunicativas, de organización o simplemente las jornadas laborales no les permiten más que subsistir. De manera que las decisiones que debieran ser compartidas quedan monopolizadas por grupos de

poder. Para Anderson, la participación auténtica es una nueva visión de la micropolítica de la escuela.

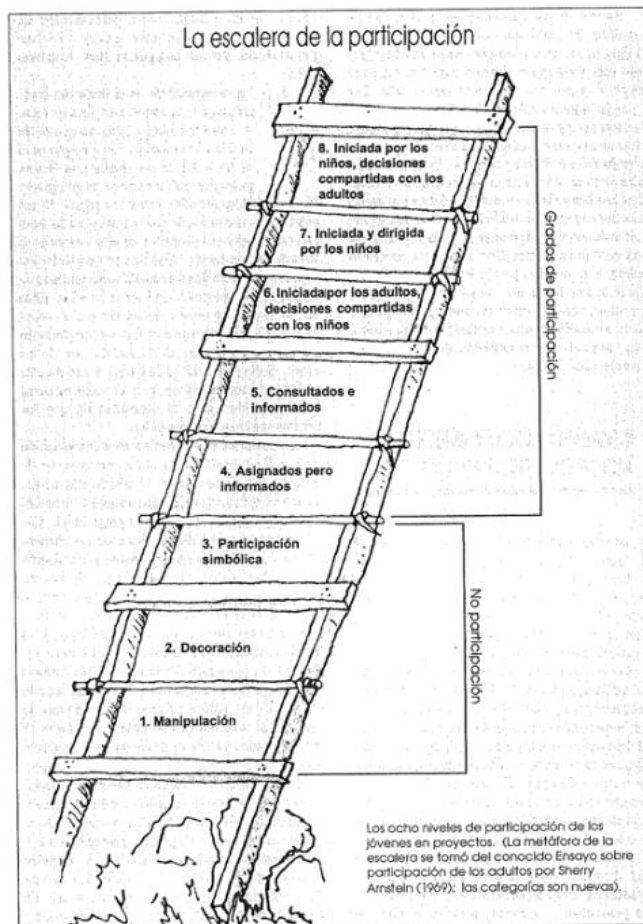


Figura 5 Tomado de Hart (1993).

“La participación es auténtica si incluye representantes de grupos de interés relevantes y crea espacios relativamente seguros y estructurados para que las diferentes voces sean escuchadas.” (Anderson, 2002, p. 153). Y debe “resultar tanto en el fortalecimiento de los hábitos de democracia directa como en el logro de mejores resultados de aprendizaje y justicia social para todos los participantes.” (Anderson, 2002, p. 154)

No está de más agregar que la participación de los expertos también genera formas de participación inauténticas si más allá de ser mediadores, promotores o líderes democráticos se limitan a producir una nueva forma de simulación. Si pensamos en los Consejos Técnicos Escolares en cada escuela, no se tiene la representación de los alumnos ni de los padres de familia. Los Consejos de Participación social cuentan con los recursos reales para mostrar desacuerdo frente a los temas que son propuestos por la dirección. La dirección los convoca,

los conoce y los sienta a definir una orden del día que tal vez ni siquiera es resultado de inquietudes propias.

Anderson propone un marco conceptual para determinar el grado de autenticidad de las prácticas participativas:

1. ¿Participación con qué fin?
2. ¿Quién participa?
3. ¿Cuáles son las esferas relevantes de la participación?
4. ¿Qué condiciones y procesos deben estar presentes localmente para que la participación sea auténtica?
5. ¿Qué condiciones y procesos deben estar presentes en los niveles institucionales y sociales más amplios para que la participación sea auténtica?

La 1 y 5 corresponden a consideraciones macropolíticas y las 2-4 a consideraciones micropolíticas.

¿Por qué desarrollar la participación de los adolescentes en la escuela secundaria? Pérez-Expósito (Pérez-Expósito, 2014, 2015) afirma que la participación es un derecho, un aprendizaje, una práctica que habilita otros aprendizajes relevantes y una estrategia para combatir problemáticas escolares como la interrupción de la escolaridad, la violencia escolar y ciertas dificultades para alcanzar los aprendizajes esperados.

CONCEPTO PRIMARIO: ALUMNOS DE SECUNDARIA

I. Características biológicas

Los alumnos de secundaria son personas entre los 11 y los 16 años.

II. Características psicológicas

III. Características sociales

Como grupo etario pertenecen a la categoría de adolescencia y juventud. En el decir de Pierre Bourdieu el significado de juventud es más que una arbitraria delimitación por edad. Más que una categoría biológica, la juventud es una categoría social porque “Las clasificaciones por edad (y también por sexo, o claro, por clase) vienen a ser siempre una forma de imponer límites, de producir un orden en el cual cada uno debe mantenerse, donde cada quien ocupa su lugar.” (Bourdieu, 1990, p. 164)

En nuestra sociedad bajo la categoría de juventud se condicionan los espacios de reconocimiento como sujetos plenos. Para una parte de las personas que cumplen con el requisito etario, la educación es la forma de esperar a que la moratoria social libere espacios en el mercado laboral. En este sentido el adultocentrismo es una

“Serie de mecanismo y prácticas desde las cuáles se ratifica la subordinación de las personas jóvenes, atribuyéndoles, a estos últimos, una serie de características que los definen siempre como sujetos deficitarios de razón (déficit sustancial), de madurez (déficit cognitivo-evolutivo), de responsabilidad y/o seriedad (déficit moral)” (Vázquez, 2012, p. 222)

Estos mecanismos contribuyen a mantener una situación discursiva de la democracia, pero no real, porque en la práctica se sigue diferenciando, cuando no excluyendo, la participación de los individuos debido a ciertas características ajenas a su control.

IV. Sujetos de derechos

Los derechos de los alumnos de secundaria

CONCEPTO SECUNDARIO: SOCIEDAD DE ALUMNOS

En el Acuerdo 98 por el que se establece la organización y funcionamiento de las Escuelas de Educación Secundaria, capítulo VII se refiere a la Sociedad de alumnos, en la que se establece que en cada secundaria la sociedad de alumnos se conformara por los estudiantes. En el artículo 50 se establecen los siguientes objetivos:

- I.-Ejercitar a sus miembros en la práctica de la vida democrática, como una forma de contribuir a su formación;
- II.-Propiciar la realización de actividades que contribuyan a formar en los educandos una personalidad responsable, con claro sentido de sus obligaciones y derechos;
- III.-Fortalecer los vínculos de solidaridad entre los alumnos de la escuela;
- IV.-Promover cuanto estime necesario y útil para el mejoramiento físico, moral, social y cultural de sus componentes, y
- V.-Promover ante las autoridades de la escuela las iniciativas que tiendan al progreso y mejoramiento de la misma.” (Secretaría de Educación Pública, 1982)

En el mismo acuerdo 98, artículo N.º 32 se establece que el presidente de la sociedad de alumnos será parte del Consejo Técnico Escolar en calidad de Vocal.

El acta constitutiva de la sociedad de alumnos sigue siendo un requisito administrativo al inicio del ciclo escolar, no obstante que el Acuerdo número 15/10/17 por el que se emiten los *Lineamientos para la organización y funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares de Educación Básica* ya no contempla ninguna representación del alumnado. Bajo dichos lineamientos el Consejo Técnico Escolar en la escuela estará integrado por la totalidad del colectivo docente; su misión es “es mejorar el servicio educativo que presta la escuela

enfocando sus actividades al máximo logro de los aprendizajes de todas y todos sus alumnos”. Se trata de una misión *de* los docentes, *para* los alumnos, pero no *con* los alumnos.

Más allá de la representación del alumnado en el CTE, la sociedad de alumnos es la única forma de asociación reconocida normativamente para las propuestas emanadas del estudiantado. Esto confirma lo que Pérez-Expósito señala, “mientras el marco normativo incluye un discurso sobre la inclusión, la participación, los derechos de la niñez y la democracia, no enuncia oportunidades claras para su realización práctica en las escuelas secundarias.” (2014, p. 48)

Para Phillippe Perrenoud “Instituir y hacer funcionar un consejo de alumnos (consejo de clase o de alumnos) y negociar con ellos varios tipos de reglas y de acuerdos” forma parte de *implicar a los alumnos en su aprendizaje y en su trabajo* (2007). Con este proyecto de intervención me propongo hacer instituir un consejo de clase, pero también hacer funcionar la sociedad de alumnos de la secundaria N.º. 304 Juan Rulfo.

- a) Derechos Humanos
- b) Interés superior de las niñas, niños y adolescentes
- c) Ley General de las niñas, niños y adolescentes

DIAGNÓSTICO SOCIOEDUCATIVO

¿Por qué desarrollar la participación de los adolescentes en la escuela secundaria? Pérez-Expósito afirma que la participación es un derecho, un aprendizaje, una práctica; que habilita otros aprendizajes relevantes, así como una estrategia para combatir problemáticas escolares como la interrupción de los estudios, la violencia escolar y ciertas dificultades para alcanzar los aprendizajes esperados.

Es por ello por lo que me propongo diseñar situaciones didácticas para el ejercicio de la participación ciudadana con los alumnos de tercer año en la escuela secundaria N.º 304 Juan Rulfo, turno vespertino. Desde las reflexiones sobre mi práctica docente me he planteado trabajar dicho tema de intervención desde el enfoque de la investigación-acción que es: “una forma de indagación realizada por el profesorado para mejorar sus acciones docentes o profesionales y que les posibilita revisar su práctica a la luz de evidencias obtenidas de los datos del juicio crítico de otras personas” (Latorre, 2005, p. 11)

Para Cecilia Fierro (1999) la práctica docente está compuesta por las dimensiones: personal, institucional, interpersonal, social, didáctica y valoral. Por el carácter extraordinario de nuestra situación pandémica hemos reservado la dimensión interpersonal para otro momento. A continuación, presentaré las dimensiones de mi práctica docente en el orden en el que fueron elaboradas:

1. DIMENSIÓN SOCIAL

La dimensión social de la práctica docente corresponde al “entorno histórico, político, social, geográfico, cultural y económico particular, que le imprime ciertas exigencias y que al mismo tiempo es el espacio de incidencia más inmediato de su labor.” (Fierro et al., 1999, p. 32)

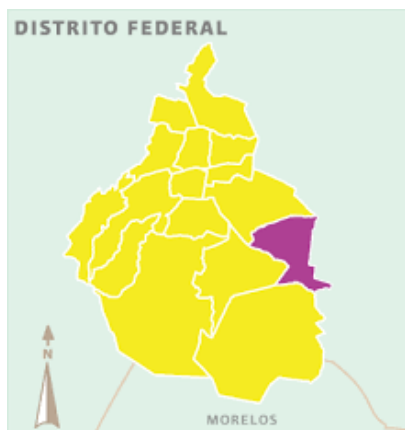


Figura 6

Mi centro de trabajo es la Escuela secundaria N.º 304 Juan Rulfo en su turno vespertino. Ubicado en la calle Manuel M. López s/n, colonia La nopalera (Cuadro 7).

Se localiza en la Ciudad de México, en la alcaldía Tláhuac (Figura 6), que colinda al norte con la alcaldía Iztapalapa y el Estado de México; al este limita con el Estado de México; al sur con el Estado de México y la alcaldía Milpa Alta; al oeste colinda con las delegaciones Xochimilco e Iztapalapa.

Cuadro 4

De acuerdo con el INEGI, la información intercensal del 2015 reporta que la alcaldía Tláhuac tiene una población de 361 593 habitantes y una densidad poblacional de 4210.2 hab/km².

De acuerdo con la Encuesta Nacional de Seguridad Pública Urbana (diciembre 2019) la alcaldía de Tláhuac reporta una percepción de inseguridad de 83, donde la media nacional

**PERCEPCIÓN SOCIAL SOBRE INSEGURIDAD PÚBLICA POR CIUDAD DE INTERÉS
SEPTIEMBRE DE 2019 Y DICIEMBRE DE 2019**

Ciudad	Percepción social sobre inseguridad pública		Ciudad	Percepción social sobre inseguridad pública	
	Septiembre 2019	Diciembre 2019		Septiembre 2019	Diciembre 2019
Nacional	71.3	72.9*	Tonalá, JAL	76.9	82.1
Región Norte, CDMX	77.8	79.8	Tepic, NAY	46.4	45.6
Gustavo A. Madero, CDMX	79.7	86.2*	Monterrey, NL	73.8	78.8
Iztacalco, CDMX	79.9	80.3	San Pedro Garza García, NL	20.5	18.9
Venustiano Carranza, CDMX	71.1	62.4*	Apodaca, NL	55.4	51.0
Región Sur, CDMX	69.0	69.3	Guadalupe, NL	46.4	55.2*
Benito Juárez, CDMX	53.7	51.6	General Escobedo, NL	43.9	46.1
Coyoacán, CDMX	72.0	69.1	San Nicolás de los Garza, NL	27.9	31.7
La Magdalena Contreras, CDMX	70.3	76.2	Santa Catarina, NL	51.2	48.0
Tlalpan, CDMX	76.2	79.1	Oaxaca, OAX	74.4	69.5
Región Oriente, CDMX	83.7	85.6	Puebla, PUE	83.1	92.7*
Iztapalapa, CDMX	85.8	88.3	Querétaro, QRO	64.1	59.6

Cuadro 5

es de 72.9 y se ubica solamente por detrás del dato más alto de la ciudad, el 88.3 de Iztapalapa Cuadro 5. Cobra importancia para la intervención de mi práctica docente porque la alta inseguridad percibida puede ser un obstáculo para el ejercicio de una participación ciudadana.

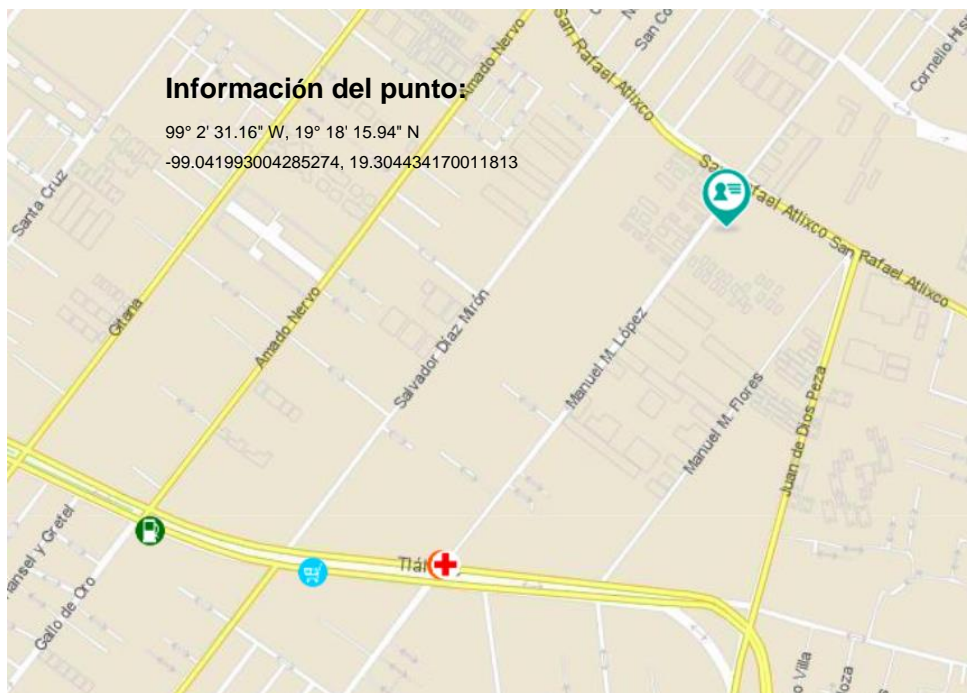
Otro indicador de la misma encuesta es el de la existencia de motivos que generan conflictos o enfrentamientos (Cuadro 6). En la alcaldía de Tláhuac se presenta un menor registro (30.6) que el de la media nacional (32.1), pero es más alto que el reporte de la alcaldía de Iztapalapa (27.1). Surge la cuestión de si puede haber una correlación entre la percepción de la inseguridad y la existencia de motivos que generen conflictos o enfrentamientos. Si partimos de que el reconocimiento de los conflictos es el primer paso para la resolución de ellos y que la violencia sería la peor forma de resolverlos. ¿Por qué en dichas alcaldías se perciben menos motivos de conflicto, pero más inseguridad?

**POBLACION DE 18 ANOS Y MAS SEGUN LA EXISTENCIA DE MOTIVOS QUE GENERAN CONFLICTOS O ENFRENTAMIENTOS, POR CIUDAD DE INTERÉS
TERCER TRIMESTRE 2019 Y CUARTO TRIMESTRE 2019
(Porcentaje)**

Ciudad	Existencia de motivo que generan conflictos o enfrentamientos		Ciudad	Existencia de motivo que generan conflictos o enfrentamientos	
	3 ^{er} trimestre 2019	4 ^{to} trimestre 2019		3 ^{er} trimestre 2019	4 ^{to} trimestre 2019
Nacional	34.1	32.1*	Tonala, JAL	48.5	47.2
Región Norte, CDMX	53.2	30.1*	Tepic, NAY	30.1	37.3
Gustavo A. Madero, CDMX	60.2	22.8*	Monterrey, NL	27.9	30.7
Iztacalco, CDMX	39.8	47.4	San Pedro Garza García, NL	29.8	27.2
Venustiano Carranza, CDMX	46.8	34.2*	Apoáca, NL	16.7	12.6
Región Sur, CDMX	50.8	43.6*	Gustatupa, NL	12.7	20.9*
Benito Juárez, CDMX	63.2	37.9*	General Escobedo, NL	22.4	13.3*
Coyoacán, CDMX	52.3	37.1*	San Nicolás de los Garza, NL	24.8	31.6
La Magdalena Contreras, CDMX	57.9	61.3	Santa Catarina, NL	16.4	22.5
Tlalpán, CDMX	37.7	47.8*	Oaxaca, OAX	38.8	24.9*
Región Oriente, CDMX	42.8	28.4*	Puebla, PUE	29.6	46.1*
Iztapalapa, CDMX	49.2	27.1*	Querétaro, QRO	29.6	39.7*
Miapa Alta, CDMX	27.9	24.5	Cancún, QROO	41.5	48.5
Tláhuac, CDMX	32.4	30.6	San Luis Potosí, SLP	27.5	15.2*
Xochimilco, CDMX	28.6	33.1	Culiacán, SIN	15.5	17.7
Región Poniente, CDMX	43.0	25.1*	Mazatlán, SIN	21.9	31.8*
Álvaro Obregón, CDMX	24.7	13.4*	Los Mochis, SIN	25.1	30.8
Azcapotzalco, CDMX	45.8	31.1*	Hermosillo, SON	48.8	69.6*
Cuajimalpa de Morelos, CDMX	50.8	25.2*	Nogales, SON	36.1	30.5
Cuauhtémoc, CDMX	52.4	34.9*	Villahermosa, TAB	36.9	35.1
Miguel Hidalgo, CDMX	57.5	27.3*	Tampico, TAMP	21.3	12.8*

Cuadro 6

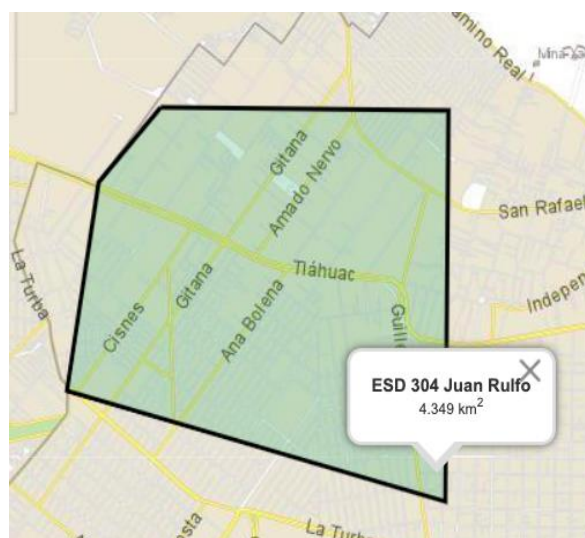
2).



Cuadro 7

Con el fin de obtener datos más específicos de las inmediaciones de la escuela se utilizó el mapa digital que ofrece el INEGI en su portal web para dibujar un polígono alrededor de la secundaria (Cuadro 8) y así dar cuenta de la población de la zona (Cuadro 9) así como de las unidades económicas (Cuadro 10). De esta manera se puede identificar que el comercio al por menor es la actividad preponderante con 1604 registros, mientras que la segunda actividad es la de servicios (excepto actividades gubernamentales) con 553.

Se ubican 100 servicios educativos; 169 servicios de salud y de asistencia social y 58 servicios de esparcimiento culturales, deportivos y recreativos.



Cuadro 8

Datos de población del polígono

Población total: 82,422

Población masculina: 39,722

Población femenina: 42,652

Total viviendas: 25,821

Población de 0 a 14 años: 21,142

Población de 15 a 65 años: 56,175

Población de 65 años y más: 3,781

Cuadro 9

Unidades económicas del polígono

1. Generación, transmisión y distribución de energía eléctrica: 3
2. Construcción: 2
3. Comercio al por mayor: 83
4. Comercio al por menor: 1,604
5. Transportes, correos y almacenamiento: 13
6. Información en medios masivos: 12
7. Servicios financieros y de seguros: 12
8. Servicios inmobiliarios y de alquiler de bienes muebles e intangibles: 35

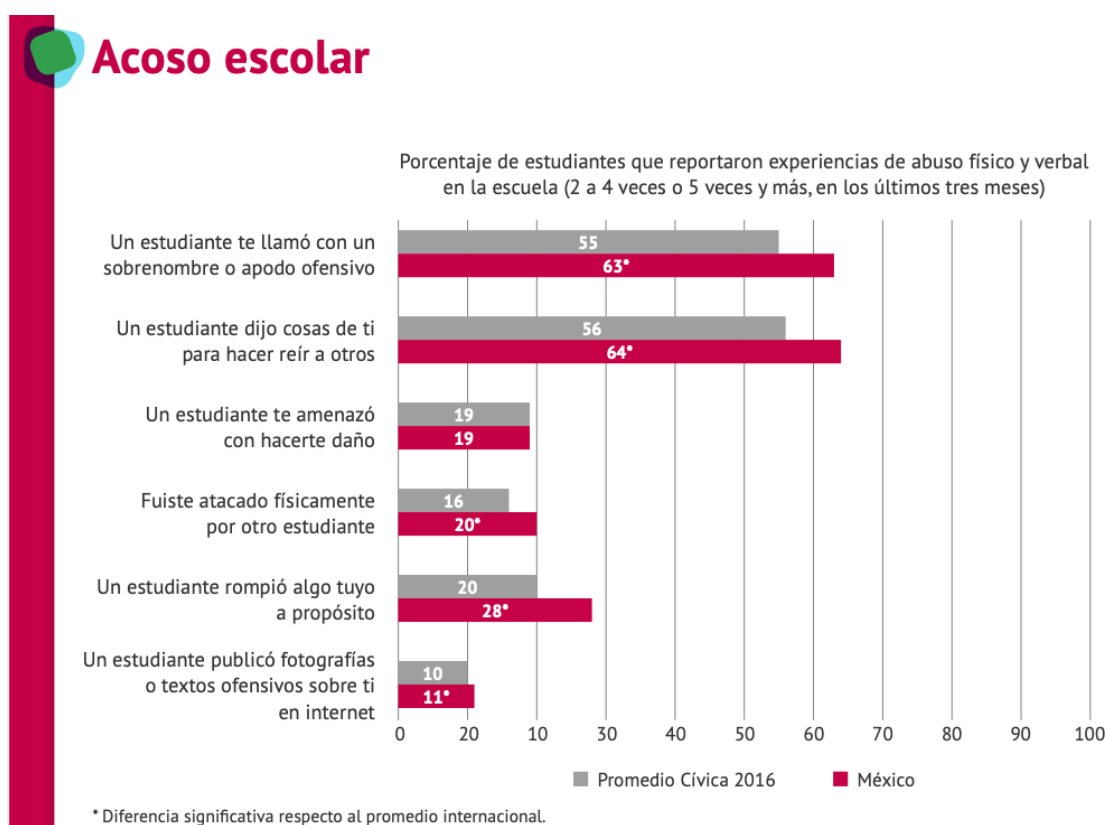
Unidades económicas del polígono

9. Servicios profesionales, científicos y técnicos: 40
10. Servicios de apoyo a los negocios y manejo de residuos y desechos, y servicios de remediación: 66
11. Servicios educativos: 100
12. Servicios de salud y de asistencia social: 169
13. Servicios de esparcimiento culturales y deportivos, y otros servicios recreativos: 58
14. Servicios de alojamiento temporal y de preparación de alimentos y bebidas.: 356
15. Otros servicios excepto actividades gubernamentales: 553
16. *Actividades legislativas, gubernamentales, de impartición de justicia y de organismos internacionales y extraterritoriales: 19

Cuadro 10

Entre los servicios educativos de la zona que se encuentran en la misma calle de la Escuela Secundaria N.º 304 Juan Rulfo, existen dos escuelas primarias particulares, así como, un preescolar y una primaria públicos. Dentro del polígono circundante a la escuela se localizan la Casa de Cultura “León Felipe”, el PILARES “Paulo Freire” (Puntos de Innovación, Libertad, Arte, Educación y Saberes) y dos bibliotecas. En las inmediaciones se encuentran dos planteles del Instituto de Educación Media Superior y el plantel San Lorenzo Tezonco de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México. Respecto a los espacios culturales, turísticos y de esparcimiento más relevantes están el Bosque de Tláhuac, el Faro de Tláhuac, dos albercas semiolímpicas, canchas deportivas y gimnasios al aire libre que se ubican principalmente dentro de las unidades habitacionales.

Aunque la escuela no es el único espacio para aprender y ejercer la participación ciudadana, si es un espacio privilegiado en cuanto que la población de la secundaria pasa buena parte de su tiempo allí. Resulta relevante que de acuerdo con el más reciente Estudio Internacional de Educación Cívica y Ciudadana (2016) se afirme que “La escuela es un sitio más hostil en México que en la media de países, pues respecto de prácticamente todos los indicadores (apodo ofensivo, burla, ataque físico, romper pertenencias, fotos ofensivas en internet), las frecuencias son significativamente superiores.” (Cuadro 11) De lo que deriva la importancia de convertir el aula en un espacio para el ejercicio de la participación auténtica de los adolescentes.



Cuadro 11

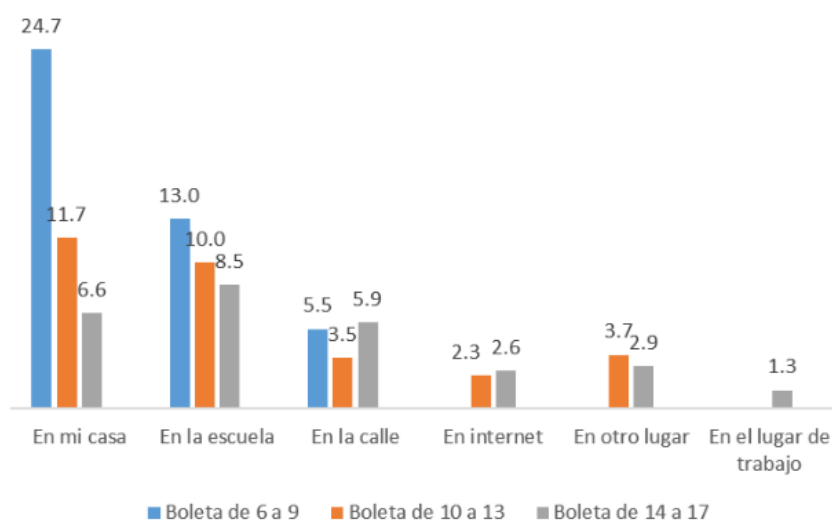
Otra diferencia significativa con respecto a la media internacional es que los alumnos de segundo de secundaria que formaron parte de la muestra nacional, afirman que ser un buen ciudadano es “trabajar duro, asegurar el bienestar económico de la familia, apoyar a personas que están peor que uno e involucrarse para ayudar a otros países de menor desarrollo” Además es de destacar que la actividad de informarse sobre las noticias nacionales e internacionales tiene menor registro que el promedio mundial.

“Inquieta de manera especial que 38% de los jóvenes mexicanos incluidos en el estudio considere malo que se permita criticar al gobierno, que 11% estime malo que se permita protestar cuando una ley es injusta, y que, en un país de nuestra diversidad étnica, todavía 5% considere negativo que todos los grupos étnicos tengan los mismos derechos.” (Instituto Nacional de Evaluación Educativa, 2016)

Para el tema de intervención con los alumnos de secundaria deberá considerarse que la participación ciudadana en los asuntos de política nacional no es considerada una actividad relevante.

En la Ciudad de México el 26% de la población entre los 6 y 17 años participó en la Consulta Infantil y Juvenil del 2018, realizada por el Instituto Nacional Electoral. La escuela (en su mayoría de Educación Básica) es el segundo lugar donde se experimenta más violencia y maltrato. (Cuadro 12) La casa es el primer lugar y entre el grupo de edad de 6 a 9 años la diferencia entre la casa (24,7%) y la escuela (11,7%) es de casi el doble. Sin embargo, para el grupo de edad entre 10 y 13 años la distancia entre la casa (13%) y la escuela (10%) se reduce a 3%. Mientras que la calle es el primer lugar donde experimenta violencia y maltrato el grupo de entre 14 y 17 años.

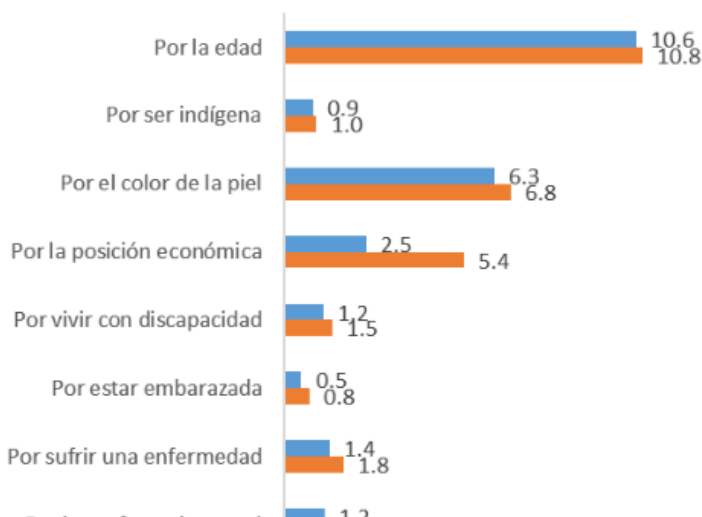
Gráfica 6. Dónde se experimenta violencia o maltrato
Porcentaje de quienes informan enfrentar violencia o maltrato



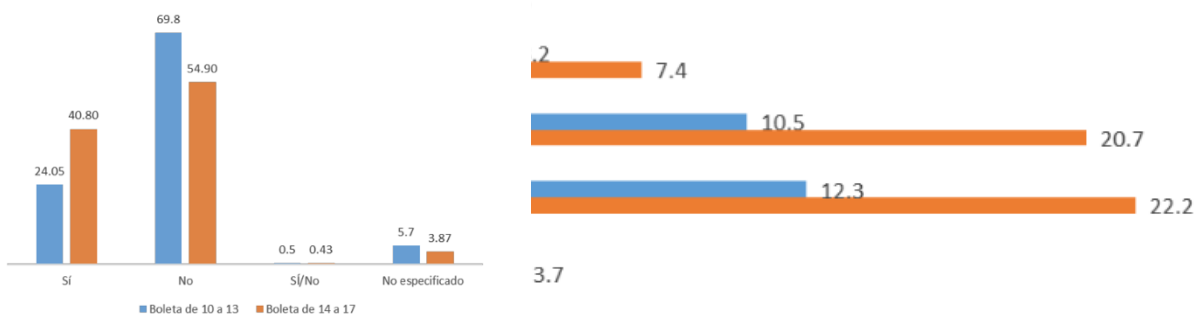
Nota: Los porcentajes pueden no sumar 100, pues en la boleta se podía elegir más de una opción. De igual manera no en todos los rangos de edad se les preguntaron por los mismos espacios.

Al tener como propósito impulsar la participación de los alumnos de secundaria, un indicador que puede ayudar a visibilizar las dificultades de la participación es el que refleja que 24% de las personas de 10 a 13 años y 40.8% de entre 14 y 17 años han sido tratados diferente (Cuadro 13) o los han hecho sentir menos por los siguientes motivos (Cuadro 14):

**Gráfica 9. “¿Por qué motivos te trataron diferente o te hicieron menos?”
Porcentaje de respuestas respecto al total de participantes**



Gráfica 8. “¿Alguna vez te han tratado diferente o te han hecho menos?”
Porcentaje de respuestas de las y los participantes, según el grupo etario



Cuadro 13



Cuadro 14

La apariencia y los gustos, la forma de pensar y la edad son parte de la identidad. Cuando las personas descubren que su forma de ser es motivo de rechazo tenderán a participar menos para no ser expuestos. El racismo, clasismo, sexismo y rechazo a la diversidad sexual siguen siendo problemas

Luego de presentar el contexto macrosocial donde se inscribe mi práctica docente, exploraré la dimensión micro social, la de mi experiencia.

2. DIMENSIÓN PERSONAL

El análisis crítico nos conduce ahora a la antípoda de la dimensión social, la dimensión personal de la práctica docente que se entrecruza en el proceso de enseñanza aprendizaje. Siguiendo la propuesta del libro *Transformando la práctica docente*, la primera dimensión en la que se organizan esas relaciones de la práctica docente es la dimensión personal. Se trata de la exhortación a reconocernos como seres históricos, capaces de

“analizar su presente y de construir su futuro, a recuperar la forma en que se enlazan su historia personal y su trayectoria profesional, su vida cotidiana y su trabajo en la escuela: quién es él fuera del salón de clases, qué representa su trabajo en su vida privada y de qué manera ésta se hace presente en el aula” (Fierro et al., 1999), p.29)

Para desarrollar la dimensión personal aplicaré la estrategia de la didacto-biografía. La didacto-biografía es “un dispositivo potente de reconstrucción de las enseñanzas y aprendizajes vitales, es decir, de los saberes cotidianos vividos que han estructurado al sujeto presente.” (Salcedo Casallas, 2012, p. 5)

El ejercicio introspectivo que requiere la estrategia de la didacto-biografía cumplirá con dos criterios de desarrollo, la biografía en su plano personal y profesional. En el criterio personal se considerará el contexto sociocultural, el contexto familiar y el proceso de socialización como enunciados potenciadores. Mientras que dicha función potenciadora para el criterio profesional se organizará por las etapas educativas: preescolar, primaria, secundaria, media superior y superior.

Biografía

El 17 de septiembre de 1988 nací en el Hospital Ignacio Zaragoza en la hoy alcaldía Iztapalapa. En 1986 mis padres (Remedios y Ernesto) sufrieron la muerte de Yesenia, su primera hija. Tras lo cual se separaron y nunca más vivirían juntos nuevamente. Como mi alumbramiento fue precedido por esa pérdida, mi madre extremaba sus precauciones y cuidados. Tal vez por ello creamos un vínculo tan fuerte. Mi padre me nombró Edith Ariadna. Mi primer nombre sigue su tradición familiar en la que mis abuelos (Elena y Ernesto) nombraron a sus hijos con la letra “E”.

Uno de los recuerdos más antiguos que conservo es el de mis tres primos, mayores que yo -que vivían en la casa contigua a la mía- jugando lucha libre y excluyéndome del juego. Recuerdo estar acusándolos con mi mamá y que ella me decía que pronto tendría un hermano o hermana. Viví el embarazo de mi mamá, llena de felicidad pues tendría ahora con quien jugar.

Mi fantasía infantil era que fueran gemelos, y hasta pensé en el nombre que les pondría: Tito y Tita.

En 1991 nació mi hermana menor a la que nombraron Estibaliz Berenice, de su nacimiento recuerdo cuando mi mamá salió temprano de la casa y mi papá paso por mi más tarde para llevarme con mi abuela paterna. Desde que mi pequeña hermana llegó a casa, yo quería cargarla y cuidarla. Todos en la familia le llamaron Tita. En el 2002 conocí a mi hermano menor, al que le llevo 13 años de diferencia, que fue nombrado Ernesto -y, a petición mía- Harvey. Es conocido como Tito.

Mientras cursaba la secundaria, hice de maestra por vez primera. Después de tocar la guitarra por unos meses, el maestro de música me invitó a ayudarlo con los alumnos de primaria a cambio de que él me enseñara. Fue una experiencia muy agradable porque por vez primera podía ayudar a que otros aprendieran.

La amistad verdadera la encontré en la preparatoria. Allí experimenté el tener compañeros más aplicados y preocupados por las calificaciones que yo. Después de la sofocante carga horaria y académica de la secundaria, la preparatoria la sentí como un respiro y me dediqué a jugar intensamente baloncesto, a tocar la guitarra y a leer sin otra motivación que el placer.

La universidad fue otra historia. Yo misma me presionaba por absorber lo más posible de las lecturas que me encargaban los profesores y de indagar por cuenta propia. Sin embargo, fue un período de ostracismo auto impuesto, que luego quise reconfigurar con el estudio de una carrera simultánea.

Solamente al finalizar la licenciatura reparé en la soledad romántica en la que me encontraba y comencé a dilucidar porque no me sentía cómoda con las actitudes y actividades femeninas y nunca había tenido intereses amorosos. Fue cuando me di cuenta de que mi orientación sexual no era la que se me había asignado.

El haber pasado por la universidad puso a mi disposición elementos para repensarme como ser sexual no normativo y ha reconfigurar episodios biográficos con las pesquisas teóricas sobre género, pensamiento heterosexual y patriarcado.

Luego de que empecé a buscar relacionarme con mujeres, fue inminente dar cuenta de ello a mi familia. Fue un período muy ambivalente porque me sentía con la madurez para hacerme visible y la motivación del primer amor, al tiempo que me sentía muy lejos de mi familia. Luchaba con la culpa de hacerles sufrir y me sentía liberada y plena por descubrir esa parte de mi identidad que posiblemente de manera inconsciente reprimí por mucho tiempo, tal vez como estrategia de sobrevivencia.

Eventualmente y -me imagino- con mucho trabajo de reflexión de mis padres (en especial mi madre) ellos se hicieron a la idea de que tenían una hija lesbiana. Es un proceso del que nunca hablamos.

Con el tiempo pude presentarles a mi pareja y convivir nuevamente como una familia. Actualmente tengo una feliz relación de diez años.

Debo también apuntar que este ejercicio de *traer a la consciencia* nuestro pasado es una actividad muy reflexiva pues somos producto de él.

Contexto sociocultural

Mis abuelos maternos fueron personas que migraron a la ciudad de México en la década de 1950. Mi abuelo era campesino y provenía de un pueblo en el Estado de México. Mi abuela escapó desde la ciudad de Puebla, de los maltratos del hombre que la robo y con quién tuvo un hijo. Se empleó como empleada doméstica. Es muy probable que no terminaran la educación primaria. Mis abuelos se establecieron en la alcaldía Iztacalco, donde compraron un puesto de abarrotes en el mercado.

Mi madre estudió Enfermería y fue la primera de su familia en ir a la Universidad. Ella entró a trabajar a un centro de salud, antes de que yo naciera. Se convirtió en jefa de enfermeras y fue delegada sindical. Le hubiera gustado ser maestra y alguna vez dio clases de regularización a los vecinos.

Mis abuelos paternos nacieron en la Ciudad de México. Ellos fueron abandonados por sus padres. Se casaron al mes de conocerse y tuvieron tres hijos. A inicios de la década de 1980 compraron un puesto de discos en el mismo mercado donde estaban mis abuelos maternos. Allí se conocieron mis padres a la edad de 15 años.

Mi padre estudió en Diseño Gráfico en la antigua Escuela Nacional de Artes Plásticas. Se casó con mi madre justo cuando inicio sus estudios de licenciatura y yo nací cuando el concluyó. Trabajo en la secretaria de seguridad, en la secretaría de cultura del D.F. y luego en el INAH.

El servicio público fue donde se desempeñaron laboralmente mis padres y se enorgullecían de no ser negligentes en su trabajo y demostrar buenos resultados en sus actividades.

Contexto Familiar

En 1994 mi padre -que ya tenía otra relación- promovió el divorcio con mi madre. Mi infancia estuvo marcada por el desgarramiento de mi madre ante esa pérdida y su incapacidad

para superar la ruptura de pareja. Por otro lado, convivíamos con mi padre, pero no era muy responsable. En el año 2000, él se volvió a casar y así se volvió más estable en sus visitas.

Mis padres discutían mucho, pero una de las cosas en que siempre estuvieron de acuerdo fue la valoración de la escuela como medio de cultivar lo humano y nos transmitieron la curiosidad por nuestro entorno. En ellos siempre encontré apoyo y valoración para mis tareas escolares.

Mi mamá siempre se preocupó porque tuviéramos actividades extraescolares como la música, la danza y las artes visuales. Todas las mañanas, antes de ir a la escuela, sintonizábamos las noticias de radio Monitor. Siempre podía platicar con ella de lo que hacía en la escuela.

Mi papá gustaba de llevarnos al parque y a los museos. Algo que siempre pude hacer con mi papá y que tuvo un gran impacto en mí fue el diálogo entre iguales, me escuchaba atentamente y defendía su postura. Nunca se enojaba y siempre quería saber lo que pensaba y lo que sentía. Me gustaba escuchar sus críticas sobre el acontecer nacional y sus historias del trabajo o de cómo era su vida cuando era niño.

Proceso de socialización

Al ser la mayor, mi madre puso mucha responsabilidad en mí. Tanto del ejemplo a mi hermana y eventualmente, como su soporte emocional. Mi hermana fue mi compañera de juegos por excelencia durante la infancia y con la edad comenzamos a diferenciarnos mucho, yo me sentía más cómoda con las actividades masculinas y ella parecía tener prisa por ser una señorita.

Con mi hermano, la diferencia de edad nos hizo convivir de manera distinta. Me gustaba platicar con él, jugar con los dinosaurios, enseñarle canciones y contarle historias.

El valor de la amistad no fue algo que me enseñaran en casa, lo fui descubriendo por mi cuenta en la escuela y eventualmente, en el trabajo. Las interacciones estuvieron volcadas siempre al interior de la familia nuclear. Mi mamá no le gustaba reconocer que mi papá se había vuelto a casar y a mi papá le incomodaba reconocer que tras su matrimonio seguía conviviendo con mi mamá. Los sábados son el día que dedicamos a estar juntos, salirnos de la rutina donde no estaba mi papá, para convertir el día en extraordinario y jugar a la casita feliz.

Biografía Profesional

Preescolar

A la edad de un año ingresé a la guardería, primero a la del mercado y después a una guardería y jardín de niños cercano al trabajo de mi mamá.

Solamente en el último año de jardín de niños conocí las tareas y las interminables planas. Fui capaz de escribir mi nombre. Al cumplir seis años egresé del Jardín de niños y no fui admitida

en la escuela pública donde acudían mis primos, eso complicaba el llevarme y traerme para mi mamá, por lo cual mis padres buscaron una escuela particular

Primaria

Entre a la escuela Reforma Educativa, el cambio fue brutal. La mayoría de mis compañeros había salido del Jardín de niños de la propia escuela, por lo tanto, estaban acostumbrados a hacer tareas, copiar del pizarrón y tener clases de inglés. En primer año la maestra titular escribió un recado para mis padres donde les solicitaba una cita para conversar sobre tareas no entregadas y mis bajas calificaciones en los dictados. Yo los arranqué y al transcurrir una semana de recados, la maestra entregó el citatorio a la maestra del transporte escolar quien, a su vez, informo a mi madre. Esa misma tarde, después de la plática de mis padres con la profesora, me castigaron dos meses sin televisión y con sesiones intensas de lectura por lo que restaba del ciclo escolar. El castigo surtió tal efecto que desde entonces pensé que era mejor no dar problemas en la escuela, para no tener problemas en casa.

Después de ese primer año de cambios, el segundo fue mejor porque mi hermana también entró a la escuela y me adapté mejor a la vida escolar. Mi papá se hizo cargo de llevarnos a la escuela y mi mamá de recogernos por la tarde.

Como siempre llegábamos tarde a la escuela, comenzaron a enviarnos en el transporte escolar. También inicié clases de piano los sábados en la misma escuela, continuando hasta que entré a la secundaria.

Secundaria

La secundaria no supuso un cambio tan radical porque continúe en la misma escuela. Pero tenía una carga muy grande de tareas y el horario de la escuela incluía clases los sábados también, por lo que dejé las clases de piano.

Al vivir solamente con mi madre, crecí escuchando balada romántica, pero en la secundaria descubrí las canciones de los Beatles que influyeron mucho en mí y me motivaron a aprender a tocar la guitarra.

En segundo año, como consecuencia del error de una estilista al cortarme el cabello quedé casi el rape, eso causó una gran sensación en la escuela y una suscitó una atención peculiar en mí.

Durante la secundaria destacué en los mejores promedios bimestrales, obteniendo reconocimientos en las juntas de padres. Me gustaba participar en las clases de historia y de formación cívica y ética. En este período cursé la actividad tecnológica de diseño gráfico. A eso quería dedicarme en ese tiempo.

Medio superior

Al término de los cursos de educación secundaria, presente el examen de admisión al bachillerato, logrando obtener el puntaje adecuado para colocarme en la Escuela Nacional Preparatoria, número 2 de la Universidad Nacional Autónoma de México, que quedaba a muy poca distancia de mi casa, pero tenía alta demanda. Al ingresar me sentí muy feliz con el resultado e hice sentir orgullosos a mis padres.

Pero el gusto nos duró poco porque me enfrenté a la reprobación de matemáticas, el primer trimestre. Eso me llevó a experimentar la preocupación de mi primer examen final. Destacaba en las clases de historia, contabilidad y matemáticas (sorprendentemente no eran tan difíciles si me ponía a estudiar con ahínco).

En la prepa conocí a mis mejores amigos hasta la fecha y fue un momento de descubrimiento intelectual muy importante. En esta época tuve mi primer gadget, una Palm, un organizador digital que me hizo conocer las primeras aplicaciones y los libros electrónicos gratuitos. Así inicio mi viaje lector, la historia de Harry Potter fue muy importante porque me perdía en la historia y me emocionaban los estrenos de las películas. Me ocupaba de buscar libros en la red que no estaban a mi alcance físico.

Al final del quinto año, me encontré con la situación de elegir un área de formación para la universidad. Aunque tenía una mayor inclinación por el área de artes y humanidades (música, historia y filosofía) me decidí por la única licenciatura que me gustaba del área de ciencias sociales: sociología.

Recuerdo haberle dicho a mi mamá que ya había elegido una carrera, que no iba a ser rica pero que sería feliz.

Universidad

En el 2006 ingresé a la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, y la adaptación también es digna de recordar porque asistí al curso propedéutico en el turno de la tarde y mi mamá logro mi cambio de turno a la mañana. Pero sentí que llegaba tarde para hacer amigos. La universidad fue un período muy solitario para mí. Añoraba mis días de la preparatoria y no parecía encajar con mis compañeros. Volqué toda mi atención a los estudios, a nivel intelectual la universidad fue una experiencia maravillosa que me lleno de satisfacciones y sentí la certeza de haber escogido la carrera que más me gustaba.

