



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

**UNIDAD 094 CENTRO, CDMX**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA**

**LÍNEA DE ESPECIALIZACIÓN: INCLUSIÓN E INTEGRACIÓN EDUCATIVA**

**GERMINACIÓN, ETIOLACIÓN, PODA Y  
MORFOSIS DE LA PRÁCTICA DOCENTE.**

**TESIS**

**PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRO EN  
EDUCACIÓN BÁSICA**

**PRESENTA**

**JESUS HERACLIO PEREZ SANCHEZ**

**ASESOR DE TESIS**

**DRA. MARICRUZ GUZMÁN CHIÑAS**

**CIUDAD DE MÉXICO**

**OCTUBRE DE 2024**

## DICTAMEN PARA EL TRABAJO DE TITULACIÓN (TESIS)

Ciudad de México, 26 de octubre de 2024

**LIC. JESUS HERACLIO PEREZ SANCHEZ**

**P R E S E N T E**

En mi calidad de presidente de la comisión de titulación de esta unidad y como resultado del análisis realizado a su tesis titulada:

**GERMINACIÓN, ETIOLACIÓN, PODA Y MORFOSIS DE LA PRÁCTICA DOCENTE.**

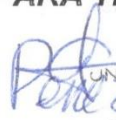
A propuesta del director(a) de tesis **DRA. MARICRUZ GUZMÁN CHIÑAS**, manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la institución.

Por lo anterior se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su examen profesional, de la Maestría en educación básica.

### EL JURADO QUEDARÁ INTEGRADO DE LA SIGUIENTE MANERA

JURADO	NOMBRE
PRESIDENTE	DRA. MARIA GUADALUPE VILLEGAS TAPIA
SECRETARIA (O)	DRA. MARICRUZ GUZMAN CHIÑAS
VOCAL	MTRO. BENJAMIN RODRIGUEZ BUENDIA
SUPLENTE	MTRO. ERICK HERNANDEZ MUÑOZ
SUPLENTE	MTRO. JESUS GALICIA ELIAS

**ATENTAMENTE**  
**EDUCAR PARA TRANSFORMAR**



S. E. P.  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD 094  
CIUDAD DE MÉXICO CENTRO

**MTRA. TERESA DE JESÚS PÉREZ GUTIÉRREZ**  
**DIRECTORA DE LA UNIDAD 094 CIUDAD DE MÉXICO, CENTRO**

## PRESENTACIÓN

“Dijo Dios: “Hagamos a los seres humanos a nuestra imagen y semejanza... Y Dios dijo: Les entrego todas las plantas que existen sobre la tierra y tienen semilla para sembrar y toda clase de árboles que producen fruto con semilla; todo esto les servirá como alimento... Y vio Dios todo lo que había hecho, y todo era muy bueno...”

Gen. 1, 26a; 29; 31a.



En verdad ¿todo era muy bueno?...

Este trabajo de naturaleza académica es una ventana a mi trayectoria y experiencias como docente que, tras ser plasmadas y reflexionadas de la mano de la investigación narrativa, me evocaron los versículos que preceden a este párrafo. Cambiemos solo unas palabras, “Hagamos a los docentes a nuestra imagen y semejanza”. Lo relaciono a la formación académica de todo profesional de la educación que finalmente es el reflejo de los docentes con quienes se convive desde el preescolar hasta su presente, replicando saberes, costumbres y hasta comportamientos, ademanes y palabras. Cabe mencionar que los docentes somos diversos, desde nuestra formación hasta la práctica, pues justamente la concepción de un maestro está cambiando. Nos encontramos en un momento histórico donde se nos da la oportunidad de evolucionar de un docente técnico que sigue un plan educativo de principio a fin, a ser un verdadero profesional de la educación que haga la diferencia y que se involucre en todo el proceso educativo, desde el co diseño del plan que es el semillero donde la utopía es que impactemos en la sociedad del futuro.

En cuanto a las plantas, semillas y frutos, lo presento como lo que hacemos ya en servicio. Los frutos que sirven de alimento los podríamos entender como las experiencias que, bien reflexionadas, nos permiten primero darnos cuenta si solo alimentan nuestro ego o, por otro lado, si alimentaron a la comunidad donde nos desempeñamos como docentes.

Volvemos a la pregunta: En verdad ¿Todo era muy bueno?

Eso lo decidirá el lector tras encontrarse con prácticas docentes buenas que parecían malas o ¿prácticas malas que parecían buenas?...





## AGRADECIMIENTOS

Agradezco infinitamente:

A Dios, a quien ofrezco todos y cada uno de mis logros porque me lleva a lugares que hoy en día forman parte de mi ser docente, porque me permitió ser docente y ahora un docente en morfosis.

A mis maestros y maestras, ya que la investigación narrativa me llevó a recordar a todos y cada uno de mis maestros, desde preescolar hasta licenciatura. Cada coloquio fue la poda que me ayudó a darle un nuevo sentido a mi amada profesión.

A mi madre, padre y hermana, por apoyarme y soportarme en los momentos de mayor tensión y por celebrar a mi lado cada pequeño logro.

A mi querido amigo Pbro. Javier Omar, porque con sus charlas me ayudó a dar el toque final y sobre todo a conectar mente y corazón para dar un nuevo sentido a la profesión docente.

A mis queridos compañeros y ahora amigos Maricruz, Verónica y Carlos, con quienes cada clase fue amena y cada coloquio una aventura grupal.

Dedico este trabajo a todos y cada uno de mis maestras y maestros, alumnos y alumnas del pasado, presente y futuro, a manera de disculpa por cada día que en mi práctica docente olvido el valor de la diversidad y mi deuda para con ella. A la vez como promesa de mi compromiso de mejorar cada día.



# ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	1
<b>CAPÍTULO 1 – SOLO ESCRIBIR VS ESCRIBIR PARA NARRAR</b> .....	3
1.1 Tradición narrativa.....	6
1.2 Elementos estructurantes.....	9
1.3 ¿Cómo salir de los territorios del yo? .....	11
<b>CAPÍTULO 2 – DE LA GERMINACIÓN Y ETIOLACIÓN A LA PODA Y RETOÑO</b> .....	15
2.1 – Germinación docente.....	15
2.2 – Etiolación docente.....	19
2.3 – La poda docente.....	32
<b>CAPÍTULO 3.- EL RETOÑO IN VITRO</b> .....	40
3.1 – Eligiendo nutrientes.....	41
3.2 – Conociendo el medio de cultivo.....	43
3.2.1.- Reacciones por el bio hackeo.....	47
3.3 – Un nutriente llamado mediación.....	47
<b>CAPÍTULO 4.- UN DOCENTE EN PERMANENTE MORFOSIS, ATENTO A LA DIVERSIDAD DE VOCES Y CORAZONES EN EL AULA</b> .....	57
4.1.- Voces que florecen.....	59
4.2.- Visualizando el cambio.....	61
4.3.1 - Narrativa y deconstrucción: las llamas necesarias para preservar la vida.....	65
4.3.2 - Diseño e introyección de centros de aprendizaje para un aula en movimiento.....	66
4.3.3 - Un factor abiótico llamado centro de aprendizaje que se enriquece con la vida del aula.....	67
4.3.4 - La reflexión de la práctica: el origen del homo amans.....	68
<b>BIBLIOGRAFÍA</b> .....	70
<b>ANEXOS</b> .....	1

## INTRODUCCIÓN

El presente trabajo muestra un proceso de transformación en la acción, sentir y pensar docente que parte del análisis y reflexión de mis prácticas docentes del pasado.

Aunque quizá cueste trabajo al momento de leer el estilo narrativo, no se compara con el ejercicio de la escritura en bruto que poco a poco se transformó influenciado por grandes pensadores, filósofos, psicólogos, pedagogos y demás ilustres profesionistas de la educación como mis maestros y compañeros de posgrado.

Es producto de una constante (y ahora espero que sea permanente) práctica reflexiva que nos va llevando como arqueólogos pedagógicos a escenarios reales del pasado, que, al ser recordados y reconstruidos, nos permite pensar en la experiencia como si hubiese sido ayer, incluso nos permite encontrar detalles que en su momento no consideramos importantes, porque el recuerdo finalmente nos pertenece y la reconstrucción inicia desde una perspectiva egocéntrica, desde lo profundo del yo. La reflexión es la que nos permite comenzar a utilizar la pala y pico (continuando con la analogía de la arqueología) que nos permite quitar los minerales que cubren a los verdaderos tesoros. Esto implica un esfuerzo mental, humano e incluso ético para recordar a las otras personas que también se encuentran en el relato, rescatando (en la manera de lo posible) los vestigios que más impactaron en nosotros (algo que más adelante entenderemos como alteridad), hasta desmenuzarlos o terminar de limpiarlos con pincel suave y delgado para después ser examinado con lupa y microscopio.