En esta etapa, volví a dar clases de guitarra a un par de vecinas con lo que ganaba con ello compraba estampas del álbum de Harry Potter.

Cuando iba en sexto semestre de la universidad, aplique a la UAM para estudiar la licenciatura en filosofía. Con la venía de mi papá, pero no de mi mamá, inicié una carrera simultánea. Esta decisión supuso que estaría estudiando todo el día y que debía dedicar los fines de semana a leer y hacer ensayos. Fue una época muy productiva intelectualmente y logré superar mi ostracismo auto impuesto porque hice amistades en el turno de la tarde de sociología y en filosofía.

En el 2012 egresé como la estudiante con mejor promedio de la generación, me dieron una medalla y me titulé con mención honorífica.

Matriz epistémica de la didacto-biografía	
Enunciados potenciadores	Categorías epistémicas
Biografía	
Contexto sociocultural	Familia extensa con poca educación. Padres como primera generación de universitarios, empleados gubernamentales, seguridad social. Educación privada.
Contexto familiar	Familia nuclear, excesivo control materno, valoración de la educación, inestabilidad emocional por problemas de pareja no resueltos.
Proceso de socialización	Responsabilidad, orden, servir de modelo, ejemplaridad.
Biografía profesional	
Educación preescolar	Preponderancia de actividades lúdicas, preferencia por las actividades artísticas.
Educación primaria	Difícil adaptación a las actividades escolares, necesidad de evitar el castigo, desarrollo de habilidades musicales.
Educación secundaria	Éxito académico, desarrollo de identidad diferenciada de la familia nuclear, interés por la participación.
Educación media superior	Descubrimiento intelectual, valoración del grupo de pares, relajamiento de actividades académicas.

Educación superior	Difícil adaptación social, éxito académico, ostracismo autoimpuesto, acelerado desarrollo intelectual.
---------------------------	--

Relación entre categorías epistémicas de la didacto-biografía con la decisión de elegir o no ser maestra

Al no realizar una licenciatura en educación, podría dudarse de mi actual ser docente. Mi primera elección vocacional fue la de diseño gráfico, como mi padre. Después de acercarme al diseño gráfico en la secundaria, en la preparatoria ya no estaba segura de en qué quería convertirme. Sin embargo, la docencia para mí era algo inherente a la vida académica que tanto valoré en la universidad.

Mi servicio social lo hice como profesora adjunta de las clases de Estado, Derecho y Sociedad y Sociología Jurídica. Eso me permitió vincularme a un proyecto de investigación y a una beca. Fue la primera vez que recibí dinero por mi trabajo. En el año que estaba escribiendo la tesis, fui profesora adjunta de las clases que dictaba mi asesora. Consideraba llevar una actividad profesional en la universidad, ingresando lo más pronto posible a la maestría.

Por tres años fui asistente de investigación en el Instituto de Investigaciones Sociales y fue una experiencia no muy grata. Por un tiempo breve me dediqué a la realización de estudios socioeconómicos y entrevistas para proyectos de investigación. Así que decidí que sería mejor buscar un trabajo más estable y con las ventajas de una base. Un trabajo como el que mis padres habían tenido, principalmente porque ya tenía la necesidad de contar con una solvencia económica que me permitiera independizarme.

Mi mamá me ayudó a conseguir un trabajo con esas características en los Servicios de Salud Pública del D.F en el 2015. En el 2016 con la puesta en marcha del Servicio Profesional Docente apliqué para mi primer trabajo como docente de filosofía en el nivel bachillerato. Estuve casi dos años así, pero en el nivel medio superior se ofertaban solamente contrataciones temporales. En cambio, en la educación básica si se ofertaban plazas. Me registré al examen y al llevar mis documentos a una secundaria, me asusté. No creía que pudiera dar clases a ese nivel. Pensaba que así cada vez más me alejaba de mi intención de dar clases en la universidad.

El siguiente año, me volví a registrar al examen y en esa ocasión la determinación para presentar las pruebas emergió de mi deseo de dejar mi puesto en el sector salud. Conseguí el puesto 10 en la lista de prelación y con ello, la posibilidad de elegir una secundaria a poca distancia de mi casa.

Llevo cuatro años como docente de secundaria y no he dejado mi trabajo en los Servicios de Salud porque me conviene económicamente. Considero que la profesión docente está castigada en el orden de las remuneraciones y en la educación básica tiene poco prestigio.

Actualmente me siento muy feliz en mi rol de docente y considero que me da la oportunidad de hacer la diferencia en el mundo. Considero que la docencia es una actividad que me permite desarrollarme como socióloga de manera práctica. Pienso en que si trabajara en alguna asociación impartiría talleres y tendría complicaciones burocráticas para tener acceso a los alumnos de secundaria. En cambio, al ser docente, tengo un acceso constante. O cuando pienso en investigaciones sociales, me gusta pensarme como infiltrada en la secundaria para conocer el *ethos* docente. Así procuro no perder el piso, mantenerme crítica del peligroso conformismo y tratar de no olvidar que lo más importante de la práctica docente es el trabajo para los discentes.

Actualmente la docencia es algo que compartimos como familia porque mi hermana es docente de primaria y mi papá, ahora lo es de bachillerato también.

En el siguiente apartado me centraré en las características específicas de mi centro de trabajo para enfocar el área donde mi práctica docente tiene lugar.

3. DIMENSIÓN INSTITUCIONAL

La dimensión institucional hace referencia al entramado de relaciones que hace de la escuela un ente social que no puede explicarse como la suma de voluntades personales. De acuerdo con Cecilia Fierro “Todo el dinamismo de la práctica docente en su contexto institucional transcurre a su vez en el marco de las condiciones materiales, normativas y laborales que regulan el quehacer de la escuela desde la administración del sistema educativo.” (Fierro et al., 1999, p. 31)

A continuación, presentaré algunos indicadores para delinear la dimensión institucional en la que se inscribe mi práctica docente como son la infraestructura, la planta docente y su formación académica, la matrícula, las características de los grupos, el Plan Escolar de Mejora Continua, la Sociedad de Padres de familia, el Consejo de Participación Social, la Sociedad de Alumnos y el reglamento escolar.

3. 1. INFRAESTRUCTURA

La escuela secundaria N.º 304 Juan Rulfo opera en dos turnos: matutino y vespertino. De acuerdo con el Censo de Escuelas (INEGI, 2013) el centro educativo cuenta con los servicios básicos para su funcionamiento.

CLAVE DEL CENTRO: 09DES0304A1 JUAN RULFO

Servicios	Dispone
Energía eléctrica	✓
Servicio de agua de la red pública	✓
Drenaje	✓
Cisterna o aljibe	✓
Servicio de internet	✓
Teléfono	✓

Sanitarios	Dispone
Cuartos para baños o sanitarios	6
Tazas sanitarias	22
Letrina u hoyo negro	✗
Mingitorios	4
Lavamanos	16

Instalaciones Educativas	Total
Aulas para impartir clase	15
Aulas de cómputo	1
Laboratorios	3
Aulas para talleres	6
Aulas de usos múltiples	✗
Biblioteca	✓

Rezago social en AGEB (CONEVAL)
Bajo

Fuente: INEGI-SEP. Censo de Escuelas, Maestros y Alumnos de Educación Básica y Especial, 2013.

Protección Civil	Dispone
Señales de protección civil	✓
Rutas de evacuación	✓
Salidas de emergencia	✗
Zonas de seguridad	✓
Enfermería o servicio médico	✓

Áreas recreativas deportivas y cívicas	Dispone
Áreas deportivas y recreativas ¹	✓
Patio o plaza cívica	✓
Cooperativa, cafetería o tienda escolar	✓

¹ Se refiere a gimnasio, alberca o chapoteadero, canchas deportivas, zona de juegos infantiles, arenero.

Instancia de participación social	Existe
Asociación de padres de familia	✓
Consejo de participación social	✓

Programas en los que está inscrita la escuela ²	Inscrito
Programa Escuela Segura	✓
Programa Escuelas de Calidad	✓
Programa Nacional de Lectura	✓
Programa Ver Bien para Aprender Mejor	✓

² Sólo aparecen programas en los que está inscrito el centro educativo.

Desde mi ingreso a escuela en el 2016, el turno vespertino carece de enfermería y servicio

la

médico.

El servicio de agua es intermitente y su escasez es uno de los principales problemas durante el transcurso de la jornada e incluso ha sido la causa de la suspensión de labores escolares.

En los últimos dos ciclos escolares se ha reducido la funcionalidad de los equipos de cómputo, de 35 a 4. Lo que limita las posibilidades de desarrollar habilidades de búsqueda de información dentro del horario de clase. Una de las actividades de clase con buenos resultados ha sido la consulta semanal de periódicos de manera digital, aunque la mitad de los alumnos suplen la falta de computadoras en la escuela con el uso de sus teléfonos móviles, una minoría ha podido adquirir los periódicos de manera física. Sin embargo, la mayor afectación de no contar con un aula funcional de cómputo es para los alumnos con mayores dificultades económicas que no cuentan ni con celular ni posibilidad de adquirir el periódico.

Del 2016 al 2019 se habilitó un aula de usos múltiples, que fue utilizada para la proyección de videos, actividades lúdicas que requerían de un espacio libre de mesas. Sin embargo, para iniciar el ciclo 2019-2020 los docentes solicitaron usar ese espacio como sala de maestros. Más grande que la antigua, en la nueva sala se introdujo un nuevo refrigerador. La antigua sala de maestros debía convertirse en un espacio para actividades de regularización académica, pero su uso final fue el de albergar a trabajo social y orientación. Este episodio es uno de los rasgos que evidencia el ejercicio monárquico del colectivo docente. A la luz de los

hechos, un espacio de uso escolar fue monopolizado¹⁰ por los docentes, otros servicios ganaron espacio y los estudiantes pierden el acceso.

3. 2. PLANTA DOCENTE

La planta docente del plantel se conforma por 28 docentes frente a grupo y una asistente de laboratorio. De los cuales 22 son mujeres y 11 hombres. La edad de los docentes oscila entre los 24 y 61 años. La escuela cuenta con un director que repite gestión luego de varios años de haber ocupado el puesto y un subdirector de reciente nombramiento.

En el 2016, el plantel celebró en su 30° aniversario con varios docentes fundadores todavía en servicio. Desde ese año se han sucedido las jubilaciones y decesos del personal docente. A lo que se sumó una crisis de gestión que derivó en el cambio de director y siete cambios de centro de trabajo, lo que renovó casi la mitad de la plantilla docente.

Con el cambio de director y el nuevo ingreso de subdirector, la “vieja guardia” (como ellos mismo se autodenominaban) opusieron resistencia a emprender nuevos proyectos y actividades, sin embargo, frente a la merma de sus miembros y la incorporación de nuevos docentes, con un perfil más joven la planta docente ha transformado las formas de trabajo.

Como ejercicio de análisis de la normalidad mínima, el director apoyado con prefectura presentó un seguimiento del tiempo que los docentes abandonaban sus clases, relacionando un mayor número de minutos con la incidencia de problemas en el salón de clases.

3. 3. FORMACIÓN ACADÉMICA DE LA PLANTA DOCENTE

La formación académica de la planta docente puede diferenciarse por los docentes con una formación normalista *ex profeso* para la actividad docente y la formación universitaria. Aunque ambas formaciones académicas corresponden al nivel de educación superior la valoración es distinta: comúnmente se señala que la ausencia de una formación pedagógica pone en desventaja a los docentes con formación no normalista.

En el caso de la escuela secundaria Juan Rulfo, en los últimos cinco ciclos escolares, diez docentes ingresaron a través de la lista de prelación derivada de los resultados del examen del servicio profesional docente. De dichos ingresos, la mitad corresponden a docentes formados en escuelas normales y la mitad a formación universitaria. Uno de los datos a considerar al respecto de la formación docente es la concepción que se tiene sobre sus estilos

¹⁰ Una de las polémicas del ciclo escolar 2019-2020 fue la irritación de que los alumnos entraran a la sala de maestros. Se promovió el uso de llave para cerrar el paso de los alumnos y se colocó el mensaje Prohibido la entrada a alumnos.

de docencia mediante una encuesta para determinar si existe una correlación entre la formación docente y estilos más democráticos de docencia.

De los docentes 28 docentes responsables de asignatura 2 cuentan con capacitación técnica y se encargan de talleres, 12 son de formación normalista, 9 de formación universitaria y de 5 docentes no tengo los datos. La maestra con mayor nivel académico cuenta con una maestría en Desarrollo educativo.

3. 4. MATRÍCULA

Durante el ciclo escolar 2019-2020, la matrícula escolar fue de 490 alumnos. Al tratarse de un turno vespertino la demanda de inscripción es menor, en la medida en que comúnmente se asume que el turno vespertino cubre a los que no alcanzan lugar en el turno de la mañana. En el caso de tercer grado, una de las preguntas en la primera sesión de clase es preguntarles ¿Quiénes escogieron la escuela como primera opción para realizar sus estudios de secundaria? Prácticamente ninguno. Considero que eso tiene un gran impacto en la autoconcepción y motivación del alumnado, más cuando se inicia un proceso de aprendizaje que de entrada pareciera haberles excluido. Lo que trato de mostrar es que la escuela es un medio para aprender, pero que la escuela pierde sentido si el alumno no está. Por lo que el nivel de compromiso del alumno hace la escuela y no al revés.

Este año será interesante contrastar el ejercicio con los alumnos de primer grado que no presentaron examen de ingreso a la secundaria.

3. 5. CARACTERÍSTICAS, NIVELES Y NÚMERO DE GRUPOS

La secundaria N°. 304 Juan Rulfo opera con 15 grupos, 5 para cada grado de educación secundaria. El promedio de alumnos por grupo es de x alumnos. La edad de los estudiantes oscila entre los x y x años.

De acuerdo con los resultados de la prueba PISA, en 2019 la matrícula de tercer grado decreció en 16% con respecto a 2015. A pesar de ello el número de alumnos programados para ser evaluados paso de 70 en 2015 a 80 en 2019.

RESULTADOS DE LOS ALUMNOS EVALUADOS EN NUESTRA ESCUELA



La información desplegada corresponde al CCT de la escuela y turno que fue ingresado.

El propósito de este reporte es presentar los datos de una muestra de estudiantes que cursaron el tercer grado de secundaria durante el ciclo escolar 2018-2019. Con esta información se busca orientar la reflexión sobre las distintas acciones que se pueden realizar en la escuela para mejorar el aprendizaje de los estudiantes.

DATOS GENERALES DE LA ESCUELA

Ocultar

Nombre de la Escuela:	JUAN RULFO	Entidad:	Ciudad De México
Clave de la Escuela:	09DES4304B	Delegación:	Tlahuac
Turno:	Vespertino	Colonia:	Zapotitla
Tipo escuela:	General Pública	Grado de Marginación:	Baja o Muy baja

	2019	2017	2015
Matrícula de tercer grado en la escuela:	125	151	149
Alumnos programados para evaluar en la escuela:	80	80	70
Alumnos Evaluados en Lenguaje y Comunicación:	38	60	62
Alumnos Evaluados en Matemáticas:	43	54	52

¿Los alumnos evaluados son representativos de la totalidad de los estudiantes de la escuela?			
	2019	2017	2015
Para Lenguaje y Comunicación:	SI	SI	SI
Para Matemáticas:	SI	SI	SI

NIVELES DE LOGRO EN NUESTRA ESCUELA

¿Cuál es el logro de los alumnos en nuestra escuela? El nivel I (los estudiantes muestran una menor cantidad de aprendizajes) es el más bajo y el nivel IV es el más alto (los estudiantes muestran una mayor cantidad de aprendizajes).

Lenguaje y Comunicación

Porcentaje de alumnos de tercer grado de mi escuela y de escuelas parecidas a la nuestra

	Porcentaje de alumnos en cada Nivel de Logro					
	año	I	II	III	IV	Total**
Mi Escuela	2015	34	60	7	0	100
	2017	58	27	10	5	100
	2019	63	37	0	0	100
Escuelas parecidas a la nuestra*:	2015	20	46	24	11	100
	2017	28	43	20	9	100
	2019	25	43	22	11	100

*2015 :Generales públicas de Distrito Federal en localidades de baja o muy baja marginación

*2017 Generales públicas en el país en localidades de baja y muy baja marginación

*2019 Generales públicas de Ciudad de México en localidades de baja y muy baja marginación

**Los porcentajes están redondeados a enteros, por lo que la suma de éstos puede no ser 100.

Matemáticas

Porcentaje de alumnos de tercer grado de mi escuela y de escuelas parecidas a la nuestra

	Porcentaje de alumnos en cada Nivel de Logro					
	año	I	II	III	IV	Total**
Mi Escuela	2015	87	14	0	0	100
	2017	82	11	4	4	100
	2019	81	16	2	0	100
Escuelas parecidas a la nuestra *:	2015	58	27	10	5	100
	2017	64	23	9	5	100
	2019	52	27	12	10	100

*2015 :Generales públicas de Distrito Federal en localidades de baja o muy baja marginación

*2017 Generales públicas en el país en localidades de baja y muy baja marginación

*2019 Generales públicas de Ciudad de México en localidades de baja y muy baja marginación

**Los porcentajes están redondeados a enteros, por lo que la suma de éstos puede no ser 100.

Con respecto a lenguaje y comunicación la escuela ha hecho una transición paulatina a mayores niveles de logro. Aunque matemáticas también presenta esa tendencia, todavía la mitad de los alumnos se encuentran en el primer nivel de logro.

¿Qué pasaría con estos resultados al aplicar prácticas pedagógicas más incluyentes y participativas? ¿Puede la democratización de la escuela mejorar los resultados académicos de los alumnos?

3. 6. ANÁLISIS DEL PROGRAMA ESCOLAR DE MEJORA CONTINUA

El Programa Escolar de Mejora Continua (en adelante, PEMC) se define como:

una propuesta concreta y realista que, a partir de un diagnóstico amplio de las condiciones actuales de la escuela, plantea objetivos de mejora, metas y acciones dirigidas a fortalecer los puntos fuertes y resolver las problemáticas escolares de manera priorizada y en tiempos establecidos. (Secretaría de Educación Pública, 2019, p. 7)

ÁMBITO	OBJETIVO	DIAGNÓSTICO		
PRÁCTICAS DOCENTES Y DIRECTIVAS	Todos los docentes entreguen en tiempo y forma las planeaciones didácticas. Fortalecer la comunicación y organización en la escuela. Generar instrumentos o formatos que permitan la buena organización de diversas actividades escolares.	El 50% de los docentes omiten o entregan fuera del plazo acordado la planeación didáctica. Se observa que el colectivo docente centra su atención en un sólo aspecto evaluativo. Dificultad en la organización de actividades académicas y administrativa de la escuela.		
METAS:	Lograr que el 100% de los docentes entreguen sus planeaciones didácticas en tiempo y forma. Supervisar que el 100% de las actividades escolares se realicen en tiempo y forma.			
CICLO ESCOLAR 2019-2020				
ACTIVIDAD	Responsable	FECHA	EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO	Observaciones
Formato de incidencias dentro de aulas de clases.	Prefectura: Prof. Eduardo Ventura Prof. Julio Guerra Prof. Juan Cervantes	Durante todo el ciclo escolar.	Se presentan las incidencias en CTE y se comparan con las anteriores para medir avances.	Normalidad mínima
Generar diversos medios de difusión como calendario u oficios que especifiquen la organización o entrega de documento o actividades.	Directivos: Mtro. Oscar Garcia Mtro. Sergio Noé Martínez	Durante todo el ciclo escolar.	Se mide de acuerdo al nivel de cumplimiento del personal de la escuela.	Organización
Vigilar y colocar la bitácoras de seguimiento en todos los	Mtro. Oscar Garcia Mtro. Sergio Noé Martínez	Durante todo el ciclo escolar	Verificar que realmente coincida con las actividades realizadas.	Organización y control.

El PEMC fue un producto de la fase intensiva del Consejo Técnico Escolar del ciclo escolar 2019-2020. El documento para la elaboración del PEMC comienza mencionando que el diagnóstico es el momento en el que la escuela se mira a sí misma, por lo que invita a interrogarnos sobre los conocimientos o habilidades más sólidos de los alumnos (identificar sus fortalezas) o como evitar el abandono escolar por focalizar a los alumnos como problemáticos (el caso común de docentes que se “enganchan” con un alumno). Pero el diagnóstico plasmado en el PEMC poco refleja la propuesta del documento. A la vista del PEMC de la secundaria N.º 304 Juan Rulfo el aprovechamiento académico y la asistencia solo tiene una causa, el alumno. El alumno tiene falta de interés, carece de habilidades y conocimientos, alcanzan (sic) un bajo nivel de aprovechamiento.

En el ámbito de las prácticas docentes y directivas, la propuesta es que nos cuestionemos ¿Cómo hemos puesto a los alumnos en el centro de nuestra práctica docente? ¿Cómo atendemos las necesidades de aprendizaje específicas de los alumnos? El diagnóstico no ofrece respuesta; todavía más, quiere hacer pasar por cierto que el aprendizaje y la enseñanza no son partes de un mismo proceso. Al referirse a las prácticas docentes, el PEMC carece de la contundencia con la que señaló al alumno como responsable del bajo aprovechamiento. A decir del CTE que elaboró el PEMC, la única mejora necesaria de las prácticas docentes es que entreguen su planeación en tiempo y forma. Los otros dos objetivos hacen referencia a las prácticas directivas.

No se hace el ejercicio de distanciamiento que permita siquiera imaginar que el requisito administrativo de entregar la planeación didáctica no basta para atender las necesidades de aprendizaje de los alumnos.

“Se observa que el colectivo docente centra su atención en un solo aspecto evaluativo.”

“Se observa la necesidad incorporar, adecuar y diversificar actividades que estimulen la creatividad y el interés del alumnado por las actividades escolares”

“2019, Año del Caudillo del Sur, Emiliano Zapata”

Receso activo: Invitar a padres de familia o miembros de la comunidad para que se integran a las actividades de convivencia que realizarán todos los viernes.	Mtro. Oscar García y Docentes frente a grupo y directivos	Todos los viernes del ciclo escolar.	Comparar el nivel de participación y el nivel de incidencias que tiene que ver con la práctica de acciones violentas. Encuesta de opinión.	Convivencia Escolar
---	---	--------------------------------------	---	---------------------

No lo explicita, pero se infiere que, por un *solo aspecto evaluativo*, se refiere al examen. No lo dice, pero puedo imaginar que el docente llega al salón, dicta la clase (preparada o no, porque no ha entregado su planeación a Dirección), se pregunta si tienen dudas, nadie habla y

se da el tema por visto. Así pasan las sesiones hasta el día del examen, en el que la mayoría no alcanza el nivel adecuado.

¿Qué pasaría si presentáramos el diagnóstico del aprovechamiento académico desde la práctica docente?

PEMC de la secundaria N.º 304	Ejercicio de redacción centrada en la práctica docente
La mayoría de los alumnos presentan falta de interés por las actividades escolares.	La mayoría de los docentes presentan falta de interés por planear las actividades escolares.
Los alumnos carecen de habilidades digitales y conocimientos tecnológicos que les permitan potenciar su aprendizaje.	Los maestros carecen de habilidades docentes que permitan a los alumnos desarrollar habilidades y conocimientos tecnológicos que les permitan potenciar su aprendizaje.
Los alumnos alcanzan (sic) un bajo nivel de aprovechamiento en la mayoría de las asignaturas.	Los docentes de la mayoría de las asignaturas producen un bajo nivel de aprovechamiento de los alumnos.

De acuerdo con la redacción original del PEMC de la secundaria N.º 304 poner al centro al alumno de la práctica docente significa responsabilizarlo de las deficiencias de la práctica docente.

Por otro lado, la participación de la comunidad ni siquiera cuenta con un diagnóstico. Es difícil diagnosticar lo que no existe y/o ni siquiera se valora.

Finalmente, contrasta la claridad con la que se señalan las deficiencias de alumnos y padres de familia con la brumosa redacción de las deficiencias del colectivo docente. Una oportunidad que ofrece esta situación para el proyecto de tesis es ¿Qué pasaría si la construcción de un PEMC fuera escrita colaborativamente con alumnos y padres de familia? ¿Se ganaría claridad en las acciones para mejorar el aprendizaje de los alumnos?

3. 7. ASOCIACIÓN DE PADRES DE FAMILIA

La Asociación de Padres de Familia (en adelante, APF) tiene visibilidad y cierta influencia en la vida escolar de la escuela secundaria N.º 304 Juan Rulfo. Las revisiones de las mochilas de los alumnos y otros protocolos de acceso a la escuela, así como las jornadas de limpieza son acciones en las que se solicita el apoyo de los miembros de la APF. En el último ciclo escolar promovieron la colecta de dinero para comprar marcos y cristales que

se necesitaban en los salones. La academia de español coordina con ellos actividades como lectura de cuentos, café literario e incluso representaciones teatrales.

En la última reunión de CTE del ciclo escolar 2018-2019 se nos dio a conocer la compra de equipo de video para las aulas como un proyecto que autorizó la APF. En entrevista, la maestra encargada del Establecimiento de Consumo Escolar y corresponsable de la cuenta bancaria, afirmó que se trataba de una iniciativa del director. En dicha junta, los docentes debíamos firmar de conformidad con la adquisición de las cámaras. Pero como mero trámite, ya que el retiro de la cuenta bancaria ya se había efectuado para dar el primer pago del equipo. Esta situación evidencia la manipulación de la participación de la APF y la franca simulación de la participación docente en decisiones con repercusiones económicas.

3. 7. CONSEJO ESCOLAR DE PARTICIPACIÓN SOCIAL EN LA EDUCACIÓN

El Consejo Escolar de Participación Social se integra por “padres de familia y representantes de la Asociación de Padres de Familia, maestros y representantes de su organización sindical; directivos de escuela; exalumnos y demás miembros de la comunidad interesados en el desarrollo de la propia escuela” (Secretaría de Educación Pública, 2018, p. 149)

Las conformación y funciones del CEPSE apuntan a una democratización en la gestión escolar donde diversos miembros de la comunidad (excepto los mismos alumnos) opinan, colaboran y solicitan información respecto al logro educativo, mejoramiento de la infraestructura educativa, desaliento de prácticas que generan violencia, contraloría social, entre otros temas prioritarios.

En la secundaria N.º 304 Juan Rulfo, como lo sustenta la documentación cada año el CEPS es instalado y sesiona. A los docentes no se nos convoca a asistir o integrarnos a las reuniones, no se manifiesta ninguna acción en su nombre y, en suma, bien podría ser considerada omisa en cumplir sus funciones de participación.

3. 9. SOCIEDAD DE ALUMNOS

Durante el ciclo escolar 2016-2017 la selección de la mesa directiva de la sociedad de alumnos fue una designación arbitraria con fines administrativos. Se me solicitó que seleccionara a dos alumnos para que firmasen las actas de la sesión y se pudiera enviar la información a la Dirección Operativa.

En el ciclo escolar 2018-2019 se lanzó la convocatoria para la elección de la Sociedad de Alumnos a la que ningún alumno se presentó. Al llegar el plazo para enviar la información, nuevamente seleccioné a los alumnos para cumplir con el requisito. Sin embargo, destaca una un hecho inesperado de dicha designación. Durante dicho ciclo escolar los alumnos prepararon murales con motivo del Día de la Bandera. El día de la premiación de los murales, uno de ellos, que representaba el estandarte de la virgen de Guadalupe que Hidalgo utilizó se halla borrado con pintura blanca. Al indagar sobre el hecho se concluye que el turno matutino, en una defensa de la laicidad que debe primar en la secundaria público -refirieron como justificación- cubrió con pintura una imagen religiosa. En los días siguientes, el alumno de tercer año seleccionado como presidente de la Sociedad de Alumnos acudió a cada salón para recoger las opiniones escritas de los alumnos sobre la afrenta al mural y al turno vespertino. Con 300 opiniones escritas entregadas al director del turno vespertino, se logró gestionar una disculpa pública y la entrega de material para reponer el mural. La disculpa nunca llegó, pero sí el material.

En el ciclo escolar 2019-2020 decidí no continuar con la simulación del proceso y motivar la participación efectiva de los alumnos. Se registraron cinco planillas a la elección de la mesa directiva, cuatro de ellas conformadas por alumnos de tercer grado y una de segundo. Contaron con una semana para promocionar sus propuestas en cada grupo. Sin la asamblea que dicta el Acuerdo la elección se llevó a cabo mediante votación electrónica mediante una encuesta de Google Forms en la que participaron los 322 alumnos que asistieron ese viernes.



El avance de ese ciclo escolar fue en términos del proceso democrático de participación. Sin embargo, en el par de acciones que se promovieron desde la Sociedad de Alumnos se encontraron con el recelo docente y el bloqueo directivo de las iniciativas de los alumnos.

La sociedad de alumnos es un mecanismo con potencial para incidir de manera formal en la gestión escolar con una visión desde los alumnos. La operación de la sociedad de alumnos como instrumento de participación auténtica es uno de los propósitos de este proyecto de transformación de mi práctica docente.

3. 10. REGLAMENTO ESCOLAR

The image shows two pages of a school regulation document. The left page is the title page, and the right page contains disciplinary measures.

Page 1 (Left):

ESCUELA SECUNDARIA No. 304. "JUAN RULFO"
 REGLAMENTO INTERNO
 CICLO ESCOLAR 2019- 2020
 Reglamento para alumnos de este Plantel

SEP

1. Los alumnos inscritos en este plantel, deben de asistir puntualmente a la Escuela Secundaria 304 T. V. desde el 26 de agosto de 2019, hora de la entrada: 13:50 a 14:00 hrs.
2. Los alumnos inscritos en este plantel, deben portar en lugar visible, la credencial de la escuela.
3. Los alumnos inscritos en este plantel deben asistir debidamente uniformados, (suéter verde con escudo, camisa o blusa blanca, pantalón o falda gris, según sea el caso, tela príncipe de gales y zapatos negros), en caso de Educación Física, solamente el día que corresponda a su horario traerán paños y tenis blancos, exactamente como va conformado según el grado al que pertenecen.
4. Las alumnas inscritas en este plantel, deben asistir limpias; los alumnos con corte de cabello "casquete regular", las alumnas sin maquillaje, con cabello recogido, en ambos casos no se permitirán peinados estrafalarios.
5. Los alumnos NO DEBEN PRESENTARSE CON PEARCINGS, TATUAJES, UÑAS LARGAS O POSTIZAS, NI PINTADAS, NI TINTES DE CABELLO

MEDIDAS DISCIPLINARIAS:

- Cada tutor llevará una bitácora para anotar las incidencias de los alumnos.
- Plática entre alumnos(as) y docentes (tres ocasiones).
- Exhorto del tutor de grupo al alumno, personal del SAE al alumno(a) (tres ocasiones).
- Exhorto del tutor de grupo al alumno, personal del SAE al alumno(a) (tres ocasiones).
- Citatorio a padre de familia para llevar a cabo una reunión entre tutor de grupo, personal del SAE y se comienzan a firmar acuerdos en la bitácora del tutor de cada alumno(a).
- Citatorio a padre de familia para llevar a cabo una reunión entre tutor de grupo, personal del SAE y subdirector o director y firmar nuevos acuerdos en la bitácora del tutor.
- Si el alumno(a) renuncia después de todo el trabajo realizado con él o ella el padre de familia forzosamente tendrá que traer a su hijo(a) con las características que indica el reglamento y presentarlo en el Museo para la Convención.

Page 2 (Right):

6. Llegar tarde o no entrar a clases estando dentro de la escuela.

MEDIDAS DISCIPLINARIAS:

- Suspensión de una clase por parte del docente, dentro de las instalaciones del plantel, realizando actividad dirigida de la misma materia.
- Una vez que el docente ha suspendido a un alumno(a) tres veces durante un trimestre el (la) alumno(a) incurre en nuevas conductas que dieran lugar a una cuarta suspensión, se solicitará a la dirección la separación del joven del grupo el cual realizará servicio comunitario y sobre carga de trabajo en todas las asignaturas, este forzosamente será supervisado por madre o padre de familia.

7. Queda prohibido introducir al plantel aparatos electrónicos (celulares, Tablet, etc...), ya que estos son utilizados por los alumnos para realizar actividades que repercuten negativamente en la convivencia escolar.

MEDIDAS DISCIPLINARIAS:

- El docente retirará el aparato electrónico al alumno las veces que sea necesario, y se entregará en la dirección para que el padre familia lo recoja.

MEDIDAS DISCIPLINARIAS:

- El docente retirará el aparato electrónico al alumno las veces que sea necesario, y se entregará en la dirección para que el padre familia lo recoja.

8. El o los alumnos que introduzcan, distribuyan o ingieran bebidas embriagantes y/o drogas dentro del plantel.

MEDIDAS DISCIPLINARIAS:

- Se suspenderá por parte de la dirección tres días dentro de las instalaciones del plantel, con sobrecarga de trabajo de las nuevas asignaturas supervisadas por padres de familia o tutor.
- Si renuncia se dará por parte de la dirección una suspensión de 5 días dentro de las instalaciones del plantel, con sobre carga de trabajo de todas las asignaturas supervisadas por padres de familia o tutor.

El reglamento escolar es considerado un reglamento interno de la secundaria. En la Guía Operativa para la Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación Inicial, Básica, Especial y para Adultos de Escuelas Públicas en la Ciudad de México se menciona:

Al inicio del ciclo escolar, los integrantes de la comunidad educativa de cada plantel podrán elaborar un reglamento interno en el que se consideren todos los aspectos de la vida escolar de acuerdo a la particularidad de operación del propio servicio educativo. Este deberá ser congruente con la normatividad vigente y, en consecuencia, no será de carácter sancionatorio o contener disposiciones contrarias a las señaladas en la presente Guía Operativa y deberá ser firmado por los padres, madres de familia o tutores de los alumnos como evidencia del conocimiento de su contenido durante la primera junta con padres de familia y/o posterior a la inscripción de un nuevo alumno. El personal directivo tendrá la responsabilidad de su actualización de manera

periódica o cuando se considere necesario. (Secretaría de Educación Pública, 2018, p. 11)

Cuando se menciona a los integrantes de la comunidad educativa parece incluirse a los docentes, alumnos y padres de familia. Empero, la participación en la elaboración de dicho reglamento parece restringirse a los docentes y directivos. La conformidad con las disposiciones se avala mediante la firma del reglamento de padres y alumnos, pero no se mencionan mecanismos para mostrar inconformidad. Cada generación es bienvenida con la lectura en voz alta del reglamento y sin otra alternativa que firmar su acuerdo, sea real o no.

Landeros y Chávez (Landeros & Chavez, 2015) identificaron ocho rasgos descriptivos en su análisis de más de 600 reglamentos escolares de todo el país: aprendizaje, infraestructura, medio ambiente, salud, orden y disciplina, convivencia, igualdad de oportunidades y administración de la escuela. Las investigadoras señalan que un rasgo predominante de los reglamentos escolares es

“la unilateralidad de las normas. En el caso de los reglamentos revisados, la mayoría contiene normas dirigidas exclusivamente a los alumnos y, en menor grado a los padres de familia. Los docentes prácticamente están ausentes como destinatarios.”(Landeros Aguirre & Chávez Romo, 2015)

Como concluyeron las investigadoras, también el reglamento de la secundaria N.º 304 Juan Rulfo se ocupa primordialmente del orden y la disciplina. En él solamente se agregan las medidas disciplinarias adquiridas al dañar la infraestructura educativa. Se trata de un reglamento para los alumnos de este plantel, que excluye la mención de los derechos y obligaciones los docentes; no contempla vías formales de expresión de los alumnos, ni su derecho a la defensa. El proyecto de intervención que se propone tiene como objetivo que los alumnos ejerzan su participación, un aspecto nodal para experimentar la democracia como forma de vida es la creación de acuerdos y hacerse de responsables de los compromisos de convivencia asumidos desde la autonomía y no desde la imposición. ¿Qué fuerza simbólica puede existir en el acto de que a la par de la lectura del reglamento de alumnos, se lea la normativa para docentes y padres de familia?

3. 11. ENCUESTA A LOS ALUMNOS SOBRE LOS MAESTROS

Al finalizar el ciclo escolar 2018-2019 se levantó una encuesta entre los alumnos para conocer su percepción sobre los docentes. Se registraron varios aspectos a raíz de la imposibilidad de participar en el ejercicio oficial de la Secretaría de Educación Pública.

Cuando en la fase intensiva del ciclo 2019-2020 se presentaron la encuesta, se recibió con oposición de varios docentes que aclaraban (antes de conocer los resultados) que si los alumnos percibían mal a un docente era porque ese docente sí enseñaba. Y que esos docentes tenían un estilo docente en el que se tenía claro que no somos sus amigos, sino sus maestros.

Inusitadamente, pocos comentarios se hicieron oír tras la presentación de los resultados de la encuesta. Será de gran importancia repetir el ejercicio e indagar si la práctica docente cambio de alguna forma al señalarse áreas de mejora.

En la siguiente dimensión exploraré la propuesta que tiene la SEP para mejorar la convivencia escolar.

4. DIMENSIÓN VALORAL

“En una sociedad como la nuestra, de tan robusta tradición autoritaria, es de vital importancia encontrar caminos democráticos para el establecimiento de límites para la libertad y la autoridad con los que evitemos la licencia que nos lleva hasta “dejemos todo como está para ver cómo queda”, o al autoritarismo todo poderoso.”

Paulo Freire. *Cartas a quien pretende enseñar*.

Paulo Freire no erraba al caracterizar a la sociedad brasileña como autoritaria. En términos generales, baste mencionar nuestro pasado colonial, las dictaduras del siglo XX o el más reciente caso de corrupción y enriquecimiento ilícito de Odebrecht que atraviesa a varias naciones de América Latina, para evidenciar que históricamente el poder tiende a concentrarse y que a la democratización de nuestras sociedades le queda largo trecho. México no es la excepción.

La escuela como institución social no escapa de la lógicas históricas y contextuales. Phillip W. Jackson (2001) ya apuntaba tres características de la vida escolar: elogio, masa y poder. El docente se expone a una extraordinaria cantidad de interacciones sociales durante la jornada escolar, donde debe cumplir las funciones de regulador del diálogo, canalizador del tráfico social de la clase, proveedor y distribuidor de recursos materiales, marcador oficial del tiempo y juez de logros académicos, pero también de la adaptación institucional y hasta de cualidades personales. Esa labor de juez está íntimamente relacionada con la dimensión valoral.

¿Qué es la dimensión valoral?

De manera explícita o no, consciente o no, las relaciones que se establecen entre docentes y estudiantes en los procesos de enseñanza-aprendizaje son relaciones que transmiten y recrean valores. Cecilia Fierro identifica dos niveles de análisis respecto a la dimensión valoral: la práctica docente y la vida cotidiana de la escuela.

Para el nivel de la práctica docente, Fierro invita a los docentes a “hacer un análisis de sus valores, esencialmente a través de sus actos, ya que éstos manifiestan valores con mucha más fuerza que las palabras.” (Fierro et al., 1999, p. 36) Aquí destaca la jerarquía de valores personales que caracterizan nuestro saber ser en el mundo y que pueden distinguirse en la dimensión personal.

En el plano de la vida cotidiana de la escuela, hoy nos enfrentamos a una pandemia que de manera inaudita ha interrumpido el “éxodo masivo del hogar a la escuela” (Jackson, 2001). Dada la suspensión de clases presenciales en todo el mundo, se nos ha propuesto reflexionar sobre el Programa Nacional de Convivencia Escolar (En adelante, PNCE) como un dispositivo pedagógico para la elaboración de la dimensión valoral.

El Programa Nacional de Convivencia Escolar

Por el momento de contingencia sanitaria que atravesamos, nuestra aproximación a la vida cotidiana de la escuela se centrará en el PNCE que tiene como propósito “favorecer el establecimiento de convivencia escolar armónica, pacífica e inclusiva que coadyuven a prevenir situaciones de acoso escolar en escuelas de educación básica propiciando condiciones que posibiliten el aprendizaje”(SEP, 2016, p. 12)

El PNCE se sustenta en un enfoque formativo, preventivo, que integra la dimensión cognitiva, afectiva, motivacional, social y que plantea que se trabaje curricularmente integrando a la educación básica. Los apoyos del PNCE se destinan a las autoridades educativas locales en forma de materiales educativos y de apoyo financiero. La población objetivo del programa son escuelas focalizadas, comenzando por el nivel primaria y gradualmente extendiéndose a secundaria y preescolar.

En el nivel de escuela secundaria, el PNCE se propone que durante doce semanas el docente desarrolle un Taller con cuatro fases: que van desde la definición del proyecto de trabajo, la construcción del proyecto, la retroalimentación con padres de familia y un cierre, con la exposición en una Feria de la convivencia escolar.

En la secundaria donde laboro el PNCE se ha aplicado en dos ciclos escolares. Nos entregaron la guía para el docente de los talleres de convivencia, mismos que no se realizaron. Solamente se trabajó una Feria de la convivencia con actividades lúdicas propuestas por Academia. Hasta la realización de este trabajo es que me doy cuenta de la existencia de una serie de recursos para acompañar el PNCE.

A continuación, expondré mis impresiones del material impreso y audiovisual que componen el Catálogo de Materiales del PNCE, en su apartado específico para el nivel secundaria.

El material impreso en secundaria es solamente para el docente y no para los alumnos, a diferencia de los otros niveles de educación básica. También se enlista un material para directores (que no actualizó su portada) donde establecen los lineamientos para que el personal directivo dirija sesiones con los padres de familia. De dicho material ni de su aplicación supe en la secundaria en las dos ocasiones que se “aplicó” el programa.

El material audiovisual sí contempla como destinatarios a los alumnos, los padres de familia y los docentes.

Videos para alumnos

Las cápsulas dirigidas a los alumnos son de un tiempo adecuado porque en pocos minutos plantean situaciones de la vida cotidiana y sus posibles soluciones. La serie de videos para los alumnos señalan la importancia de la construcción de la personalidad de forma libre y no constreñida por las presiones sociales que conlleven a situaciones difíciles o acciones incorrectas en las que se actúe de forma incongruente con la escala de valores y/o demeritar el valor del empeño de nuestra palabra. En la misma línea, se fomenta la valoración de sí mismos y la disposición para la acción como herramienta para superar las inseguridades y el miedo al rechazo. Al mismo tiempo se impulsa el aprecio por la diversidad de habilidades y fortalezas que permitan al individuo asumir que somos seres con la plasticidad para transformarnos mediante la práctica.

Al mismo tiempo, se enfatiza la importancia del manejo responsable de las emociones y de tomarse un tiempo para calmarse cuando se está molesto antes de intentar resolver un conflicto. Se identifica que tomar decisiones en un estado alterado conduce muchas veces a la violencia y/ o amenazas que no ayudan a la resolución pacífica de los problemas. Hay un reconocimiento de que los conflictos son parte de la vida en democracia, pero que el diálogo, la empatía, la comunicación asertiva y la mediación son las mejores formas de hacerles frente.

En los videos dirigidos a alumnos, además, se tratan las experiencias marcadas por las diferencias de género, en las que se apela a una masculinidad no violenta, que rompa con la asociación de los hombres con el abuso de poder sobre las mujeres y el no respeto de los derechos humanos. Se hace hincapié en que los estereotipos de género responden a construcciones históricas y sociales y que por eso mismo son susceptibles de

transformarse. De manera que los hombres puedan asumirse como seres sensibles y emocionales como todo ser humano. En el caso de las mujeres, se exhorta a no reproducir el maltrato y la ofensa como algo propio de la experiencia de ser mujer. Así como a la denuncia de cualquier acto de discriminación o distinción cualquiera que vulnere los derechos humanos.

Videos para madres, padres de familia y tutores

En los videos dirigidos a las familias de los alumnos, se presentan conflictos detonadores que originan diversos grados de violencia intrafamiliar. Se alienta la reflexión de la importancia de los lazos emocionales que promueven un ambiente sano de convivencia familiar donde prime el respeto, la cordialidad y el aprecio por la diversidad. Hay una marcada insistencia en reconocer que los alumnos se encuentran en etapas de cambios físicos, biológicos, sociales, emocionales, conductuales, hormonales y de tensión emocional que requieren de apoyo y acompañamiento.

La reflexión sugerida apunta a la importancia de establecer progresivamente acuerdos que desarrollen el sentido de responsabilidad de los hijos, donde también se acuerden las consecuencias del incumplimiento del compromiso, así como arreglos positivos basados en la empatía y no en una figura de autoridad sujeta. Resaltan que por ningún motivo la aplicación de las reglas esté sujeta a cambios de humor de los responsables del cuidado de los jóvenes.

En suma, dado que se contempla una sesión de retroalimentación con padres de familia y estudiantes, se prepara a los docentes para contener situaciones de alto contenido emocional, donde se exprese afecto, cooperación, agradecimiento, convivencia, soporte y seguridad de una generación a otra.

Videos para docentes y directivos

Por su parte, los videos cuyos destinatarios son los docentes presentan de forma muy clara, las formas no armónicas de convivir en la cotidianidad con los alumnos, donde no logramos crear climas de confianza entre los alumnos que les permitan expresarse sin ser juzgados y nos alientan a asumir una postura neutral y de respeto a la personalidad de los alumnos, a validar sus puntos de vista, a aceptar su criterio y decisiones sin usar etiquetas, así como a valorar el proceso más que el resultado final en términos del aprendizaje.

Los videos nos animan a establecer una comunicación asertiva, en la que el diálogo y la negociación sean las forma de resolver conflictos. Llegar incluso a ser mediadores

para potenciar las habilidades del alumnado para resolver conflictos de manera pacífica: crear acuerdos, no gritar, etcétera. Resalta el señalamiento a establecer contacto visual, ser consciente de nuestra expresión no verbal, modular el comportamiento de forma respetuosa, sin vulnerar los derechos de los alumnos. Como docentes (y a los padres, también) se nos recuerda que la mejor forma de enseñar es el ejemplo, por ello, la mejor forma de transmitir la buena convivencia es practicarla.

Me parece que los materiales elaborados para aplicar y acompañar la ejecución del PNCE son de gran calidad en su producción y adecuados para la consecución de su objetivo general, que es establecer ambientes de convivencia armónica y pacífica que desincentiven las situaciones de acoso escolar en las escuelas públicas de educación básica.

En la edición 2019 del catálogo que corresponde a un nuevo sexenio presidencial, se apunta que “uno de los propósitos que se agrega al trabajo realizado; en el programa es fomentar una gestión escolar participativa con enfoque territorial, a través de acciones, servicios y recursos, que permita generar acuerdos de convivencia, valores democráticos y una cultura de paz”(SEP, 2019). Cobra relevancia este propósito agregado porque se relaciona con la creación de situaciones didácticas para ejercer la participación ciudadana con alumnos de secundaria, que es la temática de mi proyecto de intervención.

Previo al PNCE, el Marco para la Convivencia Escolar (en adelante, MCE) también establecía el objetivo de generar ambientes para la convivencia pacífica y el aprendizaje en consonancia con las legislaciones en materia de derechos humanos y la protección de los derechos de niños, niñas y adolescentes. En el MCE se incluyó una carta de derechos y obligaciones de los alumnos, donde se resalta la importancia de “que cada alumna y alumno reflexione y tome consciencia de sus derechos e interiorice la necesidad de colaborar, asumiendo los deberes que tiene como parte de la comunidad escolar” (Secretaría de Educación Pública, 2011, p. 8) así como la corresponsabilidad de los padres y madres de familia. Tanto a alumnos como tutores se les compromete al respeto del MCE mediante cartas firmadas al inicio del ciclo escolar. El MCE culmina con un amplio catálogo de faltas y medidas disciplinarias para todos los niveles de educación básica y medio superior.

Lamentablemente, aunque el MCE señala que la efectiva implementación dependerá de “la aceptación y adherencia de la comunidad escolar” (Secretaría de Educación Pública, 2011, p. 7) la normatividad solo hace explícita las faltas y medidas disciplinarias para los alumnos, sin que se establezca un mecanismo para garantizar su derecho de

audiencia o inconformidad con la medida disciplinaria. Tampoco manifiesta una carta de derechos y responsabilidades de los docentes y padres de familia.

En mi experiencia, al inicio del ciclo escolar el MCE se lee en extenso únicamente el apartado de faltas y medidas disciplinarias excluyendo los referentes legales de protección a los derechos de los niños, niñas y adolescentes, así como la carta de derechos y obligaciones de los alumnos. Se hace firmar una carta de acuerdo con el MCE a los alumnos y a los padres de familia como parte de la inscripción o en la primera junta del ciclo escolar. Todavía más, he sido testigo de los esfuerzos de algunos docentes de persuadir con éxito a los padres de familia para escribir a puño y letra un documento donde autorizan que los alumnos ocupen los recesos para nivelarse en la entrega de actividades de clase. A decir de dichos docentes, este documento será su protección a reclamos futuros y en la práctica una forma de intimidación a los alumnos. Vulnerándose de esta manera el espíritu del MCE y lacerando, cuando menos de manera simbólica la fuerza de la normatividad vigente.

En la correcta aplicación del PNCE sí vislumbro una posibilidad de romper con los vicios derivados de la mala praxis del MCE. Por ejemplo, el PNCE propone un trabajo vivencial y reflexivo que favorezca la valoración crítica de situaciones de la vida escolar. Los destinatarios de las acciones no son exclusivamente los alumnos, sino que se incluye la participación de los padres de familia en la sesión de retroalimentación y se propone la sensibilización de los docentes y, de hecho, la conducción de los talleres.

Si alguna aportación puedo hacer al material visual del catálogo del PNCE en la ejecución de los talleres puedo mencionar el corto del Sándwich de Mariana (Cuarón, 2014) donde se hace referencia al carácter radial de la violencia escolar. Nos cuenta la historia de un acto de acoso escolar, cuya alumna victimaria es víctima en casa, la madre es victimaria y víctima del padre, el padre es victimario y víctima de su jefe en el trabajo. Tal vez el reconocer la dimensión macro de la violencia nos permita incidir de mejor manera en la dimensión micro que supone las interacciones en los salones de clase, patios escolares y la organización escolar, en su conjunto.

La participación ciudadana de alumnos en un taller del PNCE

Los documentos oficiales adquieren un valor para la indagación tanto por lo que hacen explícito como por lo que no dicen. En la sección de antecedentes del PNCE se refiere que el precedente directo es el Proyecto a Favor de la Convivencia Escolar. Sin embargo, al situar el PNCE en su contexto histórico y social se arroja luz sobre las

motivaciones de atender un problema que a finales del siglo XX no parecía existir. No me parece descabellado señalar que la estrategia de seguridad conocida como la Guerra contra el narcotráfico emprendida por Felipe Calderón Hinojosa, sienta un precedente brutal en la experiencia, percepción y visibilizarían de la violencia en el país (Zavala, 2018). La exacerbación de la violencia criminal y su combate en espacios públicos trajo consigo a las escuelas una incidencia mayor, agudización y visibilización del acoso escolar, que los medios expusieron hasta la saciedad con el término *bullying*. Tras las primeras exploraciones al respecto, Antonio (Vega Báez, 2007) concluía que

“el acoso, como una de las formas de violencia escolar, es una práctica extendida en más de la mitad de la población escolar encuestada de educación secundaria, específicamente, en telesecundarias, donde puede considerarse como una “pandemia social”, de acuerdo con los criterios utilizados por la Organización Panamericana de la Salud.” (2007, p. 78)

La apuesta institucional en el sexenio *en comento* se llamó Estrategia de Seguridad Limpiemos México de la que se derivó el Programa Nacional Escuela Segura que implementó el polémico operativo Mochila Segura. A decir de la Comisión Nacional de los Derechos Humanos, el operativo Mochila Segura “tal como fue concebido y aplicado, carece de un enfoque de derechos humanos, ya que presupone que niñas, niños y adolescentes cometerán algún delito” (CNDH, 2019). Es por ello por lo que hoy celebro que el énfasis con respecto a la integración social de las comunidades escolares haya transicionado de un discurso securitario a uno que versa sobre la convivencia.

El Plan Nacional de Convivencia Escolar se perfila en seis ejes:

1. Autoestima. Me conozco y me quiero como soy.
2. Expreso y manejo mis emociones
3. Convivo con los demás y los respeto
4. Las reglas: acuerdos de convivencia
5. Resolución pacífica de conflictos
6. Todas las familias son importantes

Al ser responsable de la asignatura de Formación Cívica y Ética, los seis ejes se vinculan con los contenidos curriculares abordados en los tres grados de secundaria. No obstante, mi proyecto de intervención sobre el diseño de situaciones didácticas para ejercer la participación ciudadana con alumnos de secundaria tiene mayor relación con el eje 4 del

PNCE, “Las reglas: acuerdos de convivencia” que en la *Guía para docentes* se propone trabajar en segundo grado de secundaria.

Las reglas de convivencia son necesarias para cualquier sociedad. Sin embargo, su construcción no siempre ha requerido del acuerdo de sus miembros. Es patente que históricamente las reglas han existido y también, lastimosamente, muchas reglas han legalizado e intentado legitimar un trato diferenciado a hombres sin propiedades, mujeres, naciones enteras colonizadas, disidentes de la heteronorma sexual, jóvenes e incluso las infancias. Es por ello por lo que la democracia, como resultado del triunfo del modo de producción capitalista, se jacta de ser un ordenamiento libre, igualitario y fraterno. Es por ello por lo que todos los miembros de la sociedad políticamente organizada son considerados dignos y racionales, aptos para la toma de decisiones y representación política.

El contenido propio del taller 2 Las reglas de convivencias del PNCE asume que las reglas son acuerdos sociales que se deben pactar en un ambiente de seguridad. “Los reglamentos dan certeza y tranquilidad, si se establecen por medio de acuerdos y no de la imposición, de esta manera se puede reflexionar con tranquilidad y dar respuestas asertivas a los conflictos” (Secretaría de Educación Pública, 2019, p. 18) Los temas que se desarrollarán son las reglas de convivencia, la comunicación asertiva y la resolución adecuada de conflictos.

Se propone que los alumnos lleven a cabo el taller en cuatro sesiones. En la primera, que es exploratoria, los participantes deberán definir algunos conceptos y, luego, decidir colectivamente si trabajarán una obra de teatro, un juego didáctico, una campaña de difusión o un modelo de debate. Con la selección de alguna de estas alternativas se conforma la segunda etapa. La tercera etapa, considera una sesión de retroalimentación con los padres de familia y la cuarta etapa, contempla una exposición de los trabajos realizados en el marco de la Feria para la convivencia.

A través de dicho taller del PNCE se favorecen situaciones didácticas que configuran el acento en la acción de los alumnos y donde el docente toma el papel de facilitador de una experiencia de aprendizaje que parte de los conocimientos previos. Se recurre a la lectura -en sentido amplio- de una diversidad de materiales como las imágenes, canciones y otras fuentes escritas. El trabajo se plantea de manera colaborativa, donde los alumnos exponen sus progresos y reflexionan sobre sus avances y logran hacer de su curiosidad una guía para la indagación en profundidad. Luego, como grupo dialogan y consensan la selección de un tipo de proyecto dotándoles de la oportunidad de asumir un mayor

compromiso y experimentar una participación más auténtica en tanto que los alumnos no se reducen a un papel pasivo ante actividades fragmentarias e inconexas de las que pocas veces se logra poner en práctica.

Para cerrar esta dimensión valorar, quisiera reiterar que toda práctica docente entraña la promoción de ciertos valores. Comúnmente se habla de la “actual pérdida de valores en las nuevas generaciones” y pareciera que a medida que pasa el tiempo nos vamos de valores. Pero eso no sucede. Lo cierto es que lo que consideramos socialmente valioso es también histórico. A más de un compañero docente le he oído lamentarse de que los alumnos *ya no obedecen, ya no respetan o que ya no les puedes hacer nada porque te acusan*. Entonces, que bueno que se pierdan los valores de la *obediencia ciega* y se sustituyan por el debate donde el argumento correcto se impone y no el argumento de autoridad; si ya no *“respetan”* a la figura del maestro que sea porque como maestros habremos de demostrar que respetamos siempre, incluso más cuando los alumnos son “irrespetuosos”, de manera que ejemplifiquemos con nuestros actos cuál es el valor del respeto; si ya *no podemos hacerles nada sin que nos acusen*, me alegra que los alumnos se consideren en primera instancia sujetos de derechos y sepan los canales adecuados para denunciar las injusticias.

El gran desafío de la dimensión valoral es la escisión entre lo que se dice y lo que se hace. Una forma de entender qué es la verdad es la correspondencia entre lo que se enuncia y el estado de cosas en el mundo. Se habla y hablamos de que hoy la escuela ha cambiado y, sin embargo, las descripciones de Phillip W. Jackson de hace más de cincuenta años siguen dando cuenta de la vida de nuestras aulas en el 2020. Soy consciente de que la escuela pública no puede escapar a sus condiciones de existencia, como lo son las estructuras políticas nacionales y ahora, también, globales. Es claro que la conceptualización y ejercicio de la participación ciudadana trasciende la escuela pública. No obstante, me gustaría aprovechar toda esa enunciación sobre la democracia, la participación ciudadana y los derechos humanos para convertirlo en el estado de cosas en el mundo. Hacer que mi práctica docente sea congruente con estos valores sería mi victoria.

Al investigar para la construcción de esta dimensión me di cuenta de que mucho del trabajo ya está hecho. Por ejemplo, a la luz de la revisión histórica de los programas nacionales para las escuelas queda claro que el PNCE sí tiene una perspectiva de derechos humanos, una propuesta pedagógica centrada en el alumno y en favorecer auténticamente su participación. ¿Qué hace falta, entonces? Que se aplique. Mencioné mi experiencia

laboral y me doy cuenta con horror que a los docentes nos complace hacer pasar por verdad lo que no es. Asumo mi responsabilidad en los actos de simulación de lo que fui parte, muchas veces por omisión y me niego a hacerlo más.

La democracia como forma de vida, aun no es verdadera. Ni siquiera en la escuela pública es una realidad, en parte porque la normativa explícita y el currículum oculto siguen concentrando una buena cota de poder en los docentes, como si las escuelas fueran un feudo. Pero el salón de clases y la relaciones que allí se dan entre los alumnos y yo, son un buen principio para lograr que los valores democráticos se pongan en juego.

5. DIMENSIÓN DIDÁCTICA

En el recorrido de reflexionar sobre nuestra práctica docente, la dimensión didáctica es donde específicamente hacemos un análisis crítico sobre el “papel del maestro, como agente que, a través de los procesos de enseñanza orienta, dirige, facilita y guía la interacción de los alumnos con el saber colectivo culturalmente organizado, para ellos, los alumnos, construyan su propio conocimiento.” (Fierro et al., 1999, p. 34)

En la dimensión didáctica es donde se ponen en juego las concepciones que los docentes tenemos sobre qué es aprender-enseñar y cuál es nuestro papel en ese proceso. Conocernos como docentes implica

“recuperar y analizar cuestiones como los métodos de enseñanza que utiliza, la forma en que organiza el trabajo con sus alumnos, el grado de conocimientos que tiene de ellos, las normas que rigen en el aula, los tipos de evaluación que emplea, la manera en que enfrenta los problemas académicos de sus alumnos y los aprendizajes adquiridos por ellos.” (Fierro et al., 1999, p. 35)

Los elementos anteriores se encuentran en la planeación didáctica, que es el dispositivo pedagógico donde se organizan las acciones para lograr que los alumnos se apropien de cierto conocimiento, pongan en práctica cierta habilidad y desarrollen cierta actitud.

En el último ciclo escolar, la pandemia transformó la forma presencial de los procesos de enseñanza-aprendizaje. En la educación básica, la forma presencial era una forma más o menos consistente de presentar la misma clase a todos los asistentes. Cuando menos, permitir un acceso de mayor amplitud. Hoy atendiendo a las recomendaciones sanitarias las clases presenciales no son posibles. Es preocupante porque en países como el nuestro, brecha económica es tan grande que la pandemia acentúa las desigualdades sociales. El paso por la educación formal, desde preescolar hasta posgrado, tiene forma de embudo y no es una sorpresa que buena parte de los que heredan capital económico y cultural alcanzan niveles superiores de educación.

La educación básica atiende a la mayor parte de la población escolar del país y hoy la primera condición para acceder a ella es si las familias pueden movilizar su capital económico para que los alumnos tengan acceso a recursos tecnológicos (TV, radio o internet), luego deben contar con el capital cultural para adoptar las formas de comunicación remota (descarga de recursos, uso de aplicaciones, etc.). La desventaja estructural no es menor, y para los alumnos es simplemente injusto que la pertenencia a una familia condicione tan fuertemente tus oportunidades de educación formal.

Los maestros, además esos retos, sumamos el importante desafío de tratar de entender que los procesos de enseñanza-aprendizaje no pueden simplemente trasladarse del salón de clases a Meet, Zoom o Skype. Esta es la oportunidad para hacer de la lección magistral una singularidad del repertorio del docente y no la regla. Es el momento para, verdaderamente, centrarnos en el estudiante y sus necesidades, automatizar ciertos procesos, eliminar el burocratismo y acompañar de manera diversificada, empática y eficaz el proceso de aprendizaje de los alumnos.

A continuación, presentaré la planeación didáctica implementada en el marco de las actividades virtuales del ciclo escolar anterior.

Asignatura: Formación Cívica y Ética 3 Número de sesiones: 5

Ética 3

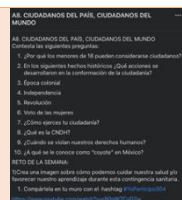
Eje: Democracia y participación ciudadana

Tema: La democracia como forma de organización social y política: principios, mecanismos, procedimientos e instituciones

Aprendizaje esperado: Argumenta su derecho a conocer el funcionamiento del Estado y la autoridad, con base en los principios que caracterizan los gobiernos democráticos.

Inicio

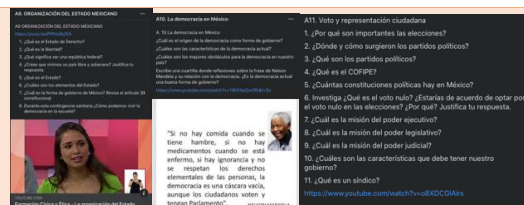
Sesión A8. Ciudadanos del país, ciudadanos del mundo (Cuestionario de 10 preguntas)



Desarrollo

A9. Organización del Estado mexicano (Cuestionario 8 preguntas)

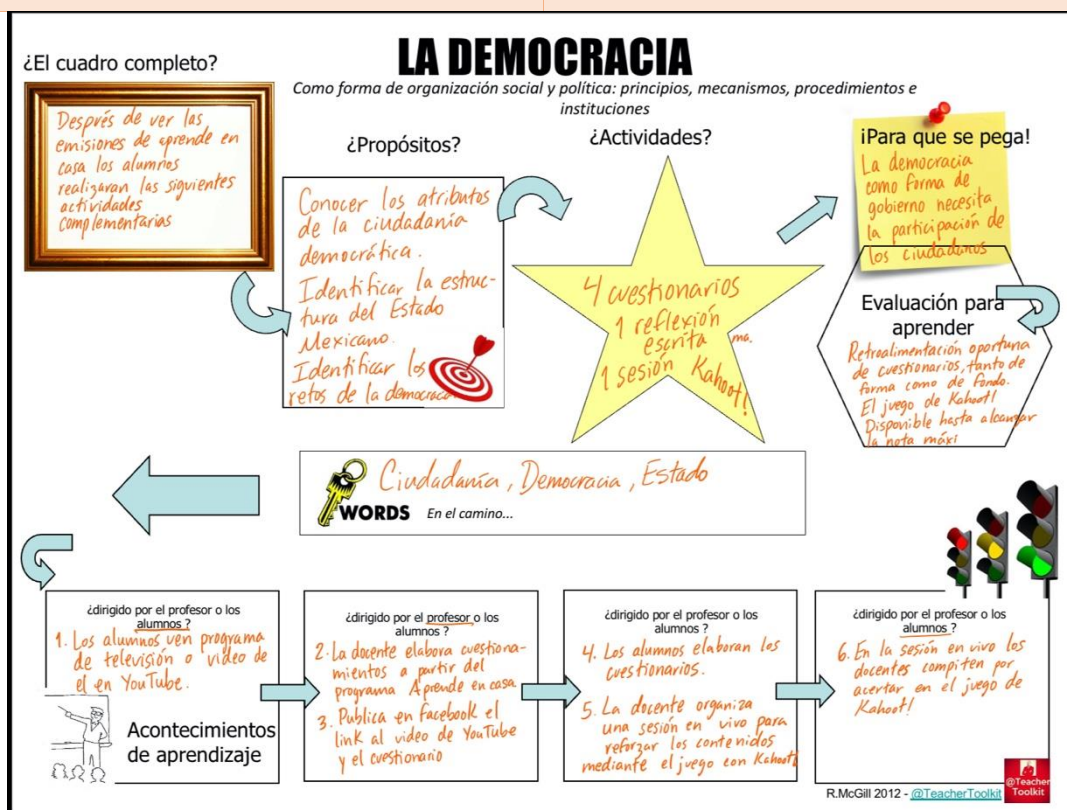
A10. La democracia en México (Cuestionario 3 preguntas, reflexión de una cuartilla a partir de una frase de Nelson Mandela)



A11. Voto y representación ciudadana (Cuestionario 11 preguntas)

Cierre

Sesión para ¿jugar? ¡Experimentemos con la aplicación Kahoot! para jugar con los conceptos revisados, aclaremos dudas y compartamos sobre nuestra experiencia en las últimas semanas.



El objetivo de retomar esa planeación didáctica es analizar el Proceso de Aprendizaje y el Proceso de Enseñanza, para ello utilizaremos los siguientes dos cuadros de doble entrada.

Una vez presentada la planeación didáctica analizaré el proceso de aprendizaje y el proceso de enseñanza mediante un cuadro de doble entrada para cada proceso.

En el proceso de aprendizaje mencionaré los aprendizajes previos detectados en los alumnos, tras dos trimestres de trabajo en el aula. Luego mencionaré el aprendizaje esperado al que corresponde la planeación,

posteriormente señalaré los niveles de logro alcanzados por los alumnos luego de la instrumentación de la planeación y finalmente, reflexionaré sobre cómo mi práctica docente coadyuvó al logro del aprendizaje esperado de los alumnos a través de dicha planeación.

ANÁLISIS DEL PROCESO DE APRENDIZAJE
 APRENDIZAJES PREVIOS EN CONTRASTE CON LOS APRENDIZAJE
 ESPERADOS

CUADRO DE DOBLE ENTRADA

APRENDIZAJES PREVIOS	APRENDIZAJE ESPERADO	NIVEL DE LOGRO DE LOS APRENDIZAJES ESPERADOS	RE PRÁ
<p>Identifica la relación de las similitudes y diferencias personales que comparte con su familia, compañeros y su comunidad.</p>	<p>Argumenta su derecho a conocer el funcionamiento del Estado y la autoridad, con base en los principios que caracterizan los gobiernos democráticos.</p>	<p>Sin evidencia. La mayor parte de los alumnos se ubicaron en esta condición del logro del aprendizaje esperado al no contar con alguna constancia.</p>	<p>De solam con l partic en lín</p>
<p>Reconoce la existencia de leyes que regulan la convivencia en la sociedad.</p> <p>Diferencia la democracia de la monarquía como forma de gobierno.</p>		<p>Suficiente. El alumno completa los cuestionarios indicados y participa en la sesión en vivo. El alumno demuestra en sus respuestas conocimiento general sobre el fundamento jurídico de sus derechos humanos, las características del Estado</p>	<p>14 ha trimes había apren El d didáct leccio</p>

APRENDIZAJES PREVIOS	APRENDIZAJE ESPERADO	NIVEL DE LOGRO DE LOS APRENDIZAJES ESPERADOS	RE PRÁ
<p>Nombra los derechos de los primeros 20 artículos constitucionales.</p>		<p>mexicano y los retos de la democracia en México.</p> <p>Adecuado. El alumno demuestra en sus respuestas conocimiento específico sobre fundamento jurídico de sus derechos humanos, las características del Estado mexicano e identifica los retos de la democracia en México.</p> <p>Sobresaliente. El alumno demuestra en sus respuestas análisis del fundamento jurídico de sus derechos humanos, las características del Estado mexicano e identifican los retos de la democracia en México con eventos del acontecer nacional.</p>	<p>alumn apren En la revis ciuda con segur Estad terce del p en M revis repre En esper partic comp result de re</p>

Luego de contrastar los aprendizajes previos con los aprendizajes esperados del proceso de aprendizaje, presentaré mi selección de dos competencias profesionales con sus respectivas unidades de competencia y argumentaré cómo desarrollé dichas competencias a partir de la planeación didáctica presentada. Dichas competencias profesionales forman parte del conjunto de competencias que debe demostrar el egresado de la educación normal de acuerdo con la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación.

ANÁLISIS DEL PROCESO DE ENSEÑANZA

COMPETENCIAS PROFESIONALES Y UNIDADES DE COMPETENCIA

CUADRO DE DOBLE ENTRADA_P_E_2

COMPETENCIA PROFESIONAL DE LA PROFESIÓN DOCENTE <small>(SEP, n.d.)</small>	ARGUMENTAR EL NIVEL DE LOGRO DE LA COMPETENCIA Y SUS RESPECTIVAS UNIDADES DE COMPETENCIA
<ul style="list-style-type: none"> • Usa las TIC como herramienta de enseñanza y aprendizaje. 	<p>La pandemia de Covid-19 trastocó la forma de conducir los procesos de enseñanza aprendizaje en la educación básica. Se presentó la urgencia de usar las TIC para mediar la relación pedagógica.</p> <p>Aunque desde el inicio del ciclo escolar impulsé el uso de ClassDojo, Facebook se convirtió en el principal medio de comunicación con los alumnos a través de grupos por grado al iniciar la cuarentena.</p> <p>Para el caso de tercer grado, también se utilizó Edmodo como forma de gestionar las actividades de todas las asignaturas.</p>

COMPETENCIA PROFESIONAL DE LA PROFESIÓN DOCENTE (SEP, n.d.)	ARGUMENTAR EL NIVEL DE LOGRO DE LA COMPETENCIA Y SUS RESPECTIVAS UNIDADES DE COMPETENCIA
<ul style="list-style-type: none"> ○ Aplica estrategias de aprendizaje basadas en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación de acuerdo con el nivel escolar de los alumnos. 	<p>Las transmisiones de TV fueron recuperadas por varios canales de YouTube para facilitar el acceso al material en términos de horario y de manipulación de los videos. Cada cuestionario fue elaborado a partir de la revisión de los contenidos de los videos. Uno de los cuestionarios fue elaborado por mí en un Google Forms como una forma de facilitar la evaluación.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ○ Promueve el uso de la tecnología entre sus alumnos para que aprendan por sí mismos. 	<p>Con antelación a la sesión en vivo, promocioné que los alumnos exploraran la aplicación de Kahoot! con un ejercicio de los conceptos fundamentales del curso. En varias ocasiones compartí tutoriales y recomendaciones de cursos en línea o aplicaciones de aprendizaje como Dualingo, Coursera, México X y Académica.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ○ Emplea la tecnología para generar comunidades de aprendizaje. 	<p>Se utilizó Facebook para facilitar la comunicación entre los docentes y alumnos. Creé unidades de aprendizaje en el grupo para organizar las actividades escolares y fomenté el intercambio de comentarios y la elaboración de contenido entre los alumnos bajo el hashtag #YoParticipo304 con la intención de compartirlo con la comunidad escolar.</p>

COMPETENCIA PROFESIONAL DE LA PROFESIÓN DOCENTE (SEP, n.d.)	ARGUMENTAR EL NIVEL DE LOGRO DE LA COMPETENCIA Y SUS RESPECTIVAS UNIDADES DE COMPETENCIA
<ul style="list-style-type: none"> ○ Usa los recursos de la tecnología para crear ambientes de aprendizaje. 	<p>Convoqué a una sesión en vivo para conversar sobre la experiencia de la cuarentena, exponer dudas y jugar con la aplicación de Kahoot!</p> <p>Aunque en Kahoot! es posible la interacción asincrónica, el objetivo de la sesión en vivo fue crear una interacción sincrónica que permitiera el juego entre los asistentes a partir de un conjunto de preguntas sobre los temas de aprendizaje de las actividades.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Genera ambientes formativos para propiciar la autonomía y promover el desarrollo de las competencias en los alumnos de educación básica. 	<p>Una ventaja en el uso de las TIC es la oportunidad de crear ambientes de aprendizaje centrados en el alumno que permitan el desarrollo de actividades a su propio ritmo.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ○ Utiliza estrategias didácticas para promover un ambiente propicio para el aprendizaje. 	<p>Las estrategias utilizadas promovieron –a los alumnos que pudieron acceder a la información a través de internet y un dispositivo tecnológico- un ambiente empático frente a la situación pandémica.</p>

COMPETENCIA PROFESIONAL DE LA PROFESIÓN DOCENTE (SEP, n.d.)	ARGUMENTAR EL NIVEL DE LOGRO DE LA COMPETENCIA Y SUS RESPECTIVAS UNIDADES DE COMPETENCIA
<ul style="list-style-type: none"> ○ Promueve un clima de confianza en el aula que permita desarrollar los conocimientos, habilidades, actitudes y valores. ○ Favorece el desarrollo de la autonomía de los alumnos en situaciones de aprendizaje. 	<p>El espacio virtual generado por los alumnos y la docente también dio cuenta del respeto, la dignidad y, sobre todo, la empatía que la pandemia requería. En los mensajes privados animé a los que se aproximaban a comentar situaciones personales y también les invité a realizar actividades opcionales para seguir aprendiendo como cursos en Académica, México X y el uso de recursos en Educaplay.</p> <p>Las actividades fueron planeadas para el trabajo individual, donde el alumno tuvo un amplio margen de entrega y la posibilidad de manipular la información cómo mejor le conviniera. También difundí estrategias de estudio autónomo y recursos tecnológicos para acompañar el proceso.</p>

COMPETENCIA PROFESIONAL DE LA PROFESIÓN DOCENTE (SEP, n.d.)	ARGUMENTAR EL NIVEL DE LOGRO DE LA COMPETENCIA Y SUS RESPECTIVAS UNIDADES DE COMPETENCIA
<ul style="list-style-type: none"> ○ Establece comunicación eficiente considerando las características del grupo escolar que atiende. 	<p>La comunicación fue eficiente porque se atendieron todas las solicitudes de información, comentarios y dudas. Para ello diversifiqué los canales de comunicación de manera que pudiera alcanzar a la mayor cantidad de alumnos y padres de familia.</p> <p>Además de las mencionadas, el Messenger de Facebook, WhatsApp y llamadas telefónicas.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ○ Adecua las condiciones físicas en el aula de acuerdo con el contexto y las características de los alumnos y el grupo 	<p>Por la premura de la pandemia y la desigualdad de condiciones económicas, considero que en esta unidad de competencia todavía debo adecuar la propuesta pedagógica para los alumnos que no tienen acceso a internet. Aunque se trabajó con el libro de texto, se me dificultó hacerme con las evidencias de las actividades de trabajo para poder retroalimentar de manera oportuna, así como hacer como el seguimiento adecuado de esos alumnos.</p> <p>Aunque no trabajamos en el aula, las condiciones de comunicación si fueron optimizadas en una estructura con fines educativos. Por ejemplo, convertir el grupo de Facebook en una red de aprendizaje social.</p>

El análisis del proceso de aprendizaje-enseñanza permite afirmar que la educación implica un proceso dialógico y que no podemos hablar del aprendizaje sin mencionar la enseñanza también. Como afirma Freire “siempre hay algo diferente que hacer en nuestra vida educativa cotidiana, ya sea que participemos en ella como aprendices y por lo tanto educadores, o como educadores y por eso aprendices también.” (Freire, 1993, p. 29)

Tener claras nuestras concepciones sobre el poder que tiene nuestra participación en la formación de niñas, niños y adolescentes es fundamental en el diseño de las situaciones didácticas que creamos. Reconocer su subjetividad y la nuestra faculta el establecimiento de una relación pedagógica donde al mismo tiempo que enseñamos-aprendemos y viceversa.

La dimensión didáctica es ese elemento nodal de la intervención de nuestra práctica docente donde espero poder implementar acciones pedagógicas que favorezcan la participación auténtica de las alumnas y alumnos de la secundaria N.º 304 Juan Rulfo.

.....

En conclusión, durante este trimestre logré consolidar el camino en la construcción de mi proyecto de intervención. Todavía queda mucho por hacer, pero estoy segura de que cuento bases sólidas para continuar el trabajo. La construcción de referentes teóricos-normativos es una empresa muy demandante y considero muy afortunado que durante el curso se considerara como una actividad permanente porque se requiere de tiempo y paciencia para hacerse de la bibliografía y procesarla. Confío en que a medida que siga consultando fuentes pueda terminar de tejer el soporte para transformar mi práctica docente.

Es sorprendente que al integrar las dimensiones que se trabajaron semanalmente el diagnóstico socioeducativo alcanzara ese grado de minuciosidad. Sin duda, dejo este trimestre con la satisfacción de contar con un buen referente de análisis para transformar mi práctica docente.

LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN

En el siguiente apartado presentaré el enfoque de la investigación-acción y el plan de acción de los tres ciclos de intervención que tienen el objetivo de propiciar la participación ciudadana de los alumnos de secundaria a mi cargo.

La investigación-acción crítica como plan general de la intervención educativa

Durante la licenciatura realicé mi servicio social como profesora adjunta, al concluir mi formación y a la par que escribía la tesis seguí fungiendo como tal de forma honoraria. En el año 2014 me convertí en profesora titular en el nivel medio superior. Al mirar de manera retrospectiva los inicios de mi ejercicio docente puedo asegurar que mi práctica docente estuvo plagada de intuición e imitación de los y las profesoras que me ayudaron en mi propio proceso de aprendizaje. Pero esta carencia de una formación profesional para la docencia se convirtió en un lastre particularmente difícil cuando comencé en la educación secundaria. Mi ingreso a la Maestría en Educación Básica estuvo motivado por esta aspiración a ser mejor docente. Me parece que a esto apunta la profesionalización docente de la maestría en Educación Básica de la Universidad Pedagógica Nacional.

En el siguiente apartado me propongo exponer sucintamente el origen de la investigación-acción y su valía para la transformación de mi práctica docente. Luego de la recuperación sintética de Latorre (2005) y de los tres tipos de investigación-acción, argumentaré que la investigación-acción crítica es la más conveniente para la intervención de esta investigación y presentaré la situación didáctica como modalidad de trabajo. A continuación, presentaré la estructura del plan de acción y el desarrollo del plan de acción.

El libro *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica docente* (2005) presenta los pormenores teóricos y metodológicos de la investigación-acción como una actividad sustantiva de una práctica docente reflexiva que tiene el propósito de mejorar las acciones de enseñanza aprendizaje. La investigación-acción se inscribe en lo que María Luis Tarrés (2013) llama la tradición cualitativa de la investigación en ciencias sociales: observación descriptiva, búsqueda del significado que los actores le dan a su acción, donde el investigador se involucra personal y corporalmente en el registro de la información, se interesa por la subjetividad, se procede de manera inductiva con el deseo de contextualizar las experiencias e interpretarlas teóricamente, dando prioridad a la narración.

Pero la propuesta de la investigación-acción revoluciona todavía más. Mientras la pugna entre lo cualitativo y cuantitativo ha renovado el debate teórico y metodológico desde los trabajos de autores como Emile Durkheim y Max Weber, la investigación-acción propone que no sean los expertos en las ciencias sociales los que monopolicen la investigación educativa. ¿Qué resultados se obtendrá cuando sean los propios docentes los encargados de investigar?

En cierto sentido, la investigación-acción supera la dicotomía estéril entre la objetividad y subjetividad apelando a la reflexividad. Visto el docente como profesional reflexivo, toma distancia para delinear cómo su acción impacta en la relación de conocimiento de los alumnos y lo más importante, propone cambios en su forma de conducción pedagógica para desarrollar una mejor mediación. Para Latorre la “*investigación-acción educativa* se utiliza para describir una familia de actividades que realiza el profesorado en sus propias aulas tales como: el desarrollo curricular, su autodesarrollo profesional, la mejora de los programas educativos, los sistemas de planeación o la política de desarrollo.” (Latorre, 2005, p. 23)

En México los docentes de educación básica no cuentan con el prestigio de los académicos universitarios. Incluso el título de profesor-investigador suele reservarse a los docentes del nivel superior. Posiblemente este uso particular del lenguaje denote que contrariamente a lo que se dice, los docentes de educación básica no seamos reconocidos como verdaderos profesionales de la educación. Precisamente la investigación-acción puede ser una vía para la transformación de esa representación social de los docentes porque propone que más que una mirada externa se imponga y reconstruya lo que *verdaderamente* sucede en el aula, sean los mismos docentes quienes a partir de un proceso de distanciamiento y reflexión no sólo registren lo que acontece, sino que además ensayen formas de proceder en las que el aprendizaje de los educandos se beneficie.

Antonio Latorre afirma que “Sólo los docentes, sobre una base de continuidad, tienen acceso a los datos cruciales para comprender las aulas” (2005, p. 10). A mí me parece que se debe atemperar la afirmación de Latorre, porque lo que sucede en las aulas no solamente es accesible, ni debería serlo, al magisterio, pues la educación es parte, o debería serlo, del ejercicio de la razón pública. Pienso en las aportaciones de las obras como *La vida en las aulas* de Phillippe Jackson o *Mirar la práctica docente desde los valores* de Cecilia Fierro que parten de la mirada externa de un investigador universitario. Insisto, no debería ser el terreno exclusivo ni de unos ni de otros, sino colocarse en un plano de horizontalidad para el debate de las ideas, hallazgos y teorizaciones. Considero que, al proceder dialógicamente, tanto los profesores-investigadores de educación

básica como universitarios, podrían desafiar la inercia en la que se financian investigaciones que luego no se traducen en mejoras palpables para el sistema educativo nacional.

La imagen de escuela que la investigación-acción no quiere

La investigación-acción no es precisamente un modelo de investigación nuevo. Para Latorre (2005) John Dewey es un precursor de la idea del profesor-investigador. El primero en hablar de investigación-acción es Kurt Lewin en 1947 como una investigación emprendida por comunidades o grupos para modificar sus circunstancias a través de la práctica reflexiva social (Argentina Ministerio de cultura y educación de la nación, 1997, p. 8). Formalmente la investigación-acción es resultado de un movimiento magisterial en Inglaterra durante la década de los sesenta teorizado por Lawrence Stenhouse y John Elliot. Es precisamente John Elliot quien afirma que “la investigación-acción surgió como un aspecto de las reformas curriculares basadas en la escuela de las *secondary modern schools*.” (Elliot, 2005, p. 15) De acuerdo con Liliana Valladares:

“Hasta los años ochenta, a la par del desarrollo de la nueva filosofía de la ciencia, la teoría educativa logró conceptualizarse sobre la base de las tesis post-positivistas, a partir de las cuales se cuestiona esta dicotomía teoría-práctica y se reivindica la noción de práctica educativa para comenzar a hablar de una teoría práctica en la cual los practicantes de la educación, de manera reflexiva, exponen y examinan críticamente las teorías implícitas puestas en acción en su propia práctica cotidiana.” (Valladares, 2017, p. 190)

En América Latina la investigación acción se ubicó en la investigación participativa a finales de la década de los años 70 como parte de la educación popular, donde destaca el trabajo de Paulo Freire para la educación no formal en procesos de alfabetización de grupos de adultos. Así “ubicaron la investigación acción como práctica social constituida por numerosas prácticas enmarcadas en un proyecto de transformación social y de liberación política económica” (Argentina Ministerio de cultura y educación de la nación, 1997, p. 11).

Muchas veces el contraste es la mejor forma de exponer la novedad de una idea por ello aludiré a una imagen de la escuela tradicional para delinear la pretensión disruptiva de la investigación-acción. En la imagen de la escuela tradicional, los profesores son el punto de referencia de las actividades del aula, ellos se limitan a transmitir conocimiento e intentar controlar

el aprendizaje privilegiando el orden. La mediación pedagógica de la escuela tradicional procura actividades individuales y competitivas, se trata de preparar “para una sociedad ferozmente individualista, jerarquizada” (Delval, 2006, p. 34).

La investigación-acción se opondría a la antedicha imagen de la escuela tradicional. Es por ello por lo que hace explícita la contradicción entre las intenciones manifiestas de los modelos pedagógicos y lo que ocurre en las aulas. En los salones de clase sigue privando una organización vertical, centrada en el docente, donde la disciplina se valora más que el aprendizaje y la participación de los alumnos se limita a la pasividad y obediencia. Cecilia Fierro afirma certeramente “El maestro, siempre exaltado en los discursos de política educativa y situado en los proyectos de reforma como el pilar de los esfuerzos por transformar la educación, suele quedar reducido en la práctica a un mero ejecutor de acciones que otros definen como innovadoras.” (Fierro et al., 1999, p. 18) Mientras el sistema educativo nacional siga operando como si la docencia fuera una improvisación, una actividad burocratizada, informativa, sin creatividad, memorística y acrítica (cfr. Latorre, 2005, p.14) En suma, mientras no se promueva no solamente en el plano discursivo sino en el plano de la práctica el involucramiento de los docentes en la resolución de los problemas inherentes a su práctica, al contexto y a la relación intersubjetiva que supone el proceso de enseñanza-aprendizaje; no podremos distanciarnos y desechar la imagen de la escuela tradicional para construir aulas que se vuelvan ese espacio de experimentación de la democracia no sólo como forma de gobierno sino como forma de vida.

No obstante, el docente no puede sin más que su buena intención lograr la mejora de la práctica. Si continuamos repitiéndonos los cursos con las mismas estrategias, entregando planeaciones como requisito burocrático, si con el paso de los años perpetuamos los mismos vacíos teóricos y didácticos, es comprensible que nuestra mermada curiosidad intelectual termine sentenciando que el problema de la educación es que cada generación de alumnos es peor que la anterior. Para lograr la revolución de nuestra práctica docente debemos empezar por asumarnos como profesionales reflexivos. La idea es que a partir de la reflexividad detone el proceso de investigación-acción que problematice la propia intervención docente y principalmente sistematice registros, observaciones e hipótesis sobre el acontecer áulico. De manera que resignifiquemos nuestro actuar profesional: concebirme como una investigadora y el salón de clases como mi campo de estudio, me hace cobrar mayor conciencia de mi posibilidad como agente de cambio y

como promotora de aprendizajes relevantes para el saberse parte de la humanidad y habilitarse en la ciudadanía democrática.

La investigación-acción parte de que la enseñanza lejos de ser una actividad técnica debe definirse como una actividad investigadora. Donde la teoría se desarrolla a través de la práctica y el proceso de enseñanza-aprendizaje es un fenómeno social complejo donde más que el docente sea la causa y el alumno el efecto se pone énfasis en esclarecer la intención del docente y la percepción de los alumnos. Así la investigación-acción es “una indagación práctica realizada por el profesorado, de forma colaborativa, con la finalidad de mejorar su práctica educativa a través de ciclos de acción y reflexión.” (Latorre, 2005, p.24) Se tratan de espirales donde la observación, la actuación y reflexión se articulan en los ciclos de planificación y del plan revisado.

El esquema de funcionamiento general de la investigación-acción parte del modelo matriz de Lewin, que otros autores han reformulado. Lewin plantea un doble propósito, la acción para cambiar y la investigación para conocer y comprender en un “bucle recursivo y retroactivo de investigación y acción” (Latorre, 2005, p. 27) En términos generales, la investigación-acción comprende cuatro momentos: planificar, actuar, observar y reflexionar.

Los tres tipos de Investigación acción

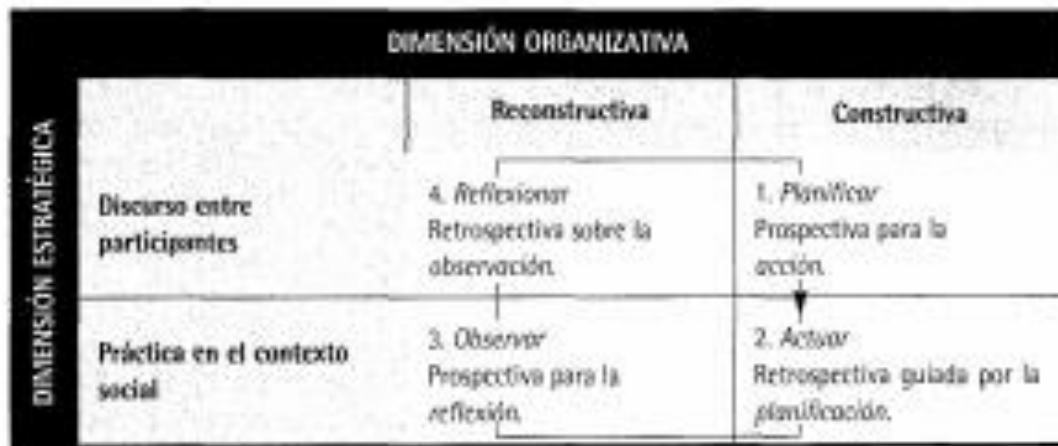
De acuerdo con Latorre (2005) las modalidades de investigación-acción son tres: la técnica, la práctica y la crítica o emancipatoria. Cada una de estas modalidades lleva aparejada una epistemología de la práctica educativa. Por lo tanto, cada uno de estos tres tipos de investigación-acción difieren en cuanto a los objetivos, el rol del investigador y la relación entre el investigador y los participantes.

La *investigación-acción técnica* parte del diseño de un grupo de expertos y el desafío de esta modalidad es que la práctica social del profesorado se adecue. Kurt Lewin es uno de los teóricos que se identifican con este modelo.

La *investigación-acción práctica*, cuyo mayor exponente es John Elliott, pasa por tres fases: identificar una idea general, explorar o plantear hipótesis y construir un plan de acción. En este modelo se “confiere un protagonismo activo y autónomo al profesorado, siendo éste quien selecciona los problemas de investigación y quien lleva el control del propio proyecto.” (Latorre, 2005, p. 30). En ese sentido requiere de la autonomía y transformación de los participantes que se traduzcan en el cambio de las prácticas sociales.

La *investigación-acción crítica o emancipatoria* de Kemmis se organiza en un ciclo estratégico de acción y reflexión, así como de un ciclo organizativo de planificación y observación. Visto así, el proceso transcurre por cuatro etapas: planificación, acción, observación y reflexión. En este modelo se pretende transformar otros ámbitos sociales mediante la emancipación de los docentes.

Cuadro 9. Los momentos de la investigación-acción (Kemmis, 1989)



Cuadro 10 Tomado de (Latorre, 2005. p. 36)

Considero que el modelo que mejor se adapta a mi proyecto de intervención es la modalidad de la investigación-acción crítica o emancipatoria que “Se centra en la praxis educativa, intentando profundizar en la emancipación del profesorado (sus propósitos, prácticas rutinarias, creencias), a la vez que trata de vincular su acción a las coordenadas sociales y contextuales en las que se desenvuelven, así como ampliar el cambio a otros ámbitos sociales” (Latorre, 2005, p. 31) Es en ese sentido que el espacio áulico se vuelve el campo de la investigación-acción pero desde una propuesta de solución colectiva de problemas. El objetivo de la investigación-acción sería “desarrollar una comunidad de profesionales activos, capaces de transformar sus prácticas a través de la construcción de un conocimiento sólido desde y sobre las mismas” (Argentina Ministerio de cultura y educación de la nación, 1997, p. 13).

Hoy más que nunca es imprescindible la investigación-acción. Como resultado de la pandemia, nos mantenemos trabajando fuera de la infraestructura escolar tradicional por lo que en estos momentos la acción investigativa es imprescindible y nos demanda la creación de entornos virtuales de aprendizaje y la adecuación para atender la desigualdad en el acceso a la educación a distancia.

Como resultado de la pandemia, nos mantenemos trabajando fuera de la infraestructura escolar tradicional por lo que en estos momentos la acción investigativa es imprescindible y nos demanda la creación de entornos virtuales de aprendizaje y la adecuación para atender la desigualdad en el acceso a la educación a distancia. Sin perder de vista lo anterior, me parece necesario considerar

“Asumir aisladamente la tarea educativa, ante la falta de vínculos de articulación entre familia, escuela y medios de comunicación, es una fuente de tensiones, de malestar docente y de nuevos desafíos. De ahí la necesidad de actuar paralelamente en estos otros campos, para no hacer recaer en la escuela responsabilidades que están fuera de su ámbito.” (Antonio Bolívar, 2007, p. 12)

Hablando de Giroux, Bolívar dice que “Recuperar y apropiarse de la educación para la ciudadanía permite desarrollar una educación crítica y emancipatoria.” (19)

¿Por qué la investigación-acción crítica?

El objetivo general de esta investigación es la *creación de situaciones de aprendizaje para ejercer la participación ciudadana con alumnos de la secundaria N.º 304 Juan Rulfo*. El modelo de esta investigación-acción es crítico o emancipatorio porque pretende evidenciar el carácter político del acto pedagógico. De acuerdo con Kemmis “podemos lograr entender cómo la vida de la escuela representa una lucha de intereses entre los relativamente poderosos y los relativamente débiles.” (Kemmis, 1993, p. 39). A partir del concepto de Jürgen Habermas de “intereses constitutivos del saber”, se presenta una alternativa al interés técnico y práctico desde una metateoría. Vista desde este modelo, la investigación-acción “trata de revelar la forma en que los procesos sociales son distorsionados por el poder en las relaciones sociales de dominación y coerción, y mediante la operación menos “visible” de la ideología. (Kemmis, 1993, p. 40)

Por las razones antes mencionadas, me parece relevante estructurar el plan de acción de esta intervención educativa desde la investigación-acción de Kemmis ya que “Su preocupación fundamental radica en construir una educación autónoma y encuentra, en el currículo, la oportunidad de pensar la profesión del educador.” (Quiroz Posada & Mesa Arango, 2011, p. 624) Justamente los modelos de investigación-acción se corresponden con tipos de racionalidad también y coinciden con tipos de currículos: técnico, práctico y crítico.

La perspectiva crítica es conveniente entonces para la construcción de una investigación-acción participativa que intentará articular la cooperación de otras docentes y de los propios alumnos para la transformación no solo del aula sino del contexto social. En el entendido de que la suma de voluntades supera las posibilidades de acción de los individuos aislados. El currículo crítico “ofrece más posibilidades para la formación ciudadana en los estudiantes debido a que trabaja la formación contextualizada para la ciudadanía participativa, crítica y social” (Quiroz Posada & Mesa Arango, 2011, p. 626)

LA ESTRUCTURA DEL PLAN DE LA INVESTIGACIÓN- ACCIÓN CRÍTICA.