Después de encontrar el momento que más nos marcó, y que en este trabajo se menciona como incidente crítico y posteriormente como problema pedagógico, entonces se comienza el camino a una (¿meta?) morfosis que nos saque de la zona de confort, buscando innovación pensada por nosotros, pero no para nosotros, sino para nuestros alumnos y alumnas, todos y cada uno de ellos y ellas.

Eh de confesar que en lo personal significó una gran experiencia donde la filosofía vino a dar sentido a muchos acontecimientos no solo en lo profesional. En más de una ocasión intenté explicar desde la Biología, mi especialidad y pasión, pero combinada con la filosofía, podría decir

que se abre una dimensión mucho más profunda para entender la vida no solo desde el ser, sino en el ser mismo que asume la responsabilidad de ver los otros seres (no solo de la misma especie).

Tal como el título de este trabajo lo dice y más adelante se explica, la poda es el proceso más duro e importante por el que un docente puede y debería atravesar para transformar la práctica. En este momento en que arranca la Nueva Escuela Mexicana queda en evidencia la necesidad de profesionales de la educación dispuestos a deconstruirse para transformar el sistema, pues el alma del sistema educativo somos la comunidad, y a ésta la habita una gran diversidad de seres que merece ser tratado con dignidad y contar con un espacio donde todos actuemos y avancemos.

Y a manera de advertencia para mis futuros lectores, recurriré a las palabras de mis maestros que fueron muy claros al decir que en el posgrado no encontraríamos estrategias de inclusión, y tenían mucha razón, pues llegué buscando cobre y encontré oro. Por ello, retomando el párrafo anterior y tras conocer a mis compañeros de generación, sé que los docentes valientes existen, están allá sosteniendo el sistema y solo puedo decir que la maestría me hace sentir la obligación de buscarlos y sembrar también en ellos esta semilla de cambio. Como decía mi abuelo, no cosecharemos los frutos, pero al menos nos recordarán en el futuro.



## **CAPÍTULO 1 – SOLO ESCRIBIR VS ESCRIBIR PARA NARRAR.**

“El relato comienza la historia misma de la humanidad; no existe ni ha existido en ningún lugar un pueblo sin relato, el relato está ahí como la vida”

Roland Barthes (1970)

Desde tiempos antiguos la escritura fue desarrollada a partir de la necesidad de realizar registros, ya sean contables para graficar propiedades, bienes, tributos, personas (según expertos en arqueología) o hazañas, como dejan de manifiesto las más arcaicas pinturas rupestres.

Dicha habilidad la desarrollaban y utilizaban unos cuantos, quienes lógicamente destacaban del resto. Conforme avanza la historia de la humanidad, se convierte en una habilidad básica que ocupa un lugar importante en los planes de estudio para que todos y todas (idealmente) podamos ser partícipes del conocimiento y producir conocimiento, para estar al tanto o poner a los demás al tanto de algo. Lo que dio origen incluso a una de las bellas artes, y a su vez a una diversidad de sus presentaciones con sus propias formas, requisitos, tintes, sentimientos y propósitos.

Si bien el escribir y el narrar a través de la historia han permitido comunicar y “heredar” ideas, experiencias, sucesos y saberes, éstas presentan diferencias más allá del simple formato, donde escribir requiere de un lenguaje entendible para ser escrito y leído, mientras que la narración implica solo el uso de la voz (que más adelante abordaremos a detalle en cuanto a la importancia de capturarla y escucharla).

La estructura al escribir suele ser más formal según su género, con párrafos y organización clara de ideas, y en la narración es más fluida y espontánea. Por ello los primeros intentos y versiones del capítulo dos de este trabajo sufrieron diversas modificaciones.

Quizá otra diferencia sea el público lector a quien se dirige, ya que un novelista lo hace con un lenguaje quizá más coloquial porque su audiencia es amplia, mientras que la investigación narrativa se dirige a una población lectora específica, según la línea o campo de investigación, que este caso es la educación.

Partiendo de los propósitos, la narración tiene como principal razón de ser, el informar de sucesos ficticios o reales que ocurren en un orden específico y que deben brindar al lector las bases suficientes para hacerlo sentir parte de dicha narración o al menos es lo que los buenos narradores logran hacer; ofrecer con sus palabras (orales o escritas) portales que nos permitan imaginar a santo y seña dicha narración.

Aún dentro de los tipos de narración encontramos mutaciones e incluso lo que los extranjeros en el tema consideramos “hibridaciones” difíciles de entender, como la combinación de la narrativa en sí y la investigación cualitativa que dan origen a la investigación narrativa, que parte de la interpretación subjetiva que debe orientar hacia un cambio en las futuras acciones.<sup>1</sup>

Sin duda lograrlo es más difícil para unos que para otros. En lo personal a veces requiero que se me indique una ruta, una guía, una receta. Y no porque se me complique, sino porque afortunada o (en este caso) desafortunadamente, soy un *extranjero*<sup>2</sup> en la investigación narrativa como metodología (valga la redundancia) de investigación, pero con un tinte introspectivo y con un gran potencial reflexivo sobre un pasado reconfigurado en el presente que pretende mejorar el futuro.

Kohler Riessman (2008) nos dice que la narrativa está en todos lados pero que no todo es narrativa. No todo lo hablado o escrito es narrativa, aunque nos recuerde detalles, momentos especialmente significativos, emociones o acciones.

Tampoco debemos confundirla con la autoetnografía, que Ellis y Bochner (2003) definen como un “género de escritura e investigación autobiográfica que... conecta lo personal con lo cultural”. Aunque se centra más en la experiencia personal de quien investiga, tomándose como objeto mismo de la investigación. En lugar de analizar el contexto, comportamientos y experiencias de las otras personas. Lo único que considero que tienen en común la autoetnografía y la investigación narrativa, es el uso de la narración.

---

<sup>1</sup> “la narrativa tiene, pues, dos grandes funciones: a) provee formas de interpretación, y b) proporciona guías para la acción” (Domingo y Fernández 2001)

<sup>2</sup> El extranjero es aquel que se niega a permanecer confinado en un <<lugar lejano>> o a abandonar nuestro terruño y, por esto, desafía a priori la simple estrategia de separación espacial y temporal. (J. Beriain 1996)

Además, en mi aún anemia metodológica, me pude percatar que todo iniciado en la investigación narrativa raya en la autobiografía, sobre todo por los tintes altamente personalizados y hasta soberbios donde presentamos vivencias que salen del ego y no de verdaderos recuerdos, no después de un análisis reflexivo (como en los siguientes capítulos se intenta mostrar) que, si nos ponemos románticos idealistas, salen del corazón. Es por ello que, si bien cuesta trabajo comenzar a escribir, seguramente nos costará más trabajo identificar las partes que realmente sean narrativa, dejar solo eventos seleccionados que se tejerán para estar conectados a la parte medular que dará pie a la investigación y por ende a la transformación.

La transformación es una de las finalidades de la investigación narrativa (al menos en este trabajo) cuando se realiza en el campo de la educación, nos permite abordar escenarios educativos donde además de los personajes se visualizan creencias y conocimientos propios de ese contexto y tiempo, que si bien es cierto que ya no se pueden remediar o corregir, al menos nos permite tomar conciencia de no repetirlo, tal como dice la popular frase “quien no conoce su historia, está destinado a repetirla”.