Recuperando los esquemas de los momentos de la investigación-acción de Kemmis que recupera Latorre (2005) presentaré el diseño de mi intervención:

	RETROSPECTIVA Reconstructiva	PROSPECTIVA Constructiva	FECHA
Ciclo uno			
Planificar <i>Momento 1</i>	<p>Enfocar el problema de intervención: Creación de situaciones didácticas para ejercer la participación ciudadana con alumnos de tercer año en la escuela secundaria N.º 304 Juan Rulfo</p> <p>Evaluación inicial o diagnóstica: Observación de la comunicación intermitente y una participación incógnita de los alumnos.</p>	<p>Diseño de tres <u>situaciones didácticas</u> para el eje Democracia y participación ciudadana y el <u>aprendizaje esperado</u>: Argumenta su derecho a conocer el funcionamiento del Estado y la autoridad, con base en los principios que caracterizan a los gobiernos democráticos. <i>Discurso entre participantes.</i></p>	Enero 11, 2021
Actuar <i>Momento 2</i>		<p>Implementación de dos situaciones didácticas.</p> <p><i>Práctica en el contexto social.</i></p>	Enero 11-29, 2021
Observar <i>Momento 3</i>	<p>Evaluación de la acción: Tres situaciones didácticas.</p> <p>Situación 1 Técnica: Observación. Instrumento: <u>Guía de observación</u> de la video filmación de la sesión virtual.</p> <p>Situación 2 Técnica: Desempeño de los alumnos.</p>		Febrero 1-8 2021

	Instrumento: Cuaderno de los alumnos. <i>Práctica en el contexto social</i>		
Reflexionar <i>Momento 4</i>	¿Qué resultados se obtuvieron? <i>Discurso entre participantes</i>		Febrero 15-19, 2021
Revisar el plan. Primera Evaluación.			Febrero 22, 2021
		Replantear el plan: marzo 8, 2021	
Ciclo dos			
Planificar <i>Momento 1</i>		Diseño de dos <u>situaciones didácticas</u> para el eje Democracia y participación ciudadana y el <u>aprendizaje esperado</u> : Argumenta su derecho a conocer el funcionamiento del Estado y la autoridad, con base en los principios que caracterizan a los gobiernos democráticos. <i>Discurso entre participantes.</i>	Marzo 15, 2021
Actuar <i>Momento 2</i>		Implementación de dos <u>situaciones didácticas</u> . <i>Práctica en el contexto social.</i>	Mayo 3-14, 2021
Observar <i>Momento 3</i>	Evaluación de la acción: Dos situaciones didácticas. Situación 1 Técnica: Observación. Instrumento: <u>Escala de actitudes</u> . Situación 2		Mayo 17, 2021

	Técnica: Desempeño de los alumnos. Instrumento: Organizadores gráficos. <i>Práctica en el contexto social</i>		
Reflexionar <i>Momento 4</i>	¿Qué resultados se obtuvieron? <i>Discurso entre participantes.</i>		Mayo 24, 2021
Revisar el plan. Segunda Evaluación.			
		Replantear el plan: mayo 31, 2021	
Ciclo tres			
Planificar <i>Momento 1</i>		Diseño de dos <u>situaciones didácticas</u> para el eje Democracia y participación ciudadana y el <u>aprendizaje esperado</u> : Argumenta su derecho a conocer el funcionamiento del Estado y la autoridad, con base en los principios que caracterizan a los gobiernos democráticos. <i>Discurso entre participantes.</i>	Junio 7, 2021
Actuar <i>Momento 2</i>		Implementación de dos <u>situaciones didácticas</u> . <i>Práctica en el contexto social.</i>	Junio 14-21, 2021
Observar <i>Momento 3</i>	Evaluación de la acción: Dos situaciones didácticas. Situación 1 Técnica: Observación. Instrumento: <u>Guía de observación</u> de la video filmación de la sesión virtual.		Junio 21, 2021

	Situación 2 Técnica: Análisis del desempeño de los alumnos. Instrumento: Portafolio. <i>Práctica en el contexto social</i>		
Reflexionar <i>Momento 4</i>	¿Qué resultados se obtuvieron? <i>Discurso entre participantes</i>		Junio 28, 2021
Revisar el plan. Evaluación final.			Julio 3, 2021
		Replantear el plan: Julio 10, 2021	
Inicio de nuevo ciclo			Agosto 2021

El plan de acción

Enfocar el problema

¿Qué está sucediendo ahora?

Derivado de la modificación de la forma de trabajo escolar debida a la pandemia que atravesamos, nos encontramos trabajando de manera remota. Durante este ciclo escolar me he concentrado en multiplicar los medios de contacto con mis alumnos en tres niveles:

1. La presentación, recepción y evaluación de las actividades académicas a través de la plataforma de Google Classroom, principalmente. Aunque también, en algunos casos, por correo electrónico.

2. La comunicación personal con alumnos y madres y padres de familia de atención respecto a dudas sobre la forma de trabajo mediante el grupo de Facebook del grado, así como en la página de la escuela. Así mismo la aplicación de WhatsApp. Solamente en un par de casos por llamada telefónica.

3. Semanalmente programo una sesión de una hora mediante la plataforma de Google Meet para presentar temas de la asignatura y la explicación de las actividades de la semana. Adicionalmente, utilizamos esta plataforma para algunas sesiones especiales para compartir comentarios a lecturas de novelas.

La actual pandemia me hace lamentar la enorme desigualdad que, hoy más que nunca, se vuelve determinante para el acceso a la educación de los menos favorecidos. ¿Qué puedo ofrecerles a los alumnos que por diversas razones no pueden conectarse a través de internet? Ofrezco la opción de seguir las actividades de Aprende en Casa o trabajar con su libro de texto.

¿En qué sentido es problemático?

A pesar de estar por la mitad del ciclo escolar, aún no hemos logrado contactar con todos los alumnos. Además, la intermitencia es la constante para la mayoría de los alumnos con los que sí tenemos comunicación. Es problemático, porque el derecho a la educación de los niños, niñas y adolescentes está siendo vulnerado al carecer de los recursos necesarios para el acceso a la educación. En este sentido pocos mecanismos de exigibilidad se han desplegado desde el Estado para paliar la situación.

Por otro lado, la escasa participación de los educandos detectada en los salones de clase se agudiza cuando nos trasladamos a entornos virtuales de aprendizaje. En mi práctica educativa observo limitaciones para generar una situación didáctica que favorezca la participación auténtica de los estudiantes.

¿Qué puedo hacer al respecto?

Puedo generar situaciones didácticas que promuevan la participación ciudadana con los alumnos que tienen posibilidad de conectarse a internet. Al respecto debo indagar sobre las necesidades emocionales y de aprendizaje de los alumnos con los que se tiene contacto de manera que se motiven a continuar su proceso de escolarización.

¿Por qué he elegido este problema?

Tengo la convicción de que la escuela puede ser más significativa en la formación para la ciudadanía si, además de parecer democrática, actúa como tal. Para mí la ciudadanía es un proceso de autoreconocimiento como sujeto autónomo que requiere consensar con otros individuos acciones colectivas para la consecución del bien común.

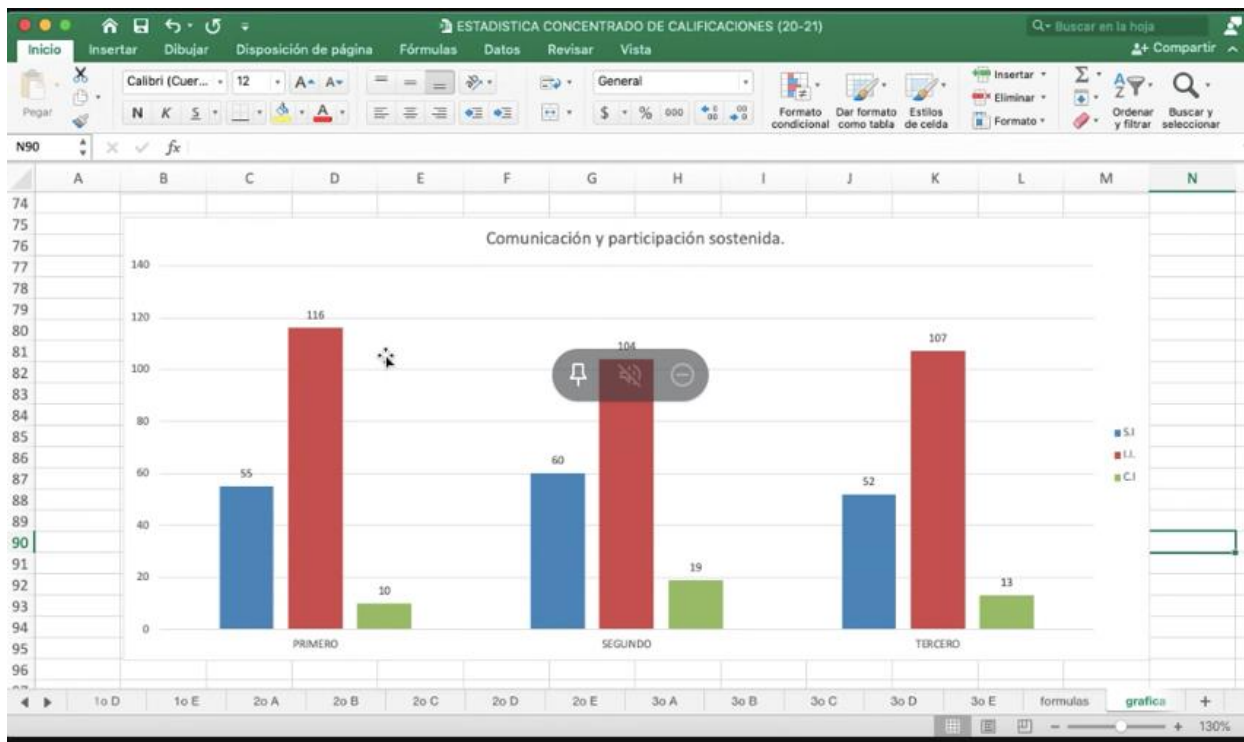
¿He imaginado cómo me gustaría que fuera dicha situación para que armonice con mis valores?

Me gustaría que el salón de clases fungiera como un verdadero laboratorio de ensayo de la democracia, como un complejo proceso de construcción colectiva. En ese sentido, quebrar la verticalidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje permitirá que los alumnos superen la minoría de edad kantiana, que les forje como sujetos autónomos sin olvidar los compromisos éticos con la sociedad.

Diagnóstico del problema

¿Qué clase de evidencia puedo generar para demostrar lo que está ocurriendo?

Se ha generado el registro estadístico, como el que se muestra a continuación, donde es evidente que no existe un contacto sostenido con la mayoría de los estudiantes.



¿Cómo puedo mostrar la situación actual antes de la intervención?

Se podría repetir el ejercicio de registro, aunque se verá sesgado porque al final del ciclo escolar existirá mayor interés por ser el final del ciclo escolar tanto de los alumnos y padres de familia como de las autoridades educativas.

CICLO 0 CREACIÓN DE AMBIENTES VIRTUALES DE ENSEÑANZA

INTENCIÓN

La instrucción durante la última semana de clases del ciclo escolar 2019-2020 fue establecer medios de comunicación con los estudiantes. En la escuela secundaria N° 304 Juan Rulfo se crearon grupos de Facebook para tener comunicación con los estudiantes durante el confinamiento.

Cuando se reanudaron las clases no presenciales se anunció el programa *Aprende en casa* utilizamos los grupos de Facebook para coordinar actividades de reforzamiento de las clases que se transmitían por televisión. Pocos alumnos de los que atendía lograron continuar su proceso escolar y la SEP demandó que “se procurará su continuidad al siguiente grado escolar o nivel educativo” (DOF, 2020) de los estudiantes. Así concluyó el ciclo escolar y se retrasaron las actividades de capacitación magisterial, así como la fase intensiva del Consejo Técnico Escolar.

Tras cinco meses de confinamiento por la pandemia de COVID-19, inició el ciclo escolar 2020-2021 a distancia, y terminó de la misma forma. Se trató de una experiencia inaudita para la educación en México y el mundo.

La educación a distancia no es nueva¹¹. De hecho, la educación a distancia ha tenido resultados notables en educación superior. Sin embargo, la utilización en educación básica implicaba una situación extraordinaria. Aunque tenía algunos antecedentes¹² al respecto del uso

¹¹ En educación básica se cuenta la experiencia de las telesecundarias que tuvieron el propósito de llevar la educación secundaria a bajo costo por todo el país.

En la educación superior, cabe mencionar que la Universidad Nacional Autónoma de México tiene desde hace 50 años la modalidad de Universidad abierta y desde 1997 incluyen la educación a distancia. Mientras que en el 2012 se decretó la instauración de la Universidad Abierta y a Distancia de México.

¹² Durante el 2018 yo había propuesto el uso de la tecnología para complementar el proceso de enseñanza-aprendizaje en la secundaria. En esa ocasión, cuatro docentes nos aventuramos a usar ClassDojo para motivar conductas solidarias entre los alumnos. Mediante una aplicación para el teléfono móvil, los docentes compartíamos una lista por grupo y podíamos registrar la entrega de actividades, la falta de material, retardos, asistencia. El estudiantado por su parte podía interactuar con la aplicación para personalizar su avatar. Además, se podían publicar historias de lo que se realizaba en clase y los padres podían conectarse a la aplicación para consultar el registro de sus hijos y comunicarse con los docentes.

de la tecnología de la web 2.0 para mi práctica docente, solamente habían sido de carácter opcional para los estudiantes y secundarios a las clases presenciales.

La intención de la primera parte del ciclo escolar 2020-2021 fue reestructurar las experiencias de enseñanza aprendizaje en ambientes virtuales de interacción.

Lastimosamente no pudimos replicar lo que encontró en el proyecto a *hole in the wall*.

La educación a distancia data de ... cuando por correo se distribuían las lecciones y se certificaban mediante exámenes.

En España la UNED es un referente

La UNAM tiene el SUAYD donde

El propio gobierno de México desde el 2016 tiene la Universidad Nacional a Distancia de México.

Telesecundaria

Televisión educativa.

Con la popularización de la red de redes los entusiastas de todas las áreas comenzaron a experimentar el potencial de una comunicación instantánea.

PLANIFICACIÓN

Las semanas previas al inicio de curso me quebraba la cabeza para tratar de planificar las clases.

Ya tenía la experiencia de uso de Edmodo y Classdojo en ciclos escolares pasados. Consulté videos en Youtube y recuperé mi experiencia con la educación a distancia para poder organizar el trabajo docente.

El programa *Aprende en Casa* tuvo la ventaja de utilizar el medio de comunicación más accesible para la mayor parte de la población en México: televisión. No obstante, las desigualdades socioeconómicas segmentaron el acceso, incluso a la televisión.

De la educación a distancia se observan dos modalidades: la sincrónica y asincrónica. Muchos cursos se ofrecieron a los docentes para poder atender al estudiantado desde la web 2.0. De las opciones que nos ofreció la SEP, Google Classroom (Cuadro 15) fue la que nos pareció tenía

En el 2019 usamos la plataforma de Edmodo para estructurar actividades de repaso de los contenidos revisados en clase. Se trataba de una plataforma que había tenido cierto impacto en la comunicación durante el sismo del 2017 en la CDMX. Edmodo es una plataforma donde se podían crear clases y compartir un listado de actividades y recursos adicionales.

mayor facilidad de uso, principalmente por la integración con el sistema de Android, dado que el teléfono móvil fue el más recurrido para acceder a las actividades en línea.

Para los que pudieron conectarse a internet se ofreció un acompañamiento semanal mediante sesiones sincrónicas en Google Meet.

El Classroom inicio primero para todos los grupos del primer y tercer grado. Una especie de propedéutico al uso del espacio virtual para tener la comunicación académica.

Exploradores cívicos y éticos 1º Grado

Tablón Trabajo de clase Personas Calificaciones

5 comentarios de clase

Alán Giovani San Juan Salinas 25 ago 2020
No se puede

Edith Ariadna Rivera Gómez 21 ago 2020 (Última modificación: 25 ago 2020)

Google Classroom será nuestra principal forma de interacción a distancia. ¡Atrévanse a explorar la plataforma! Piénsenla como un aula virtual y no duden en investigar trucos y shortcuts.
Les dejo uno de los muchos videos al respecto de Google Classroom que circulan en YouTube.
<https://www.youtube.com/watch?v=WLqbY9ONCnc&t=58s>
Recuerden que Google Classroom se encuentra disponible en versión app (Android e iOS) y desde cualquier navegador (De preferencia Chrome).

3 comentarios de clase

Usuario desconocido 28 ago 2020
Ok gracias

Edith Ariadna Rivera Gómez 21 ago 2020

Sean bienvenidxs a este espacio de aprendizaje, comunicación, creación y diálogo de la asignatura de Formación Cívica y Ética.
El primer grado de secundaria es el inicio su una nueva etapa de su educación formal. Es el mejor momento para conocernos, inventarnos y mejorarnos. Pronto tendrás la oportunidad de tener muchos nuevos maestros y también nuevos amigos. No tengas miedo ¡te encantará la secundaria!
¡Qué emoción emprender esta nueva aventura juntxs!

12 comentarios de clase

Frida Paola González Romero Herrera 31 ago 2020
maestra acabo de ingresar ala clase soy frida paola gonzalez romero herrera

La clase se ha archivado. Restáurala para añadir contenido o realizar cambios. Restaurar

Cuadro 15

Una alternativa más para la comunicación durante el primer año de la pandemia fue precisamente el uso de Facebook. Me interesaba que el uso de Facebook se circunscribiera a un entorno académico y diferenciarle del uso cotidiano. Sin embargo, utilicé mi cuenta personal para crear páginas de estudio que podían dividirse por temas y luego por unidades para cada asignatura.

Por Whatsapp, se hicieron grupos con la intención de ser el medio de comunicación con los padres y tener un carácter más inmediato y general que los anteriores.

ACCIÓN

Después del primer mes, los inconvenientes en Classroom fueron la gran cantidad de alumnos que incluso se registraban varias veces en la clase y en otros casos, no quedaba explícito el nombre de los alumnos por ser usadas cuentas de padres de familia u otros familiares. Por lo que tuve que optar en el mes de septiembre por organizar las clases de Classroom por grupos.

Los grupos de Facebook se volvieron privados y coloqué preguntas¹³ para poder aceptar a los miembros. Sin embargo, las interacciones de las publicaciones tuvieron poco eco y los mensajes privados inundaron la bandeja de entrada.

Mientras que en Whatsapp los mensajes con los padres y madres de familia comenzaron a suscitar malentendidos por la comunicación escrita y por el envío en horarios no laborales.

OBSERVACIÓN Y EVALUACIÓN

En las primeras semanas implementé los badges para fomentar la entrega oportuna de actividades y como reconocimiento a los estudiantes. Sin embargo, dicha estrategia me consumía bastante tiempo y no logré calcular el impacto en los estudiantes por lo que abandoné la idea ocho semanas. La comunicación escrita se vio dificultada por la ausencia de los referentes presenciales. Los grupos de Whatsapp distorsionaron su objetivo de comunicar y se convirtió en una fuente de conflictos.

Los estudiantes que contaban con los elementos materiales y de salud para conectarse lo hicieron puntualmente. Adoptaron las herramientas tecnológicas que hacían posible la comunicación. Lamentablemente nunca alcanzamos la totalidad de la matrícula.

REFLEXIÓN

En ese ciclo escolar, no se asignaron tutores de grupo, sino que se privilegió la clase de Orientación y esto dificultó aún más la cohesión entre docentes, alumnos y padres de familia.

Se presentó durante los primeros meses una curva de aprendizaje ya que tuvimos que poner en práctica la creación de un correo electrónico, inscribirse en una plataforma, usar códigos para unirse a una video llamada, prender y apagar cámaras y micrófonos.

El primer ciclo significó también una oportunidad de repensar la educación desde otras categorías. En buena medida las actividades y evaluaciones del aprendizaje dejaron de ser tradicionales. No solamente por el cambio de una interacción cara-a-cara a una interacción

¹³ ¿Eres padre, madre o estudiante? ¿Cuál es el nombre del alumno? ¿Aceptas las reglas del grupo?

mediática, sino que los nuevos soportes de la comunicación permitían experimentar con presentaciones de diapositivas, videos y música en clase.

La forzada incursión de la población a la digitalización mediante internet presentó dificultades, pero también la oportunidad de experimentar el mundo virtual para ejercer la ciudadanía global. Tanto nos informábamos sobre las cifras de la pandemia, seguíamos estudiando (muchos trabajando) a través de internet y participando del debate público en diferentes redes sociales.

Competencias cívicas digitales, civismo digital. Netiqueta.

CICLO 1: FAKE NEWS EN TIEMPOS DE COVID-19

INTENCIÓN

El objetivo principal de mi intervención es el diseño de proyectos para ejercer la participación ciudadana con alumnos de secundaria con la intención de que la participación ciudadana trascienda el carácter declarativo del currículo escolar: se promueva la participación auténtica de los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje y que posibilite la praxis ciudadana en el ámbito escolar. En consonancia con estos resultados esperados he fijado dos cambios en mi práctica docente: Profundizar mi conocimiento sobre el diseño de situaciones didácticas centradas en los estudiantes y así diversificar mis estrategias didácticas que antes de este proceso eran repetitivas y con un estilo catedrático que inhibía la participación del alumnado.

Cumpliendo las recomendaciones sanitarias de la pandemia de COVID-19 trabajamos en la modalidad a distancia. En lo particular me resultaba preocupante la falta de comunicación con la mayoría de los alumnos. Desafortunadamente solamente tenía comunicación con un tercio de los alumnos inscritos en tercer grado de secundaria. Aunado a ello me sentía desconcertada por la escasa interacción que había podido lograr con los alumnos que sí se conectaban a las sesiones semanales.

Si antes de la pandemia había detectado como necesidad de aprendizaje el ejercicio de la participación ciudadana, la transformación virtual de las clases y el trabajo escolar me generaba una sensación de malestar: ¿Por qué no prenden sus cámaras? ¿Por qué hay largos silencios cuando pregunto en las sesiones en vivo? ¿Por qué mis anuncios en Google Classroom no tienen una respuesta? ¿Ni una reacción merecen los mensajes que dejó en el grupo de Facebook?

La intervención que me propuse inicialmente se reconfiguró tras la nueva normalidad, considerando el nuevo contexto y herramientas de comunicación disponibles para mi trabajo docente. Conceptualmente tuve que ir de la participación ciudadana a la ciudadanía. ¿Qué es un ciudadano? En términos llanos, un ciudadano es un miembro de la ciudad. La ciudad como espacio físico, como territorio no es el mismo tras las medidas de distancia sanitaria. ¿Es alumno quien no ha asistido por más de un año a la escuela? ¿Qué haces cuando para poder ejercer tu derecho a la educación requieres de un dispositivo electrónico y el pago de un servicio de internet en medio de una pandemia? ¿Cómo se mantienen los lazos cuando no es posible una interacción cara-a-cara o siquiera sincrónica? Entonces, consideré necesario apelar a la ciudadanía en sentido amplio para

repensar la comunidad escolar más allá de la infraestructura escolar. La ubicación curricular es el eje Democracia y la participación ciudadana con la intención de contribuir a la reconstrucción de los lazos de una comunidad escolar en zona marginada durante la pandemia de COVID-19. Así alentar el reconocimiento de que la escuela es más que el edificio y que aun en la distancia física todavía teníamos objetivos comunes.

PLANIFICACIÓN

¿Existirá otra forma de aprender a participar que no sea participando? La responsabilidad no es solamente uno más de los valores de una interminable lista o la consigna del valor de la semana que se anuncian en las ceremonias de los lunes. La responsabilidad y la participación deben ser vistos como una práctica y como tal ejercerse para experimentarla.

La situación de aprendizaje es la forma de organización del trabajo docente. De acuerdo con la SEP las modalidades de trabajo docente son las situaciones didácticas, el proyecto y el taller. Estas constituyen las posibilidades de interacción de la triada docente, contenido y alumnos. Me parece que las tres modalidades pueden ser aplicadas con el propósito de habilitar la participación ciudadana del alumnado. Aunque para este primer ciclo me decantaré por el proyecto dadas las condiciones de trabajo.

El proyecto es una de las formas de organización del trabajo docente que tiene como propósito generar aprendizaje desde la experiencia y con ello me propongo apartarme del formato catedrático que quiero cambiar de mi práctica docente. El enfoque de proyectos se corresponde con la enseñanza situada y a decir de William Heard Kilpatrick tienen “trascendencia no sólo en la adquisición de saberes específicos, sino para la vida en una sociedad democrática. (Díaz Barriga Arceo, 2006, p. 34) El Programa de Estudios 2017 lo sugiere como parte de las orientaciones didácticas porque “implican la realización de actividades de investigación, análisis y participación social, mediante las cuales los estudiantes integran los aprendizajes desarrollados en la asignatura, en los que pueden recuperarse aspectos del ambiente escolar y de su experiencia cotidiana.” (Secretaría de Educación Pública, 2017, p. 171) Por lo que el proyecto resulta apropiado para fomentar el sentido de pertenencia a la comunidad escolar y reconstruir los lazos mediante el trabajo colaborativo.

Como parte del trabajo de la 3ª sesión ordinaria del Consejo Técnico Escolar (CTE) del 7 de enero del 2021 se nos indicó realizar un plan de reforzamiento de los aprendizajes con el fin de que los alumnos en riesgo de reprobación fortalecieran aquellos aprendizajes esperados que no

se habían consolidado. Este riesgo de reprobación está íntimamente relacionado con la falta de comunicación con los alumnos durante el primer trimestre del ciclo escolar.



Cuadro 16

La gráfica de barras del Cuadro 16 se presentó en dicha junta de CTE evidenciando que teníamos muy poca comunicación y participación sostenida con los alumnos a raíz de la suspensión de clases presenciales en marzo del 2020¹. Al concluir ese año, con la primera evaluación parcial del curso yo tenía contabilizados en la plataforma de Classroom: 13 alumnos con comunicación sostenida, 107 en comunicación intermitente y 52 alumnos sin comunicación.

La Guía de trabajo de la tercera sesión nos solicitaba estructurar en una tabla los aprendizajes esperados, los énfasis trabajados y las consideraciones del primer período para poder determinar los aprendizajes que presentaban menor dominio en los grupos para incluirse en el plan de reforzamiento. Dicho diseño del plan de reforzamiento se realizó por grado para establecer las acciones conjuntas de cada asignatura con el fin abordar los aprendizajes esperados aun no consolidados.

En el trabajo de esta sesión, los docentes del tercer grado seleccionamos una problemática que sería abordada por todas las asignaturas. Con la intención de articular un tema de la vida cotidiana que fuese relevante y significativo con los aprendizajes de cada asignatura. Además, este proyecto ayudaría a que los alumnos identificaran la forma en la que cada asignatura resulta útil para entender una parte de la realidad. Además, disminuiría el número de actividades a realizar por parte de los alumnos y se favorecería la comprensión del tema seleccionado: *Fake news* en tiempos de COVID-19.

Justamente, la enorme cantidad de información sobre la pandemia de COVID-19 agudizó la difusión de noticias falsas o *Fake news* y el tratamiento desde la escuela tendría como objetivo dilucidar cómo advertir la veracidad o falsedad de la información, cómo indagar y organizar la información para convertirse en conocimiento, y, por lo tanto, favorecer la preservación de la salud de los estudiantes, sus familias y la comunidad. La tercera sesión de CTE culminó con el acuerdo docente de realizar actividades relacionadas con el tema, cada uno desde su asignatura.

Formación Cívica y Ética

Aprendizaje esperado	Énfasis trabajados en el primer período	Consideraciones	Preguntas para el plan de reforzamiento	Recursos
<p>Valora sus aspiraciones, potencialidades y capacidades personales (para el estudio, el trabajo y la recreación) y se plantea estrategias para desarrollarlas.</p> <p>Formula compromisos para el cuidado de su salud y la promoción de las medidas que favorecen el bienestar general.</p> <p>Valora la igualdad como un derecho humano que incluye el respeto a distintas formas de ser, pensar y expresarse y reconoce su vigencia en el país y el mundo.</p> <p>Promueve la igualdad de género en sus relaciones cotidianas y lo integra como criterio para valorar otros espacios.</p>	<p>Se trabajó con el análisis FODA para la clarificación de fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas del proyecto de vida.</p> <p>Se problematiza la diferencia entre el discurso y la práctica de la salud.</p> <p>Se revisaron videos que cuestionaban los supuestos de la igualdad de género de manera que pudieran argumentar sobre la igualdad como derecho y que consecuencias tiene para la condición de género.</p>	<p>Trabajar sobre un problema real es una oportunidad para profundizar en la ética y ejercicio responsable de la libertad así como las implicaciones a escala social.</p>	<p>¿Quién dice qué es la verdad? ¿La diferencia entre información y conocimiento? ¿Qué son y cómo se usan las estadísticas? ¿Si no uso cubrebocas hago un uso responsable de mi libertad? ¿Por qué no asistir a fiestas en pandemia?</p>	<p>El mito de la caverna de Platón</p> <p>Huff, Darrel. (2011) <i>Cómo mentir con estadísticas</i>. Crítica: Barcelona.</p> <p>Orlowski, Jeff. <i>El dilema de las redes sociales</i>. 94 min.</p> <p>Coronavirus: "¿Por qué ha sido tan lento el esfuerzo por descubrir el origen del virus? No es por la ciencia, sino por la política" https://www.bbc.com/mundo/noticias-55451052</p>

En una presentación compartida virtualmente de Google Slides cada docente completó un cuadro como el siguiente:

Dos propósitos generales de la asignatura de Formación Cívica y Ética en el nivel secundaria estarían abordándose con el proyecto:

- “Ejercer su libertad y autonomía, al asumir la dignidad y los derechos humanos como criterios para orientar sus acciones y valorar la vida social y política.
- Promover la conformación del juicio crítico, a partir del análisis y la deliberación de acciones propias y de otros; formar criterios y asumir posturas que consoliden sus valores cívicos con fundamento en los derechos humanos.” (Secretaría de Educación Pública, 2017, p. 161)

La ubicación curricular es el eje Democracia y participación ciudadana, con el tema para tercer año de secundaria de “La democracia como base para la reflexión sobre asuntos que nos afectan, la toma de decisiones en función del bien común y la actuación conforme a ello”.

Con esta consigna planifiqué el trabajo de la asignatura de Formación Cívica y Ética III para las siguientes semanas de ejecución del proyecto. Así me propuse a través de este proyecto de investigación los alumnos lograrán:

- Identificar las noticias falsas o *fake news*.
- Construir una postura crítica ante la información sobre COVID-19.
- Seleccionar racionalmente las indicaciones sanitarias para preservar la vida.
- Reconocer que los aprendizajes escolares fortalecen la comprensión de los problemas que se presentan en la vida cotidiana.

ACCIÓN

Proyecto: <i>Fake news</i> en tiempos de COVID-19.		
Nivel de estudios: Educación básica.	Secundaria. Tercer año.	Asignatura: Formación Cívica y Ética 3
Horas sincrónicas: 5.5 horas.	Duración: Tres semanas.	
Competencias de asignatura en secundaria: Participar en la escuela, la localidad, el municipio, la entidad y el país de manera responsable, informada, crítica y comprometida para influir en las decisiones y acciones que favorecen la convivencia democrática.	Competencia transversal: (Rasgo del perfil de egreso) Gusta de explorar y comprender el mundo natural y social. Desarrolla pensamiento crítico y resuelve problemas con creatividad. Emplea sus habilidades digitales de manera pertinente.	
Eje: Democracia y participación ciudadana.	Tema: La democracia como base para la reflexión sobre asuntos que nos afectan, la toma de decisiones en función del bien común y la actuación conforme a ello.	
Aprendizaje esperado	Evalúa su actuación y la de los demás basándose en principios democráticos, como pluralismo, tolerancia, legalidad y derechos de las minorías.	
Problema significativo del contexto	¿Cómo evaluar la información durante la pandemia de COVID-19 ante la proliferación de noticias falsas?	
Producto:	Construye una postura informada sobre la pandemia de COVID-19.	
ACTIVIDADES		EVALUACIÓN
		RECURSOS

Actividades con la docente	Actividades de aprendizaje autónomo ¹⁴	Criterios y Competencias	Evidencias	
<p>1. Iniciando el proyecto: (Véase Cuadro 2)</p> <p>Se presenta el proyecto que incluirá a todas las asignaturas y donde se desarrollarán diferentes actividades para identificar las noticias falsas sobre la pandemia actual.</p> <p>Exposición de la técnica SQA para identificar los aprendizajes previos y plantear preguntas de investigación sobre la pandemia de COVID-19.</p>	<p>El alumnado resuelve el ejercicio de la técnica SQA sobre la pandemia de COVID-19.</p> <p>Visualizan dos videos para contestar ¿Qué nos puede aportar la ciencia para enfrentar la pandemia? Y ¿Cómo sabemos que una fuente es confiable?</p> <p>Investigan para responder ¿Qué fuentes confiables podemos consultar sobre el COVID-19?</p>	<p>Identificar los aprendizajes previos.</p> <p>Investigar las interrogantes sobre la información de la pandemia.</p> <p>Compartir en el grupo sus respuestas para comparar y enriquecer nuestro conocimiento.</p>	<p>Elaboración de tabla SQA.</p> <p>Cuestionario en Google Classroom.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Dispositivo con conexión a internet. • Google Meet, Classroom y YouTube. • Presentación de PowerPoint • Formato digital SQA

¹⁴ El trabajo se gestiona mediante Google Classroom donde el alumnado puede acceder a las grabaciones de las sesiones semanales en vivo, así como consultar la presentación y actividades programadas para cada semana.

Sesión sincrónica de 1 hora. Enero 11, 2021.	Trabajo asincrónico: semana del 11 al 15 de enero del 2021.	Véase <i>Cuadro 3</i> .	Ponderación: 10 puntos	
<p>2. Desarrollo del proyecto: (Véase <i>Cuadro 4</i>) Trabajando nuevamente con la presentación de la sesión anterior intento mostrar cómo se relaciona el tema de las noticias falsas con su opuesto, las noticias verdaderas. Ofrezco retroalimentación de los trabajos de la semana anterior y les invito a revisar los materiales audiovisuales que acompañan a dos de las cinco preguntas planteadas.</p> <p>Expongo la importancia de la estadística para todas las profesiones y les presenté el trabajo de la semana que consiste en un Hyperdoc que concentra la videos y lecturas.</p>	<p>El Hyperdoc inicia preguntando si ¿Alguna vez escuchaste sobre la estadística? ¿En dónde? ¿Qué sabes sobre la estadística? Ofrece un video y la indicación de escribir la definición de estadística. Posteriormente se solicita realizar la lectura de la introducción y capítulo 1 del libro <i>Cómo mentir con estadísticas</i> y escuchar una charla de TEDx titulada La estadística ¿es la prostituta de las matemáticas? (Véase <i>Cuadro 5 y 6</i>)</p>	<p>Señalar conocimientos previos sobre la estadística. Lectura de libro e identificación de ideas principales. Relacionar el conocimiento científico con la comprensión de los fenómenos de la realidad.</p> <p>(Véase <i>Cuadro 7</i>)</p>	<p>Resolución del Hyperdoc sobre la estadística.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Dispositivo con conexión a internet. • Hyperdoc sobre estadística. • Google Meet, Google Docs, Classroom y YouTube. • Presentación de PowerPoint

<p>Sesión sincrónica de 1 hora. Enero 18, 2021.</p>	<p>Trabajo asincrónico: semana del 18 al 22 de enero del 2021.</p>		<p>Ponderación: 10 puntos.</p>	
<p>3. Visualizamos de manera conjunta el documental <i>El dilema de las redes sociales</i> del director Jeff Orlowski, disponible en Netflix.</p>	<p>Se indica que para esta sesión podrán escoger entre dos actividades: aplicar la técnica SQA o realizar un video donde reflexionen sobre seis cuestionamientos.</p>	<p>Analizar los dilemas éticos de la comercialización de los datos en redes sociales que motivan la proliferación de noticias falsas.</p>	<p>Video sobre su experiencia personal en redes sociales o elaboración de tabla SQA. Comentario de la noticia.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Dispositivo con conexión a internet • Cámara de video. • Google Meet, Google Docs, Classroom. • Acceso a Netflix.
	<p>Revisan y comentan una noticia con el título "Coronavirus: la epidemióloga que perdió a su padre porque <i>él preferiría creer en los mensajes de WhatsApp</i>". (Véase Cuadro 8)</p>			
<p>Sesión sincrónica de 2 horas. Enero 25, 2021</p>	<p>Trabajo asincrónico del 25 al 28 de enero del 2021.</p>	<p>(Véanse Cuadros 9-11)</p>	<p>Ponderación: 10 puntos</p>	
<p>4. Socialización: Evento de clausura del proyecto donde se presentan las actividades realizadas por todas las</p>	<p>Algunos alumnos exponen sus trabajos y se comentan las conclusiones del proyecto.</p>	<p>Expresión oral y síntesis de</p>	<p>Grabación de la sesión.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Dispositivo con conexión a internet.

asignaturas y se lleva a cabo un cuestionario en Kahoot!		actividades realizadas.	Juego en Kahoot!	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación de PowerPoint • Cuenta en Kahoot!
Sesión sincrónica de 1.5 horas. Enero 29, 2021.			Ponderación 10 puntos.	

Semana 18 (Enero 11-15 2021)



 Sesión 18  Técnica SQA Fake news en ti...	Publicado el 11 ene
 ¿Qué fuentes confiables podemos consulta...	Fecha de entrega: 15 ene
 ¿Cómo sabemos que una fuente es confiabl...	Fecha de entrega: 15 ene
 ¿Qué quieres saber sobre el COVID-19?	Fecha de entrega: 15 ene
 ¿Qué nos puede aportar la ciencia para ...  2	Fecha de entrega: 15 ene
  OPCIÓN 3 Técnica SQA Fake news en ti...	Fecha de entrega: 15 ene
  OPCIÓN 2 Libro. La mediación	Fecha de entrega: 15 ene
  OPCIÓN 1 Aprende en casa. Martes, Miér...	Fecha de entrega: 15 ene

Cuadro 17

 OPCIÓN 3 Técnica SQA Fake news en tiempos de Covid-19

/10

Formato /1		
Utiliza una tabla con tres columnas para identificar Lo que Sé, Lo que Quiero saber y Lo que Aprendí.		
Adecuado 7 punto Utiliza una tabla con tres columnas para identificar Lo que Sé, Lo que Quiero saber y Lo que Aprendí.	Inadecuado 0 puntos No utiliza una tabla con tres columnas para identificar Lo que Sé, Lo que Quiero saber y Lo que Aprendí.	
Lo que Sé /2,5		
En dicha columna describe las opiniones, experiencias y saberes que tengas respecto al tema.		
En proceso 2,5 puntos En dicha columna describe al menos tres opiniones, experiencias y/o saberes que tienes respecto al tema.	Inadecuado 1,5 puntos En dicha columna describe menos de tres opiniones, experiencias y/o saberes que tienes respecto al tema.	Adecuado 0 puntos En dicha columna describe cinco o más opiniones, experiencias y/o saberes que tienes respecto al tema.
Lo que Quiero saber /2,5		
En dicha columna formula preguntas sobre el tema		
Adecuado 2,5 puntos En dicha columna formula correctamente al menos cinco preguntas sobre el tema.	En proceso 1,5 puntos En dicha columna formula correctamente al menos tres preguntas sobre el tema.	Inadecuado 0 puntos En dicha columna formula correctamente menos de tres preguntas sobre el tema.
Lo que Aprendí /2,5		
Luego de consultar fuentes de información logra contestar las preguntas planteadas en la columna Lo que Quiero saber.		
Adecuado 2,5 puntos Posterior a la consulta de fuentes de información logra contestar al menos cinco de las preguntas planteadas en la columna Lo que Quiero saber.	En proceso 1,5 puntos Posterior a la consulta de fuentes de información logra contestar al menos tres de las preguntas planteadas en la columna Lo que Quiero saber.	Inadecuado 0 puntos Posterior a la consulta de información no se logran contestar más de cinco preguntas planteadas en la columna Lo que Quiero saber.
Ortografía /1,5		
Hace un correcto uso de las reglas ortográficas, incluyendo el usos de mayúsculas, signos de interrogación y exclamación.		
Sobresaliente 1,5 puntos No presenta ninguna incidencia de faltas ortográficas, incluyendo el usos de mayúsculas, signos de interrogación y exclamación.	Adecuado 1 punto Presenta menos de cinco incidencias de faltas ortográficas, incluyendo el usos de mayúsculas, signos de interrogación y exclamación.	Inadecuado 0 puntos Presenta más de cinco incidencias de faltas ortográficas, incluyendo el usos de mayúsculas, signos de interrogación y exclamación.

Cuadro 18

Semana 19 (Enero 18-22)






  OPCIÓN 3 Hyperdoc Cómo mentir con ...	Fecha de entrega: 22 ene
 Sesión 19  Hyperdoc Fake news en tiem...	Publicado el 20 ene
  OPCIÓN 1 Aprende en casa. Martes, Miér...	Fecha de entrega: 22 ene
  OPCIÓN 2 Libro. Proyecto 2 Promover la i...	Fecha de entrega: 22 ene
  OPCIÓN 3 Hyperdoc Cómo mentir con ...	Fecha de entrega: 22 ene

Cuadro 19

Cómo mentir con estadísticas

Objetivo: Identificar las imprecisiones y sobreinterpretaciones del uso poco ético de las estadísticas.

Instrucciones: Completa cada una de las siguientes actividades.

	<h3 style="background-color: green; color: white; padding: 5px;">Engancha</h3> <p>¿Alguna vez escuchaste sobre la estadística? Si ¿En dónde? EN LAS NOTICIAS ¿Qué sabes sobre la estadística? Ciencia que utiliza conjuntos de datos numéricos para obtener, a partir de ellos, inferencias basadas en el cálculo de probabilidades.</p> <p>Revisa el siguiente video y escribe la definición de estadística: ES RECOGER DATOS PARA LA REALIZACION DE TOMA DE DECISION DE ALGUN TEMA DE INTERES.</p>
	<h3 style="background-color: blue; color: white; padding: 5px;">Explora</h3> <p>Lee la introducción y el capítulo 1 del libro de Darrel Huff Cómo mentir con estadísticas. (Páginas 1-3)</p> <p>Escucha la charla de la Dra. Erika Donjuan titulada La estadística ¿es la prostituta de las matemáticas?</p>
	<h3 style="background-color: red; color: white; padding: 5px;">Explica</h3> <p>De acuerdo con Darrel Huff ¿para qué sirve la estadística? En situaciones tales como las estadísticas publicadas en los periódicos, en publicidad y mercadeo, en las oficinas de médicos y hasta en la interpretación de los resultados de pruebas psicométricas como Stanford Binet.</p> <p>¿Cuál es el problema de la estadística?</p> <p>El título de este libro y alguna de las cosas contenidas en el mismo, parecen indicar que todas estas operaciones son producto del deseo de mover a engaño</p> <p>¿Cuál es el propósito del autor al escribir el libro <i>Cómo mentir con estadísticas</i>?</p> <p><i>El lenguaje secreto de las estadísticas, tan atrayente a una cultura que se apoya en los hechos, se emplea para causar sensación, deformar, confundir y simplificar en demasía</i></p> <p>En el capítulo 1 ¿Cuáles son las precisiones que el autor argumenta respecto al salario medio de los graduados de Yale en 1924?</p> <p>Desde el punto de vista estadístico, la conclusión de mi suegro no poseía fundamento técnico.</p> <p>¿Qué es la técnica del muestreo? <i>Las técnicas de muestreo son un conjunto de técnicas estadísticas que ayudan a seleccionar una muestra representativa de la población, es decir, que represente lo más fielmente posible a la población a la que se pretende extrapolar o inferir los resultados de la</i></p>

Creative Commons License DrivingDigitalLearning.com

	<p>investigación.</p> <p>¿Qué es una muestra estratificada? es un tipo de muestreo probabilístico mediante el cual una organización de investigación puede ramificar a toda la población en múltiples grupos homogéneos no superpuestos (estratos) y elegir aleatoriamente a miembros finales de los diversos estratos para realizar la investigación.</p> <p>¿Cuáles son los tres factores de muestreo que deben considerarse?</p> <p>Muestreo aleatorio simple</p> <p>Muestreo estratificado</p> <p>Muestreo sistemático</p> <p>¿Qué se requiere para que la muestra tenga valor?</p> <p>En estadística el tamaño de la muestra se le conoce como aquel número determinado de sujetos o cosas que componen la muestra extraída de una población, necesarios para que los datos obtenidos sean representativos de la población.</p> <p>De acuerdo con la Dra. Erika Donjuan ¿Qué no se puede medir?</p> <p>Lo que no se define no se puede medir. Lo que no se mide, no se puede mejorar. Lo que no se mejora, se degrada siempre.</p> <p>Explica el problema de la representatividad de la muestra con el caso de la sopa y el pastel.</p> <p>a muestra y el muestreo permite estudiar sólo una parte de ella que va ser ... para no tener menos de 30 casos, que es lo mínimo recomendado para no caer en la ... con el requisito de representatividad pues esta cualidad depende de muchos ... para realizar investigaciones sobre problemas sociales de gran magnitud.</p> <p>Para la Dra. Donjuan ¿Qué problemas encuentra en el uso de la estadística?</p> <p>La información con la que se cuenta sobre el uso de estos datos estadísticos de que permiten transformar datos para resolver problemas en situaciones de cotidianidad.</p> <p>¿Cuál es la respuesta de la Dra. Donjuan respecto a si la estadística es la prostituta de las matemáticas?</p> <p>Si bien el desarrollo del sentido estadístico debería darse de modo progresivo ... matemáticas, se nos presentan grandes desafíos, especialmente si nuestro objetivo es ... El régimen de cursado de la institución no tiene exigencias respecto a un ... estadística en los cuales se incita a ir explicando los indicadores uno a uno.</p> <p>¿Cómo se relaciona la ética con la estadística?</p> <p>La Ética se aplica en la estadística debido a que hay que tener los valores morales para no engañar a las personas con toda la clase de datos falsos que en algunos casos se dan en la estadística. ... En estos datos hay que poner la</p>
--	--


Creative Commons License DrivingDigi/ollearning.com

Cómo mentir con estadísticas

Objetivo: Identificar las imprecisiones y sobrinterpretaciones del uso poco ético de las estadísticas.


	información necesaria, y evitar poner datos que confundan.
--	--

 OPCIÓN 3 Hyperdoc Cómo mentir con estadísticas
/10 

Formato /1 


Utiliza el formato digital hyperdoc para realizar las actividades.

<p>Satisfactorio 1 punto</p> <p>Utiliza el formato digital hyperdoc para realizar las actividades.</p>	<p>Insatisfactorio 0 puntos</p> <p>Utiliza el formato digital hyperdoc para realizar las actividades.</p>
--	---

Respuesta a cuestionamientos /7 

Responde los cuestionamientos del hyperdoc

<p>Sobresaliente 7 puntos</p> <p>Responde a todos los cuestionamientos del hyperdoc.</p>	<p>Satisfactorio 3 puntos</p> <p>Responde parcialmente a los cuestionamientos del hyperdoc.</p>	<p>Insatisfactorio 0 puntos</p> <p>No responde los cuestionamientos del hyperdoc.</p>
--	---	---

Ortografía/Discurso /2 

Cumple con el uso correcto de mayúsculas y minúsculas, acento ortográfico, signos de puntuación, signos de interrogación y exclamación./El mensaje del video es claro y comprensible.

<p>Satisfactorio 2 puntos</p> <p>Los reportes tienen menos de 5 errores ortográficos./El mensaje del video es claro y comprensible.</p>	<p>En proceso 0 puntos</p> <p>Los reportes presentan más de 5 errores ortográficos./El mensaje del video no es claro ni comprensible.</p>
---	---

Cuadro 22

Semana 20 (Enero 25-29)



	 OPCIÓN 3A EL DILEMA DE LAS REDES ...	Fecha de entrega: 29 ene
	 OPCIÓN 3 EL DILEMA DE LAS REDES S...	Fecha de entrega: 29 ene
	 OPCIÓN 2 Libro. Evaluación	Fecha de entrega: 29 ene
	 OPCIÓN 1 Aprende en casa. Martes, Miér...	Fecha de entrega: 29 ene
	Actividad extra	Fecha de entrega: 29 ene

Cuadro 23



OPCIÓN 3 EL DILEMA DE LAS REDES SOCIALES



Edith Ariadna Rivera Gómez · 25 ene

100 puntos

Fecha de entrega: 29 ene

Para esta actividad se requiere acceso a Netflix. El lunes 25 de enero a la hora de la clase 6:00 p.m se transmitirá el documental.

Visualiza el documental de Netflix El dilema de las redes sociales.

Ten a la mano tu cuaderno para hacer anotaciones al respecto. Utiliza la técnica SQA que hemos revisado.



Rúbrica: 5 criterios · 10 pts.



Comentarios de la clase



Añadir un comentario de clase...



Cuadro 24

 OPCIÓN 3 EL DILEMA DE LAS REDES SOCIALES

/10

Formato		/1	
Utiliza una tabla con tres columnas para identificar Lo que Sé, Lo que Quiero saber y Lo que Aprendí.			
Adecuado 1 punto Utiliza una tabla con tres columnas para identificar Lo que Sé, Lo que Quiero saber y Lo que Aprendí.	Inadecuado 0 puntos No utiliza una tabla con tres columnas para identificar Lo que Sé, Lo que Quiero saber y Lo que Aprendí.		
Lo que Sé		/2,5	
En dicha columna describe las opiniones, experiencias y saberes que tengas respecto al tema.			
En proceso 2,5 puntos En dicha columna describe al menos tres opiniones, experiencias y/o saberes que tienes respecto al tema.	Inadecuado 1,5 puntos En dicha columna describe menos de tres opiniones, experiencias y/o saberes que tienes respecto al tema.	Adecuado 0 puntos En dicha columna describe cinco o más opiniones, experiencias y/o saberes que tienes respecto al tema.	
Lo que Quiero saber		/2,5	
En dicha columna formula preguntas sobre el tema			
Adecuado 2,5 puntos En dicha columna formula correctamente al menos cinco preguntas sobre el tema.	En proceso 1,5 puntos En dicha columna formula correctamente al menos tres preguntas sobre el tema.	Inadecuado 0 puntos En dicha columna formula correctamente menos de tres preguntas sobre el tema.	
Lo que Aprendí		/2,5	
Luego de consultar fuentes de información logra contestar las preguntas planteadas en la columna Lo que Quiero saber.			
Adecuado 2,5 puntos Posterior a la consulta de fuentes de información logra contestar al menos cinco de las preguntas planteadas en la columna Lo que Quiero saber.	En proceso 1,5 puntos Posterior a la consulta de fuentes de información logra contestar al menos tres de las preguntas planteadas en la columna Lo que Quiero saber.	Inadecuado 0 puntos Posterior a la consulta de información no se logran contestar más de cinco preguntas planteadas en la columna Lo que Quiero saber.	
Ortografía		/1,5	
Hace un correcto uso de las reglas ortográficas, incluyendo el usos de mayúsculas, signos de interrogación y exclamación.			
Sobresaliente 1,5 puntos No presenta ninguna incidencia de faltas ortográficas, incluyendo el uso de mayúsculas, signos de interrogación y exclamación.	Adecuado 1 punto Presenta menos de cinco incidencias de faltas ortográficas, incluyendo el usos de mayúsculas, signos de interrogación y exclamación.	Inadecuado 0 puntos Presenta más de cinco incidencias de faltas ortográficas, incluyendo el usos de mayúsculas, signos de interrogación y exclamación.	

Cuadro 25

OPCIÓN 3A EL DILEMA DE LAS REDES SOCIALES

Edith Ariadna Rivera Gómez • 25 ene

100 puntos

Fecha de entrega: 29 ene

Para esta actividad se requiere acceso a Netflix. El lunes 25 de enero a la hora de la clase 6:00 p.m se transmitirá el documental.

Visualiza el documental de Netflix El dilema de las redes sociales.

Explica en un video lo siguiente:

1. Relata cómo fue la primera vez que usaste las redes sociales. ¿Qué edad tenías? ¿Qué red usaste?
2. ¿Qué uso le das y por cuánto tiempo utilizas las redes sociales? ¿Has pensando en dejar de usar las redes sociales? ¿Crees que te sería fácil o difícil? ¿Por qué?
3. ¿Qué complicaciones detectas en la difusión de la información mediante las redes sociales?
4. ¿Cómo podrías asegurarte de encontrar la verdad en las redes sociales?
5. ¿Cuál es el dilema de las redes sociales se que plantea en el documental?
6. ¿Cómo relacionas los temas del documental con tu experiencia durante la pandemia de COVID-19?

Rúbrica: 2 criterios • 10 ptos.

Comentarios de la clase

Cuadro 26

OPCIÓN 3A EL DILEMA DE LAS REDES SOCIALES

/10

Calidad de las respuestas /4		
Responde con amplitud los cuestionamientos propuestos.		
Sobresaliente 4 puntos Responde con amplitud todos los cuestionamientos propuestos.	Satisfactorio 3 puntos Responde en general los cuestionamientos propuestos.	En proceso 1 punto Responde escuetamente los cuestionamientos propuestos.
Video /6		
Elabora un video para explicar las preguntas planteadas.		
Sobresaliente 6 puntos Elabora un video donde responde con amplitud todos los cuestionamientos propuestos.	Satisfactorio 5 puntos Elabora un video donde responde en términos generales los cuestionamientos propuestos.	Insatisfactorio 0 puntos No elabora un video donde responde con amplitud los cuestionamientos propuestos.

Cuadro 27

OBSERVACIÓN Y EVALUACIÓN

Por el trabajo a distancia en el que nos encontramos consideré pertinente al inicio del ciclo escolar trabajar cada semana con al menos dos opciones: 1. Aprende en casa y 2. Libro de texto. De manera que el alumnado que no está en condiciones de conectarse a internet de manera constante pudiera ir entregando evidencia de sus actividades entorno a los programas de televisión y el libro de texto de la asignatura. Esto explica, en parte que no todos los alumnos que asistieron a las sesiones en vivo se decanten por trabajar las actividades propuestas para el proyecto *Fake news en tiempo de COVID-19*.

Una de las motivaciones de emprender este proyecto fue que más alumnos se conectaran a las actividades escolares en línea y considero que el proyecto tuvo un impacto positivo en ello porque el número de actividades entregadas y la asistencia a las sesiones en vivo aumentaron respecto al primer trimestre. También tendría que considerar el trabajo online se perfila en el horizonte por más tiempo y eso ha incentivado la entrega de evidencias entre los alumnos.

El proyecto se planificó en función del aprendizaje esperado: Evalúa su actuación y la de los demás basándose en principios democráticos, como pluralismo, tolerancia, legalidad y derechos de las minorías. Recordando que no necesariamente se trata del abordaje conceptual sino de acciones que movilicen los conocimientos, procedimientos y actitudes que promuevan la evaluación de su actuación y la de los demás en el marco de la pandemia actual. Es por ello por lo que las actividades tenían una pretensión integral y que pudieran visibilizar el trabajo interdisciplinario que se alcanzó hasta la sesión on-line donde el trabajo de mis compañeras docentes resultó fundamental.

De acuerdo con el enfoque formativo de la evaluación se utilizó una técnica de análisis del desempeño mediante una rúbrica como instrumento (Secretaría de Educación Pública, 2012) que pueden consultarse en los cuadros 3, 7, 10 y 12. Desde la plataforma de Google Classroom configuré las rúbricas y resultaron muy adecuadas para dar a conocer a los estudiantes los parámetros y criterios a considerar en cada uno de los productos solicitados, lo que facilitó la incorporación de los estudiantes en el proceso de evaluación y puntualizó el ejercicio de retroalimentación docente.

Este proyecto permitió el trabajo académico como proceso de aprendizaje con mayor sentido para los estudiantes.

REFLEXIÓN

La enseñanza situada del enfoque por proyectos nos conmina a partir de los intereses de los alumnos y seleccionar junto con ellos la cuestión que articula y guía el proyecto de investigación. (Díaz Barriga Arceo, 2006) Eso no se realizó en este primer ciclo dado que atendió a una necesidad docente por reforzar los conocimientos, disminuir las actividades de entrega por asignatura y articular acciones de enseñanza respecto a un tema actual y relevante.

El trabajo a distancia facilitó mi autoanálisis docente porque las clases se graban y se ponen a disposición de los alumnos a través de Google Classroom. De verme en acción he resuelto que debo dejar más espacio para la expresión de los alumnos y articular sus inquietudes para generar una participación auténtica. Por ahora mi intervención constituyó en integrarles y que motivarles a una actividad que yo consideré, junto con el colectivo docente, que sería significativa.

Así mismo tampoco se consideró el proceso metacognitivo ni una explicitación de las normas de trabajo como componentes esenciales tal y como propone Tobón (Tobón et al., 2010) de un proyecto formativo. Aquí observo un área de mejora para el siguiente ciclo de intervención. Sumado a lo anterior, durante la ejecución de la situación didáctica me di cuenta de que mi exposición inicial no había sido clara y que no había logrado relacionar el tema del conocimiento con *las fake news* por lo que tuve que intentar la presentación nuevamente, aumentando una sesión el número de intervenciones de este primer ciclo.

De las actividades propuestas fueron las preguntas y el documental las que más incidencia de entrega presentaron. Entonces, debo considerar en el siguiente ciclo algún elemento audiovisual y la concreción de las preguntas como prioritarias para las actividades. Si bien aumentó la participación de los alumnos creo que la desigualdad no puede paliarse completamente con un proyecto. No obstante, los alumnos que tienen las capacidades materiales y circunstancias de salud óptimas encontraron en el proyecto una oportunidad de conectar de manera más personal y articulada con las actividades académicas.

También a la luz de esta experiencia me cuestioné la pertinencia de la sesión en vivo sobre todo por el carácter magistral que se me facilita imprimirle. Considero que podría recomponer para que mi práctica sea menos directiva o en todo caso, elaborar previamente un video que en la sesión se pudiera comentar con la finalidad de propiciar un mayor diálogo.

Considero que se logró identificar la interrelación entre lo personal y lo colectivo en la democracia. Justo se enfatizó en el escepticismo metodológico como marco epistémico insignia

de la democracia, que supone el carácter relacional del conocimiento y por ello, promueve la disposición de apertura a someter no sólo los dichos de otros sino los nuestros a la luz de la razón.

Por otro lado, la actividad con la asignatura de Matemáticas me parece que no logró consolidar la interpretación estadística quizás porque tampoco pude establecer una comunicación de trabajo con el maestro. Solamente durante la tercera parte del proyecto pude contactarme con las maestras Nancy Flores y Elizabeth Trejo, de las asignaturas de Lengua materna e inglés respectivamente, para organizar una sesión en vivo de cierre del proyecto. Se adhirió la maestra Karla González que se integraba al trabajo con tercer grado al asignársele un grupo para la asignatura de Vida Saludable. A esta iniciativa se sumó también la maestra de Tecnología que compartió los productos de su clase, pero quién no pudo asistir a la sesión en vivo. Trabajar colaborativamente con mis compañeras de grado, no solo al final sino durante el proceso, será clave para el trabajo futuro, porque la educación secundaria supone un trabajo por asignatura y esto llega a dificultar la integración curricular desde los docentes y por ello el alumnado puede percibir desarticulación o atomización. Es así como el trabajo docente colaborativo resulta indispensable en este momento para re-crear el sentido de comunidad.

En suma, la participación ciudadana tenía que allanar el camino primero en el reconocimiento de ser miembro de la comunidad y creo que este primer ciclo contribuyó a ello para los alumnos que participaron. No dejaré de buscar estrategias de comunicación con los alumnos que por razones diversas han quedado fuera de la atención educativa mediatizada a través de internet.

CICLO 2: AFECTIVIDAD(ES)

INTENCIÓN

Como resultado de la experiencia del primer ciclo de intervención siento mayor confianza en el trabajo transdisciplinario con diversas asignaturas y tengo altas expectativas en el trabajo de los estudiantes. En este segundo ciclo de intervención espero atender los elementos que detecté necesitan mayor atención luego del primer ciclo: Hacer partícipes los intereses de los alumnos en la planificación de las actividades, la explicitación de las normas de trabajo a la manera de un contrato didáctico, la diversificación de las estrategias docentes, la elaboración de material audiovisual para antes de la sesión en vivo y la organización temprana para el trabajo colaborativo con mis colegas.

Luego del trabajo colegiado para la sesión de cierre del proyecto *Fake news en tiempo de COVID-19*, junto con las maestras Elizabeth Trejo, Nancy Flores y Karla González coincidimos en la importancia de trabajar colaborativamente. Nos pareció importante generar reuniones con los alumnos donde un mismo tema pudiéramos trabajarlo desde las diferentes asignaturas. Con motivo del 14 de febrero planeamos un evento que titulamos *AfectividadES*, con el objetivo de fomentar una mayor participación de los alumnos. Fue así como juntas nos embarcamos en un nuevo ciclo de intervención.

Si bien se trataron de recuperar los contenidos curriculares de las asignaturas: Lengua extranjera. Inglés, Lengua materna. Español, Vida saludable y Formación Cívica y Ética; nuestra intención era poder desarrollar un proyecto articulado por la participación de los estudiantes y que a través de ella se favoreciera la convivencia, como condición necesaria para la motivación escolar, en un momento en que la pandemia de COVID-19 seguía sin ofrecer condiciones para el regreso a clases presenciales. Personalmente, me pareció que el proyecto *AfectividadES* constituiría la oportunidad específica de propiciar la participación auténtica de los estudiantes en la organización de una actividad escolar.

En consonancia con el objetivo principal de esta investigación-acción, cuyo enfoque es emancipatorio, me aseguré de diseñar secuencias didácticas para ejercer la participación ciudadana en las que los estudiantes de secundaria fueran, y se sintieran, tomados en cuenta. En la misma línea del ciclo 1, el ciclo 2 busca fomentar el sentido de pertenencia a la comunidad escolar.

PLANIFICACIÓN

El plan de estudios Aprendizajes Clave (2017) de la asignatura de Formación Cívica y Ética “contempla el trabajo transversal de sus contenidos, por lo que el análisis de situaciones o temáticas implica que los alumnos recuperen lo aprendido en otras asignaturas, con el fin de que la reflexión ética enriquezca el trabajo a realizar mediante un proyecto integrador que promueva tareas de indagación, reflexión, diálogo y participación”(Secretaría de Educación Pública, 2017, p. 165) como parte del enfoque pedagógico. Es por ello por lo que la modalidad de trabajo por proyecto se mantiene. Incluso la experiencia del primer ciclo de intervención refuerza la pertinencia de organizar mi trabajo docente por proyectos transversales. La educación secundaria necesita trabajar en las vías para la reconstrucción de conocimiento de lo particular (lo que se revisa en las asignaturas) a lo general.

Este segundo ciclo de intervención, como el primero, se ubica curricularmente en el eje de la “Democracia y participación ciudadana” pero el tema cambia. El tema es “Participación ciudadana en las dimensiones política, civil y social, y sus implicaciones en su práctica”. En correspondencia al tema, el aprendizaje esperado será “Participa en proyectos en los que desarrollo acciones y comparte decisiones con adultos, para responder a necesidades colectivas”. A diferencia del primer ciclo, en éste, el tiempo para la ejecución de la intervención fue mucho menor: una semana. El propósito del proyecto *AfectividadES* fue diseñar una secuencia didáctica para organizar la participación de los estudiantes y favorecer la convivencia. Por lo que solicité a los estudiantes que ellos mismos propusieran y programaran las actividades para celebrar las afectividades.

El trabajo por proyecto se organizará por secuencias didácticas desde un enfoque socioformativo (Tobón, Pimienta Prieto, & García Fraile, 2010) donde se atiende a un problema significativo del contexto. Destacan los niveles de participación a los que los estudiantes pueden acceder respecto a la determinación del problema que se debe abordar. En el primer ciclo de intervención con *Fake news en tiempos de COVID19* hubo poca participación en la selección del problema, se ubicaría en un nivel inicial-receptivo. Mientras que para este segundo ciclo propongo aumentar esta implicación de los estudiantes, cuando menos a un nivel básico donde “El docente formula el problema en la secuencia didáctica y los estudiantes pueden hacer alguna mejora o adaptación a su planteamiento” (Tobón et al., 2010, p. 66). El desafío que se plantea a los estudiantes es: Se acerca el 14 de febrero y cómo podemos celebrarlo como escuela.

Como parte de la planificación didáctica recuperaré los aprendizajes previos de los estudiantes. Uno de los temas vistos en clase que se vinculan con el proyecto AfectividadES son los conceptos de sexo, género, identidad de género y orientación sexual que revisamos en noviembre como Panel de discusión sobre la desigualdad de género.

La secuencia didáctica de Formación Cívica y Ética 3 para este proyecto transversal va a desarrollarse en tres momentos:

Al inicio se recuperan los aprendizajes previos, se plantea el desafío a los estudiantes y se contextualiza ¿Qué y por qué celebramos el 14 de febrero? ¿Qué formas de amor conocemos? ¿Por qué es importante celebrar el amor?

En el desarrollo los estudiantes utilizaron un formulario para informar su propuesta y la forma de trabajo de ésta. Además, programarán su actividad señalando a los responsables, el nombre de su actividad, el tiempo, secuencia de acción y materiales que requerirán para llevar a término su propuesta.

El cierre se programó para el 12 de febrero a las 16:00 horas donde los estudiantes llevaron a cabo las actividades planeadas en un evento sincrónico a través de Meet. En dicho evento se mostraron los productos de trabajo de las asignaturas de Lengua extranjera Inglés 1 y 3, Lengua materna Español 3y Vida Saludable 1 y 3.

ACCIÓN

Proyecto <i>AfectividadES</i> .	
Nivel de estudios: Educación básica. Secundaria. Primer año y tercer año.	Asignaturas involucradas: Lengua extranjera, Inglés 1 y 3, Lengua materna, Español 3, Formación Cívica y Ética 1 y 3, Ciencias 1 (Biología), Vida Saludable 1 y 3.
Objetivos: 1) Generar acciones donde los alumnos puedan ejercer su participación y aprender la importancia de la responsabilidad para el bienestar colectivo. 2) Promover la convivencia y el intercambio a partir de reconocer los sentimientos propios y los de los demás y de esta manera, buscar construir lazos de convivencia y apoyo, lo cual contribuye a una salud integral.	
Horas sincrónicas: 7 horas.	Duración: Una semana
Formación Cívica y Ética 1 y 3	
Propósitos de la asignatura para la educación secundaria:	Competencia transversal: (Rasgo del perfil de egreso secundaria) Habilidades socioemocional y proyecto de vida. Colaboración y trabajo en equipo.

Participar en acciones que contribuyan a fortalecer su dignidad, a desarrollar sus potencialidades y capacidades, a cuidar su salud y el bienestar personal y colectivo, con base en el ejercicio de su derecho al desarrollo integral.		Convivencia y ciudadanía. Habilidades digitales.		
Eje: Democracia y participación ciudadana.		Tema: Participación ciudadana en las dimensiones política, civil y social, y sus implicaciones en la práctica.		
Aprendizaje esperado		Participa en proyectos en los que desarrolla acciones y comparte decisiones con adultos, para responder a necesidades colectivas.		
Problema significativo del contexto		¿Cómo nos organizamos para convivir virtualmente durante la pandemia?		
Producto:		Evento de convivencia organizado por los estudiantes.		
ACTIVIDADES		EVALUACIÓN		RECURSOS
Actividades con las docentes	Actividades de aprendizaje autónomo ¹	Criterios y Competencias	Evidencias	
1. <u>Iniciando el proyecto:</u> Se presenta el proyecto que incluirá a cinco asignaturas y donde se desarrollarán diferentes actividades para identificar algunos conceptos clave del tema AfectividadES: sexo, género, orientación sexual, identidad de género. Véase Cuadro 28	Las y los estudiantes organizados con las actividades de convivencia para el evento AfectividadES.	Identificar necesidades de convivencia, posibilidades reales de participación y establecer compromisos de acción colectiva.	Formulario de propuestas en Google Forms. Programación de la actividad en Google Docs.	<ul style="list-style-type: none"> • Dispositivo con conexión a internet. • Google Meet, Google Classroom, Google Forms, Google docs. • Presentación de PowerPoint.
Sesión sincrónica de 1 hora.	Trabajo asincrónico: semana		Ponderación: 10 puntos.	

Febrero 8, 2021.	del 8 al 11 de febrero del 2021. Véase Cuadro 29		Véase Cuadro 30 y Cuadro 31	
2. Desarrollo del proyecto: Vida saludable. Véase Cuadro 32	Elaboración de carteles sobre las AfectividadES a partir de infografías y videos.	Identificar los elementos de una relación armónica con los que nos rodean.	Exposición de cartel en el evento sincrónico.	<ul style="list-style-type: none"> • Dispositivo con conexión a internet. • Cartulina • Plumones y lápices de colores. • Ilustraciones.
Lengua materna. Español 3. Véase Cuadro 34	Elaboración de carteles sobre el amor y la amistad.	Elaboración de carteles temáticos.	Muestra del cartel en el evento sincrónico.	<ul style="list-style-type: none"> • Dispositivo con conexión a internet. • Cartulina • Plumones y lápices de colores. <p>Ilustraciones</p>
Lengua extranjera. Inglés. Véase Cuadro 33	Identificar el vocabulario para describir secuencias de tiempo en una receta.	Actividad de completar palabras en una receta.	Fotografía o captura de pantalla de la actividad.	Dispositivo con conexión a internet y cámara fotográfica.
3 Sesiones sincrónicas de 1 hora. Febrero 9 y 10, 2021	Trabajo asincrónico: semana del 8 al 11 de febrero del 2021.			
4. Cierre y socialización: Evento sincrónico <i>AfectividadES</i> . Cuadro 35 Programa del evento	<i>AfectividadES</i> . Véase	Expresión oral y escrita en las actividades.	Grabación de la sesión sincrónica con la	<ul style="list-style-type: none"> • Dispositivos con conexión a internet.

<p>BIENVENIDA</p> <p>1. Visualización de video sobre las d de los AfectividadES</p> <p>2. Exposición de carteles elaborados por alumnos en Vida Saludable y Lengua Materna Español.</p> <p>3. Presentación de actividades planeadas por los estudiantes en Formación Cívica y Ética y coordinadas por las docentes.</p> <p>4. Distribución de los alumnos en salas para cada una de las actividades que se realizarán de manera simultánea.</p> <p>SALA 1: Talentos y retos 304.</p> <p>SALA 2: Poemas vanguardistas y buzón.</p> <p>SALA 3: Karaoke y manzanas amistosas.</p> <p>SALA 4: Videojuegos y Basta</p> <p>5. Intercambio de experiencias del evento.</p> <p>6. Lectura de poemas vanguardistas y mensajes del buzón.</p> <p>FIN</p>	<p>Responsabilida compromisos</p> <p>adquiridos.</p> <p>Convivencia pacífica y armónica.</p>	<p>presentación de las actividades.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación de PowerPoint. • Hojas de papel. • Lápices de colores. • Ingredientes para la receta.
<p>Sesión sincrónica de 2 horas. Febrero 12, 2021.</p>			

Aprendamos sobre sexualidad

by www.ItsPronouncedMetrosexual.com



Traducción: www.facebook.com/delrojoalpurpura

ORIENTACIÓN SEXUAL

Es una atracción emocional, romántica, sexual o afectiva duradera hacia otros. El espectro va desde la homosexualidad exclusiva hasta la heterosexualidad exclusiva, pasando por la bisexualidad.



¿Qué vamos a organizar?
VIERNES 12 DE FEBRERO A LAS 16:00 HORAS



¿Qué tipos de amor hemos experimentado?

- Amor propio
- Familiar
- Amistad
- Pareja
- ¿Otro?

Cuadro 28

♥ **Evento 14 de
Febrero.**
AFECTIVIDADES
SESIÓN 22

**Organizar la participación de los
estudiantes para que favorezcan la
convivencia a través de una
actividad.**
OBJETIVO

**LA OPCIÓN 3 DE ESTA
SEMANA SERÁ
LA ORGANIZACIÓN DE
UNA ACTIVIDAD PARA
EL EVENTO DEL
VIERNES 12 DE
FEBRERO.**

Cuadro 29

EVENTO AFECTIVIDADES

El viernes 12 de febrero a las 16:00 horas tendremos la celebración del día del amor y la amistad. En este cuestionario informa de tu propuesta y organización.

*Obligatorio

Correo *

Tu dirección de correo electrónico

¿Cuál es tu nombre? *

Tu respuesta

¿Cuál es tu grado? *

1°

2°

3°

¿Cuál es tu grupo?

A

B

C

D

E

¿Qué te gustaría que se realizará el viernes 12 en el evento de afectividades? *

Tu respuesta

¿Qué actividad vas a organizar tú para el evento del 12? *

Tu respuesta

¿Cómo vas a trabajar? *

Por mí mism@

Con un equipo

¿Qué materiales necesitarás?

Tu respuesta

Enviame una copia de mis respuestas.

Enviar

Página 1 de 1

Nunca envíes contraseñas a través de Formularios de Google.

Cuadro 30

Programación de la actividad

Archivo Editar Ver Insertar Formato Herramientas Complementos Ayuda Última modificación el 8 de febrero

100% Texto norm... Arial

EVENTO AFECTIVIDADES
FORMATO DE PROGRAMACIÓN DE ACTIVIDADES

Nombre de responsable (s)	
Nombre de la actividad	
¿Qué vas a realizar?	
¿Cuánto tiempo se utilizará para la actividad? (minutos)	
Describe en tres momentos tu actividad	
Inicio	
Desarrollo	
Cierre	
Materiales/Recursos que se necesitarán	
Observaciones	

Cuadro 31



Karla González publicó **Tarea 10.**

Administrador · 8 de febrero · 🌐



Chicas y chicos de todos los primeros, les informo la tarea de la asignatura Vida saludable, para esta semana.

-Entrega jueves 11 de febrero de 2021.

-Lee la información de la infografía que se encuentra en la imagen.

-Ver el siguiente vídeo

https://youtu.be/-wGEkCr_mQo

-Con la información de la infografía y del vídeo, realiza un cartel sobre el tema "afectividad-es" del tamaño de una cartulina.

-Este cartel será parte de una expiación que se llevará a cabo con motivo del Día del amor y la amistad, ya te estaré informando sobre el evento.

La Afectividad en la adolescencia

La afectividad es la dimensión subjetiva de nuestra vida y contribuye a orientar la conducta hacia determinados objetivos, influyendo en toda nuestra personalidad.

La afectividad es un conjunto de emociones, sentimientos y pasiones que impregnan a los individuos en el pensamiento, la conducta, la forma de relacionarse, de disfrutar, de vivir, sentir, amar, sufrir, etc.

Principales manifestaciones de la afectividad:

Las emociones son estados afectivos con una gran carga afectiva que van acompañados de cambios orgánicos y manifestaciones motoras y fisiológicas. Surgen como reacción a situaciones concretas. Generalmente tienen corta duración.

Los sentimientos son estados más duraderos, más profundos, aunque algunas veces intensidad, entre los que destacan el amor, odio, la simpatía o la repugnancia.

Las pasiones son estados similares a las emociones que influyen debido a su intensidad sobre el pensamiento lógico y tienen gran duración.

Relación entre afectividad y sexualidad

La necesidad de satisfacción sexual

Todos los personas, experimentamos en algunas situaciones un deseo sexual que nos impulsa a buscar amor sexualmente.




[Ver estadísticas](#)

Alcance de la publicación: 201 >



2

Me gusta

Comentar

Compartir



Escribe un comentario público...



Edith Nancy Flores
 Administrador · 9 de febrero · 🌐

HOLA ,QUERIDOS ALUMN@S 🌟🌟🌟❤️
 CON MOTIVO DEL 14 D FEBRERO LES ESTOY SOLICITANDO UN CARTEL TEMATICO (DIA DEL AMOR Y LA AMISTAD) Y MUY PERO MUY CREATIVO, YA QUE SERÁ PARTE DE LAS ACTIVIDADES ADICIONALES DE LA ASIGNATURA LENGUA MATERNA, ESPAÑOL. 🇲🇽🇲🇽🇲🇽, ESPERO SUS CARTELES ANTES DEL DÍA VIERNES 12 DE FEBRERO 2021.❤️🌟

👍❤️ Edith Nancy Flores y 3 personas más

👍 Me gusta 💬 Comentar

Escribe un comentario

Cuadro 34

Elizabeth Trejo Garcia
 Administrador · 11 de febrero · 🌐

Hola chicos de acuerdo al evento de mañana les comparto dos de las actividades que estaré coordinando para ustedes y que tengan en cuenta los materiales vale.
 Te comparto el enlace:
<https://meet.google.com/unc-rpks-skt>

Manzanas amistosas



Materiales:
 1 manzana
 3 pulparindos
 Chamoy
 Tajin o Miguelito
 Tus dulces favoritos (pequeños)



Actividad de 5 a 5:30

Karaoke virtual

Sólo necesitas muchas ganas de divertirse y tener la mejor actitud



*Actividad de 5:30 a 6
 coordinada por:
 Maestra Elizabeth*

[Ver estadísticas](#) Alcance de la publicación: 202 >

👍❤️ Karla González y 6 personas más

👍 Me gusta 💬 Comentar ➦ Compartir

Cuadro 33

Karla González
 Administrador · 11 de febrero · 🌐

Los esperamos este viernes 12 de febrero, de 4:00pm a 7:00pm para festejar al amo y a la amistad.



**DÍA DEL AMOR
 Y DE LA
 AMISTAD**
 ¡¡Afectividad-es!!
 Viernes 12 de febrero a las 4:00
 por Meet

[Ver estadísticas](#) Alcance de la publicación: 306 >

👍 Tú y 9 personas más 4 comentarios 1 vez compartido

👍 Me gusta Comentar ➦ Compartir

Todos los comentarios ▾

Norma Del Razo
 buenas tardes, tendrá el link para su clase profesora?
 Me gusta · Responder · Compartir · 20 sem

Karla González Administrador
Norma Del Razo Hola, se refiere a los códigos de Classroom? Dígame de qué grupo es para enviárselos!!
 Me gusta · Responder · Compartir · 20 sem · Editado

Ramsés Lopez
 gracias miss 👍 1
 Me gusta · Responder · Compartir · 20 sem · Editado

Ver un comentario más

👤 Escribe un comentario público... 😊 📷 📺 🗨️

OBSERVACIÓN Y EVALUACIÓN

La evaluación de la secuencia didáctica de la asignatura de Formación Cívica y Ética siguió siendo mediante una rúbrica presentada en la plataforma de Google Classroom. En esta segunda intervención la rúbrica considero la propuesta, la programación y la ejecución de las actividades. A continuación, incluyo un ejemplo de cómo se interactúa en la evaluación de las evidencias. Se puede comentar el archivo del estudiante y es visible en qué parte del documento se hizo la observación. Del lado derecho se aprecia la calificación, la rúbrica (Véase Cuadro 36) y los comentarios privados (Véase Cuadro 37).

 OPCIÓN 3 CELEBRANDO LAS AFECTIVIDADES /10 

Propuesta /2 

La propuesta se comunica a través del formulario: actividad a organizar, responsables y materiales que se requerirán.

<p>Satisfactorio 2 puntos</p> <p>La propuesta se comunica a través del formulario: actividad a organizar, responsables y materiales que se requerirán.</p>	<p>Insatisfactorio 0 puntos</p> <p>La propuesta NO se comunica a través del formulario: actividad a organizar, responsables y materiales que se requerirán.</p>
---	--

Programación /3 

La programación se expresa en el documento de texto: Responsables de actividad, nombre de la actividad, descripción de lo que se hará (general y por tiempo), materiales que se requerirán.

<p>Satisfactorio 3 puntos</p> <p>La programación se expresa en el documento de texto: Responsables de actividad, nombre de la actividad, descripción de lo que se hará (general y por tiempo), materiales que se requerirán.</p>	<p>En proceso 2 puntos</p> <p>La programación se expresa en el documento de texto de manera incompleta: Responsables de actividad, nombre de la actividad, descripción de lo que se hará (general y por tiempo)</p>	<p>Insatisfactorio 0 puntos</p> <p>La programación NO se expresa en el documento de texto: Responsables de actividad, nombre de la actividad, descripción de lo que se hará (general y por tiempo) ni materiales que se requerirán.</p>
---	--	--

Ejecución /5 

El 12 de febrero a las 16:00 horas se lleva a cabo la actividad con la dirección de los responsables y el respaldo de la docente.

<p>Satisfactorio 5 puntos</p> <p>El 12 de febrero a las 16:00 horas se lleva a cabo la actividad con la dirección de los responsables y el respaldo de la docente.</p>	<p>Insatisfactorio 0 puntos</p> <p>El 12 de febrero a las 16:00 horas NO se lleva a cabo la actividad con la dirección de los responsables.</p>
---	--

Cuadro 36

OPCIÓN 3 CELEBRANDO LAS AFECTIVIDADES

Gael García Guevara 100/100

Buscar en el menú (Opción+)

100% Texto norm... Arial

EVENTO AFECTIVIDADES
FORMATO DE PROGRAMACIÓN DE ACTIVIDADES

Nombre de responsable (s)	Gael García Guevara
Nombre de la actividad	Receta
¿Qué vas a realizar?	Una manzana con chocolate, y decorarla para regalar
¿Cuánto tiempo se utilizará para la actividad? (minutos)	15
Describe en tres momentos tu actividad	
Inicio	Se mete al congelador una manzana con un palo en medio de ella, posteriormente posteriormente se pone a derretir el chocolate
Desarrollo	Se saca la manzana y se pone en el chocolate derretido
Cierre	Se decora con cereal, chochitos o chispas de colores
Materiales/Recursos que se necesitarán	Manzana, chocolate para derretir, un palito de madera, chispas para decorar o lo que sea de su preferencia y un capacillo
Observaciones	Es un bonito detalle y sobre todo fácil y barato de hacer para regalar a alguien muy especial.

Edith Ariadna Riv...
22:03 9 feb
Reemplazar: "posterior mente" por "posteriormente"

Calificación
100/100

Rúbrica 10/10
Propuesta 2/2
Programaci... 3/3
Ejecución 5/5

Comentarios privados
Edith Ariadna Rivera G6...
11 Feb a las 19:22
Hola Gael. Ponte de acuerdo con la maestra Elizabeth de inglés para la actividad de la manzana. Mañana se ocupará este enlace para dicha actividad <https://meet.google.com/unc-rpk3-skt>

Añade un comentario

Cuadro 37

La sesión sincrónica del proyecto AfectividadES (Veáse Cuadro 38) logró materializar una participación más auténtica de los estudiantes que se tradujo en una mayor asistencia y compromiso estudiantil. Aunque el tiempo del proyecto fue menor que el del primer ciclo de intervención, el trabajo colaborativo con mis colegas y la incorporación de los intereses de los alumnos me permitió **vivenciar en carne propia** que el trabajo en equipo tiene mayores alcances que el esfuerzo individual. Algunas capturas de la sesión se comparten a continuación.

El ambiente de aprendizaje generado para el proyecto tuvo un impacto tremendo: pudimos hacer coincidir al primero y tercer grado de secundario en una actividad de convivencia organizada en buena medida por ellos mismo.

Cárteles

LA AFECTIVIDAD EN LA ADOLESCENCIA
¿Qué es?
 Es la dimensión subjetiva de nuestra vida y contribuye a orientar la conducta hacia determinados objetos.
 También es un conjunto de emociones, sentimientos y pasiones que impregna actos, incidendo en el pensamiento, la conducta, la forma de relacionarnos, etc.

RELACIONES AFECTIVAS EN LA ADOLESCENCIA

La afectividad en la adolescencia
 La afectividad es la dimensión subjetiva de nuestra vida y contribuye a orientar la conducta hacia determinados objetivos referente en toda nuestra personalidad.
Principales manifestaciones de la afectividad
 Las emociones con estados afectivos con una gran carga afectiva que son acompañados de cambios orgánicos y manifestaciones motoras y fisiológicas. Surgen como reacción a situaciones concretas. Generalmente tienen corta duración. Los sentimientos son estados más duraderos más profundos aunque alcanzan mayor intensidad que los que desatan el amor, la simpatía o la venganza.

La afectividad en la adolescencia

Afectividades

Es la relación con otra persona con la cual compartimos aspectos íntimos de nuestra vida.

Yazmin Karla González Velasco

Oscar García

Cuadro 38

REFLEXION

Dice mi diario de investigación:

“Febrero 12, 2021.

20:05 horas.

Al concluir la sesión sincrónica de cierre del Proyecto AfectividadES mis colegas y yo intercambiamos impresiones del proceso y nos sentimos muy complacidas por la asistencia, los productos presentados y la participación de los estudiantes. Sin duda, hubo un ambiente muy

festivo y motivante para nuestro tercer ciclo de intervención. La maestra Nancy Flores propuso un nuevo proyecto para el mes de marzo a propósito del día de la familia y desde ya cuenta con el apoyo nosotras.”

Con unos días de distancia me propongo hacer una valoración final sobre el segundo ciclo de intervención. ¿Qué avances identifico respecto al primer ciclo? Incorporación de los intereses de los estudiantes de una manera más auténtica. Si en el primer ciclo intenté interesar a los alumnos en la pertinencia del proyecto ahora en este segundo ciclo la organización fue más de ellos. Otro progreso es la sinergia construida con mis pares y su impacto en el involucramiento de los alumnos. Posiblemente el que el proyecto agrupe desde el inicio a varias asignaturas hace que tenga más sentido para los estudiantes.

En la lista de pendientes aún queda la explicitación de las normas de trabajo a la manera de contrato didáctico, quizá por la brevedad de esta intervención no tuve oportunidad de hacerlo explícito. Sin embargo, durante el desarrollo de las actividades sincrónicas no existieron obstáculos para la convivencia armónica, incluso cuando confluyeron los alumnos de los diferentes grados. Todavía debo avanzar en el aspecto de dejar a los estudiantes la selección del problema significativo del contexto, y pasar del nivel básico al nivel autónomo (Tobón et al., 2010). Muestra de ello es un mensaje que recuperé de mis notas de evaluación (Veáse Cuadro 39) donde una alumna propone jugar Lotería y le escribo: “Hola Mayte. La actividad de lotería tenía algunas complicaciones de material. Pero te programe con Leslie Kalid de 1°C y con Itzel Aislinn de 3°E para que organicen el juego de basta. La actividad se llevará a cabo en el siguiente enlace <https://meet.google.com/qqp-mivx-fzq>”. A la distancia me parece un rastro de mi estilo directivo dado que no le pregunte si pensó en opciones para salvar *las complicaciones de material* sino le instruí a colaborar en otra actividad.

Mayte Chávez Villalobos
Tarea calificada (Ver historial)

100/100

Edited - [Template] Programación de la actividad.pdf
PDF

Rúbrica 10/10

Propuesta	2/2
Programación	3/3
Ejecución	5/5

1 comentario privado

Edith Ariadna Rivera Gómez 11 feb
Hola Mayte. La actividad de lotería tenía algunas complicaciones de material. Pero te programe con Leslie Kalid de 1°C y con Tzetz Alalinn de 3ºE para que organicen el juego de basta. La actividad se llevará a cabo en el siguiente enlace
<https://meet.google.com/gqp-mvz-fzg>

Cuadro 39

A diferencia del evento final del proyecto de *Fake news en tiempos de COVID19* está vez sí quedó grabado en video junto con mi sesión sincrónica de clase. Me reconforta notar que sí bien sigo hablando la mayor parte de la grabación, en la ejecución de las actividades que propusieron los estudiantes mi papel se circunscribió a crear el enlace de la sala, dar acceso a los alumnos y presentar a los responsables. En la primera sala se jugó FreeFire, Among Us y Fornite. En la segunda sala se jugó Basta. Así que considero que al menos la mitad del proyecto corrió por cuenta de los estudiantes. Creo que estoy en vías de dejar atrás la monopolización del discurso en mi práctica docente y sentar las bases de una relación más dialógica con mis estudiantes.

El proceso metacognitivo era uno de los pendientes del ciclo 1 de intervención y sí se atendió con las actividades de trabajo autónomo donde se puntualizaba los aspectos necesarios para organizar cada una de la actividades propuestas. Algo que queda por seguir perfeccionando en el siguiente ciclo de intervención es hacer una autoevaluación final que permita a los estudiantes identificar qué les funcionó, qué repetiremos y qué mejoraremos.

Como en esta ocasión las actividades fueron propuestas por los estudiantes la concurrencia fue mucho mayor, pero todavía no alcanzamos el 75% de los alumnos inscritos. Lo que me hace pensar que realmente quiénes no se están incorporando a las actividades no lo hacen meramente por la falta de motivación sino que subyacen condicionantes que superan el plano de lo individual.

Una peculiaridad de este ciclo de intervención fue la incorporación de estudiantes de dos grados distintos, primero y tercer año. Para ambos grados la encomienda fue la misma, proponer y

programar las actividades para la convivencia. Las actividades de convivencia que propusieron no distaron entre grados y se estableció un espacio de interacción virtual que no se había generado. El recreo como ese tiempo de confluencia integrados es un elemento que se echa en falta particularmente durante el confinamiento por la pandemia. Considero que ahora que estamos trabajando en la modalidad virtual podría darse más énfasis a las actividades entre pares de alumnos en donde mi rol docente no tenga la directividad y se dé apertura a la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de diferentes edades.

Considero que se alcanzaron los objetivos del segundo ciclo de intervención y además se abonó a una camaradería entre las colegas y mejor interacción con los estudiantes. La próxima intervención será nuevamente con el trabajo transversal y sería muy interesante incluir a las familias de los estudiantes en consonancia con el enfoque emancipatorio de esta investigación-acción. Establecer el contrato didáctico y ofrecer un espacio para que los alumnos evalúen el proyecto.

CICLO 3: CELEBREMOS A LAS FAMILIAS

INTENCIÓN

Después del segundo ciclo de intervención nuestro trabajo docente colaborativo potenció la integración de los estudiantes a las actividades en línea y generar un ambiente de aprendizaje propicio. Tras dos ciclos de intervención, la comunicación con mis colegas se erigió fundamental para el diseño de mi intervención pedagógica.

Con la emoción del cierre del proyecto AfectividadES y atendiendo a la propuesta de la maestra Nancy Flores nos fijamos el propósito de organizar una pijamada. Durante el ciclo escolar 2018-2019 la maestras Elizabeth Trejo, Karla González, Rubí Flores y yo planeamos una actividad de convivencia a propósito del día de la familia. Así que nos propusimos llevar a cabo un evento donde se incorporaran las familias de los estudiantes.

En 1993, la ONU declaró el 15 de mayo como el Día internacional de la familia y desde el 2005 en México, por decreto presidencial, el Día de la familia se celebra el primer domingo de marzo. A nosotras nos pareció apropiado hablar de la diversidad de estructuras familiares, de estereotipos de género y su relación con los estilos de crianza. Con esto en mente nos reunimos para preparar un proyecto transversal que durante todo el mes de marzo celebrara a las familias. En la primera reunión acordamos no llamar al evento “Día de la familia” sino *Celebremos a las familias* para denotar la diversidad de ellas y no caer en la trampa de la **fetichización** del concepto único de familia que no abona a la valoración y respeto de las diferencias e incluso tiende a perpetuar un estereotipo anacrónico.

Nuestra intención era poder desarrollar una actividad de convivencia familiar a partir de los contenidos curriculares de las asignaturas Lengua extranjera. Inglés, Lengua materna. Español, Ciencias (Biología), Vida saludable y Formación Cívica y Ética. Personalmente, me pareció que el proyecto *Celebremos a las familias* constituiría la oportunidad específica de propiciar la participación con los responsables de crianza en una actividad escolar.

En correspondencia con el objetivo principal de esta investigación-acción: Diseño de proyectos para ejercer la participación ciudadana con alumnos de secundaria me aseguré de generar actividades que articulándose con las otras asignaturas fomentaran el reconocimiento y valoración de la familia como primer grupo socializador.

PLANIFICACIÓN

El proyecto tuvo como objetivo *valorar y respetar la diversidad cultural expresada en las familias de México y el mundo*. Mostrar la multiplicidad de composiciones en las familias y proponer una forma democrática de relacionarse en familia como parte de una estrategia de convivencia armónica. Los conceptos clave del proyecto fueron familia, diversidad, cultura, estereotipos de género, nuevas masculinidades y responsabilidad afectiva.

Para este ciclo de intervención diseñé un sitio de Google para presentar a los estudiantes el proyecto y mostrar qué actividades estarían realizándose. Aprovechando las posibilidades tecnológicas de comunicación, el sitio permitió que el proyecto tuviera una mayor integración y una identidad más sólida. Dado que cada una de las asignaturas involucradas en el proyecto trabajaba en una clase de Google Classroom¹ el sitio *Celebremos a las familias* contó con un marco conceptual sobre la familia desde la dimensión sociológica, histórica, económica y psicológica. Se compartieron videos de YouTube para ahondar en la complejidad del concepto familia y se exponen tipologías. Utilizando Mentimeter se buscó la interacción con los visitantes del sitio para que contestaran la pregunta ¿Cómo es tu familia? En otro apartado del sitio se incrustó un formulario de Google titulado Mi familia con el objetivo de obtener información sobre la composición de las familias de nuestra escuela y presentarlo en la pijamada familiar. Además para este nuevo proyecto se promovió la utilización de medios tecnológicos para la creación de contenidos por parte de los estudiantes a través de la producción de un podcast² con el tema México, cultura y familia para primer grado y Culturas del mundo para tercero (Cuadro 40). Se añadió un video con la explicación sobre cómo hacer un podcast desde el celular y así hacer frente a las preguntas que pudieran surgir a los alumnos luego de las sesiones sincrónicas de las clases involucradas. Otra sección del sitio fue la invitación a la pijamada en familia con una breve descripción de las actividades a realizar como la presentación de los podcast, la elaboración de una receta de pizza, agradecimiento a la familia, árbol genealógico en inglés y una *selfie* en pijama. Finalmente, añadimos un espacio para una evaluación del evento por parte de las familias asistentes al evento.