La investigación narrativa y la reflexión docente están estrechamente relacionadas, ya que ambas se centran en la exploración y comprensión de la experiencia personal y profesional del docente, agregando sustancialmente también la voz de los alumnos (como más adelante se menciona). Cuando la investigación narrativa precede a la reflexión docente, ambos buscan analizar y comprender las experiencias y el impacto de estas en la práctica, con el fin de mejorarla a partir de la comprensión profunda de la misma, es decir, una reconstrucción del pasado y anticipación del futuro.<sup>3</sup>

En otras palabras, la investigación narrativa permite representar y “reparar” un conjunto de dimensiones relevantes de la experiencia (sentimientos, propósitos, deseos) centrándose en el proceso. Más adelante entenderemos sus componentes para encontrar sentido a la investigación narrativa que con sus características es fácil deducir su pertenencia al corte de investigación

---

<sup>3</sup> “Reconstruimos el pasado y anticipamos el futuro en términos narrativos que nos permiten conferir intencionalidad, integrar sucesos y dotar de unidad y propósito nuestras vidas” (Esteban Guitart y Maria Nadal 2010)

cualitativa, donde la flexibilidad e interpretación subjetiva de los resultados forman parte importante. Solo que nos centraremos en los pequeños grandes detalles en el plano técnico, pero que también tienen un trasfondo producto de experiencias propias y tradiciones de la misma acción docente.

## **1.1 Tradición narrativa.**

La narración por sí sola es un elemento de articulación y producción de sentido en los discursos, pero si la usamos como dispositivo de investigación permite la creación de las bases que posibilitan la selección y ordenación de los componentes del relato. Da forma a nuestras acciones. En la psicología y generalmente en las ciencias sociales, lo más común son las investigaciones de corte cualitativo con origen en la narración mediante cartas, notas o formatos burocráticos que tienen como base la descripción.

Por los años veinte, la Escuela de Chicago comienza a utilizar los métodos biográficos, los estudios de caso y los métodos descriptivos. Es en la década de los setenta cuando se vuelve una moda a consecuencia de estudios en países de habla francesa (Huchim y Reyes 2013) pero también se considera su concepción como metodología de investigación.

Para neófitos como yo (en el momento de escribir estas cuartillas), es menester realizar ensayos que permitan ejercitar la escritura para posteriormente lograr diferenciar entre la autobiografía y la narrativa, que originen material verdadero de y para la investigación que facilite la observancia de la práctica (docente en este caso), la reflexión y la intervención que lleve a una metamorfosis no solo del escritor, sino del lector, pues cobra verdadero sentido cuando la experiencia trasciende y toca mentes, y porque no, corazones. Y es que, para ello, no solo se escribe la experiencia del escritor, sino las experiencias de las demás personas para que dicha narración incremente su valor. Además, a diferencia del método investigación-acción (por ejemplo), la investigación narrativa no es rígida y permite que cada autor plasme su propio toque personal.<sup>4</sup>

---

<sup>4</sup> “La narración... No se propone transmitir, como la haría la información o el parte, el <<puro>> asunto en sí. Más bien lo sumerge en la vida del comunicante, para poder luego recuperarlo. Por lo tanto, la huella del narrador queda adherida a la narración, como las del alfarero a la superficie de su vasija de barro. El narrador tiende a iniciar su historia con precisiones sobre las circunstancias en que ésta le fue referida, o bien la presenta llanamente como experiencia propia”. (Walter 2016)

En la década de 1970, el sociólogo estadounidense Dan Mc Adams (1985) comenzó a utilizar la narrativa como forma de entender la identidad personal. Mc Adams argumentó que las historias que las personas cuentan sobre sí mismas son fundamentales para la construcción de la identidad y la comprensión de la experiencia humana acompañada de escenas, ambientes y personajes.

En la década de los ochenta, el antropólogo estadounidense Michael Agar (1996)<sup>5</sup> argumentó que las historias son una forma importante de transmitir el conocimiento y la experiencia como resultado de una interacción.

Aunque Agar pertenece más al ámbito de la etnografía, cabe mencionar que la investigación narrativa tiene algunos puntos en común, sin embargo, aquí el texto gira en torno a una trama que recuerda y detalla experiencias significativas que, al ser narradas, pueden y deberían llegar a evocar emociones y acciones.

Actualmente, la investigación narrativa es utilizada en varias disciplinas que van desde la sociología hasta la educación y la salud, atravesando por la antropología y psicología.

Este trabajo recurre a la investigación narrativa desde el campo de la educación, donde es todo un proceso que nos presenta el reto de dar cuenta de sí mismo, como dice Butler inspirada por Foucault “poner en riesgo al yo”<sup>6</sup> sin ser egocéntrico, y dar cuenta del objeto de investigación que para nuestro caso es la práctica pedagógica mientras se da cuenta también de los actores involucrados, que, siguiendo con la lógica, se trata de alumnos, padres de familia, directivos, colegas e incluso personal administrativo, manual y de asistencia. Es por eso que, en lo personal el reto principal es dar cuenta sin ser “docentrista”, es decir, dando el protagonismo al docente, quien más bien tiene el papel solo de narrador como en una obra de teatro, o de la conciencia en alguna escena de televisión o cine. Tampoco hay que olvidar que no solo es responsabilidad del docente pues los profesores y los alumnos son narradores y personajes de sus propias historias y de las de otros.

---

<sup>5</sup> “el análisis de la experiencia vivida compartida llevará al analista a la contemplación de un acto, y nuevamente el analista comprenderá el acto en término de los planos de interacciones de los que el acto constituye una expresión.” (Agar 1996)

<sup>6</sup> “En opinión de Foucault, esta apertura cuestiona los límites de los regímenes de verdad establecidos, y, en este punto, poner en riesgo al yo se convierte, afirma, en un signo de virtud”. Judith Butler, Dar cuenta de sí mismo. Violencia ética y responsabilidad, Buenos Aires, Amorrortu, 2009, p. 40

Como toda metodología, tiene sus propios componentes, pero tiene la ventaja de que no se limita a un orden específico a la hora de escribir, pues la temporalidad y escenarios van implícitos cuando logra el cometido.

Los modos de recordar, citar, construir y reconstruir son el deber hacer en la investigación narrativa que, usado para promover una reflexión-acción, marque la pauta para el cambio en la práctica o lo que más adelante mencionaré como *metamorfosis didáctica*, que finalmente queda como una utopía pero que si nos lleva a una *morfosis didáctica*.

Es necesario relacionarse con los demás y consigo mismo para crear historias que se puedan narrar, pero ¿cómo tomar consciencia en el acto? ¿cómo plasmar los recuerdos en una hoja en blanco sin caer en un relato autobiográfico? Donde la premisa es que el yo no tiene prioridad epistemológica.

La investigación narrativa puede ser entendida como un terreno con potencial para cultivar, obviamente si queremos un cultivo que nos dé una cosecha abundante y saludable, primero requiere de preparar el terreno, dar tratamiento correctivo y preventivo al sustrato para elevar las posibilidades de éxito, y aún después, vigilar la germinación, desarrollo y estar vigilando la aparición de plagas y enfermedades hasta que el cultivo alcance su cometido, pero sin olvidar que los residuos pueden ser utilizados como abono, regresar al ciclo sin fin para aportar a la sustentabilidad.

Retomando la analogía, no podemos comenzar a escribir sin antes preparar ese terreno, quitar ideas y poder explorar ese pasado, pero tomando consciencia de los actores, reconocerse no solo en lo positivo, sino hacer un verdadero ejercicio de alteridad<sup>7</sup> que nos refiere Lévinas (2002) basado en la fenomenología hegeliana que conduzca al reconocimiento del otro, sin olvidar la responsabilidad ética y moral que el ejercicio de escribir implica para lograr una epifanía genuina que promueva un nuevo significado a los sucesos, en este caso, de la práctica docente.

En lo particular, es la parte más difícil, el teorizar la narración logrando que las categorías y conceptos se vean manifestados en la narración misma. Que no sea solo una amalgama de palabras,

---

<sup>7</sup> "...el yo que piensa se escucha pensar o se espanta de sus profundidades y, para sí, es otro. Descubre así la famosa ingenuidad de su pensamiento que piensa <<ante sí>>, como se marcha <<ante sí>>...el yo, como otro, no es <<otro>>". (Levinas 2002)

sino que se presente un pragmatismo natural donde la experiencia dé sentido a la categoría y viceversa.

## 1.2 Elementos estructurantes.

Como mencioné en el apartado anterior, no hay un orden específico o riguroso, sino más bien componentes que dependiendo del enfoque de abordaje pueden llevar un nombre diferente pero que se articulan con la misma finalidad: la “reconstrucción de la experiencia” (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001).

Tras ubicar a la identidad desde la que, y con la que se narrará, es importante una confrontación dialéctica a partir del relato, pero dicha confrontación de los yo, para poder distinguir al yo contado (porque lo menos que queremos es una autobiografía, el yo real (que sería el que acapara el reflector en un momento inicial) que dará cuenta del incidente crítico<sup>8</sup> que originará al yo deseado (porque recordemos que hay que marcar la pauta para la metamorfosis didáctica).