Al igual que en el ciclo 2, los estudiantes convocados para el proyecto Celebremos a las familias fueron de primero y tercer grado. Cabe resaltar que para la asignatura de Formación Cívica y Ética el eje cambió en este tercer ciclo a *Sentido de pertenencia y valoración de la diversidad* que incluye tres temas: 1) Valoración de la diversidad, no discriminación e

interculturalidad; 2) Identidad colectiva, sentido de pertenencia y cohesión social y 3) Igualdad y perspectiva de género. Aun cuando se ubiquen en el mismo eje y contemplen los mismo temas de acuerdo con Aprendizajes Clave 2017 en este ciclo de intervención los temas a abordar si estarán diferenciados por grado en atención a los aprendizajes esperados correspondientes a cada tema.

Bajo el supuesto de que la democracia no es solamente una forma de organización política sino una forma de vida (Dewey), para la asignatura de Formación Cívica y Ética planifiqué actividades que explorasen la forma de relacionarse dentro de la familia para detectar elementos que favorecieran relaciones respetuosas, más igualitarias y libres de cualquier tipo de violencia.

El contrato didáctico retomado de Brousseau nos remite a la explicitación de las expectativas y compromisos entre los estudiantes y la docente. En esta ocasión fue posible llevar a cabo una intervención para clarificar las condiciones de trabajo mediante un documento compartido de Google Docs, mismo que se comenzó a elaborar en la sesión sincrónica y que durante la primera semana los estudiantes pudieron consultar y editar colaborativamente para posteriormente firmar. Me parece que se trata de una mejora en mi intervención docente dado que en los dos ciclos de intervención anteriores no lo había llevado a cabo.

Una vez que arrancamos el proyecto *Celebremos a las familias* se integró la maestra Silvia Nácer encargada de UDEEI en la escuela quien propuso una actividad titulada Palabras mágicas que trabajo especialmente con los estudiantes a su cargo y durante la sesión en vivo fue presentada y valorada por todos los participantes.



Celebremos a las familias

Edith Ariadna Rivera Gómez • 16 mar

⋮

Grabar un podcast es sencillo. Prepara tu investigación consultando fuentes confiables y preséntala al mundo.



Celebremos a las familias

https://sites.google.com/aefcm....



Exploraciones cívicas y ética...

https://anchor.fm/edith-ariadna-r...

 **Comentarios de la clase**






Cuadro 40

ACCIÓN

Proyecto <i>Celebremos a las familias.</i>		
Nivel de estudios: Educación básica.	Secundaria. Primer y tercer año.	Asignaturas: Lengua Extranjera Inglés 1 y 3; Lengua Materna Español 3; Vida Saludable 1 y 3; Formación Cívica y Ética 1 y 3.
Horas sincrónicas: 10 horas.	Duración: Dos semanas.	
Formación Cívica y Ética		
Competencias de asignatura en secundaria: Reconocer y valorar los vínculos de pertenencia e interdependencia con otras personas, grupos y pueblos, con el fin de favorecer una convivencia solidaria que respete las diferencias, valore la diversidad, rechace la discriminación y promueva la interculturalidad.	Competencia transversal: (Rasgo del perfil de egreso) Utiliza su lengua materna para comunicarse con eficacia, respeto y seguridad en distintos contextos con diferentes propósitos e interlocutores. Gusta de explorar y comprender el mundo natural y social. Emplea sus habilidades digitales de manera pertinente.	
Eje: Sentido de pertenencia y valoración de la diversidad	Tema: Valoración de la diversidad, no discriminación e interculturalidad.	
Primer año	Tercer año	
Aprendizaje esperado: Analiza situaciones de la vida social y política de México a la luz del derecho a la igualdad.	Aprendizaje esperado: Valora la igualdad como un derecho humano que incluye el respeto a distintas formas de ser, pensar y expresarse y reconoce su vigencia en el país y el mundo.	
Problema significativo del contexto: ¿Qué tan democrática es mi familia?	Problema significativo del contexto: ¿Cómo se interrelacionan las culturas del mundo con la forma en la que construyen sus familias?	
Producto: Podcast México, cultura y familia.	Producto: Podcast Culturas del mundo.	

ACTIVIDADES		EVALUACIÓN		RECURSOS
Actividades con las docentes	Actividades de aprendizaje autónomo ¹⁵	Criterios y Competencias	Evidencias	
<p>1. Iniciando el proyecto:</p> <p>Se presenta el proyecto que incluirá a varias asignaturas y donde se desarrollarán diferentes actividades para identificar algunos conceptos clave como familia, diversidad, cultura, estereotipos de género, nuevas masculinidades y responsabilidad afectiva.</p> <p>Se formula el contrato didáctico como parte de las condiciones iniciales del desarrollo del proyecto.</p>	<p>Exploración del sitio Celebremos a las familias (Cuadro 41).</p> <p>Revisión y modificación del contrato didáctico.</p>	<p>Conocer los objetivos y condiciones de desarrollo del proyecto.</p> <p>Identificar los aprendizajes previos.</p>	<p>Visita al sitio Celebremos a las familias.</p> <p>Firma del contrato didáctico.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Dispositivo con conexión a internet. • Google Meet, Google Docs. • Presentación de PowerPoint • Sitio Celebremos a las familias.

¹⁵ El trabajo se gestiona mediante Google Classroom donde el alumnado puede acceder a las grabaciones de las sesiones semanales en vivo, así como consultar la presentación y actividades programadas para cada semana.

Sesión sincrónica de 1 hora. Marzo 15, 2021.	Trabajo asincrónico: semana del 15 al 19 de marzo del 2021.	Véase	Sin ponderación	
<p>2. Desarrollo del proyecto:</p> <p>Lengua materna Español 3: Culturas del mundo. (Cuadro 41).</p> <p>Vida Saludable 1 y 3: 1. Nuevas masculinidades (Cuadro 45) 2. Familias modelos pero sin molde.(Cuadro 43)</p>	<p>Presentación de la cultura de un país.</p> <p>1. Elaboración de un video con el tema nuevas masculinidades. 2. Elaboración de un video con el tema Familias modelos pero sin molde.</p>	<p>Seleccionar un país e investigar población, costumbres, recursos naturales, arte y forma en la que conciben a la familia.</p> <p>1 y 2. Investigación del tema y elaboración de</p>	<p>Presentación con diapositivas con las conclusiones de la investigación.</p> <p>1. Video Nuevas masculinidades. 2. Video Familias</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Dispositivo con conexión a internet y cámara de video. • Google Slides. Google Docs, Google Classroom • Presentación de PowerPoint

<p>3. México, cultura y familia. (Cuadro 44)</p> <p>Lengua extranjera Inglés 1 y 3: <i>My family and I.</i></p> <p>Formación Cívica y Ética 1 y 3. 1. Mi familia (Cuadro 46).</p> <p>2. Agradecimiento a mi familia (Cuadro 47)</p>	<p>3. Elaboración de una investigación sobre México, cultura y familia.</p> <p>Árbol genealógico.</p> <p>1. Formulario sobre mi familia.</p>	<p>un guion de video.</p> <p>3. Escrito de la investigación.</p> <p>Identificar y utilizar el vocabulario relacionado con la relaciones familiares.</p> <p>1. Identificar relaciones democráticas al interior de su familia.</p> <p>2. Valorar el esfuerzo de cada</p>	<p>modelos pero sin molde.</p> <p>3. Informe de investigación.</p> <p>Fotografía del árbol genealógico.</p> <p>1. Contestar el Google Forms</p> <p>3. Fotografía de su acto de</p>	
---	--	--	--	--

	<p>2. Seleccionar una forma de expresar reconocimiento y agradecimiento a algún miembro de su familia.</p>	<p>miembro de la familia para el establecimiento de relaciones armónicas.</p>	<p>agradecimiento o de un momento memorable junto a su familia.</p>	
<p>Sesiones sincrónicas de 1 hora semanal por asignatura.</p>	<p>Trabajo asincrónico: Semanas del 15 al 26 de marzo del 2021.</p>		<p>Ponderación: 10 puntos.</p>	
<p>4. Socialización: Evento de clausura del proyecto <i>Celebremos a las familias</i> (Cuadro 48). Programa del evento Bienvenida 1. Reproducción de una selección de Podcast. 1.1 Las familias en el mundo. 1.2 Families around the world. 2. Mi familia es... 2.1 Describe a tu familia. 2. 2 My family and I 3. Palabras mágicas.</p>		<p>Expresión oral y síntesis de actividades realizadas.</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Dispositivo con conexión a internet. • Presentación de PowerPoint • Ingredientes para la receta.

<p>3.1 Presentación de alumnos atendidos en UDEEI.</p> <p>4. Cocinemos en familia.</p> <p>4.1 Preparando una pizza.</p> <p>5. ¿Cómo son las familias de la 304?</p> <p>5. 1 Visión estadística.</p> <p>5.2 Masculinidad-es y diversidad familiar.</p> <p>5. 3. Agradecimientos.</p> <p>6. Selfie Familiar.</p> <p>Evaluación del evento por las familias.</p>			
<p>Sesión sincrónica de 1.5 horas. Marzo 26, 2021. 20:00 horas.</p>			

Celebremos a las familias

- Inicio
- Concepto de familia
- Las familias de la 304
- Podcast
- Pijamada en familia
- Evaluación



Objetivo del proyecto

Valora y respeta la diversidad cultural expresada en las familias de México y el mundo.



Concepto de familia
¿Cuál ha sido la evolución del concepto familia?



Las familias de la 304
¿Cómo son las familias de nuestra escuela?



Podcast
¿Cómo elaborar un podcast?



Pijamada en familia
Tenemos una cita el 26 de marzo 2021 a las 20:00 horas por MEET.

Cuadro 41

Actividad conjunta Culturas del Mundo. Asignatura lengua materna Español.

Edith Ariadna Rivera Gómez · 16 mar

100 puntos

Fecha de entrega: 19 mar

Esta semana trabajaremos conjuntamente la actividad de investigación y podcast o programa de radio con la asignatura de Lengua materna Español. Para ello te pido que subas a este espacio tu investigación y tu podcast, los mismo productos que subirás al classroom con la maestra Nancy. Te dejo un sitio con el proyecto que se trabajará a partir del podcast y recursos para completar tu investigación (si es que todavía no la has hecho) y grabar tu podcast.



TOP 5 Culturas del MUNDO |...
Vídeo de YouTube 5 minutos



Cómo GRABAR un PODCAS...
Vídeo de YouTube 8 minutos



bully magnets diversidad cul...
<https://www.youtube.com/result...>



10 en Geografía con pZurita ...
https://www.tiktok.com/@10_en...

Comentarios de la clase



Añadir un comentario de clase...



Cuadro 42

Karla González publicó **Tarea 15**.
 Administrador · 1+ · 12 de marzo ·

Chicos y chicas de 1o, les informo la tarea de Vida saludable para esta semana.
 -Realizar la investigación que viene señalada en la imagen.
 -Fecha de la entrega: 15 de marzo.
 -Todas las actividades se realizan y se entregan a mano, de lo contrario baja el puntaje.
 -Recuerden, todas las actividades se entregan por Classroom. Solo en casos muy necesarios, se aceptarán actividades por Messenger o por correo electrónico.

México, cultura y familia
 100 puntos

Realiza la siguiente investigación:
 Anota las preguntas con sus respuestas en tu cuaderno
 ¿Qué significa la palabra México?
 ¿Cuál es el origen de la palabra México?
 ¿Cuál es la capital del país México?
 ¿Qué idiomas se hablan en México?
 Menciona una costumbre que se lleve a cabo en México.
 Menciona una tradición que se lleve a cabo en México.
 ¿Qué moneda se usa en México?
 Estructura familiar en México:
 Las relaciones familiares en la cultura Mexicana:
 Estereotipos de género en México:
 Índice de equidad en México:



[Ver estadísticas](#) Alcance de la publicación: 136 >

Cuadro 44

Karla González publicó **Tarea 17**.
 Administrador · 1+ · 17 de marzo ·

Chicas y chicos de 1o, les comparto la tarea de esta semana para la materia de Vida saludable.



-Con la información que investigaste sobre "Diversidad familiar" y con apoyo de los videos que comparto en este mensaje, realiza un video exponiendo el tema: "Familias modelo pero sin moldes"
 -En tu video debes aparecer tú explicando el tema, se debe escuchar tu voz fuerte y clara y debes señalar los siguientes datos: Nombre completo y grupo.
 -Debes hacer uso de imágenes que ilustren el tema.
 -Tu video debe ser llamativo y entendible.
 -Se evaluará la información que señales, la tonalidad y fluidez de tus las palabras y las imágenes que utilices y tu expresión corporal.
 Te recomiendo que veas los tres videos completos, anotes en tu cuaderno los puntos más importantes y realices un guión con estos puntos, para que organices la información que expondrás en tu video.
 -Fecha de entrega, 19 de marzo de 2021.

https://youtu.be/lefPhz8VM_w
https://youtu.be/y8-sn3M_6Xs
<https://youtu.be/11FZTltHpnc>

-Recuerda, todas las actividades se entregan por Classroom. Solo en casos muy necesarios, se aceptarán actividades por Messenger o por correo electrónico.

[Ver estadísticas](#) Alcance de la publicación: 123 >

Cuadro 43

 **Karla González** publicó **Tarea 16**.
 Administrador · 1+ · 17 de marzo · 


Chicos y chicas de 1o, les comparto la tarea de esta semana para la clase de Vida saludable.




- Con la información que investigaste sobre "Nuevas masculinidades" y con apoyo de los videos que incluyó en este mensaje, realiza un vídeo exponiendo el tema: "La masculinidad antes y la masculinidad en la actualidad"
- En tu video debes aparecer tú explicando el tema, se debe escuchar tu voz fuerte y clara y debes señalar los siguientes datos: Nombre completo y grupo.
- Debes hacer uso de imágenes que ilustren el tema.
- Tu video debe ser llamativo y entendible.
- Se evaluará la información que señales, la tonalidad y fluidez de tus las palabras, las imágenes que utilices y tu expresión corporal.
- Te recomiendo que veas los cuatro videos completos, anotes en tu cuaderno los puntos más importantes y realices un guión con estos puntos, para que organices la información que expondrás en tu video.
- Fecha de entrega, 18 de marzo de 2021.

<https://youtu.be/UOCgZnVgFX8>
https://youtu.be/LvLLUEwB_Q4
<https://youtu.be/uaYpAM9ybv0>
https://youtu.be/hhjL_TvcBYw

-Recuerden, todas las actividades se entregan por Classroom. Solo en casos muy necesarios, se aceptarán actividades por Messenger o por correo electrónico.

[Ver estadísticas](#) Alcance de la publicación: 106 >

 1

 Me gusta  Comentar  Compartir

Semana 27 (Marzo 15-19)



Celebremos a las familias

Publicado el 16 mar



Actividad conjunta Culturas del Mundo. Asi...

Fecha de entrega: 19 mar



Mi familia

Fecha de entrega: 19 mar

Publicado el 15 mar

Contesta el siguiente formulario. No olvides subir tu captura de pantalla como registro de tarea.

0

Han presentado la tarea

18

Asignadas

5

Evaluadas



Mi familia

<https://forms.gle/q8uewmJ8...>

[Ver tarea](#)

Cuadro 46



Agradecimiento a mi familia



Edith Ariadna Rivera Gómez · 22 mar

100 puntos

Fecha de entrega: 25 mar

Usa tu imaginación y agradece a tu familia o un miembro de tu familia con una carta, un dibujo, un poema, una actividad conjunta y compártelo en este espacio. La intención es que compartas un momento memorable y que quede una evidencia.



Comentarios de la clase



Añadir un comentario de clase...



Cuadro 47



Cuadro 48

El proyecto se planificó en función de un objetivo común que articuló distintos aprendizajes esperados de las asignaturas involucradas por lo que las actividades tenían una pretensión integral y que pudieran evidenciar la necesidad del trabajo interdisciplinario. Con los primeros ciclos de intervención como referente en este ciclo de intervención logramos un proyecto con una mayor participación del estudiantado mientras que sus familias se incorporaron en el evento de cierre con una pijamada familiar.

Con una mayor duración el proyecto *Celebremos a las familias* logró encadenar más actividades con las asignaturas involucradas y se revisó ampliamente el concepto de diversidad para hablar de las familias y reflexionar sobre las dinámicas al interior de ellas. En ese sentido, la incorporación de la maestra Silvia García Nácer de UDEEI constituyó un aliciente para la visibilización y respeto de las diferentes formas que existen de ser familia. Por ello fue fundamental hacer el repaso de las dimensiones del concepto familia desde la relación biológica para hablar del carácter histórico y social de la que es la unidad primaria de socialización de nuestros estudiantes.

El proyecto *Celebremos a las familias* implicó un desafío para nuestras propias habilidades. Una preocupación que teníamos al iniciar este ciclo era la dificultad para crear un podcast, porque nosotras tampoco habíamos realizado uno, sin embargo mediante la aplicación de Anchor los estudiantes -y nosotras- pudimos grabar, editar y publicar en la plataforma de Spotify. Se constata la necesidad de que nuestra mediación empiece por no dejar apagar nuestra propia curiosidad y así poder contagiarla a nuestros alumnos.

Del segundo ciclo de intervención recogimos el entusiasmo que suscitó la preparación de las “Manzanas amistosas” fue por ello por lo que en este tercer ciclo propusimos la preparación en conjunto de una pizza. Cuando presentamos esta propuesta a los estudiantes aprovechamos para dialogar sobre la importancia de la colaboración en las tareas de cuidado y trabajo doméstico como parte de una interacción que favorezca la equidad de género. El cuestionario que contestaron al respecto nos sirvió como docentes para delinear algunos rasgos de nuestra comunidad y que serán relevante incorporar al diagnóstico del Programa Escolar de Mejora Continua.

En esta ocasión preparamos un formulario para que el estudiantado y sus familias pudieran evaluar las actividades y organización del proyecto de manera que pudiéramos obtener retroalimentación de las actividades propuestas.

REFLEXIÓN

La pandemia supuso un cambio tremendo en la forma en que vivimos y la escuela, no estuvo exenta de su transformación luego de más de un año de confinamiento. Para nosotras se convirtió en la posibilidad de estructurar un trabajo colaborativo más sostenido y significativo que incluso nos llevó a compartir sesiones de clases. Algo difícil en modalidad presencial por las cuestiones de horarios y espacios físicos, pero que en modalidad a distancia constituyó una experiencia de aprendizaje entre pares de gran trascendencia.

Otra diferencia respecto a la modalidad presencial fue la relación del director con los proyectos. Antes de la pandemia, cuando emprendíamos proyectos siempre tuvimos el apoyo de dirección, pero trabajando a distancia más que otra cosa el director se convirtió en *invitado* a las actividades. Nosotras generamos los espacios virtuales, las dinámicas y tiempos de los proyectos por la flexibilidad de las clases sincrónicas y la capacidad de organización que desarrollamos. Esa experiencia de libertad, desde el enfoque de la investigación-acción emancipatorio, se convierte en la responsabilidad de ser promotora de actividades significativas de aprendizaje.

La puesta en marcha del proyecto *Celebremos a las familias* nos deja con un buen augurio respecto a la participación de la comunidad escolar en eventos futuros. Sin duda la metodología de la investigación-acción da la apertura para reflexionar sobre nuestra práctica y al hacerlo, proponer acciones que beneficien el desarrollo del proceso de la enseñanza-aprendizaje.

La mayor revelación de la aplicación de estos ciclos de intervención es la experiencia del trabajo colaborativo con mis colegas. El poder compartir expectativas, dificultades y logros con ellas sienta las bases para que la *comunidad de aprendizaje profesional* que hemos creado motive a otros compañeros de la escuela a unirse y potenciar la transformación de nuestro centro escolar. El logro individual no tiene el mismo peso que la acción colectiva.

Se debe agregar que con el paso de los ciclos de intervención se hizo evidente que la participación de los estudiantes es una consecuencia de la participación de las docentes. Lamentablemente se puede navegar por el sistema educativo, incluso como docente, sin involucrarse plenamente en las actividades del centro escolar. Si bien cada mes se programa una junta de Consejo Técnico Escolar para organizar actividades y reflexionar sobre el curso de la escuela a través de estos ciclos de intervención se hizo patente el desperdicio de tiempo que hay cuando haces las cosas sin consciencia y sin motivación. A mis colegas y a mí nos asombraba que nuestras reuniones para los proyectos que emprendimos fueran más cortas, más provechosas y sin el tedio que acompaña el clima de muchas juntas de Consejo Técnico Escolar. Puedo aducir que la causa de este contraste es que estábamos involucradas efectivamente en los proyectos y entonces, los compromisos que asumíamos no los sentíamos como una imposición o una pérdida de tiempo, sino que los encontrábamos relevantes para nuestro propio ejercicio docente.

Si es verdad que a participar se aprende participando, me parece que como docente puedo diseñar proyectos para fomentar la participación de los estudiantes con la condición de ser una docente participativa. Al sentirme involucrada en los proyectos pude motivar la participación de los estudiantes a las actividades, pero nuevamente el nivel de participación logrado con los estudiantes todavía no me satisface.

¿Qué experiencia de participación deseo que vivan los estudiantes? La que yo tuve al participar con mis colegas en los ciclos de intervención por proyectos. Entonces, ahora me parece claro que deben cumplirse algunos requisitos más para el diseño de proyectos que fomenten el ejercicio de la participación de los estudiantes de secundaria.

1. Ser y sentirse parte de la comunidad. La primera puede ser desde el momento que se inscriben pero sentirse parte de la comunidad es un proceso que incluye la participación auténtica.

2. Sacar la voz. Que si no estás, sea una pérdida para el grupo pero que si estás puedas marcar la diferencia, tener voz, proponer y hacerte responsable de los compromisos que asumes.

La próxima fase de los ciclos de intervención estará considerando estos dos requisitos en el proyecto de trabajo no solamente docente sino un proyecto colaborativo con los estudiantes.

CICLO 4: SEXUALIDAD(ES)

INTENCIÓN

Luego del primer ciclo de intervención, pasé de intervenir en tercero a hacerlo en primer grado. Se nos dio a conocer el inicio del programa ¡Prepárate! Para el ingreso a media superior y como docentes nos motivaron a acompañar el trabajo de los alumnos durante nuestras sesiones en vivo. Al tiempo que esto se presentaba en tercer grado, en primer grado como parte de un planteamiento previo de trabajo transversal y a solicitud de la maestra Karla González, titular de las asignaturas de Ciencias y Vida Saludable, unimos esfuerzos para tratar un proyecto transversal titulado *SexualidadES*.

El tema de sexualidad que, quizá se prestaba más para un taller por la consideración vivencial y presencial, fue formulado para constituir un proyecto transversal articulado en varias sesiones precisamente por la condición de trabajo a distancia que primó hasta la conclusión del ciclo escolar. A diferencia de la intervenciones previas, en este nuevo ciclo -mi colega Karla González y yo- acordamos el trabajo conjunto en las sesiones virtuales para facilitar la integración de las perspectivas en el desarrollo de los contenidos, pero además como reforzador ante el alumnado del carácter transversal de las actividades.

Nuestra intención como docentes fue, no solamente tratar un tema más del programa de estudios sino, hacer práctico y efectivo el derecho que tienen las Niñas, Niños y Adolescentes a recibir información de salud sexual y reproductiva, así como a recibir una educación integral para el ejercicio de los derechos consagrados en la Constitución y los Tratados Internacionales.

El de la sexualidad se trata de un tema que por su complejidad requiere el trabajo conjunto de las perspectivas biológica, social, cultural y psicológica. La sexualidad como una dimensión integral del ser humano tiene su grado de polémica en el ámbito educativo por su estrecha relación con valoraciones morales, así como por colindar con los límites de lo que es considerado apropiado o no tratar en la escuela y qué es lo correspondiente o no a lo estrictamente familiar. Es por ello por lo que además del trabajo docente usual, requerimos de un esfuerzo adicional por ubicar normativamente el tema de sexualidad como un derecho humano, un derecho constitucional, un derecho de niñas, niños y adolescentes y un contenido de las asignaturas de Ciencias (Biología), Formación Cívica y Ética y Vida saludable.

Nuestra intención fue trascender la concepción mínima de educación sexual contenida en los libros de texto de ambas asignaturas y poder lograr que los alumnos descubrieran la relevancia

del tema para sus vidas. No sin precaución nos adentramos al proyecto *SexualidadES* dado que sabíamos que muchos responsables de crianza seguían con atención las clases virtuales y no sabíamos como sería la recepción de las actividades.

Al respecto nuestros objetivos eran introducir a los estudiantes a la complejidad del concepto de sexualidad, clarificar la distinción entre sexo y género, motivar la comprensión de la identidad de género y así romper con los estereotipos de género, superar la explicación heteronormativa de la orientación sexual y de la expresión de género. Finalmente, consolidar la práctica correcta de los métodos anticonceptivos y acciones de prevención de las enfermedades o infecciones de transmisión sexual.

PLANIFICACIÓN

El proyecto es una de las formas de organización del trabajo docente que tiene como propósito generar aprendizaje desde la experiencia y con ello me propongo apartarme del formato catedrático que quiero cambiar de mi práctica docente. El enfoque de proyectos se corresponde con la enseñanza situada y a decir de William Heard Kilpatrick tienen “trascendencia no sólo en la adquisición de saberes específicos, sino para la vida en una sociedad democrática (Díaz Barriga Arceo, 2006, p. 34). El Programa de Estudios 2017 lo sugiere como parte de las orientaciones didácticas porque “implican la realización de actividades de investigación, análisis y participación social, mediante las cuales los estudiantes integran los aprendizajes desarrollados en la asignatura, en los que pueden recuperarse aspectos del ambiente escolar y de su experiencia cotidiana.” (Secretaría de Educación Pública, 2017, p. 171) Por lo que el proyecto resulta apropiado para fomentar el sentido de pertenencia a la comunidad escolar y reconstruir los lazos mediante el trabajo colaborativo.

El aprendizaje esperado de este proyecto de investigación para la asignatura de Formación Cívica y Ética fue: Comprende los cambios físicos y emocionales que experimenta durante la adolescencia y analiza implicaciones personales que trae consigo el ejercicio temprano de la sexualidad. Mientras que los conceptos clave que articulan el proyecto son sexualidad, genitalidad, sexo, género, identidad de género, orientación sexual y afectiva, así como métodos anticonceptivos.

Las actividades sincrónicas fueron agendadas para lunes y martes durante tres semanas, mientras que se programaron para las tres asignaturas actividades asincrónicas que debían realizarse durante el curso de la semana. De manera que con esos progresos individuales pudieran

participar en las sesiones en vivo. Una de las herramientas más útiles para ello fue el uso de *Kahoot!* De manera que el estudiantado pudiera participar contestando preguntas sobre el tema.

ACCIÓN

Proyecto SexualidadES.				
Nivel de estudios: Educación básica.		Secundaria. Primer año.		Asignaturas: Formación Cívica y Ética 1; Ciencias 1 (Biología) y Vida Saludable.
Horas sincrónicas: 8 horas.		Duración: Cuatro semanas.		
Propósito de la asignatura en secundaria: Participa en acciones que contribuyan a fortalecer su dignidad, a desarrollar sus potencialidades y capacidades, a cuidar su salud y el bienestar personal y colectivo, con base en el ejercicio de su derecho al desarrollo integral.		Competencia transversal: (Rasgo del perfil de egreso) Gusta de explorar y comprender el mundo natural y social. Desarrolla pensamiento crítico y resuelve problemas con creatividad. Emplea sus habilidades digitales de manera pertinente.		
Eje: Conocimiento y cuidado de sí.		Tema: Identidad personal y cuidado de sí		
Aprendizaje esperado		Comprende los cambios físicos y emocionales que experimenta durante la adolescencia y analiza implicaciones personales que trae consigo el ejercicio temprano de la sexualidad.		
Problema significativo del contexto		¿Quién soy? La sexualidad como una dimensión integral de la vida humana.		
Producto:		Autoidentificación y valoración de su persona en relación con la sexualidad.		
ACTIVIDADES		EVALUACIÓN		RECURSOS
Actividades con las docentes	Actividades de aprendizaje autónomo ¹⁶	Criterios y Competencias	Evidencias	
1. Iniciando el proyecto: Se presenta el proyecto que incluirá a dos asignaturas y donde se desarrollarán	1. Formación Cívica y Ética: El alumnado formula tres preguntas sobre el tema sexualidad. (Cuadro 49)	Identificar los aprendizajes previos.	Formulación de cuestionamientos en Google Classroom.	<ul style="list-style-type: none"> Dispositivo con conexión a internet.

¹⁶ El trabajo se gestiona mediante Google Classroom donde el alumnado puede acceder a las grabaciones de las sesiones semanales en vivo, así como consultar la presentación y actividades programadas para cada semana.

<p>diferentes actividades para identificar algunos conceptos clave del tema sexualidad: sexo, género, orientación sexual, identidad de género.</p> <p>Se formula el contrato didáctico como parte de las condiciones iniciales del desarrollo del proyecto.</p>	<p>2. Biología: Mapa mental de la Reproducción humana. (Cuadro 50)</p> <p>3. Vida saludable: Mitos del autoerotismo. (Cuadro 51)</p>		<p>Mapa mental</p> <p>Nota sobre autoerotismo</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Google Meet, Classroom y YouTube. • Presentación de PowerPoint • Resumen digital
<p>Sesión sincrónica de 1 hora.</p> <p>Mayo 3, 2021.</p>	<p>Trabajo asincrónico: semana del 26 al 30 de abril del 2021.</p>		<p>Ponderación: 10 puntos</p>	
<p>2. Desarrollo del proyecto: Trabajando con Kahoot! Vamos explorando el tema de los mitos y realidades sobre la sexualidad.</p>	<p>1. Formación Cívica y Ética: Hyperdoc Adolescencia y Derechos sexuales de los adolescentes. (¡Error! No se encuentra el origen de la referencia. y ¡Error! No se encuentra el origen de la referencia.).</p> <p>2. Biología: Sexo y reproducción (Cuadro 53).</p> <p>3. Vida saludable: Pautas de crianza.</p>	<p>Investigar sobre los conceptos fundamentales.</p>	<p>Resolución del Hyperdoc sobre los cambios en la adolescencia y el ejercicio de la sexualidad.</p> <p>Revisión de la Cartilla de los derechos sexuales y reproductivos de los adolescentes y jóvenes y la ilustración de cinco derechos.</p> <p>Notas sobre aparatos reproductores.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Dispositivo con conexión a internet. • Hyperdoc sobre adolescencia • Google Meet, Google Docs, Classroom y YouTube. • Presentación de PowerPoint • Kahoot!

			Reflexión sobre las pautas de crianza.	
Sesión sincrónica de 1 hora. Mayo 11, 2021	Trabajo asincrónico: semana del 3 al 7 de mayo del 2021.		Ponderación: 10 puntos.	
Conversamos sobre los cambios en la adolescencia y pubertad. ¿Cuáles ya vivimos?	1. Formación Cívica y Ética: Métodos anticonceptivos. 2. Biología: Cambios físicos y biológicos en la pubertad. (Cuadro 55) 3. Vida saludable: Dimensiones de la sexualidad humana. (Cuadro 56)	Señalar los cambios físicos, psíquicos, sociales que involucran el desarrollo humano.	Cuestionario consultando páginas institucionales. Cuestionario sobre cambios en la pubertad. Descripción de las dimensiones de la sexualidad.	<ul style="list-style-type: none"> • Dispositivo con conexión a internet. • Google Meet, Google Slides, Classroom y YouTube. • Kahoot!
Sesión sincrónica de 1 hora. Mayo 17 y 18, 2021.	Trabajo asincrónico del 10 al 14 de junio del 2021.		Ponderación: 10 puntos	
Presentación de los conceptos de sexo, género, identidad de género, expresión de género y orientación sexual.	1. Formación Cívica y Ética: Exploración lúdica del sitio ¿Cómo le hago? (Cuadro 57) 2. Biología: Métodos anticonceptivos (Cuadro 58).	Consolidación de una terminología clara para describir la complejidad de la sexualidad.	Juego virtual en plataforma ¿Cómo le hago? Cuadro sobre métodos anticonceptivos.	<ul style="list-style-type: none"> • Dispositivo con conexión a internet. • Google Meet, Google Slides,

	3. Vida saludable: Mapa conceptual sobre las dimensiones de la sexualidad (Cuadro 59).		Mapa conceptual de las dimensiones de la sexualidad.	Classroom y YouTube. <ul style="list-style-type: none"> • Lápices de colores • Kahoot!
Sesión sincrónica de 1 hora. Mayo 24, 2021.	Trabajo asincrónico del 17 al 21 de junio del 2021.			
Métodos anticonceptivos a prueba de mitos.	1. Formación Cívica y Ética: Podcast o video sobre proyecto <i>SexualidadES</i> . (Cuadro 61) 2. Biología: Infecciones de Transmisión Sexual. (Cuadro 62) 3. Vida saludable: Presentación con diapositivas de proyecto <i>SexualidadES</i> .	Integración de las experiencias de aprendizaje llevadas a cabo durante el proyecto.	Podcast o video y presentación con diapositivas.	<ul style="list-style-type: none"> • Dispositivo con conexión a internet. • Google Meet, Google Slides, Classroom y YouTube. • Lápices de colores Kahoot!

	(Cuadro 62)			
Sesión sincrónica de 1 hora. Mayo 25, 2021.	Trabajo asincrónico del 25 al 28 de junio del 2021.			
4. Socialización: Evento de clausura del proyecto donde se reflexiona sobre el proceso de comprender la sexualidad (¡Error! No se encuentra el origen de la referencia.).	Elaboración de un modelo con vasos desechables para representar de forma divertida la diversidad sexual. (Cuadro 63 y Cuadro 64; ¡Error! No se encuentra el origen de la referencia.)	Expresión oral y síntesis de actividades realizadas.	Modelo del sexo, género, identidad de género, orientación sexual y expresión del género.	<ul style="list-style-type: none"> • Dispositivo con conexión a internet. • 6 vasos desechables • Marcadores indelebles de colores
Sesión sincrónica de 1.5 horas. Mayo 28, 2021.			Ponderación 10 puntos.	

Semana 30 (Abril 19-23)



Dudas de sexualidad

Fecha de entrega: 25 abr

Publicado el 21 abr

Uno de los temas que hemos revisado en clase es el de sexualidad. Cuando hablamos de sexo, género, relaciones sexuales, identidad de género, orientación sexual, métodos anticonceptivos, amor, noviazgo, enamoramiento, embarazo en la adolescencia, embarazos, paternidad, familia, proyecto de vida e identidad estamos hablando de sexualidad. Es una dimensión fundamental de lo seres humanos.

Te invito a escribir por este medio TRES preguntas que tengas sobre sexualidad. Si alguna vez tuviste una duda y no quisiste preguntar en clase, es tu momento de escribirla.

2

Han presentado la tarea

26

Asignadas

6

Evaluadas

[Ver tarea](#)



Karla González publicó Tarea 20.

Administrador · 1+ · 30 de abril a las 7:47 · 🌐



Chicas y chicos, les comparto la tarea de estas semana para la clase de Biología.

-Fecha de entrega, 29 de abril de 2021.

-Leer la información del texto que aparece en la imagen.

-Con la información leída, realizar un mapa mental de 8 ideas.

-Recuerda que los mapas mentales se construyen con plantas clave y con imágenes.

-Utiliza las imágenes que prevén después del texto para ilustrar tu mapa mental de 8 ideas.

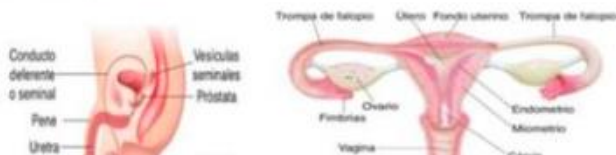
Reproducción humana

En los organismos vivos se dan dos tipos de reproducción, la asexual y la sexual, la primera la llevan a cabo las bacterias, se da a partir de la división y cada ser nuevo es idéntico a su progenitor. En el caso de los humanos, no es posible reproducirnos a partir de la división, pues el número de células que nos conforman es muy elevado y no lo permite, por lo tanto utilizamos la reproducción sexual.

Los humanos cumplimos todas las características de la reproducción sexual al preservar la especie en el planeta Tierra, es decir: usamos dos células sexuales a la hora de la reproducción (el espermatozoide y el ovulo), hay una mezcla genética (heredamos los genes de nuestros dos progenitores), los nuevos seres son distintos a sus progenitores (aunque nos parecemos a nuestros padre y madre, no somos iguales a ellos) y se requiere de la fecundación para llevar a cabo la unión de las células sexuales.

Este proceso lo llevamos a través de un aparato reproductor, uno llamando femenino, el cual produce células sexuales denominadas óvulos y otro llamado masculino, que produce espermatozoides. Al darse la fecundación, el espermatozoide entra al ovulo, permitiendo la mezcla genética de ambas células, la masculina y la femenina.

En el cuaderno de la materia, realiza un mapa mental con 8 ideas del tema "Reproducción humana" Recuerda que los mapas mentales llevan dibujos, utiliza los de las imágenes para ilustrar el tuyo.



Cuadro 50



Karla González publicó **Tarea 20**.

Administrador



1+

· 30 de abril a las 7:54 ·



Hola, chicas y chicos.

Les comparto mi tarea de esta semana para la clase de Vida saludable.

-Fecha de entrega, 29 de abril de 2021.

-Leer el texto que aparece en la imagen.

-Copiar en el cuaderno los mitos sobre el autoerotismo que aparecen en el texto.

-Dibujar la imagen que parece en la foto.

-Ver el siguiente video informativo:

<https://youtu.be/0wGqgXSLGX>

Autoerotismo

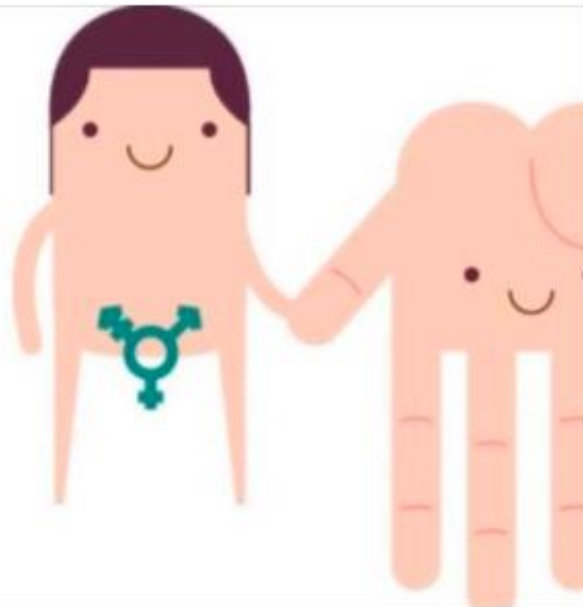
El autoerotismo se define como la estimulación del propio cuerpo, incluidos los órganos sexuales, para obtener placer sexual. Suele terminar en un orgasmo, pero no es necesario que esto ocurra para definirse como tal. Es una actividad común, practicada por mujeres y hombres de todas las edades; incluso infantes llegan a hacerlo en el proceso del conocimiento de su propio cuerpo. Al respecto, debe realizarse en un ambiente de privacidad e intimidad, principalmente para evitar dañar la integridad moral de otras personas. Por otro lado se debe tener cuidado de no perpetuar falsos mitos y creencias sobre el autoerotismo que puedan generar miedos y culpabilidad.

Mitos sobre el autoerotismo

A pesar de todos los mitos y tabúes que existen alrededor del autoerotismo, las investigaciones médicas y científicas demuestran que esta práctica no causa ningún daño físico ni mental:

- No causa acné ni caída de cabello.
- No causa ceguera ni locura.

• No causa ningún otro tipo de daño físico ni mental.



[Ver estadísticas](#)

Alcance de la publicación: 99 >

Cuadro 51

Hyperdoc Adolescencia

Edith Ariadna Rivera Gómez • 3 may

Actividades semanales • 100 puntos

Fecha de entrega: 7 may

Si decides trabajar con esta opción toma en cuenta que necesitarás internet para ver videos, páginas web y trabajar en google Docs. Asegúrate de trabajar en el documento con la misma cuenta con la que estás registrad@ en Google Classroom. Al dar clic en el enlace se abrirá tu hyperdoc y podrás trabajar sobre él, no es necesario copiarlo. Tus respuestas van escritas allí mismo o si prefieres en el cuaderno. Siempre que encuentres letras subrayadas serán enlaces a material de internet, no olvides revisarlo para contestar correctamente las preguntas.

PD.- Lo trabajamos en septiembre, complétalo si no lo tienes.



Cambios en la adolescencia ...
Documentos de Google


Cambios en la adolescencia y ejercicio de la sexualidad ☆ 📄

Archivo Editar Ver Insertar Formato Herramientas Complementos Ayuda Última modificación hace 11 días


100% Texto norm... Cabin

Conocimiento y cuidado de sí	
¿Qué me está pasando?	
ESCUCHA ESTA CANCIÓN 🎧	<p>¿Qué te hizo pensar la canción? Borra esto y aquí escribe tu respuesta</p> <p>¿Qué cambios identificas que te comienzan a suceder? Borra esto y aquí escribe tu respuesta</p> <p>¿Cuáles son los cambios que sabes ocurrirán en tu adolescencia? Borra esto y aquí escribe tu respuesta</p>
EXPLORA	EXPLICA
Completa las actividades en orden	Cada vez que completes la actividad, escribe en el cuadro para completar y/o contestar las preguntas.
<p>📺 Mi cuerpo</p> <p>Da clic para ver el siguiente video y cuando termines realiza la actividad hasta que obtengas todos los aciertos. Si no encuentras la actividad, revisa esta explicación wh</p>	<p>Mi cuerpo es de... <i>Aquí escribe tu respuesta</i></p> <p>¿Qué partes del cuerpo tienen tanto los niños como las niñas? <i>Aquí escribe tu respuesta</i></p> <p>¿Entre los 9 y 12 años qué cambios experimentan los niños y las niñas? <i>Aquí escribe tu respuesta</i></p> <p>¿Qué es el sexo? <i>Aquí escribe tu respuesta</i></p>
<p>📺 Reproducción humana</p> <p>Da clic para ver el siguiente video y cuando termines realiza la actividad hasta que obtengas todos los aciertos. Si no encuentras la actividad, revisa esta explicación.</p>	<p>¿Cómo se llaman los órganos reproductivos de los hombres?</p> <p>¿Cómo se llaman los órganos reproductivos de las mujeres?</p> <p>¿Dónde se crean los espermatozoides?</p> <p>¿Los óvulos dónde se alojan?</p>
<p>📺 Embarazo infantil</p> <p>Lee con atención el siguiente artículo sobre el embarazo infantil.</p>	<p>¿Cuáles son los estados del país en donde se registraron las tasas de fecundidad infantil más altas?</p>


Creative Commons License DrivingDigitallearning.com



Fecundidad, significa de acuerdo al

 Embarazo infantil Lee con atención el siguiente artículo sobre el embarazo infantil.	¿Cuáles son los estados del país en donde se registraron las tasas de fecundidad infantil más altas?
--	---

Creative Commons License DrivingDigitalLearning.com

	Las niñas embarazadas son más propensas a... Aquí escribe tu respuesta
 Prótegete Da clic para ver el siguiente video y cuando termines realiza la actividad hasta que obtengas todos los aciertos. Después mira este otro video . Si no encuentras las actividades, revisa esta explicación .	¿Qué es revisar o palpar? ¿Qué es tocar? ¿Qué es acariciar? ¿Menciona a las personas que te pueden revisar o palpar, tocar y acariciar ? ¿Cuáles son las partes de tu cuerpo que son públicas y cuáles son privadas?

ELABORA

Realiza una investigación sobre una canción que hable sobre la infancia o los cambios de la adolescencia. Consulta YouTube . Pregúntale a tu familia si conoce una canción que aborde alguno de esos temas.	Crea una representación gráfica sobre alguno de los temas de la sección EXPLORA. Utiliza alguna app de diseño como Canva o puedes hacerlo en tu cuaderno, tomarle foto y ponerla aquí .
---	---

COLABORA

Comparte en Google Classroom de tu grupo, en el tablón de novedades, el nombre y el intérprete de la canción que investigaste y si es posible el enlace para que todos podamos escucharla.	Comparte la representación gráfica que creaste en el Google Classroom o en el grupo de Facebook
--	---

EVALUACIÓN

¿Qué te pareció trabajar con un Hyperdoc ? ¿Qué cambios notas en ti antes y después de realizar las actividades propuestas? ¿Qué actividad te gustó más y cuál menos?	
---	--


 Edith Ariadna Rivera ...
 13 sept 2020

Fecundidad, significa de acuerdo al diccionario de la Real Academia Española:

1. f. Virtud y facultad de producir.
2. f. Calidad de fecundo.
3. f. Abundancia, fertilidad.
4. f. Reproducción numerosa y dilatada.


 Edith Ariadna Rivera ...
 13 sept 2020

Propensión: Significa de acuerdo al diccionario de la Real Academia Española:

1. f. Inclinação o tendencia a algo.

Cuadro 52

Métodos anticonceptivos






Edith Ariadna Rivera Gómez · 11 may

100 puntos

Fecha de entrega: 16 may

Revisa los siguientes enlaces y responde en tu cuaderno, en un archivo digital o mediante un video:

1. ¿Qué es la planificación familiar?
2. ¿Qué son los métodos anticonceptivos?
3. Menciona e ilustra cinco métodos anticonceptivos
4. ¿Cómo pueden clasificarse los métodos anticonceptivos?
5. ¿Qué es el consentimiento informado?
6. ¿Cuáles son los requisitos para la Interrupción Legal del Embarazo (ILE)?
7. ¿Qué es una Infección de Transmisión Sexual (ITS)?
8. Menciona 5 ITS y cómo pueden prevenirse.

	<p>Enlace https://www.injuve.cdmx.gob.mx...</p>		<p>Planificación familiar http://www.imss.gob.mx/salud-e...</p>
	<p>Otros servicios: consejería y... http://ile.salud.cdmx.gob.mx/otr...</p>		<p>Requisitos para solicitar la In... http://ile.salud.cdmx.gob.mx/req...</p>
	<p>Enlace https://www.injuve.cdmx.gob.mx...</p>		

Cuadro 53

Karla González publicó **Tarea 21**.
 Administrador · 6 de mayo a las 10:35

Les comparto la tarea de esta semana para la clase de Biología 🌱🌿
 -Entrega: 6 de mayo de 2021.
 -Lee con atención el texto que se encuentra en las fotos.
 -En el cuaderno de la materia, escribe y responde las siguientes preguntas:
 1.¿Qué es el sexo de las personas?
 2.¿Qué diferencia hay entre la sexualidad y el sexo?
 3.¿Cuál es la diferencia entre órganos sexuales internos y externos?
 -En el cuaderno de la materia realiza los dibujos que aparecen en las fotos, explica cuál es la función de cada órganos (guíate con la información del texto que aparece en las fotos) y especifica qué tipo de aparato es, femenino externo, femenino interno o masculino externo o masculino interno.



Cuadro 54

Karla González publicó **Tarea 22**.
 Administrador · 1+ · 11 de mayo a las 18:12 ·

Les informo la tarea de esta semana para la clase de Biología.
 -Fecha de entrega: 13 de mayo de 2021.
 -Observa, las veces que sean necesarias, la presentación que aparece en las fotos.
 -Lee con atención la información de las diapositivas.
 -Copia y responde las preguntas de la última diapositiva, en el cuaderno de la materia.
 -Ilustra tu cuestionario.

Cuadro 55






Karla González compartió un enlace.
 Administrador · 1+ · 11 de mayo a las 18:04 ·

Les informo la tarea de esta semana para la clase de Vida saludable.
 -Fecha de entrega: 13 de mayo de 2021.
 -Observa el siguiente video informativo:
<https://youtu.be/h65Julq22Z0>
 -En el cuaderno de la asignatura, escribe y describe las tres dimensiones de la sexualidad humana.
 -Después de la descripción, realiza un dibujo para ilustrar a cada dimensión.

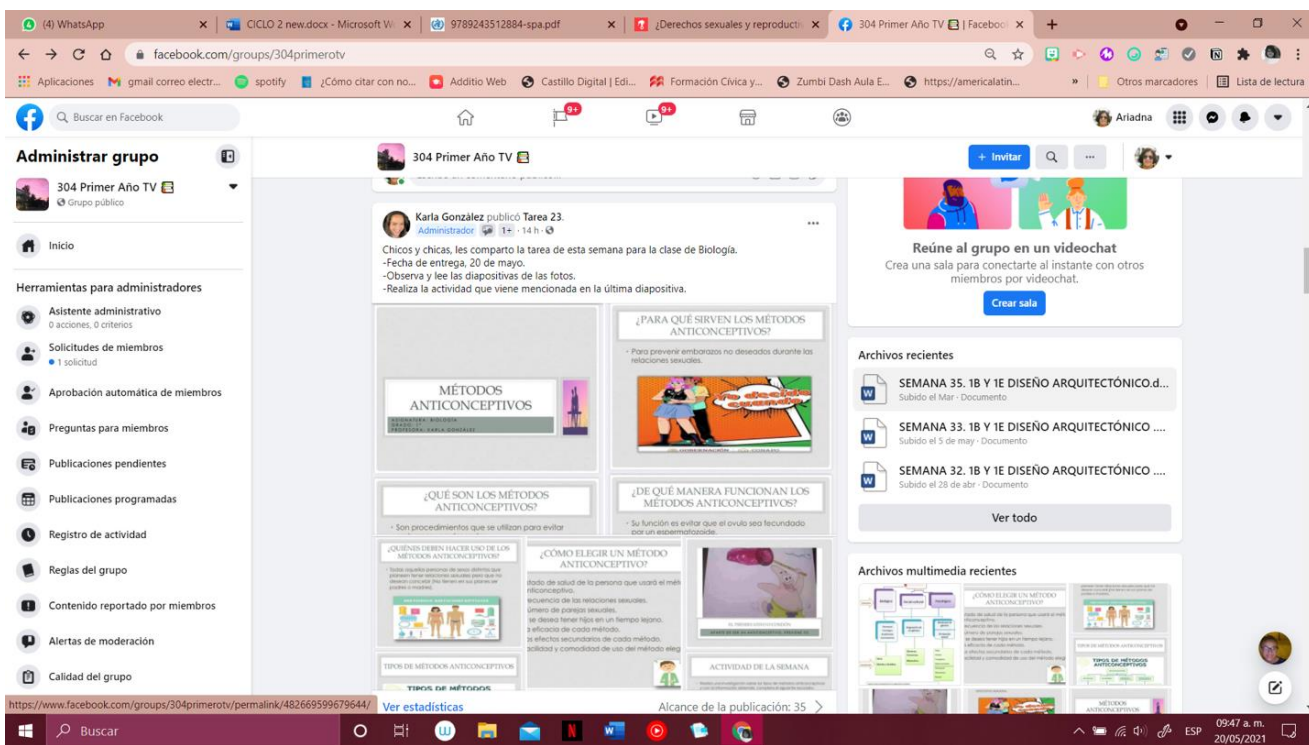
YOUTUBE.COM
DIMENSIONES DE LA SEXUALIDAD 😊 OHHHOHOHO QUE DELICIOSO!!!! NO LO VEAN

Cuadro 56

Semana 34 (Mayo 17-21)

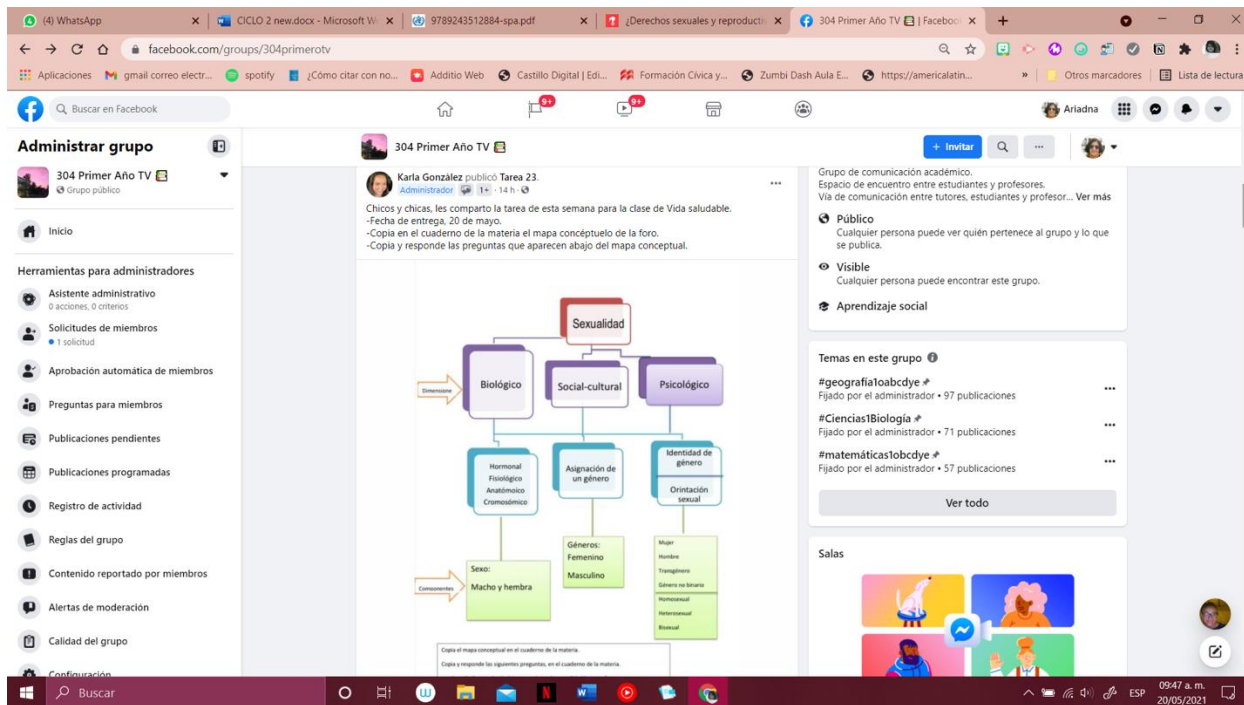
 La casa de los espejos	Fecha de entrega: 23 may
Publicado el 18 may	
<ol style="list-style-type: none"> 1) Utiliza el siguiente enlace https://comolehago.org/contenido-interactivo/la-casa-de-los-espejos 2) Completa la actividad 3) Toma captura de pantalla cuando termines 	<p>... Han presentado la tarea</p> <p>... Asignadas</p>
Ver tarea	
 Igualdad o desigualdad	Fecha de entrega: 23 may
 Sexo y género	Fecha de entrega: 23 may
 Me informo y decido	Fecha de entrega: 23 may
 Repaso Kahoot!	Publicado el 18 may

Cuadro 57



The screenshot shows a Facebook group interface. At the top, there are browser tabs for WhatsApp, Microsoft Word, and Facebook. The main content is a post from '304 Primer Año TV' by Karla González, an administrator, dated 14 hours ago. The post is titled 'Tarea 23' and contains the following text: 'Chicos y chicas, les comparto la tarea de esta semana para la clase de Biología. -Fecha de entrega, 20 de mayo. -Observa y lee las diapositivas de las fotos. -Realiza la actividad que viene mencionada en la última diapositiva.' Below the text are several educational slides. The first slide is titled 'MÉTODOS ANTICONCEPTIVOS' and lists 'MÉTODOS ANTICONCEPTIVOS' and 'MÉTODOS ANTICONCEPTIVOS'. The second slide is titled '¿PARA QUÉ SIRVEN LOS MÉTODOS ANTICONCEPTIVOS?' and contains the text: '- Para prevenir embarazos no deseados durante las relaciones sexuales.' The third slide is titled '¿QUÉ SON LOS MÉTODOS ANTICONCEPTIVOS?' and contains the text: '- Son procedimientos que se utilizan para evitar'. The fourth slide is titled '¿CÓMO ELEGIR UN MÉTODO ANTICONCEPTIVO?' and contains the text: '- Su función es evitar que el óvulo sea fecundado por un espermatozoide.' The fifth slide is titled '¿CÓMO ELEGIR UN MÉTODO ANTICONCEPTIVO?' and contains the text: 'Estado de salud de la persona que usará el método anticonceptivo. Frecuencia de las relaciones sexuales. Umbral de parejas sexuales. Si desea tener hijos en un tiempo futuro. Eficacia de cada método. Efectos secundarios de cada método. Satisfacción y comodidad de uso del método elegido.' The sixth slide is titled 'TIPOS DE MÉTODOS ANTICONCEPTIVOS' and contains the text: 'TIPOS DE MÉTODOS ANTICONCEPTIVOS'. The seventh slide is titled 'ACTIVIDAD DE LA SEMANA' and contains the text: 'ACTIVIDAD DE LA SEMANA'. The right sidebar shows 'Archivos recientes' with three documents: 'SEMANA 35. 1B Y 1E DISEÑO ARQUITECTÓNICO.d...', 'SEMANA 33. 1B Y 1E DISEÑO ARQUITECTÓNICO ...', and 'SEMANA 32. 1B Y 1E DISEÑO ARQUITECTÓNICO ...'. Below that is 'Archivos multimedia recientes' with several images and videos.

Cuadro 58



Cuadro 59

Semana 35 (Mayo 24-28)

Exposición Proyecto Sexualidades

Fecha de entrega: 27 may 23...

Publicado el 25 may

Utilizando las presentación de Vida saludable del proyecto de Sexualidades vas a crear una exposición del tema de Sexualidad.

1. Crear un **podcast o un video** donde expliques los conceptos sexualidad, dimensiones de la sexualidad, sexo, género, identidad de género, orientación sexual, proyecto de vida, métodos anticonceptivos, clasificación de métodos anticonceptivos, derechos sexuales y reproductivos.

Recuerda que se trata de que expliques el tema, de preferencia con tus propias palabras para que demuestres los conocimientos adquiridos en este proyecto conjunto.

0

Han presentado la tarea

30

Asignadas

4

Evaluadas

Ver tarea

Cuadro 60

Karla González publicó **Tarea 24**.
 Administrador · 24 de mayo · 🌐

Chicas y chicos, les comparto la actividad de esta semana para la clase de Biología.
 -Fecha de entrega, 24 de mayo.
 -Lee detenidamente la información del texto que aparece en la foto.
 -Copia, en grande, el recuadro que aparece después del texto y termina de colocar la información que corresponde a cada ITS.

Enfermedades de transmisión sexual

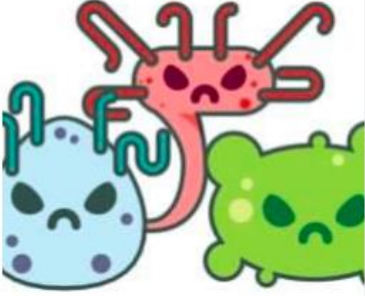
Las enfermedades de transmisión sexual (ETS) son infecciones que se transmiten de una persona a otra usualmente durante el sexo vaginal, anal o oral. Son muy comunes y muchas personas que lo tienen no lo saben, pero en muchos casos, no presentan síntomas. Por eso, es importante hacerse exámenes de forma regular siempre que se tengan relaciones sexuales. En tratamiento, las infecciones de transmisión sexual (ITS) pueden causar serios problemas de salud. Lo bueno noticia es que muchas ITS, podemos no ser contagiado a la mayoría de estas infecciones con fármacos de tratar si son detectados a tiempo.

Existen una gran variedad de enfermedades por transmisión sexual, pueden ser bacterianas, víricas o parasitarias por hongos. Es importante reconocer que algunas padecemos las previene, así es en su tratamiento y cuáles son posibles síntomas, para que de esta manera se puedan prevenir o bien buscar un tratamiento.

Lo más recomendable para la prevención de las ITS es tener relaciones sexuales con protección (preservativo o condón) y lo más recomendable para tratar a tiempo las ITS, es acudir al médico para chequear periódicamente.

A continuación se presenta un listado de las ITS más comunes en la población mexicana:

- **La GONORRREA** también conocida como clamidia, es una infección bacteriana común que se cura fácilmente con antibióticos. La mayoría de las personas que la tienen no tienen síntomas, sin embargo, puede ocasionar problemas graves en la salud a largo plazo. La clamidia afecta los órganos cercanos del cuerpo como los genitales, la boca y el ano. Si no se detecta a tiempo se cura de forma fácil y rápida con antibióticos.
- **LA SÍFILIS**, Es una infección bacteriana común que se cura fácilmente con antibióticos. Se transmite a través de las relaciones sexuales y la mayoría de personas que la tienen no tienen síntomas, sin embargo, puede ocasionar problemas graves en la salud a largo plazo. La sífilis afecta los órganos cercanos del cuerpo como los genitales, la boca y el ano. Si se detecta a tiempo se cura de forma fácil y rápida con antibióticos.
- **EL HERPES**, Es una infección viral que no tiene cura, sin embargo se puede controlar con medicamentos y sus principales síntomas son: llagas en genitales y/o boca. Puede ser transmitido a diferentes partes, normalmente no causa problemas graves de salud, con que el virus se detecta del cuerpo, se eliminan ahí hasta el momento del nacimiento a lo



Ver estadísticas Alcance de la publicación: 131 >

3

Me gusta Comentar Compartir

Escribe un comentario público...

Cuadro 61

Karla González subió un archivo.
 Administrador · 25 de mayo · 🌐

Chicas y chicos de 1o, les informo la tarea de esta semana para la clase de Vida saludable.
 -Fecha de entrega 25 de mayo de 2021.
 -Completa la presentación del powerpoint que aparece en el archivos.
 -Para completar las diapositivas del Powerpoint, debes revisar y leer todas las actividades que se hicieron durante el proyecto de sexualidad-es, tanto las de Biología, como las de Formación, cívica y ética y las de Vida saludable.
 -En esta actividad se te va a evaluar: La información que se agregues a las diapositivas y las imágenes que se incluyan en las diapositivas.
 -Con las diapositivas ya completas, deberás realizar una exposición en video o en podcast y enviarlo a la clase de Formación, cívica y ética, los día 26 y 27 de mayo.

PRESENTACIÓN
La sexualidad (1).pptx

Ver estadísticas Alcance de la publicación: 117 >

Me gusta Comentar Compartir

Escribe un comentario público...

Cuadro 62

Karla González publicó **Taller "Sexualidad-es"**.
 Administrador · 27 de mayo · 🌐

Chicos y chicas, les dejo la invitación para el cierre de nuestro taller "Sexualidad-es"
 *Preparen su material para la actividad de cierre.
 *Les comparto el enlace para la reunión:
 Para unirse a la videoconferencia, haz clic en este vínculo: <https://meet.google.com/wak-tmbi-kjp...> **Ver más**

Cuadro 63

Divertida diversidad sexual
Fecha de entrega: 3 jun

Publicado el 29 may

1. Toma foto o video de los vasos que realizamos el viernes 29 en la sesión de cierre del Proyecto SexualidadES

2. Escribenos ¿qué te pareció la actividad? ¿cómo podríamos mejorarla? y algún comentario personal de cierre.

0	31	3
Han presentado la tarea	Asignadas	Evaluadas

ACTIVIDAD FINAL Proyec...
 Vídeo de YouTube 17 minut...

Ver tarea

Cuadro 64

OBSERVACIÓN Y EVALUACIÓN

La interacción mediada por computadora y/o dispositivo móvil debe considerarse en la observación y evaluación de este ciclo de intervención especialmente porque en otras circunstancias un taller hubiera sido más adecuado dado el carácter práctico del tema.

La primera actividad sobre el banco de preguntas de sexualidad fue clave para condensar las interrogantes de nuestros estudiantes respecto al tema de sexualidad. Es particular que solamente un estudiante refirió que no tenía dudas en el momento y que cuando le surgían podía preguntarles a sus padres con plena confianza.

En general al inicio reforzamos la idea de que la sexualidad es una dimensión más de la vida humana porque el estudiantado cuestionaba cuando era propicio iniciar la sexualidad. En tanto que el plan de estudios liga el tema de sexualidad a los cambios durante la adolescencia pareciera que la sexualidad se inicia con la adolescencia.

Resalta la incomodidad que se generaba en algunos estudiantes al nombrar los genitales lo que nos habla de la importancia de abordar en la escuela el tema, principalmente cuando los padres lo omiten.

El ejercicio final de los vasos permitió clarificar las dimensiones biológicas, sociales y psicológicas de la sexualidad que se trabajaron durante las sesiones.

En cuanto a la evaluación del proceso de aprendizaje de los estudiantes privilegamos la participación en clase y la preparación de una exposición sobre el tema con la esperanza de que el mismo estudiantado abra estos espacios de diálogo con sus familias y la comunidad.

REFLEXIÓN

Al concluir este ciclo de intervención puedo dar cuenta de un cambio en mi forma de abordar mi práctica docente. Una de las motivaciones de emprender este proyecto fue que trabajar transversalmente el tema de la sexualidad. Fue muy gratificante el poder trabajar en binas con mi colega Karla González porque le da una mayor fuerza a la perspectiva integral del tema. El trabajo a distancia permite trabajar colegiadamente porque reunimos en una sola sesión a los alumnos del grado y ambas moderar la sesión.

El proyecto se planificó en función del aprendizaje esperado: Evalúa su actuación y la de los demás basándose en principios democráticos, como pluralismo, tolerancia, legalidad y derechos de las minorías. Recordando que no necesariamente se trata del abordaje conceptual sino de acciones que movilicen los conocimientos, procedimientos y actitudes que promuevan la

evaluación de su actuación y la de los demás en el marco de la pandemia actual. Es por ello por lo que las actividades tenían una pretensión integral y que pudieran visibilizar el trabajo interdisciplinario en cada sesión del proyecto.

En este nuevo ciclo se partió de los aprendizajes previos de los alumnos y principalmente de esas interrogantes que quizá no habían tenido oportunidad de externar. Con esos cuestionamientos previos de los alumnos construimos un banco de preguntas sobre sexualidad que nos ayudó a organizar los contenidos y actividades del proyecto atendiendo a sus inquietudes personales.

Nos preocupaba la recepción que podría generar en los responsables de crianza atentos a las clases virtuales el proyecto de SexualidadES así como participación de los alumnos desde espacios domésticos, en su μαρτυορία, compartidos por las familias. En ese sentido, procuramos establecer un espacio de intercambio más abierto que los que mi estilo catedrático permitía y tomar un clima más dialógico. Otra forma de retroalimentación durante las sesiones en vivo fueron las partidas de *Kahoot!* Donde pudimos notar una progresión en la comprensión de los conceptos al discurrir las sesiones virtuales.

CONCLUSIONES

Este trabajo condensa mi recorrido por la Maestría en Educación cuyo propósito profesionalizante es palpable en mi práctica docente que continúa en la escuela secundaria N° 304 Juan Rulfo. Sin proponérmelo, también es un registro de mi experiencia durante los primeros 17 meses de la pandemia por SARS-CoV2 como docente de Formación Cívica y Ética en secundaria y alumna de la maestría en Educación Básica.

Me he valido de algunos recursos heurísticos para diseccionar la trama en la que se inscribe mi práctica docente. Reconocer la dialéctica entre la experiencia personal y las estructuras sociales.

La rutina que Jackson examina en su obra *La vida en las aulas* se trastocó el 23 de marzo de 2020. Ese lunes nos levantamos sin las prisas del desayuno ni la carrera por cruzar la puerta puntualmente. Ese día, junto con todas las escuelas del país, la secundaria N° 304 Juan Rulfo¹⁷ dejó de abrir. La sombra de la pandemia comenzaba a perfilarse sobre los salones y patios escolares vacíos.

Por aquel entonces también era alumna de primer año de la maestría en Educación Básica¹⁸ en la Unidad 098 Oriente de la Universidad Pedagógica Nacional. Así que también se suspendieron las clases que tomaba dos veces por semana.

La escuela secundaria donde laboro ya contaba con una página de Facebook como herencia de la suspensión de clases tras el sismo del 2017 en la CDMX. Tras el anuncio de la suspensión de clases por la declaración de pandemia, se nos instruyó para habilitar formas de comunicación virtual o remota con los estudiantes. Durante las siguientes semanas el temor y la incertidumbre acompañaron el confinamiento. Pero con el aplazamiento sostenido de la vuelta a clases, se comunicó que regresaríamos a clases a distancia mediante el programa gubernamental *Aprende en casa*.

Desde la sociología de la pandemia me gustaría repensar la estela que acompañó mi práctica docente durante este trabajo. En principio, la categoría de *desastre social*, para superar la noción de que es el agente viral SARS-CoV2 el único causante de la

¹⁷ Ingresé en el 2016 al turno vespertino. La secundaria se encuentra en la alcaldía Tláhuac, cerca del metro Nopalera de la línea 12.

¹⁸ Se trata de un programa dirigido a docentes en servicio, en modalidad semi presencial (dos veces por semana).

ruptura de la cotidianidad. Vista así, la pandemia debe recurrir a lo social para explicar la imposibilidad de aislarnos de los otros sin quebrar nuestra existencia. El reconocimiento de que es en la interacción que se reproduce el orden social y al mismo tiempo, la apertura de contagio. En suma, los "desastres sociales no se definen por los agentes causantes de los eventos, ya sean virus, armas o movimientos de la corteza terrestre, sino porque las capacidades preventivas de una sociedad se ven superadas." (Espinosa Luna, 2021, 286)

La disrupción generada por el *desastre social* de la pandemia supone una bifurcación en la continuidad de las expectativas. Los *desastres sociales* también afectan de manera total a la sociedad y aunque no son previsibles de manera exacta sí puede hablar de una gestión de riesgo. Es así como el mismo evento percibido tiene un impacto diferencial.

En el nivel de las interacciones sociales, al inicio de la pandemia algunos pudimos introducirnos en los ámbitos de la vida privada de los otros mediante redes sociales, mientras otros simplemente quedaron excluidos de ese mundo virtual. Una situación por destacar porque la discusión de lo público tomó espacio a través de los canales de comunicación que florecen a través de internet.

En el ámbito de las organizaciones formales, "La actual crisis está siendo un experimento natural para probar cómo funcionan los arreglos institucionales"(Fernández Esquinas, 2020, p. 112) Precisamente la respuesta institucional, como capacidad para gestionar el riesgo, no solamente se debió hablar de un cupo hospitalario y la atención médica sino atender las desigualdades sociales preexistentes.

El sistema educativo nacional entraña (~~encubre~~) diferencias abismales. En el nivel de la educación básica es donde se concentra la mayor cantidad de alumnos y donde se atiende a una diversidad de condiciones sociales. En nuestro país no pudo hablarse de enseñanza online de manera generalizada. Dado que "En el terreno de la educación, la enseñanza online tendrá distintos efectos en función del equipamiento de los hogares y las habilidades tecnológicas de las familias." (Fernández Esquinas, 2020, p. 111) Algunos de dichos estragos ya se perfilan con la vuelta a clases presenciales durante el ciclo escolar 2021-2022. Por mencionar algunos: disminución de la matrícula, gastos

catastróficos en salud, desempleo, orfandad y reincorporación a las actividades tras más de un año sin ninguna relación escolar.

Mientras me fue posible continuar mi formación como alumna de la maestría en Educación a través de sesiones de Zoom y no perder ni una sola clase, mi experiencia como docente de educación básica (secundaria) fue atroz: como docente vi fracasar mis intentos de comunicación sostenida con el estudiantado. El ciclo escolar terminó con la indicación de promediar las evaluaciones obtenidas en los parciales anteriores o colocar un 6 para promover a los estudiantes.

El ciclo 2020-2021 se cursó enteramente a distancia. No es que la educación a distancia fuera precisamente una novedad, pero sí se convirtió en un ciclo escolar inaudito por la extensión (todo el sistema educativo nacional, por no decir, mundial) y en educación básica (preescolar, primaria y secundaria). Se trató de mi primera vez preparando una clase para una pantalla que poco a poco dejó de mostrar rostros para sustituir por círculos de colores con dos letras. Si la voz de los estudiantes de secundaria es poco valorada cuando tienes a las personas en el mismo espacio-tiempo ¿Qué hacer cuando ni siquiera puedes oírlos o verlos porque no tienen la posibilidad de conectarse?

Mientras tanto, como alumna de segundo año, el programa de la maestría contemplaba la aplicación de mi proyecto de intervención docente. Originalmente se enfocaba en rescatar la Sociedad de alumnos como medio para impulsar la participación ciudadana de los estudiantes. Sin embargo, la pandemia cambió el curso del proyecto original y se adaptó a la nueva realidad de trabajo.

¿Cómo favorecer la participación ciudadana con estudiantes de secundaria en un ciclo escolar atípico? Justamente a tomar una concepción amplia de ciudadanía en la que se piensa en las posibilidades de participar en la cosa pública. El primer ciclo de intervención fue un proyecto para identificar las noticias falsas, titulado *Fake News* en tiempos de COVID-19. De manera que los estudiantes identificaran fuentes confiables de información, desarrollaran capacidad de discernimiento y habilidades para comunicar sus conclusiones. El segundo ciclo de intervención docente fue la planeación de un evento virtual donde el estudiantado organizó actividades recreativas. Con ello esperaba que experimentaran la responsabilidad, pero sobre todo la libertad de decidir las actividades para conmemorar el 14 de febrero. Finalmente, el tercer ciclo

de intervención docente se trató de un proyecto que unió a tres asignaturas (Formación Cívica y Ética, Biología y Vida saludable) para cuestionar los temas de embarazo adolescente, orientación sexual y género, intitulado SexualidadES.

En retrospectiva, mis ciclos de intervención docente atendieron a una pedagogía de la emergencia que poco reparó en la dimensión social en la que los individuos deben mostrar resiliencia. El arreglo institucional de la Autoridad Educativa Federal (Secretaría de Educación Pública) trasladó la responsabilidad a los docentes de gestionar la comunicación con los estudiantes. Durante ese tiempo no se consideró gestionar un servicio público de internet, ni dotación de dispositivos. Sin embargo, durante esos meses fue constante la orden a los docentes de reportar las razones por las que los adolescentes habían suspendido o abandonado sus estudios. En la era de la globalización, del mundo interconectado que se jacta de la posibilidad de hablar con alguien en Japón, no me fue posible conectar con mis estudiantes que viven a menos de 3 Km. de distancia de mi casa.

El confinamiento como medida para no propagar los contagios es una vieja conocida y en muchos lugares, ni siquiera eso pudimos ofrecer como sociedad a los estudiantes de secundaria que tuvieron que aportar para el sostenimiento de sus familias.

Finalmente, considero que tener el referente social de la pandemia permite reconfigurar las acciones docentes para intentar atenuar los efectos perjudiciales para el trayecto escolar de los estudiantes. Además, impide responsabilizar injustamente a los individuos y nos llama a la organización ciudadana para la atención de los *desastres sociales*.

ANEXOS

Una forma de fijar un momento de mi quehacer docente es la grabación. La utilización de recursos tecnológicos para grabar ha sido ampliamente utilizada para registrar la práctica docente en acción. Dada la popularización de dispositivos capaces de captar el sonido y la imagen ha hecho que los docentes contemos con esta herramienta para analizar nuestra actividad. Las clases a distancia que se implementaron durante el primer año de la pandemia facilitaron la videograbación de las sesiones salvando un poco la extrañeza que hubiese generado una cámara dispuesta en el salón de clases.

Las dos transcripciones incluidas en este anexo sirvieron para la reflexión sobre mi práctica docente en el módulo de mediación. Tienen una diferencia de un mes y puede notarse el cambio cualitativo en la forma de conducir la sesión: de un estilo plenamente directivo transitó por un estilo más dialógico en la interacción con el estudiantado.

TRANSCRIPCIÓN

Transcripción de sesión grabada el 25 de enero del 2021.

Docente: Vamos a hablar de manera muy puntual sobre las repercusiones individuales y las repercusiones sociales del embarazo en la adolescencia. Justo hoy vamos a retomar el tema del embarazo en la adolescencia, pero para hablar de 3 conceptos que me parece ya están trabajando en la asignatura de Ciencias.

Vanessa: No maestra.

Docente: Si no es así, de todas maneras, lo vamos a ir introduciendo de manera paulatina. Son 3 conceptos fundamentales que ahora tenemos que agregar a nuestra lista de conceptos fundamentales. Si ustedes se acuerdan los conceptos con los que iniciamos nuestro curso tenían que ver con ¿qué era la ética? ¿qué era la moral? ¿qué era la filosofía? y ahora mismo vamos a agregar estos que nos van a ayudar a entender, todavía mejor, la situación del embarazo en la adolescencia.

El día de hoy vamos a hablar entonces de la desigualdad de género y para ello nos vamos a valer de una serie de televisión, vamos a ver un capítulo y vamos a completar la actividad de opción 3 del trabajo en clase. Acuérdense que cada semana hay 3 opciones de trabajo. Bueno hay dos opciones siempre para trabajar y la tercera incluye obviamente el uso de internet y de computadora o celular. En este caso, entonces vamos a ir avanzando en esta opción 3 de la semana 20 que es ésta y esta opción 3 se llama *Dimensión personal y dimensión social*. Tiene que ver con distinguir o hacer notar o explicar la desigualdad de género y bueno vamos a ver entonces ¿qué es el género? Vamos a hacer una pequeña introducción. Justo ¿se acuerdan o vieron el video que hice la semana pasada? El que les compartí por WhatsApp y por Classroom. Era un vídeo de clase prácticamente, no tuvimos sesión, pero sí era nuestro vídeo de la clase. ¿tuvieron la oportunidad de verlo?

Santiago: No.

Docente: Ok. Hay que verlo por favor. Está en la semana del 19, en la opción 3. La clase de la semana pasada fue digamos que grabada, no fue en vivo, pero expuse los conceptos fundamentales para hablar del adolescente y del embarazo en la adolescencia. A partir de 3 dimensiones: la dimensión psicológica, la dimensión biológica y la dimensión social o cultural. Decíamos que de embarazo pues primero es un fenómeno biológico porque el embarazo es un fenómeno biológico ¿qué necesita pasar en el cuerpo para que se dé el embarazo?

Santiago Larios: Es la fecundación maestra.

Docente: Muy bien Santiago. Sí, precisamente primero decíamos que el embarazo se da siempre que haya ocurrido un proceso biológico que es la fecundación y la fecundación es la unión de una célula sexual de los machos y una célula sexual de las hembras, a esta célula -en Ciencias- ustedes le van a llamar gameto. El gameto de los machos y el gameto de las hembras se encuentran y eso genera la fecundación en el caso de los humanos se trata de la unión del óvulo y del espermatozoide, entonces en ese sentido el embarazo es un fenómeno primeramente biológico, es decir se trata de una condición natural. ¿será que puede ocurrir un embarazo sin que haya una relación sexual?

Alan: No maestra.

Ximena: No maestro.

Docente: Pues podría ser que sí. Fíjense ustedes es una de las cosas que tendremos que revisar en la asignatura de Ciencias, por ejemplo, a esto que le conocemos como inseminación artificial. Es decir que de manera digamos en un laboratorio con ciertas medidas, que se tenga un óvulo y un espermatozoide así como un elemento que ustedes van a conocer como un método *in vitro*, es decir en el laboratorio se puede unir un óvulo y un espermatozoide sin que ocurra una relación sexual. Esto es interesante porque nos permite entender entonces la complejidad del fenómeno del embarazo en términos biológicos. Entonces sí puede darse el caso de que sin una relación sexual ocurra la fecundación. La fecundación es la unión del gameto de los machos y el gameto de las hembras. ¿De acuerdo? Se requieren ciertas condiciones para que exista un embarazo. ¿Qué condiciones previas se necesitan para que exista el embarazo? En el caso de las hembras humanas vamos a hablar de que se requiere un proceso previo que se llama la ovulación entonces si no ocurre la fecundación se genera la menstruación. Estamos hablando de un proceso biológico, que incluye un cambio anatómico, un proceso hormonal, un proceso biológico químico que tiene que darse. ¿Y en el caso de los hombres que se necesita que ocurra en el cuerpo de los machos de humanos para que haya un espermatozoide?

Santiago Larios: La eyaculación.

Docente: Perfect. Okay, entonces justo hay que tener muy clara la dimensión biológica del embarazo para que luego podamos ir al proceso psicológico, al proceso cultural que implica el embarazo. Entonces el embarazo nos lleva a pensar en una categoría, un concepto muy importante que es el concepto

de sexo. ¿qué es el sexo? Bien el sexo es la condición física, orgánica, biológica, hormonal que divide a las especies incluida la humana en hembras y machos y esto es muy importante porque vamos a ver que a partir de esta condición natural las culturas van a construir una diferencia que ya no recupera exactamente la cuestión biológica, sino que construye otra cosa cuando hablamos de género. Entonces vamos a hablar de hembras, de machos y podemos hablar de hembras y de machos humanos porque esa es nuestra especie, pero bueno nosotros nos vamos a centrar en la categoría de género. La categoría de género es muy importante porque la podemos definir como la construcción social de la diferencia sexual. ¿Cuál diferencia sexual? en el caso de los humanos la diferencia sexual sería esta de machos y hembras y cuando nosotros nos referimos a los machos y las hembras humanas realmente nunca nos referimos en la escuela -por ejemplo- no decimos una fila de hembras y una fila de machos ¿De qué decimos? ¿una fila de qué y una fila de qué? cuando estamos en la escuela...

Leslie: de mujeres y hombres.

Vanessa: una fila de niños y otra de niñas.

Docente: Ok, hablamos entonces de una fila de niños y una de niñas o de una fila de hombres y una fila de mujeres en el entendido de que los niños, por supuesto en ese sentido están en proceso o en vías de convertirse en hombres y las niñas están en vías o proceso de convertirse en mujeres. Pero, entonces, fíjense ustedes cómo la categoría que opera o que utilizamos en nuestra vida cotidiana tiene que ver con la categoría de género y no con la categoría de sexo. Usualmente, por ejemplo, cuando las personas hablan del de los humanos no dicen allí esa hembra o macho. No. Hablamos de hombres y mujeres, entonces el género es esta distinción que va a dividir a la especie humana en dos extremos vamos a llamarle lo masculino y lo femenino. ¿cómo opera esta relación entre el sexo y el género? Bueno cuando nosotros por ejemplo sabemos que el sexo de un bebé es de macho, entonces le llamamos niño y lo de podemos incluso nombres masculinos. Habrá incluso momentos en el que se piense que hay ciertos colores para lo masculino ¿cuál es el color asociado a lo masculino?

Varias voces: azul.

Docente: Muy bien y ¿cuál es el color asociado a...?

Varias voces: rosa.

Docente: Bien pues esto nos ha mostrado fíjense ustedes cómo hoy 2021 es un poco más común romper un poco esta condición a la que le vamos a llamar estereotipo de género. Con respecto a los colores hoy, por ejemplo, ¿es común o no es común ver a un hombre con una camisa Rosa?

Varias voces: sí.

Docente: Así es. Ya es un común.

Ángel: Yo tengo una.

Docente: Incluso hay nombres que hoy se consideran de hombres y mujeres. El género, dijimos es una construcción social, esto quiere decir que tiene una dimensión histórica, una dimensión que de lo que hablábamos al principio del curso que es una dimensión contingente, es decir que no es necesario. En el caso del de la categoría de sexo cuando hablamos de hembras nunca vamos a hablar de una expulsión de espermatozoides por parte de las hembras y nunca vamos a hablar de una menstruación para los machos de la especie humana. Sin embargo, en el caso del género ahí sí vamos a ver que hay condiciones que son contingentes o que pueden ser variables en el caso del sexo estamos hablando de una condición necesaria. En el caso del sexo no habría una variación de digamos como en el caso del género. Piensen ustedes, por ejemplo, hace 100 años en el 1920 comenzaban a usarse en ciertos estratos, de la sociedad ciertas clases sociales a usar las mujeres pantalón y eso era algo que antes de ese tiempo se consideraba inaudito, es decir que no se pensaba que una mujer pudiera usar pantalón porque era propio del género masculino y hoy por ejemplo ¿es o no común que una mujer use pantalón?

Linda: maestra en la Universidad te piden que usen corbatas las mujeres.

Docente: Sí, hay algunas universidades que la corbata en parte de su uniforme. Es un buen ejemplo de un accesorio referido en el pasado a lo masculino y que hoy es un accesorio que aplica tanto para hombres como para mujeres. Entonces, quiero que nos quedemos con la idea de que el género como construcción social es algo que puede cambiar con la historia y que puede cambiar con la cultura. En el caso del sexo que es una también una dimensión compleja -que van a ustedes explorar más en el caso de la asignatura de Ciencias- vamos a decir por ahora, que cuando hablamos de sexo estamos hablando de condiciones naturales y, por lo tanto, necesarias. En el caso del género son condiciones culturales y, por lo tanto, contingentes. Entonces cuando hablamos del género estamos hablando de esto del azul para los niños y el rosa para las niñas o incluso de roles sociales, por ejemplo, por mucho tiempo se asoció -o incluso, todavía- el ser albañil ¿Conocen a mujeres albañiles?

Diego: sí.

Docente: Las hay, pero no son tantas como en el caso de los hombres porque por mucho tiempo se asoció la albañilería como un oficio para los hombres nada más. Hoy nos damos cuenta de que no es así en el caso de las profesiones, por ejemplo la enfermería por mucho tiempo incluso como institución, era pues eso, una profesión para mujeres. Muchas personas incluso hoy, a veces cuando ven a una mujer con una bata le dicen enfermera y si ven a un hombre con una bata le dicen doctor. Eso también es un ejemplo de cómo hay ciertas profesiones que con el paso del tiempo han cambiado. Hoy por supuesto, aunque hay menos enfermeros pues ya es algo que se va haciendo regular. O en el caso de la medicina también era una profesión que hace 100 años, casi 100 años, se consideraba que no era propia de las mujeres porque pues era algo que les iba a impresionar mucho, ver sangre, heridos, los órganos y bueno hoy nos damos cuenta de que no necesariamente es así. Que tanto los hombres como las mujeres casi que pueden aplicar a

cualquier empleo. Entonces el género es este conjunto de características sociales y culturales que diferencia a los hombres de las mujeres son ideas, creencias y atribuciones que cada cultura ha construido acerca de las diferencias sexuales. Es importante reconocer que el género está construido sobre la diferencia sexual, es decir, está construido a partir de la diferencia entre macho y hembra y a partir de eso va a construir lo que sea propio de los machos y a eso le vamos a llamar masculino y lo que es propio de las hembras y a eso le vamos a llamar femenino. ¿De acuerdo? ¿hasta aquí alguna duda sobre sexo y género?

Varias voces: no maestra.

Docente: Perfecto. Luis tienes la mano levantada, adelante.

Luis: no maestra era de hace rato.

Docente: Ok. Ahora fíjense bien, hasta ahora y en para esta esta sesión vamos a quedarnos con esta distinción entre lo que es el sexo (macho y hembra) y lo que es el género (masculino y femenino) no hemos entrado todavía, lo vamos a hacer la próxima vez, a otro concepto importante que es el de la orientación sexual. La orientación sexual es esta atracción emocional romántica sexual o afectiva duradera hacia otros y aquí vamos a tener un espectro es decir una línea, imagínenlo como una línea horizontal donde en un extremo vamos a tenerlo la homosexualidad exclusivamente y del otro extremo vamos a tener a la heterosexualidad exclusiva pasando por la bisexualidad. Este tema lo vamos a tocar la próxima semana. Hasta ahora me gustaría entonces que pensáramos en el concepto de identidad de género. Si decimos que el género, esta construcción social de la diferencia sexual que divide o que atribuye a las hembras y a los machos una condición que vamos a llamar masculino o femenino esto es importante porque la identidad de género tiene que ver con cómo nos sentimos respecto a nosotros mismos, la forma en que nos definimos. Es por eso por lo que el tema de la sexualidad e incluye la dimensión biológica, la dimensión social, pero también la dimensión psicológica y en este sentido cuando una persona se siente o se identifica con el género masculino o femenino puede llamarse hombre o mujer a sí mismo. Recuerden, la identidad de género cómo te sientes respecto a ti mismo. Vamos a ver en el caso de la Ciudad de México que la identidad de género incluso puede ser cambiada, en cuanto ustedes cumplen la mayoría de edad y en algunos casos como en el caso de la Ciudad de México puede hacerse corresponder esta identidad de género que puede ser distinta a la condición de sexo de nacimiento. De acuerdo, por ahora entonces quiero que quede claro que cuando hablamos del sexo biológico nos estamos refiriendo a la parte natural y en y en buena medida estamos hablando incluso de órganos reproductivos, de órganos internos y externos; cuando hablamos de la orientación sexual estamos hablando de esta parte de la emoción y las los sentimientos la afectividad; y cuando hablamos del caso de la identidad de género es como nos sentimos, digamos de manera psicológica cómo nos definimos a nosotros mismos. El género entonces es esta construcción social que hace la sociedad. ¿Quién crea el género? bueno lo creamos y recreamos todos los días, pero no es algo que por ejemplo definamos de manera individual y esto va a ser importante porque dependiendo de en qué sociedad

nos encontremos esta condición de género puede o no ser la misma que en otro ¿De acuerdo? Entonces el tema de la sexualidad que vamos a tratar con más profundidad la próxima vez decíamos que el tema más importante de la sexualidad o la pregunta más importante sobre la sexualidad tiene que ver con el tema de la identidad es decir ¿quién soy? La identidad, podemos decir que es la respuesta que damos a la pregunta quién eres y obviamente está marcado por una identidad cómo me percibo frente al género, como me expreso en términos de una expresión del género, es una cuestión del sexo biológico y de la orientación sexual. Ahora es importante hacer esta distinción porque piensen ustedes, por ejemplo, cuando nosotros conocemos a las personas conocemos a las personas a través de su expresión de género, es decir cómo se ven y entonces a partir de eso nosotros interpretamos. Dificilmente -y no es necesario- que nosotros nos aseguremos del sexo de cada persona. De hecho, en ese sentido llega a ser un poco irrelevante porque con lo que nosotros interactuamos en la cotidiana, lo que nosotros vemos o lo que recibimos de las otras personas es como se ven y algo que también va a ser muy importante es cómo se conciben a sí mismos o a sí mismas y como quieren ser llamadas. ¿De acuerdo hasta aquí alguna duda sobre sexo y género?

Varias voces: No.

Docente: Ok ¿cuál es la situación con respecto a el embarazo adolescente y la diferencia entre sexo y género? Bien en la semana la semana 20 aquí ustedes van a encontrar, por ejemplo, que está como siempre la opción de trabajar Aprende en casa y la opción del libro de texto, pero esta semana hay una tercera opción que se llama *Dimensión personal y social*. Esta actividad incluye ver un capítulo de la serie que se llama *Mom*, en inglés. ¿Ya vieron el tema de la familia en inglés? ¿Alguien sabe cómo se dice mamá en inglés?

Vanessa: Mom.

Docente: Sí. Es como mamá. Ok, entonces esta serie se llama mamá. La vamos a ver ahorita, es un capítulo de 20 minutos. Vamos a ver el primero y a partir de la historia que nos cuente esta serie voy a pedirles que hagamos un cuadro comparativo. Este cuadro comparativo va a ir de la siguiente manera.

Linda: Maestra una pregunta ¿cómo puedo hacerle para ponerme al corriente? Tengo unas tareas en el celular y estoy batallando con el internet.

Docente: Cuando terminé la clase a las 4 ¿te puedes quedar para que platiquemos de las actividades que hay que realizar?

Linda: Sí, sí maestra gracias.

Docente: Perfecto, bien. Ok, entonces fíjense ustedes lo que vamos a hacer en la opción 3 de esta semana vamos a trabajar el tema desigualdad de género en el embarazo adolescente. Vamos a ver el capítulo de las de la serie capítulo 1, también si no lo ven ahorita, lo pueden ver después aquí está el enlace y les voy a pedir que hagan las repercusiones sociales. ¿Qué significa repercusión?

Santiago: Consecuencias.

Docente: Perfecto. Bien, entonces repercusión tiene que ver con esta relación de causa efecto y entonces cuando hablamos de repercusión son las consecuencias individuales del embarazo adolescente y vamos a partir de la historia individual o de la historia que veamos en el capítulo y vamos a distinguir ¿qué pasó en la vida de los personajes? ¿qué cambio en la vida de los personajes a partir del embarazo adolescente? y vamos a distinguir las repercusiones a nivel individual o de proyecto de vida y la repercusión social. En este sentido a algunos todavía nos cuesta trabajo identificar qué es lo individual y qué es lo social. Lo individual tiene que ver con nuestra vida cotidiana, por ejemplo, si una persona se enferma por ejemplo con el caso del COVID es una situación individual, cuando hablamos de una pandemia estamos hablando precisamente de una repercusión social porque ya no es solamente que una persona se enferme sino que muchas personas se enferman y por el número, necesitamos movilizar mecanismos sociales para hacerle frente. No es lo mismo que cuando una persona o un par de personas se enferman y en ese sentido no tiene un impacto tan grande a nivel estructural. Piensen ustedes por ejemplo ¿han visto fotos o vídeos desde helicópteros o drones?

Ximena: Sí.

Docente: ¿O alguna vez han visto su casa o Google Earth? como pueden ver cómo pueden ir viendo las calles hay una visión de calle donde incluso hay como una personita que puedes poner en la calle y tú vas moviéndote como si estuvieras caminando. Pero hay otra vista y entonces puede ver a lo mejor tu colonia como un cuadrito o puedes ver periférico en todas en su forma haya mucho más circular. Cuando hablamos de las repercusiones sociales es como si tuviéramos una vista panorámica, una vista desde un dron a un helicóptero donde vemos todo o donde vemos muchas más cosas y el caso de la repercusión individuales como cuando estamos caminando en la calle cotidianamente, es decir, lo que vemos es lo que se nos presenta de manera inmediata. A lo mejor nuestra calle a lo mejor alcanzamos a ver la esquina, pero nada más y justo este cambio de visión es la que nos habla de las repercusiones sociales. En el caso de las repercusiones sociales del embarazo adolescente como veíamos la semana pasada tienen que ver primero y principalmente con el tema de la pobreza y por qué porque bueno cualquier adolescente podría ser una adolescente embarazada y aquí decíamos que tiene mucho interés si está pero si esta chica embarazada tiene una red de apoyo en su casa, si hay condiciones económicas para sostener o para mantener a un bebé -que además requiere ciertos cuidados especializados y caros- en ese sentido es cuando hablamos de la pobreza que se vuelve un problema porque -decíamos- si llega un embarazo y no hay la posibilidad de continuar los estudios esto tiene un impacto a nivel social ¿por qué? Porque esta persona no va a poder integrarse a un empleo con mejores condiciones de trabajo. A lo mejor que tenga vacaciones pagadas, que tenga permisos de maternidad y entonces, esto dificulta en todo: en la economía. Decíamos que cuando un embarazo adolescente se complica en términos de salud pues incluso es más caro para el hospital el atender este tipo de situaciones porque a lo mejor se requiere una incubadora o un monitor o que el servicio de enfermería o

médico este más al pendiente. Un embarazo que tiene esa complicación muestra repercusiones sociales en lo económico, pero también repercusiones sociales, por ejemplo, en términos de cuidado imaginen ustedes que una persona que tiene que trabajar muchas horas para obtener dinero díganme si tiene las mismas incluso ganas o condiciones para atender a un bebé. Entonces esas son las repercusiones sociales que van haciendo que el embarazo adolescente se vuelva una situación complicada. En el caso de este cuadro que ustedes van a completar hoy les pido por favor que piensen también en la diferencia entre géneros, es decir entre hombres y mujeres. Fíjense ustedes que la condición biológica en la que las mujeres o las hembras tienen que hacerse responsables del embarazo durante 9 meses las ponen una condición en la que ellas no pueden no tomar o no asumir la responsabilidad de un embarazo, como en el caso de los hombres. ¿estamos de acuerdo en que para que exista un embarazo a través de relación sexual hay una responsabilidad de un hombre y de una mujer?