El lenguaje ubica temporalmente ayudando a describir e interpretar al que narra y al lector en una *temporalidad* donde precisamente se facilita entender el tiempo social del desarrollo del relato que tomará como base y al mismo tiempo como carta de presentación al incidente crítico.

El contexto también forma parte importante para entender la acción humana y los acontecimientos importantes que van resaltando la trama, permitiendo y ayudando al lector degustar la *experiencia* para posteriormente usarla a su conveniencia y necesidad del momento.

Tanto Bruner (2003) como Argüello (2012) me ayudaron a entender el relato como hilo conductor temporal nos permitirá lograr una reconstrucción del sentido al mismo tiempo que deja de manifiesto los acontecimientos como elementos dispersos aparentemente ajenos entre ellos, pero reales. Ahí la importancia de que la lógica en la temporalidad de a) eje analítico o pista del relato (presente pasado) b) incidente (s) crítico (s) (pasado), c) nuestro aquí y ahora (presente participio del self) y d) el enfoque del ¿por qué sucede? (nuestro presente), logren organizar la causa, motivo, circunstancia y efecto que culmina en la reestructuración del inicio, desarrollo y conclusión.

---

<sup>8</sup> “...un suceso, acotado en el tiempo y el espacio que, al superar un determinado umbral emocional del profesor, pone en crisis o desestabiliza su propia identidad profesional”. (Bilbao 2011, 138)

Tras la reflexión, ese incidente crítico nos rebelará a su vez la situación problemática que nos lleva a su vez a fortalecer la ficción narrativa.

Podría decirse que el equilibrio de estos puntos es lo que daría paso a la depuración de la subjetividad, es decir, de la concepción tradicional del sujeto (en este caso el narrador) posibilitando perspectivas neutrales en su posterior análisis, interpretando y comprendiendo los escenarios en que los sujetos desarrollaron la experiencia para tener varias perspectivas en torno al mismo momento, lo que en deja en evidencia el giro epistémico<sup>9</sup> de la tradición narrativa.

Para ello “la memoria se consolida como ese criterio ordenador de la historia singular de cara a la participación específica que el sujeto tiene dentro de ella.” (Argüello, 2012)

No basta con recordar o “hacer memoria” de los momentos acumulados, sino una multi interpretación selectiva de lo que impacta en este caso, en nuestra práctica docente y que sin duda se refleja en los actos e intervenciones actuales.

De este modo, la memoria no es solo una evocación del pasado o el simple recuerdo concebido dentro de una visión lineal y acumulativa de tiempo, sino un acto de interpretación continuado que recorre selectivamente el pasado mientras prepara para la posibilidad de un futuro imaginado (cfr. Bruner, 2003, p. 124).

Es así como la narración después de un análisis retrospectivo va conectando los diversos componentes previamente mencionados como vivencias que conforman la trayectoria donde se destaca la trama con sus piezas de investigación que finalmente deben arrojar un aprendizaje o fábula, como menciona Paul Ricoeur (2000)<sup>10</sup>.

Entendiendo la trama como la unidad narrativa de base que integra los ingredientes heterogéneos en una totalidad inteligible donde se exprese la historia de los actores, instituciones, funciones y estructuras. La trama es la mediadora entre el acontecimiento y la historia.

---

<sup>9</sup> “el giro epistémico conlleva un tránsito de racionalidad que se traduce en una cosmovisión filosófica donde el ser humano se aprecia tanto en su individualidad como en su sistema de relaciones.” (Argüello Parra 2012)

<sup>10</sup> La elaboración de la trama consiste, principalmente, en la selección y en la disposición de los acontecimientos y de las acciones narradas, que hacen de la fábula una historia «completa y entera» que consta de principio, medio y fin. (Ricoeur 2000)



Durante el ejercicio de hacer investigación narrativa, previo a examinar los componentes del mismo, nos damos cuenta de que suele haber información demás que podría distraernos de lo realmente esencial. Y eso a lo que deberíamos prestar más atención, los acontecimientos, se ven opacados o se mal entienden, minimizando o maximizando (si tenemos suerte) el asunto medular de la narración, el incidente crítico o situación problemática.

Parte del proceso es distinguir, discernir y descartar información innecesaria, lo que nos exige escritura y reescritura a la par de una reflexión profunda.

### **1.3 ¿Cómo salir de los territorios del yo?**

Tras pausar el “nacimiento” de mi yo en la investigación narrativa como metodología, un nuevo abordaje ayudó a hacer más entendible la manera de entender a la narrativa (o al menos los inicios para la escritura) partiendo de los trabajos de Monereo (2010) y Anijovich (2012), quienes ofrecen guías sencillas para realizar ejercicios que nos permitan ubicar Incidentes Críticos que a mi punto de vista, funcionan como ancla al pasado del self docente para poder analizar la práctica docente al retornar (metafóricamente hablando) a diversos momentos que nos dieron, dan y darán identidad docente.

Me pareció más sencillo marcar una línea central en torno a mi trayectoria que va de mi yo personal a mi yo docente, que permite recorrer líneas temporales y atemporales que expliquen mis orígenes, dando justificaciones en unos casos y en otros informar sobre el actuar actual o simplemente dar detalles pequeños que en conjunto hacen que todo el ejercicio cobre sentido, o al menos eso intento como autor neófito y debutante en esta tradición de investigación. Me gustaría hacer mención de Jacques Ranciere cuando se refiere a la emancipación como “forzar una capacidad que se ignora o se niega, a reconocerse y desarrollar todas las consecuencias del reconocimiento” (Ranciere, 2007).

A partir de la memoria una vez que se identifica el self docente, se realiza el ejercicio de cognición para extraer los recuerdos que nos lleven a depurar aún más en el incidente crítico que al ser narrado en el relato, nos debe dejar de manifiesto el impacto que tuvo en nuestra vida, personal y profesional, pero nos ocupa esta segunda. El relato nos permite también biografiar la experiencia

y trayectoria docente, pero enfocando directamente a los problemas de la propia práctica, lo que detona emociones que nos funcionan como los objetivos en un microscopio, para una mirada que nos facilite la reflexión, análisis y crítica. Debe movernos a tal grado casi de sentir la necesidad de reconocernos parcial o totalmente levinasianos para ser responsable del otro<sup>11</sup> a pesar del otro.

Los verbos y adjetivos son pieza clave en el incidente crítico para marcar situaciones límite y dejar margen de distancia para distinguir cuando o si los otros nos definen.

Quizás ya sea correcto hablar de que se está logrando el ejercicio de alteridad, pues a partir del incidente crítico fluyó o fluyeron emociones que nos desestabilizan pese a que la experiencia se revivió desde la memoria como un discurso empirista por sus fechas, vivencias y causas mientras que también se ofrecen detalles explícitos y concretos (sin robar el foco de atención, puesto que la narrativa no es una escritura descriptiva sino analítica), el pasado lo hacemos desde el presente.

Con miedo a relevar un espóiler del siguiente capítulo, debo adelantar que independientemente del contexto y tiempo, la problemática que me ocupa tiene un origen que escapa de las fronteras pedagógicas pero que aun así podría canalizar su intervención preventiva (e incluso correctiva) en el fomento a la formación de estudiantes autónomos. Desde esta idea podría decir que parcialmente está resuelta la parte de ¿quién soy yo? Como una figura variable y mutable en el relato que ayuda a la identificación de mis yo para la dimensión emocional y cognitiva que se podrá comparar en lo que pienso, hago, digo y siento en mi práctica docente desde lo que se vive en el aula en diversos momentos que van desde la planeación, atravesando por la comprensión, evaluación hasta la apropiación por parte del alumno.

Más adelante relato la puesta en duda sobre mi capacidad de control de grupo (como incidente crítico) que a su vez me permite una mirada a horizonte para metamorfosear mi práctica docente, cumple con lo dicho por Argüello: *“El estudio biográfico es capaz de provocar una palabra emancipatoria contra modelos históricos que sostienen y vierten cualquier forma de discriminación en la sociedad, permitiendo reclamar y generar historias de resistencia, crítica y esperanza”* (Argüello Parra 2012, 16).

---

<sup>11</sup> “... el otro es una entidad que nos desafía y nos obliga a salir de nosotros mismos, a trascender nuestra propia subjetividad.” (Levinas 2002)

Para llegar a esta parte fue necesario analizar la parte emocional, ubicando el suceso para recrear (mental y textualmente) y escribir el contexto que marca un preámbulo temporal (en este caso de casi dos ciclos escolares) que deja de manifiesto las necesidades y problemas que conforman el núcleo, el comportamiento y la indisciplina en todos sus niveles que finalmente se van cerniendo con sus propias afecciones porque viene desde una costumbre heredada que erróneamente se institucionalizó y posteriormente se internalizó en las personas de una manera forzada, tal y como aún se piensa que debe ser preservada. Aquí retomo el papel de la emancipación que debería movernos tras analizarnos y comenzar a romper con tradiciones, pero solo hasta que realmente se logra profundizar en el relato que deja de manifiesto experiencias veraces, pues ese, según Ranciere, es el corazón de la emancipación.

No podría ser posible sin el análisis interno que nos lleve a un choque de emociones para poder mirar desde diferentes perspectivas a los otros, darles un rostro (Navarro 2008) que interpele mediante el texto las representaciones (en este caso con palabras escritas) los pensamientos, ideas, sentimientos, reacciones, acciones, etc. que nos lleva desde los sentidos, pasando por la interpretación hasta representar, es todo un ejercicio ontológico que también despierta miedos al ser consciente de la responsabilidad que implica el escribir y dar cuenta de uno mismo para reconocer que en el intento de querer ser inclusivo, primero debo separarme del yo productor de prácticas de exclusión, o tomar conciencia de que es más la exclusión que la inclusión, y por ello se busca y buscará la manera de corregir, complementar o tal vez deconstruir al docente para que esté abierto a la diversidad para permitir que las habilidades de los alumnos sean el punto de partida de la práctica misma para así concebir a la inclusión como un proceso y no como un producto.

Cuando entendemos la relación entre el yo y el otro, nos damos cuenta de que se ejerce una simbiosis, para ser más específicos, una relación de mutualismo<sup>12</sup> como una micorriza donde, por ejemplo, las raíces de las plantas segregan sustancias útiles para los hongos y éstos a cambio hacen que materiales que se encuentran en el suelo como minerales y otros materiales en descomposición

---

<sup>12</sup> El mutualismo es una relación donde “dos especies se aprovechan de su socio de manera que ambos resultan beneficiados, como cuando uno recibe nutrientes a cambio de que el otro proporcione refugio. Los beneficios fluyen a partir de la explotación mutua. (Starr y al 2008)

sean más asimilables por las plantas. Quise hacer esta referencia porque la esencia de este trabajo tiene origen primero es, la relación con los estudiantes, segundo, con mis iguales y tercero, con el resto de actores educativos. Es un ejercicio que me permite inferir en la importancia de conocer al total de mis alumnos, a quienes valoro, y así enfocar la intervención docente-didáctica-educativa a un rumbo que facilite y oriente su aprendizaje e interacción, convirtiéndome en un agente de cambio.

Constantemente partiré de la interacción y experiencias de/con/por los alumnos y de manera complementaria de/con/por mis colegas, pues retomando el argumento del mutualismo, considero que con mis alumnos se trata de un mutualismo obligado<sup>13</sup> y en cuanto a las experiencias y relación con colegas y otros actores, lo equiparo como un mutualismo facultativo<sup>14</sup>, ya que la transformación esperada, la metamorfosis que en palabras de Ranciere, es el efecto de dos voluntades que se ayudan mutuamente.

Espero que no se confunda mi deber ser con mi deber hacer, o que por momentos pareciera que uno domina al otro, pero sigo en ese proceso de “rebelarme” a las tradiciones institucionalizadas, dando ese salto al cambio de mi práctica docente, desviando progresivamente la atención y preocupación por el control de grupo a ocuparme de diseñar un espacio propicio para que mis alumnos y alumnas desarrollen sus habilidades sociales, sus saberes y ya de paso, algo de Biología.

En pocas palabras, este trabajo tiene la finalidad de impactar en mi práctica docente como producto de estilos (metodología) de enseñanza heredados para cumplir con el prototipo de profesor que minimiza la creatividad y curiosidad en los alumnos, impidiendo el desarrollo de su autonomía para el aprendizaje. Por ello a partir del capítulo tres se podrá leer sobre los Centros de Aprendizajes de Rebeca Anijovich.

---

<sup>13</sup> Ambas especies deben tener relación entre sí para completar su ciclo vital. (Starr y al 2008)

<sup>14</sup> La interacción es benéfica, pero no vital. (Starr y al 2008)

## CAPÍTULO 2 – DE LA GERMINACIÓN Y ETIOLACIÓN A LA PODA Y RETOÑO.

“Llegó el tiempo en que permanecer apretada en la semilla, era más doloroso que germinar y florecer”

Anais Nin

Creo que, a todo docente o profesional de la educación, en algún (o varios) momento de su vida le han realizado la pregunta ¿a qué te dedicas?, seguido de un ¿cómo le haces? O el famoso “que paciencia tienes”, pero si hacemos un análisis retrospectivo nos daríamos cuenta que va mucho más allá de la paciencia, de hecho, la pregunta correcta y detonante sería ¿por qué te dedicas a la docencia?

Sin afán de aburrir y con temor a rayar en una autobiografía, quisiera dar un recorrido por los momentos que fueron determinantes en mi formación profesional tras un ejercicio ontológico desde la era “pre-docente”, o lo que Kaplan (2006) mencionaría como trayectoria<sup>15</sup>, puesto que volver al origen me permite detectar los sucesos que cimentaron mi ser docente y aunque no es justificación, al menos permitirá entender el proceso que lleva o llevará al cambio.

### 2.1 – Germinación docente.

Para mí es un orgullo decir que crecí en un pueblo ubicado en la Montaña Alta del estado de Guerrero, en un pueblo llamado Cualac, en el que durante mi niñez la figura de un docente era importante y respetable por el simple hecho de saber que, una persona era “maestro” en el pueblo. Seguramente aún hay lugares donde se mantiene esa imagen que más adelante analizaremos si es por verdadero respeto o por miedo. Mientras tanto, el primer momento que recuerdo que dije que quería ser maestro fue por el 2005, cuando en la feria del pueblo un grupo de normalistas presentaron bailables y canciones, ahí fue cuando dije “quiero estudiar en la Normal” (diario del escritor).

---

<sup>15</sup>“Se trata entonces de pensar a los actores y a sus experiencias y trayectorias en tanto que sujetos históricos en coyunturas particulares...Las instituciones escolares juegan un papel central en las mediaciones entre la estructura social y las trayectorias y expectativas que estructuran los niños, adolescentes y jóvenes” Carina Kaplan, La inclusión como posibilidad (Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación Argentina, 2006.) pp. 19 y 23

Previo a eso, durante la educación primaria tuve la fortuna de que la maestra Evelia me diera clases en cuarto y quinto grado. Ella siempre nos decía palabras de motivación para leer, estudiar, luchar para alcanzar nuestras metas. La maestra se jubiló cuando mi generación pasó a sexto grado y en la escuela hubo una gran ceremonia porque se trataba de una maestra muy querida por todo el pueblo, pues literalmente había familias donde dio clases a más de una generación. Era de las maestras que siempre nos recibía con una sonrisa, aunque ahora que lo pienso detenidamente, más que su trato y forma de enseñar que sin duda por el tiempo ya no recuerdo a detalle, fue su trascendencia lo que me sedujo, pues nunca pensé que esa maestra que escuchaba cada mañana fuera tan querida por generaciones enteras.

Obviamente tuve más maestros, algunos que lograban despertar mi interés en los temas y otros donde el grupo entero se sentía en la hora feliz, la contraparte perfecta a las clases de los maestros donde los estudiantes nos convertimos en robots para atender a los dictados y evitar hacer ruidos para mantener el “orden”.

Durante mi educación media superior el director a cargo nos dio un discurso de bienvenida donde la frase que me marcó fue “Ustedes son como madera en bruto que sus papás confiaron a nosotros para recibir muebles finos”, y no tardé mucho en darle sentido a esas palabras, pues la rutina era completamente distinta y el nivel de exigencia demasiado. Aun así, el director no era un ogro, pues tras el primer año, comencé con problemas de salud, que me obligaron a solicitar baja temporal durante un ciclo escolar, ya que me recuperaba de una cirugía. Pasados unos meses, cuando yo me encontraba recuperado, pensé en aprovechar el tiempo y adelantar el servicio social, y fue aquí donde comprobé el nivel humano que el maestro tenía, al darme autorización para realizar el servicio en la secundaria de mi pueblo, de donde no tenía más de un par de años de haber egresado. En fin, en la escuela secundaria, los profesores (mis ex profesores) estaban preparando a los alumnos para competir en eventos inter escolares académicos y culturales.