Vanessa: Sí, miss.

Docente: Porque al principio cuando hablábamos de embarazo adolescente decíamos es que las mujeres que resultan embarazadas y bueno esto parece que no visibilizamos el hecho de que no solamente son las mujeres que se embarazan por generación espontánea, sino que hay una responsabilidad compartida. Una de las partes, en el caso de los hombres, pueden no hacerse responsables y en buena medida, no asumir esa consecuencia del acto y en el caso de las mujeres podría digo hay formas para no completar a término el embarazo a pero que en buena medida está comprometida su salud. No es que las mujeres puedan decir este no es mi hijo o no es mi problema, sino que por la condición biológica lo tienen, pero bueno no solamente eso sino que además a partir de ahí podemos establecer diferencias entre qué pasa cuando una pareja de adolescentes de manera consensuada, es decir cuando las dos personas querían tener relaciones sexuales ¿qué pasa cuando ocurre el embarazo si eres una mujer y qué pasa en este embarazo si eres un hombre? Estas repercusiones individuales las van a escribir aquí en la tabla. ¿Cuál es el proyecto? ¿Cuáles son las consecuencias en el proyecto de vida para los hombres cuando tienen un embarazo y cuáles son las condiciones en las que se tienen que enfrentar a una mujer cuando tiene un embarazo en la adolescencia? ¿De acuerdo hasta aquí? ¿Alguna duda sobre lo que tienen que escribir en este cuadrito?

Varias voces: No, miss.

Docente: Ok, entonces vamos a trabajar en él por un lado la dimensión individual por otro la dimensión social y en el caso de la dimensión individual vamos a hacer una comparativa entre qué pasa con los hombres y qué pasa con las mujeres ¿De acuerdo? Ok entonces vamos a darle siguiente capítulo les pido que si tienen ahí su cuaderno puedan ir haciendo notas acuérdense que este cuadro la pueden contestar de manera digital o lo pueden hacer en su cuaderno a manera de tabla y le toman foto cuando lo terminen. Entonces vamos a ir viendo y ponga atención a esta historia.

Lunes 8 de febrero 2021

Docente: ...Particular tiene una importancia no solamente para la historia nacional, evidentemente la Constitución del 17 es el. Digamos que el resultado del beneficio que se obtuvo después de la Revolución Mexicana que empezó en 1910. Y después de 7 años. Aunque todavía no terminaron. Ustedes lo saben y ahorita lo están viendo en historia de México, que bueno realmente los líderes revolucionarios mexicanos, ninguno sobrevive, ¿no? En general. Entre ellos terminan matándose. Se trató de un momento de mucha turbulencia política, pero lo cierto es que Carranza lanza la convocatoria para Congreso Constituyente y se dota a la nación de una nueva Constitución. La Constitución, que también es llamada Carta Magna o Ley de leyes, es relevante porque establece los antecedentes de los Derechos Humanos en la forma de las garantías individuales. Que es la que nos va a. Y una de las cosas que. Tiene que ver con. Es la primera. ¿Tiene una noción previa? ¿Cómo está la declaración? ¿Segunda mitad del siglo 20, quiere decir que más o menos? La sociedad de naciones. Estamos viendo que al final de la Segunda Guerra Mundial de 45 comienza a plantearse el tema de los derechos humanos. En cambio, en México desde 1009. Que teníamos. Un concepto muy similar al de derechos. Individuales. ¿Mejor a ustedes todavía? Les tocó la nación de las garantías. Garantías individuales. Hay que ver con que todas las. Libres. Pero luego, cuando hablamos de artículos, pues este artículo tercero de la educación, el cuarto de la salud. expresión todas estas De hecho, en los primeros 2120. Son los que componían en la sección de garantías individuales y luego. Y con la proliferación del concepto de Derechos Humanos a nivel mundial. De hecho, en el 2011 la Constitución se reformó. De Constitución se cambió para que este capítulo, que antes se llamaba de las garantías individuales, se convirtiera en el capítulo de los derechos. Y esto es muy importante porque, bueno, recupera este antecedente. 7. Tenía esta protección a los individuos más allá de su formación política. Necesariamente como un. En estricto. 18 años. Sino desde el. El suelo mexicano. Te vuelves acreedor. Este reconocimiento de las garantías individuales y que bueno hoy es de manera mucho más general, que pensemos en la noción de Derechos Humanos. La historia de porque la con. Y de avanzada fue una Constitución de avanzada y que bueno. Más de 100 años. Sigue estando vigente, no poseen los mismos términos. Queda muchas veces, pero bueno, la Constitución. Mientras no tengamos otra, pues sigue siendo este. He estado ideal o documento legal que nos prescribe o nos dice cómo debería ser la sociedad y cómo debería funcionar. Son las aspiraciones de comunidad y otra cosa es que se celebra en febrero, que tiene que ver con la formación cívica

y ética es la que se celebra el 24. El 24 de febrero que celebramos el 20. Ay. No. No, no sé, eso. Día de la bandera. OK, acuérdense. Justo para esta. Para esta fecha siempre incluso hay una ceremonia. Y especial. Si hay una Guardia para la bandera y que muy seguramente en esa semana. ¿Ceremonia tendría que ver con la evolución? Histórica de las banderas en México. Y bueno, esa es una de las cosas que se celebran en febrero, pero bueno, ahí nos faltan. Bueno, hay algunas otras, pero hay una muy importante también a nivel social. En febrero, una conmemoración, quién sabe de qué estoy hablando. Bien. El 14, exacto. OK, entonces, justo bueno, hoy vamos a hablar un poco de nada. Del evento que va a tener lugar el próximo viernes 12 a las 4 de la. El horario del. En tiempos de. Y decíamos la vez pasada que este evento. Igualmente. I. Anterior y esperemos que. Esta actividad va a tener el. La singularidad de que esperamos que esta vez ustedes nos ayuden con la organización del evento con motivo de que sean actividades que ustedes propongan y que. Significativas precisamente porque lo que pensamos es que este evento tendría como finalidad, pues favorecer la convivencia. ¿Alguna actividad? Y para esto vamos a hablar de un concepto que veníamos mencionando en otras sesiones. ¿Tiene que ver con esta edición? Sí, términos de vida, pero también para el examen comipems. Una de las preguntas recurrentes por examen comipems es que ustedes puedan distinguir. Entre sexo, género y Oriente. Y decía. ¿Cuándo habla? En el uso cotidiano llegamos a. Y sexo, género y oriental. 20, que no, no es extraño que cuando. Fue, les decimos a ver, este haga dos filas. Que es mi caso, por ejemplo, que les pido dos filas y hacen una fila de niños, una fila de niñas. Y, de repente, nos falta el que estaba. Fila equivocada y entonces viene la burla. Orientación sexual, fíjese usted. ¿Si, por ejemplo, un niño o una niña está en la fila que no les corresponde, ¿no? Y esto habla de que hay una confusión entre la noción de identidad de género y la noción del concepto de orientación sexual, y a eso vamos a entrar el día de hoy. ¿Pero bueno, antes de esto me gustaría tratar de recordar que se acuerdan ustedes que dijimos que era sexo y cuál era la diferencia entre sexo? No es lo mismo que relaciones sexuales y el concepto de género. ¿Sí, OK, cuando hablamos de sexo, ¿a qué dimensión nos referimos? ¿O de quién estamos hablando? Así es. Bueno, así es hombre. El sexo opuesto. Antes de hablar de hombre. Femenino. No antes de hablar de masculino. Mhm. En que los días en que los. ¿Bien, OK, perfecto entonces? ¿Es importante recordar que cuando hablamos de sexo? Física, anatómica, hormonal, incluso genital. ¿Entre varias especies? Sí, seres vivos, incluidos los seres humanos, por supuesto, y que divide a la especie en machos y hembras, y es importante. ¿De esta manera, para que luego? El concepto de mujer. El hombre y su correlativo. Pero hasta ahí.

Distinguir. ¿Sabemos que cuando hablamos de sexo estamos hablando de machos y hembras, nos vamos a dar cuenta, por ejemplo, que hay otras especies que pueden o no tener esta distinción, por ejemplo? De la especie canina. También parece evidente que hay machos y que hay hembras, pero decíamos que. De flores. ¿Una flor es macho o hembra? Y decíamos que incluso podríamos asumir que podrían tener los dos sexos. Y. Identificar qué. Quizá no necesariamente tengan algún sexo. Hola la estrella. Macho o hembra entonces nos. Reconocer que en la naturaleza. Cuando hay divisiones. ¿Cómo no las hay? Bueno, aquí hablaríamos. Fíjense ustedes entre las copas de una reproducción asexual. Entonces, obviamente, en el mundo de la. Es mucho más amplio y por supuesto.

¿Ser hombre? Y que entonces tiene un carácter contingente. Y decíamos que cuando hablamos de lo biológico estamos hablando de lo necesario de lo que ocurre siempre y cuando. Estamos hablando de lo contingente, es decir, que podría ser distinto, entonces por ahora me gustaría que recordaran. Y que lo social, en este caso el género, va construido sobre la diferencia. ¿Entonces, lo que hacen en las sociedades? Partir de la distinción entre macho y hembra se construyen formas. A estas personas que nacen hembras las vamos a ir. Pero es que nacen más. ¿Educar para que se conviertan en hombres? ¿Ahora bien, ustedes por qué? Correlación con lo que vivimos piensen ustedes que en la vida conocemos los genitales y todavía menos conocemos. Los órganos reproductores internos de las. Cuando nosotros vemos a una. No sabemos qué genitales tiene y menos sabemos si sus genitales este. Reproductor interno, sin embargo. Nosotros distinguimos a las personas. Las distinguimos por la forma que visten, por las formas, muchas veces por la forma en la que hablan, por la forma en que se mueven, por los nombres. Nombres. Una mujer. E incluso. ¿Pueden ser para niños? Y eso es el género. Importante. A la diferencia sexual en el ámbito de los. Prácticamente muy. Y de ninguna conocernos. Médica. Sonido para ID. ¿Que alguien que tiene pene realmente? Sí. Conductos. Conductos deferentes por ejemplo o que siempre que vemos una ***** realmente estamos hablando de alguien que tiene un útero y ovarios y trompas de Falopio, es decir, nosotros más que en la cuestión del sexo como tal, lo que vemos es lo que percibimos de los otros. Eso exterior, decíamos. Estas formas en las que. El género se hace presente más que el sexo. Siempre asumimos que cuando hablamos de una persona que se ve femenina corresponde con su sexo de hembra, pero no necesariamente, y esto vamos con el concepto. Orientación sexual porque entonces, cuando hablamos de orientación sexual, estamos hablando de una cosa distinta al sexo biológico, estamos hablando de una cosa distinta, aunque relacionada, pero si distinta al

concepto de género, y entonces decimos que la orientación sexual puede definirse como la atracción emocional. Romántica, sexual o afectiva duradera hacia otro. ¿Y si no? Porque de un lado. ¿La homosexualidad exclusiva esto quiere decir? Son personas que se sienten atraídas. Género, hay que ser. Y del otro. Vamos la sexualidad exclusiva. Personas que se sienten atraídas por personas del género distinto. Al que se escribe y en ese espectro, en esa línea, tendríamos prácticamente por la mitad, una orientación sexual que se conoce como bisexualidad. Es decir, son personas. Que se sienten atraídas. No, en serio mental mismo tiempo, pero. Irse traídas tanto. Personas del género igual al suyo o. Y entonces creo que esta imagen la habíamos puesto ya alguna vez. Pero ya habíamos visto nada más. Recuerdo un vídeo venezolanos como la diversidad. Y es importante recordar. Sí, sí. En buena medida. De la querida. De una dimensión biológica y que cuando habla. ¿Del género estamos hablando de una? ¿Cómo hacemos que esa construcción social se vuelva? Parte de nosotros. ¿Hablamos entonces del concepto de identidad? Dijimos que la identidad es. Términos y. Cuesta la pregunta. Y esto debería ser 1 de los temas que atraviesa la educación en general, es decir, que al final de la edad. Básica. Está en el caso de ustedes que están por terminar la educación. ¿Ustedes pudieran tener una? ¿Quién soy yo? Y bueno, decíamos cuando decimos quién soy yo, bueno. Por mi nombre, por supuesto, por mi edad, por el lugar de nacimiento, por el idioma en el que hablo, por la clase social a la que pertenezco, por el país en donde vivo, por mis gustos, por las cosas que no me gustan, porque eso también nos puede definir. A lo mejor no estamos seguros de lo que nos gusta. O a lo mejor hay muchas. Cosas que escoger, pero a veces también es importante saber qué es lo que no quiero. Por ejemplo, el caso de la violencia. Es importante reconocer cuando una relación es violenta y decir no a esa relación violenta o al mismo tiempo, nosotros reconocernos y hacemos violencia, que puede ser. ¿Desde la que consideramos que es inocente, origen o? Por ejemplo, tratamos con personas que son menores a nosotros, pero también cuando tenemos una relación de pareja. En el caso de ustedes ya están más o menos en esa edad. Es importante también reconocer que es lo que me gusta y qué es lo que no me gusta. Entonces el concepto de identidad va a ser importante porque entre este concepto de identidad, además de la edad. Y la. El idioma es social, por supuesto tenemos. Atravesando la condición de género. ¿Y qué es la identidad? De género es cómo nos sentimos respecto a nosotros mismos. Si yo me puedo identificar como mujer o como hombre, o de plano decir. Que se consigue. Hombre, solo. Lo que es propio de las mujeres. Ahí tenemos una identidad. ¿Cómo huir? Que donde bueno se podrían asumir como persona. ¿Llega mucho esta idea de soy persona y no

me define, sí, sí, soy mujer u hombre? Seguridad Social y no necesariamente está. Ponencia. Entre el género de vida de género y el. ¿Sexo biológico? Cuando hablamos de sexo estamos hablando de la dimensión biológica cuando hablamos de identidad de género, que no solamente estamos hablando de la construcción social, sino que estamos hablando de cómo nosotros interiorizamos esas diferencias sociales y si las asumimos o no. OK, hasta aquí hay una diferencia. ¿Hay alguna pregunta sobre la diferencia entre sexo y género? ¿OK, entonces, fíjense ustedes cómo es importante ahora ir un poco más? Mas. Lejos todavía. Concepto de Oriente. Porque el caso de. Este DIV. Tenemos. Identifica. En una parte. Muy bien y justamente bueno, aunque ya sabemos que. El próximo domingo y en general hay esta idea, pues del corazón. Como el lugar donde residen los sentimientos y creo que es una idea. I. Que perdió por mucho tiempo en la historia, se pensaba que estas. Y las emociones como tal, que los sentimientos estaban alojados en el corazón. Hoy sabemos que bueno. Cumple con la función de bombeo. Es vital, sí, pero que no necesariamente estamos. A las emociones en ese lugar, a lo mejor el lugar donde las Investigaciones Científicas. Ubican esta noción de la. 500. Las emociones, los afectos está en el cerebro, pero es importante que cuando lo relacionemos al corazón con la orientación sexual tiene que ver con esta este sentimiento de afecto, de atracción, que puede ser erótica, que puede ser. Más que nada sentimental también. Y que en buena medida lo que hace es referir a. ¿Qué personas me gusta? Y para que podamos establecer la orientación sexual es importante, primero que nosotros definamos nuestra identidad de género, entonces. A partir de cómo me consiga yo. ¿Es que puedo establecer una relación? ¿Llamada homosexuales y sexual o heterosexuales? Pero esto tiene. Que imaginen el caso de una persona bueno. Que una persona era un macho. Macho fue educado para ser hombre, se convirtió en piloto. Y todas las. Buenas noches cuando llegaba. Los pasajeros. Que lleva una mala. Y en esa maldita llevó a maquillaje, vestido y unos tacones. Entonces ese hombre que, además. Le gustaba vestirse de mujer. Que. Mujer. Es decir, que a pesar de que había nacido macho y de que había sido educado. La vi. Esto se llama asignación de género, se le había asignado por la sociedad, por la familia. Por su círculo cercano, cenaré asignado la identidad de género como hombre, no sentía que se correspondiera. Y les decía, yo, este hombre ya se había casado. ¿En algún momento? Ocorre. La quiebra de la era. Y lo que decide hacer con él. Que no iba a tener trabajo en esa aerolínea. Lo que decide hacer es hablar con su esposa. Y decirle que toda la vida. Pesar de que había nacido como macho. Hombre. Que se sentía. No se sentía ella, es decir, su identidad de género era de mujer. Entonces la esposa, de manera comprensiva. Se dio que se lugar

de hacer otra cosa con él. Aquí se hiciera. Asignación. Unas. Es decir, hoy. Médicos. Científicos permiten que se reasigne el sexo biológico. Y esto no, no, para allí, porque 1 diría bueno, pero como ya se convirtió biológicamente en hembra. Bien de manera externa, por supuesto, obviamente cuando no hablamos de un este un trasplante de útero, por supuesto, pero si hay una reconstrucción estética exterior de lo que parece que no pude, las características de. 1 diría bueno, y entonces dejó a su esposa y no fue así, De hecho. Era una. Había sido. Y a través de una operación como hembra para que corresponda con su identidad de género de mujer. Sin embargo, estaba ahora ya. Ella estaba. Enamorada. ¿Entonces su relación? ¿De alguna relación? ¿Donde? Un hombre y una mujer. Hacer una relación. Homosexuales porque, pues ese hombre, ese que había nacido, macho. Seguía amando a su. ¿Entonces su relación? Y este ejemplo ilustra, como, aunque está relacionado. La idea de género. Sexual no son lo mismo. Cuando hablamos de. ¿Vale, entonces decíamos que? De la autora. Esa persona, Hola. Partir de la auto identificación. ¿Y la autoridad? Bueno. Heterosexuales unisexuales. Hasta aquí queda claro qué es la orientación sexual. Sí, OK. Puede parecer un poco complejo, porque De hecho lo es, es, es complejo, pero. La idea es que. Sexo, estado de lo social cuando. ¿Género y la parte psicológica cuándo? Que por supuesto no están del todo separado. ¿Porque a partir de estas 3 categorías, entonces? D. Sexuales. No corresponder con el sexo. Con el que una persona nace ni con el género que a una persona se le. D el proceso de socialización o el proceso de educación. Entonces esto es importante por qué. Además, entonces, cuando hablamos de El 14 de febrero. Estamos hablando de. ¿Una celebración del amor en términos amplios? Y bueno, aquí la historia nos cuenta que existía un. Una ley que prohibía los matrimonios en cierto momento de la historia y que 1 de los 1 de los hombres que hoy es considerado un Santo, San Valentín. Y desobedeciendo la regla. Se dedicaba a casar a las parejas. Y, por lo tanto, allí esta idea de que el 14 de febrero se celebra el Día de San Valentín o el día de los muchos por mucho tiempo se llamó el Día de los enamorados. Hoy es mucho más amplio y se llama el día del amor y la amistad, precisamente porque cuando hablamos de amor, entonces no solamente estamos hablando de un amor de pareja. Sino el amor en términos. Que tipos de. ¿En su caso, qué tipo de amor? Ahí tenemos. Familiar. Muy familiar. Así es. El de los amigos, por supuesto. Por supuesto, el de la pareja y. Que es que con esta idea. Con este desarrollo. ¿Puedes? Puedo decir quién soy, no solamente yo sepa quién soy, no solamente me conozca y me reconozca, sino que también me valore cuando hablamos de la autoestima. Que surge del reconocimiento de que. Es mi defecto, pero también es posible. Entonces, a partir de este amor

propio que debería ser el primero, tenemos que establecemos relaciones con otras personas. El núcleo principal, el núcleo inmediato que tenemos es el familiar. Fíjense ustedes, qué tan importante es el núcleo familiar que por algo se considera la base de la sociedad, es decir. Que, sin que sin que haya un. Aunque haya. Esta idea de reproducir a la sociedad, no solamente en términos. Sino además asumir el compromiso de educarnos y educar. No quiere decir hacerlos parte de la sociedad, no solamente del núcleo familiar, sino que puedan convivir e interactuar de manera. Cabal y de manera feliz con los con su entorno. Por eso se considera que la familia es este, esta unidad o principio de la. El caso de la amistad es algo que. Es que no sé. Del del entorno familiar. Y cotidiana surge cuando llegamos a la escuela, que es el primer. Dejamos. De estar todo el tiempo con nuestras familias. Y por sangre entonces la escuela este lugar. ¿Dónde conocemos? ¿Experiencias de la amistad, no? Antes. Quizá, pero de manera mucho más significativa cuando pasamos por la. Y en este mismo periodo comienzan a experimentar. El amor entero. Ya hay una ustedes, no solamente hay una cuestión. Biológica, sino también una cuestión social que permite que cuando se siente. De novia. De la secundaria. ¿Qué otro tipo de amor? Que están aquí. No. Que podría quedar. I. Las mascotas también. De amor hacia los seres vivos. Como. Los primos. Abuelo. Los primos también tienen cualidades. Que pueden ser de la edad. Ahí hay. Una este no siempre crecimiento, no solamente. Dice a mi familia, sino que puede haber. Sí, así es. Y las mascotas, por supuesto. El 12 de febrero. Evento que se llama. Tiene que ver con el amor en toda su expresión en un concepto. Y bueno, porque creen que sea importante celebrar las. Efectividad. Porque recuerdas cuando quieres. Sí que más muy bien. Porque pasa el tiempo. Pues tiempo con tu familia, sí. Amigos. Justo. No sé, bueno el. Curso normal de la vida, obviamente. Que tuviéramos. Relación así, frente a una computadora. Importante recordar. Cuando menos. ¿Y dónde más o menos hay una interacción de la generación como sea, no? Desde que entraron a primer grado, segundo y bueno. Serán los grupos que mantienen casi iguales. Llega a haber algunos cambios y algunos ingresos nuevos, pero justo esto no el recordar. Un año en el que no nos hemos visto de manera presencial en. Excel escuela y, sin embargo, bueno. Edificio, pues, está cerrado, pero nosotros seguimos haciendo Comunidad. Sé que entre ustedes. No solamente compañeros. ¿Es un inicio y muy buen augurio para una convivencia sana dentro de la escuela, sino también amigos, ¿no? Y seguramente. Pero seguro que termina. Importante este reconocimiento, por supuesto. Que desde el amor propio y desde la familia, desde los amigos que. Y hacer énfasis en el próximo bien. ¿Y aquí entonces? Se vuelve importante, pues la. Ustedes no

la idea de colaborar porque colabora. Sí. Se trata de un esfuerzo individual, sino que podamos hacer práctica. De repente, ya sé que eso. A la al civismo, pero sobre todo la ética como algo práctico, sí. Se reduce a. ¿Valores o instar artículos? ¿O algunas? Definiciones y, sin embargo. Pues justo pensar que la ética es algo que se practica si no se practica, puede ser filosofía. Puede ser teoría, pero no es práctica. Y no es ética, la ética siempre es práctica, entonces lo que me gustaría que trabajáramos el viernes es tratar de hacer práctico estos fines DDD. Flores de colaboración, de solidaridad, de organización y tratar de demostrar que podemos hacer cosas más grandes. Junto. Obviamente, sabemos que los docentes tienen una. Pero que, En este sentido, pues sí nos gustaría hacer la apertura y la invitación para que ustedes propongan actividades, organizan actividades y las lleven a cabo en actividades, sobre todo mucho más significativas en términos de convivencia. ¿Para ustedes, entonces, qué vamos a organizar? Bueno, cuando menos la fecha tenemos que este viernes 12. A las 4:00 de la tarde y que en el caso de formación cívica y ética esta va a ser la opción 3 para trabajar esta semana, que es organizar la actividad para este evento y que para ello en Classroom. Si ustedes ya revisaron la semana 22. En la semana 22 les propongo que. 1 de ellos es un clásico formulario de. Formulario. Cuestionario que se llena. Que niña y bueno que les piden estos cuestionarios, yo les pregunto primero. Y pues su nombre y qué grado en qué grupo se encuentran, qué actividades les gustaría realizar, que se realizaron y esto tiene que ver con que no solamente para el viernes, sino para el transcurso de lo que queda del ciclo escolar, que probablemente. Pero todavía no tenemos nada oficial, pero muy probablemente terminemos el ciclo escolar en esta modalidad. Entonces, o si acaso en el tercer trimestre, pero. ¿Pero bueno, qué pensarán los que ustedes me sugieren actividades para realizar en estas sesiones que tenemos los lunes o en la sesión del viernes, pero como para tener allí una noción de qué es lo que les gusta a ustedes trabajar? ¿Y hay otra pregunta que les cuestiona sobre qué actividades ustedes? ¿Y si esta actividad es la van a trabajar de manera individual o trabajan de manera? Y en equipo, aquí ustedes En este sentido, van a valorar si tienen la posibilidad de ponerse de acuerdo con alguien con una o varias personas del Grupo de la generación, no seriamente el Grupo. Este sí puede trabajar con esas personas y si no, si no voy a estar en la posibilidad de contactar con otras personas, entonces la actividad se hace individual. Pero. Después de que este formulario. Yo les propongo que completen este esté. Y esta programación es para que podamos tener claridad sobre qué haría. Aunque esta actividad está marcada para entregarse el viernes 12. Siempre que. Que sí me gustaría que para que pudiéramos. La entrega del jueves 11 de febrero. El viernes para organizar

ya completamente. Que es profundo. Y de ahí. La gestión correspondiente en este formato. Lo que les pido es que cuando pongan el nombre o los nombres de los. Aquí, como en otras ocasiones que han trabajado en documentos. ¿Un hombre iba a trabajar individual los nombres del equipo? ¿Y si puedo trabajar en equipo? Todos los. Me entregué 1. Y bueno, el despido del nombre de la actividad que es. Sí. Y que eso de que se va a hacer pues me expliquen. ¿Qué programa? ¿En cuánto tiempo se necesita? Y que piensen en. Que también piensan en materia. ¿Y alguna observación? Por ejemplo, en una. ¿Sobre qué se puede hacer que dijésemos? Amigos. I. Entonces, bueno, si eso fuera el caso. Nombre de la actividad partidas de Fortnite, por ejemplo, partida de Ford. Que se va a realizar. 10 de 10. ¿En una sesión que dura cuánto? Que se necesita de inicio. Sola que las personas. Pongan su nombre. El desarrollo. Dentro del juegos y en el cierre. ¿Hay algún objetivo que juntar? ¿Tanto número de puntos? ¿Ah, y ustedes consideren lo? ¿Qué materiales? Una consola y pues el acceso. Entonces, eso habría que ponerlo ahí en materiales. Observaciones, bueno, ahí, por ejemplo. Primer año me proponían ver una película. Por ejemplo, infórmate en observaciones. Podría ser que la maestra comparta la pantalla o. Eso sería como la actividad del día. De la semana 3 y justo entonces la calificación lleva como: el formulario 3 puntos de programación y 5 puntos, llevar a cabo ejecutar precisamente esta actividad el viernes. Esa es la propuesta que les tenemos para qué. El cuanto ustedes propongan la actividad, pues se puede llevar a cabo el viernes. Además de las opciones que ya tenemos cada semana que se aprende en casa, un libro de texto con respecto al libro de texto, esta semana ya cambió la modalidad. Que esto ocurre es que nos han estado. Terminando. ¿Y lo que les pido? Feliz de temas. En cuanto a temas. Y no se preocupen de estar revisando al final, estos repases sirven para el examen comipems y es un repaso. ¿Si van a llevar a cabo por qué? Parece que hay 1 o dos este. Que ya están repetidos. Entonces no hay ni. A mí me gustaría que, en la medida de lo posible, quienes tengan la posibilidad. Propongan actividades. Tengan allí este. Que la podamos ejecutar. Día viernes. La actividad de la semana. Obviamente. No es necesario que. En ese momento, el viernes que estemos en la sesión. Mismo, por ejemplo, por ahí me decían que hay. ¿Cierta número de jugadores? Y ahí la idea es que haya varios grupos que puedan jugar. Al mismo tiempo. Sí, hay muchas actividades que eso espero que suceda, que haya. Intentaremos que sea como una kermesse, entonces vamos a poner. Actividades de ver la película, jugar algún videojuego en línea, no sé, karaoke, baile ahí como ustedes lo propongan. El que lo vayamos estableciendo y que ya ese día nos reunamos el viernes. 12, no. Y a lo mejor pongamos en el chat las salas y las actividades para que sea el agrupan

de acuerdo con la actividad que quieran hacer ese día de acuerdo, entonces la idea es que se hagan estas propuestas y yo sí les invito a que las hagan antes del jueves que viene. Esto esta actividad a más tardar el jueves. Para que el viernes ya quede toda la. Nuestra programación podamos ahí. Intercalar seguramente las maestras alguna actividad, pero si no, si son muchos de ustedes, nada más nos vamos. V. Pues, está bien, maestra. ¿OK? El caso de vida saludable esta actividad podrá contar también para vida saludable. Y bueno. Hoy nada más nos falta. Finaliza. Siempre. La idea es que en la actividad que propongan. Si haces la opción 3. Mi libro. Y esto es lo que evaluaríamos. Entonces no sé si tiene alguna duda y. ¿Algún comentario? Entonces les invito a que hagan sus propuestas de trabajo, valoren si pueden. ¿Y si? ¿Quieren hacer alguna presentación? ¿Algún juego? No se me ocurre que no necesariamente tiene que ser este algo de videojuegos, puede ser hasta basta. ¿Y ahorcado, verdad o reto no sea, y ustedes propongan la actividad que les parezca más emocionante? Para el viernes 12. Adelante. ¿Entonces, este? ¿Puede ser un equipo, puede ser indie? Sí, es un equipo no más de 5 personas en el equipo. ¿De acuerdo? ¿No más, EH? Muy bien, pues no hay más dudas. A que hagan lo más pronto posible su propuesta de actividad. Y pues nos veremos la próxima, el viernes nos vemos antes del viernes y el próximo lunes. Sesión de semana. Excelente inicio de. Semana y. A las 4. En Classroom voy a poner el enlace. Y éste, para la sesión del viernes. Muchas gracias que estés muy bien. Cuídese mucho. Gracias, también usted. Hasta luego. Vine y que estés muy bien. Bye. Gracias.

Salto de página

Transcripción Afectividades

Viernes 12 de febrero, 2021

(Se escucha Radio Gaga de Queen)

Y es que justo ya son las 4:00 de la tarde, bienvenidos, bienvenidos a nuestra celebración del día del amor y la amistad, estamos celebrando las festividades. El día de hoy nos da mucho gusto que se encuentren con Eh, nosotros estamos la maestra Karla. Él y también la maestra Nancy, y estamos aquí para organizar un poco las actividades del día de hoy, acuérdense que nuestro propósito para el día de hoy tiene que ver con, pues organizar actividades de convivencia. Entonces nos da mucho gusto que estén acá, no sé si quieran dar la bienvenida a maestras los que puedan, por supuesto, habitaciones que abran sus cámaras. Que se vea como este ambiente de fiesta que

nos veamos. Bueno, estas buenas tardes a todos y a todas. Vamos a dar inicio con el evento, aprendan sus cámaras. Y este bienvenido. Hola, chicos. Igual la mayoría ya me conoce, excepto. Tengo el gusto de trabajar. Elizabeth, trabajo con los chicos en las. Y me da mucho gusto ver los recuerden que esta actividad la hacemos con mucho cariño. Para todos ustedes y pues dándoles un momento de distracción, para distraernos un poco. Y me da mucho. Que además nos divirtamos mucho, mucho, mucho. ¿Las siguientes actividades? Espero verlos en las manzanas y el karaoke. Hola. I. Me da mucho gusto. Y bueno, bienvenidos a esta pequeña. Bueno. Gracias este bueno. Primero que nada, en joven me da mucho gusto poder estar aquí con ustedes compartiendo este en esto. Quiero que agradezcan tremendamente al espacio que están haciendo. Con mucho cariño y justamente. Pues con esto lo que se pretende es seguir fortaleciendo no sólo. 14. Sino seguir teniendo muy presente que bajo cualquier circunstancia es fundamental. Fortalecer la amistad, cultivar el amor y seguir buscando alternativas que nos unan en todo lo que se puede hacer. Así que mi agradecimiento profundo a ustedes. Maestras. I. Criticada momento que se debe contar con toda la intensidad que se le ponga, lo que será algo. Enormemente. Crecimiento y desarrollo adelante. Muchísimas gracias y felicidades a todos por este día, por el día del amor y la amistad. Les mando un fuerte abrazo. ¿Y pues deseo que se sigan cuidando mucho, ¿vale? Cuídense, ustedes van a hacer. Desde el buen funcionamiento de las actividades, no solamente como participantes, sino también como organizadores. Tenemos el cómo primer. Primera actividad el tema de afectividad es con. Hola muchas veces. Un favorzote. Mientras. El chat. Desactiva. ¿Vale? Esto con la intención de que, bueno. Gracias. Este y bueno comenzamos como les dijo la maestra Diana, efectivamente vamos a hablar de actividades. El motivo del del Convivio es el día del amor y la amistad, el tema que vamos AA tomar. El día del amor y la amistad, afectividad. ¿Para esto les voy a presentar un vídeo este lo vamos a escucharlo, vamos a prestar atención para saber qué es esto de actividades, de qué manera me? Van a involucrar en mí. ¿Se van a involucrar en mi perdón estas actividades? Y este. ¿Y cómo me van a servir para relacionarme con el otro? ¿Cómo que, de qué forma van a ser este? Para mí, como las. Cómo es que estas me van a ayudar para este, para seguir adelante, para estar sano, para llevar una mejor convivencia, etcétera. Sale entonces les pido que escuchen el video, que le pongan atención y este tomando en cuenta que bueno, el tema de nuestro evento es afectividad.

REFERENTES

- Andere, E. (2020). *¡Aprender! Emociones, inteligencia y creatividad*. Siglo XXI.
- Andere, Eduardo. (2013). *La escuela rota. Sistema y política en contra del aprendizaje en México*. Siglo XXI.
- Anderson, G. L. (2002). Hacia una participación auténtica: Deconstruyendo los discursos de las reformas participativas en educación. In M. A. Mariano Narodowski, Milagros Nores (Ed.), *Nuevas Tendencias en Políticas Educativas: Estado, Mercado y Escuela* (pp. 145–200). Ediciones Granica S.A.
- Beuregard, L. P. (2018). Los candidatos se disputan el poderoso voto del magisterio mexicano. *El País*.
- Bobbio, N. (1989). *Estado, gobierno y sociedad. Por una teoría general de la política*. FCE.
- Bonfil Batalla, G. (1989). *México Profundo. Una civilización negada*. FCE.
- Bourdieu, P. (1990). *Sociología y cultura*. Grijalbo.
- Brousseau, G. (2007). *Iniciación al estudio de la teoría de las situaciones didácticas*. Libros del Zorzal.
- Bruner, J. (1990). *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Alianza Editorial.
- Cardús, S. (2010). *Bien educados. Una defensa útil de las convenciones y la autoridad*. Paidós.
- Chalmers, A. (1994). *¿Qué es esa cosa llamada ciencia? Una valoración de la naturaleza y el estatuto de la ciencia y sus métodos*. Siglo XXI.
- CNDH. (2019). *Dirige CNDH Recomendación a la SEP por el Operativo Mochila Segura ; le pide determinar la procedencia que continúe y , en su caso , se aplique no como una medida de seguridad , sino de protección y de cuidado , con enfoque de derechos humanos y que privi. 55.*
- Coll, C. (1996). Constructivismo y educación escolar: ni hablamos siempre de los mismo ni lo hacemos siempre desde la misma perspectiva epistemológica. *Anuario de Psicología*, 69.
- Congreso Constituyente. (1917). Constitución política de los Estados Unidos Mexicanos. In *Diario Oficial de la Federación* (pp. 1–170).
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. (2020). Art. 3º.
- Cuarón, C. (2014). *El sándwich de Mariana*. Basta Mx.
- Cullen, C. A. (1997). *Crítica de las razones de educar. Temas de filosofía de la educación*. Paidós.
- Delval, J. (1990). *Los fines de la educación*. Siglo XXI.
- Delval, Juan. (2006). *Hacia una escuela ciudadana*. Morata.
- Díaz Barriga Arceo, F., & Hernandez Rojas, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. McGrawHill.
- Díaz Barriga Arceo, Frida. (2006). *Enseñanza situada : vínculo entre la escuela y la vida*. McGrawHill.
- DOF. (2020). *Acuerdo número 12/06/20*.
- Durkeheim, É. (2006). *Educación y Sociología*. Colofón.
- Espinosa Luna, C. (2021). *La configuración social de la pandemia por SARS-CoV-2. Un ensayo sociológico* *The Social Configuration of the SARS-CoV-2 Pandemic. A Sociological Essay*. <http://orcid.org/0000-0002-8134->

- Fernández Esquinas, M. (2020). Sociología y Ciencias Sociales en tiempos de crisis pandémica. *Revista de Sociología de La Educación-RASE*, 13(2), 105. <https://doi.org/10.7203/rase.13.2.17113>
- Fierro, C., Fortoul, B., & Rosas, L. (1999). *Transformando la práctica docente*. Paidós.
- Flores Olea, V., & Mariño Flores, A. (1999). México: globalización neoliberal y crisis. Perspectivas al futuro. In *Crítica de la globalidad. Dominación y Liberación en nuestro tiempo*. (pp. 506–577). FCE.
- Freire, P. (1993). *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo XXI.
- García Amilburu, M., & García Gutiérrez, J. (2017). *Filosofía de la educación. Cuestiones de hoy y siempre*. Narcea-UNED.
- Gentili, P. (1998). El consenso de Washington y la crisis de la educación en América Latina. In *Neoliberalismo versus democracia* (pp. 102–129). La piqueta.
- Guerra Mendoza, Marcelino., & Rivera Ferreiro, L. (2011). El lado oscuro de la RIEB. In *El secuestro de la educación: el sexenio educativo de Elba Esther Gordillo y Felipe Calderón* (pp. 149–185). UPN, La Jornada.
- Hart, R. A. (1993). La participación de los niños. De la participación simbólica a la participación auténtica. In *Ensayos Innocenti* (Vol. 4, p. 47).
- Hernández Navarro, Luis. (2011). Elba Esther, los panistas y la política. In César. Navarro Gallegos (Ed.), *El secuestro de la educación: el sexenio educativo de Elba Esther Gordillo y Felipe Calderón* (pp. 15–41). UPN, La Jornada.
- Hernández Navarro, Luis. (2019). *La primavera magisterial*. FCE.
- INEGI, S. (2013). *Censo de escuelas, maestros, alumnos de educación básica y especial. Atlas Educativo*. 2013. Instituto Nacional de Evaluación Educativa. (2016). *Cívica*.
- Instituto Nacional Electoral. (2017). *Estrategia Nacional de Cultura Cívica. 2017-2023*. 431.
- Jackson, Ph. W. (2001). *La vida en las aulas* (Morata).
- Kapusiński, R. (2003). *Los cinco sentidos del periodista (estar, ver, oír, compartir, pensar)*. FCE-Fundación para un Nuevo Periodismo Iberoamericano.
- Labarrere Sarduy, A. F. (2008). Bases conceptuales de la mediación y su importancia actual en la práctica pedagógica. *Summa Psicológica UST*, 5(2).
- Landeros Aguirre, L. G., & Chávez Romo, M. C. (2015). Análisis de reglamentos en escuelas de educación básica en México. *XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa, Valores*, c, 1–18.
- Landeros, L., & Chavez, C. (2015). *Convivencia y disciplina en la escuela, analisis de Reglamentos Escolares de México*. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- Latapí Sarre, P. (2003). *El debate sobre los valores en la escuela mexicana*. FCE.
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa* (3ª). Graó.
- Leydet, D. (2017). Citizenship. In *Stanford Encyclopedia of Philosophy*.
- Lipovetsky, G. (2016). *De la ligereza. Hacia una civilización de lo ligero*. Anagrama.

- Lozano Andrade, I., & Mercado Cruz, E. (2011). *Cómo investigar la práctica docente. Orientaciones para elaborar el documento recepcional*. Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México.
- Marco Stiefel, B. (Coord.). (2002). *Educación para la ciudadanía. Un enfoque basado en el desarrollo de competencias transversales*. Narcea.
- Mardones, J. M., & Ursúa, N. (1982). *Filosofía de las ciencias humanas y sociales. Materiales para una fundamentación científica*. Fontamara. <https://doi.org/10.29057/esa.v3i5.1646>
- Miñana Blasco, C., & Gregorio Rodríguez, J. (2005). *La educación en el contexto neoliberal*. Centro Sindical de Investigación e Innovación Educativa, Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, Sección XVIII.
- Miranda López, F. (2012). El futuro de la educación básica. Notas preliminares. In *La reforma educativa* (pp. 79–90). Cal y Arena.
- Navarro Gallegos, C. (2011). La alianza por la calidad de la educación. In *El secuestro de la educación: el sexenio educativo de Elba Esther Gordillo y Felipe Calderón* (pp. 43–90). UPN, La Jornada.
- Niebla, G. G. (Coord.). (2012). *La reforma educativa*. Cal y Arena.
- Ortíz Ortíz, Serafín. (2014). *La formación humanista en la educación superior. Modelo Humanista Integrados basado en Competencias*. Gedisa.
- Papalia, D. E., Olds, S. W., & Feldman, R. D. (2010). *Desarrollo humano* (11th ed.). McGrawHill.
- Paquay, Léopold., Altet, Marguerite., Charlier, Évelyne., & Perrenaud, Philippe. (2008). *La formación profesional del maestro. Estrategias y competencias*. Fonde de Cultura Económica.
- Pérez-Expósito, L. (2014). Participación adolescente en la secundaria: explorando lo deseable, lo potencial y lo permisible. *Argumentos*, 27(74), 47–75.
- Pérez-Expósito, L. (2015). Citizenship education in Mexico: the depoliticisation of adolescence through secondary school. *International Studies in Sociology of Education*, 25(3), 225–257. <https://doi.org/10.1080/09620214.2015.1076705>
- Perrenoud, P. (2007). *Diez nuevas competencias para enseñar. Invitación al viaje*. Graó-Colofón.
- Reyes, A. (1952). *Cartilla moral*. El Colegio Nacional.
- Riemen, R. (2008). *Nobleza de espíritu. Una idea olvidada*. CONACULTA.
- Rivera, R. (2013). Reseña del discurso que pronunciara el maestro Gilberto Guevara Niebla en el evento “México con Educación de Calidad para Todos.” *Diálogos Sobre Educación. Temas Actuales En Investigación Educativa*, 4(7), 1–3.
- Rosas, Ricardo., & Sebastián, Cristián. (2008). *Piaget, Vigotski y Maturana. Constructivismo a tres voces*. Aique.
- Ryszard Kapuściński. (2007). *Encuentro con el Otro*. Anagrama.
- Salazar Carrión, L. (2004). *Para pensar la política*. Universidad Autónoma Metropolitana.
- Salcedo Casallas, J. R. (2012). *Huella indicial y didactobiografía: formar con sentido desde la vida cotidiana* (Ediciones).

- Savater, F. (1997). *El valor de educar*. Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América.
- Secretaría de Educación Pública. (1982, December 7). Acuerdo Número 98, Por El Que Se Establece La Organización Y Funcionamiento De Las Escuelas De Educación Secundaria. *Diario Oficial de La Federación*.
- Secretaría de Educación Pública. (2011). *Lineamientos Generales por los que se establece un Marco para la Convivencia Escolar en las Escuelas de Educación Básica del Distrito Federal*.
- Secretaría de Educación Pública. (2012). Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo. In *Angewandte Chemie International Edition*, 6(11), 951–952. Secretaría de Educación Pública.
- Secretaría de Educación Pública. (2017). *Formación Cívica y Ética. Educación secundaria. Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación*. SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (2018). *Guía Operativa para la Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación Inicial, Básica, Especial y para Adultos de las Escuelas Públicas en la Ciudad de México 2016-2017*. 184.
- Secretaría de Educación Pública. (2019). *Guía para el docente. Talleres de convivencia. Educación secundaria del Programa Nacional de Convivencia Escolar* (SEP, Ed.). <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Secretaría de Educación Pública. (2019). *Orientaciones para elaborar el programa escolar de mejora continua*. 1–26.
- SEP. (n.d.). *Perfil de egreso de la educación normal*. https://www.dgespe.sep.gob.mx/reforma_curricular/planes/lepri/plan_de_estudios/perfil_egreso
- SEP. (2011). Programa de Educación Preescolar. In *Secretaría de Educación Pública*.
- SEP. (2012). *El enfoque formativo de la evaluación I*. Secretaría de Educación Pública.
- SEP. (2016). *Programa Nacional de Convivencia Escolar. Documento base*. Secretaría de Educación Pública.
- SEP. (2019). *Catálogo de materiales. Programa Nacional de Convivencia Escolar*. Secretaría de Educación Pública.
- Serrano, S., & Vazquez, D. (2013). *Los derechos en acción. Obligaciones y principios de derechos humanos*. FLACSO México.
- Tébar Belmonte, L. (2003). *El perfil del profesor mediador*. Aula XXI-Santillana.
- Tébar Belmonte, L. (2013). *El profesor mediador del aprendizaje*. Magisterio Editorial-Neisa.
- Tizard, B., & Hughes, M. (1991). Reflexiones sobre el aprendizaje del niño. In *La otra cara de la investigación educativa*. La muralla.
- Tobón, S., Pimienta Prieto, J. H., & García Fraile, J. A. (2010). Secuencias Didácticas: Aprendizaje y Evaluación de Competencias. In *Revista Mexicana de Educación a Distancia* (Vol. 12, Issue October).
- Vega Báez, J. A. (2007). La pandemia de bullying en México: políticas sociales urgentes. *Revista Trabajo Social UNAM*, 73–90.
- Wallerstein, I. (Coord.). (1996). *Abrir las ciencias sociales*. Siglo XXI.

Woldenberg, J. (2017). *Cartas a una joven desencantada con la democracia*. Sexto piso.

Zavala, O. (2018). *Los cárteles no existen. Narcotráfico y cultura en México*. Malpaso Ediciones.