En ese año, el comité organizador creó una nueva competencia, “Proyectos de ciencias”, para lo que el profesor de ciencias eligió un equipo de cinco alumnas (las que más destacaban) y

pensó en presentar un proyecto sobre la producción de jitomate en un invernadero, ya que podrían mencionar varios temas de Biología.

Un día iba caminando por el pasillo y vi al profesor explicando a las alumnas que tenían que hacer una maqueta para complementar su presentación, y por curiosidad me acerqué y les dije que les faltaban algunas cosas, el profesor se me quedó viendo y solo me preguntó ¿vienes de un CBTA (Centro de Bachillerato Tecnológico Agropecuario) verdad?, mi respuesta fue afirmativa y él solo se levantó y caminó hacia la dirección. Mi corazón se aceleró porque pensé que había ido a decirle al director que me metí en asuntos que no me correspondía, pero fue todo lo contrario, pues el director salió con él y me llamaron para decirme que dejara todas las funciones que realizaba, pues ahora estaría de lleno apoyando en la preparación de las alumnas.

Eso me obligó y motivó al mismo tiempo a prepararme más sobre el tema, pues mi capital cultural<sup>16</sup> no era el de un profesional de la educación. Y así, sin conocimientos de Biología, de agronomía y mucho menos pedagógicos y didácticos, ayudé a preparar a las alumnas para un concurso al que no pude acompañarlas. Esperé su autobús con muchos nervios por saber el resultado, y apenas se bajaron, corrieron hacia mí para decir que habían ganado el primer lugar. Fue ahí donde tuve una gran emoción, pero más por ellas que por mí y esa fue la señal que me ayudó a saber que en realidad quería ser maestro (Diario del escritor).

Ya solo como un dato curioso, al regresar al CBTA, nuevamente como estudiante, nunca más volví a ver a mis maestros de la misma manera, en realidad nunca más volví a ver a la docencia igual. Como estudiante, me inspiraban y a la vez me preguntaba de dónde obtenían energía para atender a tantos alumnos. Hoy, como docente, sé que somos personas en una lucha constante por desarrollar los temas de la “mejor” manera posible por y para nuestros alumnos y alumnas (y a veces a padres y madres de familia), con y a pesar de nuestras emociones y sentimientos, pero para que esto tenga aún más sentido, continuaré con la geminación de este docente de Ciencias.

---

<sup>16</sup>El capital cultural comprende todas las características, actitudes, cualidades y conocimientos que garantizan el que una persona pueda ser considerada como “cultura” Bordieu, P. “Las estrategias de la reproducción social”. (Buenos Aires: Siglo XXI. 2011) pp. 220

## ¿CÓMO?

Cuando decidí ser docente por gusto, amor y vocación, la profesión atravesaba por momentos críticos debido a la campaña de desprestigio además del acontecimiento nacional de los 43 normalistas de Ayotzinapa, dejando un panorama de miedo, exclusión y falsas etiquetas a la comunidad normalista nacional.

A mi papá ya le había dicho que quería estudiar en la escuela Normal y ser profesor, pero la respuesta fue “te vas a morir de hambre, quién se hará cargo del negocio familiar...”, seguramente por las falsas imágenes que la prensa fue implantando en la mente de la sociedad, donde los docentes hacían plantones y paros para exigir y defender derechos, lo que hasta la fecha queda como remanente porque existen ideas de que los docentes solo esperamos las quincenas y las vacaciones, lo que refuerza las arcaicas ideas como que “En los 60, debido a los bajos sueldos, el maestro se volvió a sentir devaluado y poco apreciado por la sociedad; una parte de ésta lo definió como perezoso, sin tomar en cuenta las condiciones en las que laboraba”<sup>17</sup> y ahora bien podrían agregarse las barreras tecnológicas, digitales y de información, que junto a la atención (nula o presente) de los padres, madres de familia y tutores han formado una especie de quimera que deja en desventaja a los alumnos. Más adelante retomaré el punto.

Mentí en casa al decir que debía pagar extraordinarios para obtener el certificado de bachillerato cuando en realidad necesitaba el dinero para la ficha y examen de ingreso a una Normal Superior del estado de Puebla.

Pasaron los años, y me mudé a la Ciudad de México y afortunadamente pude cambiarme a la Escuela Normal Superior de México (ENSM), donde cursé a partir del tercer trimestre.

Fue cuando me di cuenta de la desigualdad<sup>18</sup> (Richard Sennett, 2003) y de lo “fácil” que era ser normalista en la ciudad, y no lo digo por presunción, pero sinceramente la mayoría de mis

---

<sup>17</sup> Sáenz, Karen, Cultura Colectiva, 2017, consultado en 2020.  
<https://culturacolectiva.com/historia/historia-del-maestro-en-mexico>

<sup>18</sup> “Las condiciones de desigualdad existentes en la sociedad actual impiden la expansión de las relaciones basadas en la reciprocidad porque bloquean las tres formas fundamentales a través de las que se gana el respeto: el desarrollo de un carácter propio que alimente la autoestima y la estima social; la capacidad para cuidar de uno mismo y evitar el estigma del parasitismo, y la posibilidad de retribuir a los demás en una relación de intercambio sin ser víctima de una piedad



compañeros si no es que todos (debo mencionar que en mi generación solo éramos 6), entraron a la ENSM porque les quedaba cerca o porque no les quedó de otra y no les gustaban las jornadas de observación y práctica docente, además de que siempre discutían con los maestros porque nos asignaban escuelas que quedaban “lejos” de sus casas.

Si tal desigualdad se presenta en educación superior ¿cuánta desigualdad habrá en educación básica? Y lo que es más alarmante, aún con esa desigualdad, nuestras autoridades hablan de educación inclusiva y por el simple hecho de estar escrita en las normas y leyes creen que ya es una realidad.

Hasta aquí me gustaría recordar que mi incidente crítico o problema pedagógico, parte del control de grupo, y es que las vivencias que mencioné en los últimos párrafos, son completamente distintos a los escenarios que actualmente tenemos en nuestras aulas, donde impera una mentalidad de derechos que desconoce obligaciones, y que seguimos cargando con el síndrome escolar post pandémico.

A eso le sumamos los planes de estudio que, si escarbamos hacia el pasado, encontraremos que obedece a políticas del poder que siempre han buscado controlar, entendiendo el control desde Foucault, quien sostiene que no se ejerce solo por medio de la represión, sino a través de la producción de conocimiento, la normalización de conductas y discursos. Anijovich me ayudo a entender planteamientos filosóficos propuestos por Dussel y Lévinas que nos dan a entender que “La escuela tradicional, tal como la conocemos actualmente, es una institución nacida con el surgimiento de los estados nacionales modernos, con la expectativa de que, por medio de la educación, se logrará integrar a la cultura nacional a poblaciones dispersas y diferenciadas...” (Anijovich, 2007). Naciendo así un docente heredero de la tradición homogeneizante.

## **2.2 – Etiología docente.**

Partiendo de la desigualdad, mi formación me orientó a intentar diseñar actividades que requieran material con el menor costo posible, por mi experiencia en contextos rurales. Muchas

---

que fácilmente puede interpretarse como desprecio” Richard Sennett: El respeto. Sobre la dignidad del hombre en un mundo de desigualdad (Anagrama, Barcelona, 2003)

veces eso me dejaba en desventaja a mis grupos frente a los de mis compañeros, pues ellos pedían material para maquetas, o incluso material para prácticas de laboratorio como disecciones de pulmones o cerebro, y solo escuchaba a mis alumnos preguntar cuándo haríamos algo así.

Retomo el nombre del apartado para hacer mención al desarrollo y crecimiento docente, que según mis principios e ideologías inició por esa satisfacción del primer lugar en el concurso de proyectos que mencioné al inicio, ya que el premio era ver las miradas de gratitud de las alumnas aún más que las felicitaciones de los profesores, ya que después de todo eso significaba que las alumnas habían realmente aprendido y que toda la talacha que hice valió la pena, aun cuando yo no tenía preparación como docente, no sabía ni siquiera hacer una planeación didáctica. Considero que ésta vivencia representa mi enamoramiento hacia la docencia, mi germinación docente, porque mi perspectiva de trabajar con adolescentes, se fue modificando al “reconocer” a mis alumnos como personas y no como receptores de conocimiento, o al menos a intentarlo porqué después de leer a Levinas<sup>19</sup>, me siento encerrado en lo que mi mente construye como el “limbo humanitario” de reconocer verdaderamente a mis alumnos con sus características, emociones, sentimientos y necesidades que evitan que aprendan Biología pese a las actividades y estrategias que implementó basado en una falsa alteridad (y lo digo así recurriendo nuevamente a Levinas (2002) para entender la alteridad como “la condición o capacidad de ser otro distinto” ya que en realidad requiere de un trabajo en equipo que funcione como nuevo sustrato a la plántula docente que germinó, una plántula que sin duda está cambiando de direcciones según las circunstancias, pues al principio la germinación docente creció como si se tratara de un rosal que solo espera a que los colibríes lleguen por su néctar, vuelvo a mencionar las alumnas ganadoras del concurso. Después como una ambiciosa palmera que cuenta con crecimiento primario solo de estatura mas no de tronco, que puede servir para sombra y da frutos a los que se llega solo trepando, y esa comparación corresponde a mi formación en la especialidad en Biología, pues en parte por la exigencia de mis maestros y en parte por mi gusto por la ciencia, tuve la creencia de que mis alumnos deben aprender al menos lo básico de Biología, lo que es una práctica de exclusión pura, ya que me programaron

---

<sup>19</sup> Emmanuel Levinas, “Totalidad e infinito”, (Salamanca, Sígueme, 2002)

para abordar contenidos de manera mecánica, sin pensar en los ritmos y formas en que aprenden los alumnos y alumnas, y es pues aquí donde tomó conciencia de ese limbo humanitario al no pensar siquiera en el capital cultural y miseria<sup>20</sup> de la que mis alumnos son víctimas de mi falta de tacto pedagógico<sup>21</sup>.

Aún como normalista preparaba mis clases para las jornadas de práctica, y en una ocasión en uno de los grupos había un alumno con un diagnóstico de lento aprendizaje y con el que obviamente debía hacer “ajustes” o “adaptaciones” en las actividades. Esa fue la primera vez que me quedé pensando qué hacer para que siguiera la secuencia, en vez de pensar en qué hacer para bajar el ritmo del grupo. Recuerdo que el tema era sobre redes tróficas y el flujo de energía, pero yo solo alcancé a que los alumnos lograran representar cadenas alimenticias y los tipos de alimentación y nutrición. Mi maestra de la Normal hizo severas observaciones a mis clases recalcando que solo había la mitad de contenido, aunque le expliqué que de todos modos logré que todos y cada uno de los alumnos representarán bien una cadena alimenticia, lo que me llenaba de orgullo aún con esa pequeña victoria, que para mis maestros me convirtió en un maestro mediocre que quizá no dominaba el contenido, el que sólo los ponía a dibujar o recortar cuando daban por hecho que los alumnos sí pueden “aprender” más.

Posterior a eso, me quedó la costumbre de preguntar si hay alumnos con alguna condición o necesidad especial (yo queriendo ser inclusivo con un argumento implícitamente excluyente) porque la palmera se cansó de esperar a que cortaran los cocos, y se convirtió en una enredadera con deseo de abrigar a todos y cada uno de los alumnos pero con una errónea perspectiva de atención a la diversidad, ya que en el fondo estaba cegado por la tradición asistencialista a los

---

<sup>20</sup> “...la hipótesis de capital cultural pretende explicar los procesos y mecanismos de la desigualdad en el interior del mercado educativo. Dicha perspectiva se opone radicalmente a los enfoques que desvinculan la desigualdad en las experiencias y trayectorias escolares de las condiciones y oportunidades que otorga la estructura social y la estructura escolar a cada individuo y grupo” Kaplan, C. “La inclusión como posibilidad”. 2006

<sup>21</sup> “El tacto no debería suponer que uno sea excesivamente sensible a los sentimientos de los demás, como puede que algunas veces interpretemos el tacto en la vida cotidiana. El tacto describe lo que es adecuado hacer en una situación concreta” (Manen 2010, 154)

alumnos y alumnas de la estadística de la UDEEI (Tenorio 2011)<sup>22</sup> porque de una u otra manera ese pronombre coloca una etiqueta que en el discurso transforma a esas personitas en objetos, en mera materia prima y no fue hasta que comenzamos a compartir experiencias durante las clases de maestría que el poder de nombramiento cobró sentido para iniciar el cambio de una percepción subjetiva a lo que parafraseando a Carina Kaplan (2006), se trata de las apreciaciones, juicios y calificativos como lo que influye en la representación que a veces los docentes hacemos, y lo que es peor, hasta de manera colectiva.

Pensé (en mi aún pobre entendimiento por atención a la diversidad) que sería suficiente con leer sobre cómo atender ciertos trastornos o condiciones en el aula, creyendo que era cuestión de seguir una guía o una serie de pasos establecidos por profesionales de la educación especial, o con tomar clases de Lengua de Señas Mexicana o bases de braille los maestros ya merecíamos ser llamados “inclusivos” aunque realmente la práctica docente siguiera siendo excluyente al contemplar como punto de partida un diagnóstico seguido de una guía preestablecida que no se puede modificar.

Eso provoca que ahora tome conciencia de lo que me gustaría llamar **etiología<sup>23</sup> docente** derivada de un crecimiento sin rumbo que busca la luz mientras se identifican las prácticas docentes que, si bien no me hacen incluyente, al menos me alejan milimétricamente de la exclusión del ayer.

Por ejemplo, las prácticas de laboratorio donde debemos usar mecheros y por protocolo todos debemos llevar el cabello sujetado y dejar los ojos despejados para evitar accidentes, pero que, pese a que es una regla establecida, aún hay alumnos y alumnas que no atienden a dicha regla. Por un lado, el prohibirles realizar el trabajo las excluye de la experiencia, aunque hayan cumplido con todo lo demás, pero si algún accidente ocurre automáticamente se activan trámites, redacciones y demás “rituales” donde ya se involucran directivos, por el descuido del profesor.

---

<sup>22</sup> “aquellos niños y niñas provenientes de contextos desfavorecidos, de diferentes etnias o culturas o aquellos niños y niñas que poseen algún tipo de discapacidad” Tenorio, Solange (Formación inicial docente y necesidades educativas especiales. Estudios Pedagógicos, 2011) vol. 37, n.2, 249 - 265

<sup>23</sup> “La intensidad de la luz tiene ... un efecto sobre la estructura. Las hojas crecen en luz relativamente brillante. En luz débil, las plantas tienden a mostrar un cambio pronunciado conocido como *etiología*, creciendo los tallos anormalmente largos y delgados y hallándose las hojas mal desarrolladas... La calidad, el color, o la longitud de onda de la luz también es importante en el desarrollo de la planta.” Sinnott, Edmund (1979) México, Continental. Pp.206 - 207

Hay que actuar rápidamente para no entorpecer el trabajo, desarrollando ese tacto pedagógico lo más apegado posible a lo que nos menciona Ma Van Menen <sup>24</sup> y mantener un equilibrio entre lo oficialmente correcto, lo prácticamente correcto y práctico para realizar sin terminar por caer en la clandestinidad, aunque muchas veces ese tipo de experiencias que pasan de boca en boca terminan creando lo que Foucault (2007) llama “monstruo moral” caracterizado por el abuso de poder cual déspota tirano que trae como consecuencia replicar prácticas y acciones heredadas, como mencionaré más adelante.

Previo a la pandemia contemplé en mi planificación una actividad que consistía en trasladarnos a la sala de medios para poder proyectar imágenes y videos que ayudarán a los alumnos a entender el funcionamiento del sistema locomotor. Fue durante las dos últimas clases del día. Con el primer grupo resultó satisfactorio escuchar las muestras de sorpresa en los alumnos y los comentarios de agradecimiento por sacarlos del salón, ya ni siquiera por el material mostrado o por la clase, sino por salir del espacio donde siempre se toman las clases.

Cuando tocó llevar a mi siguiente grupo, el director ya no me permitió el acceso porque tenían que dejar limpio y acondicionar para una reunión que se llevaría a cabo al día siguiente. Mi planeación y el haber apartado el espacio del aula con casi una semana de anticipación no sirvió de nada y mis alumnos fueron los más afectados al recibir la noticia de que teníamos que volver a su salón. En el momento pensé que quizá no era necesario, pues si mi grupo anterior agradeció el estar fuera del aula, sin duda este grupo haría lo mismo, y les dije que nos quedamos en el patio, donde varios de ellos incluyéndome a mí, fuimos los modelos vivientes para ejemplificar, explicar, y conocer el funcionamiento del sistema locomotor.

Posteriormente, recibí una llamada de atención porque “modifiqué” la organización del uso de espacios, cuando en realidad todo inició con la indicación del director y yo solo quise dar un trato lo más igualitario posible a mis grupos.

---

<sup>24</sup> “El tacto en la enseñanza” (1998)

No sabía si fue bueno o malo el dejar salir al docente “espontaneísta”<sup>25</sup> o incluso si era correcto o incorrecto, solo sabía que a mis alumnos les había agradado.

Debo confesar que cada que inicia un ciclo escolar siento temor por la diversidad<sup>26</sup>, no tanto por si sabré atenderla, sino por saber si la diversidad<sup>27</sup> será amable y receptiva conmigo para no caer en lapsos de exploración y prácticas docentes basadas en ensayo y error como con mi alumno Irving, quien siguiendo con la analogía del crecimiento vegetal, significó para mi práctica docente una poda sorpresa que por momentos parecía que arrasaba con todo el follaje, dejando expuestos sólo los tejidos de sostén para dar constancia de que el docente aún estaba en pie de lucha. Este pequeño llegó al aula de la mano de la maestra especialista y una copia de un reporte del Centro Psicopedagógico de Desarrollo Infantil que presentaba a un paciente de once años y dos meses con problemas de conducta, dificultad para socializar y problemas de aprendizaje que tras una valoración psicométrica recomendaban iniciar un tratamiento psicológico para trabajar en su autoestima, seguridad, control de impulsos y agresividad, gestión de sus emociones porque su edad madurativa era de seis años y seis meses, lo que no coincidía con su edad cronológica de una manera significativa, además de que requería atención por una probable esquizofrenia.

Como es muy común, los directivos, trabajo social y la maestra especialista veían a un portador de una patología donde yo solo vi que recibía a un alumno temeroso que, en su primer día de clases, durante su presentación dijo que le gustaban mucho los pasteles y los videojuegos. Conforme avanzó el ciclo escolar, varios maestros y maestras fuimos testigos de rabietas y crisis emocionales descontroladas donde la medida que se tomaba por indicaciones de los directivos era llamar a su casa para que fueran por él.

---

<sup>25</sup> “El espontaneísta es anfibio – vive en el agua y en la tierra-, no tiene entereza, no se define congruentemente por la libertad ni por la autoridad. Su ambiente es la licencia en la que disfruta de su miedo a la libertad. Por eso es que he hablado sobre la necesidad de que el espontaneísta supere su indecisión política y se defina finalmente en favor de la libertad, viviéndola de manera auténtica, o que esté contra ella” Paulo Freire, “Cartas a quien pretende enseñar”, México, Siglo XXI, 2010. P. 108

<sup>26</sup> “...diversidad de condiciones, capacidades e intereses de los alumnos y trabajar con ella en el día a día.” (Anijovich, Malbergier y Sigal 2007)

<sup>27</sup> “Esta diversidad es un reflejo de la que existe en la sociedad y a las diferencias personales y funcionales se añaden otras de carácter socio-cultural que influyen en la realidad del aula” (Alba Pastor 2016)

Si no fuera por una compañera maestra que se acercó a mí para decirme que admiraba mi trabajo por intentar ganarme al alumno, viviría con la culpa de saber que no hice nada.

Durante las clases, busqué la manera de hacer referencia a los pasteles y videojuegos que Irving mencionaba, lo que al menos atraía su atención y que nos dio la idea de crear un sistema de “insignias” que ganaba o perdía según su desempeño. Solo la maestra Lupita y yo lo llevamos a cabo, y cuando el pequeño presentaba crisis, los alumnos corrían buscando a los únicos maestros que lograban “calmarlo”. Ahora entiendo que quizá fue un caso de negociación o recompensa a corto plazo, si no es que incluso puede ser considerada una práctica condicionante de comportamiento que al final funcionó sólo como un simple paracetamol para la dolencia del momento.

Durante el mes de febrero Irving sorprendió a los maestros con su avance, no tanto en conocimientos, sino en su constancia e interés para realizar las actividades, así como la interacción con sus compañeros que era notoria durante el descanso, pues antes se quedaba en alguna orilla del patio y en las últimas semanas ya formaba parte de los alumnos de primer año que aún jugaban tazos durante el receso.

Nos daba gusto verlo llegar y saludar, diciendo que se sentía muy bien o a veces era él quien pedía permiso a sus profesores para buscar ya sea a mí o a la maestra Lupita cuando sentía miedo, enojo o tristeza, y nos dijo que lo hacía porque en su casa lo único que recibía eran golpes y castigos en su habitación, donde su refugio eran los videojuegos.

Irving formó una bonita amistad con Gustavo que se afianzó en una crisis donde mencionó que estaba volviendo a escuchar voces. Gustavo se sentó a un lado y lo único que se me vino a la mente fue decirle los nombres de los compañeros que estaban a su alrededor, y que lo estábamos cuidando, que él aún estaba en el salón, pero comenzó a llorar y a temblar de miedo hasta que Gustavo lo abrazó y le dijo que no tuviera miedo, que él lo cuidaba.

Debido a que no teníamos maestro especialista o siquiera algún profesional que pudiera atender esa emergencia, Irving nuevamente fue enviado a su casa.

Días más tarde se volvió a presentar, pero en los medios de comunicación no había otro tema más que la temible y hasta el momento interminable pandemia. Todas mis clases se orientaron a microbiología y prevención de la salud. Durante una clase donde el propósito era que los alumnos

entendieran la manera en que los virus se replican, Irving comenzó a llorar porque tenía miedo de que el virus fuera como en los videojuegos y en el futuro las calles se llenaran de zombis.

Otros alumnos también compartieron su temor por el futuro porque ya se comenzaba a anunciar el cierre de las escuelas. Fue ahí donde la diversidad encontró puntos de encuentro común basados en el miedo, ese sentimiento primitivo que se manifestó en toda la humanidad que se vio obligada a cambiar toda la rutina existente para salvaguardar su vida mientras se logra entender y vencer al nuevo enemigo mortal.

Durante la última semana de clases presenciales aún no era obligatorio el uso de cubrebocas. En particular, fue la última semana que vi el rostro de mis alumnos, que por un lado aún no creían en la complejidad y delicadeza de la situación y pensaban que tendrían vacaciones y por otro se paralizaban cuando escuchaban a alguien toser o estornudar.

De mi grupo de tutoría que tenía cuarenta y dos alumnos, solo pude despedirme de veintisiete en esa tarde del jueves diecinueve de marzo de dos mil veinte, la última fecha en que utilicé el sello de revisado. Creo que nadie se la creía cuando nos despedíamos, alumnos y maestros, pues inocentemente creíamos que después de la cuarentena volveríamos a estar conviviendo en las aulas.

Había varios comentarios como “profe, yo no quiero tantas vacaciones” o “prefiero estar en la escuela porque mis papás trabajan y me quedo solo” o simplemente “nos vemos después de la cuarentena”, que era una frase común que ahora caigo a la cuenta de que era una frágil máscara que ocultaba los rostros de miedo e inseguridad.

Y hablando de rostro, desde la perspectiva de Lévinas<sup>28</sup> que toma un significado cuando es visto por otro, considerando las fibras emotivas que traspasen la fisionomía y anatomía, mi referente principal después de recordar y revivir esa última tarde de clases presenciales sin duda es el antes y el después de la interacción maestro alumno que tuvo que aclimatarse y adaptarse a un ritmo acelerado y que casi podríamos decir que dio origen a un nuevo tipo de “selección natural” al que

---

<sup>28</sup>“El rostro es una presencia viva, es expresión. La vida de la expresión consiste en deshacer la forma en la que el ente, que se expone como tema, se disimula por ella misma. El rostro habla. La manifestación del rostro es ya discurso. (Levinas 2002)



bien podríamos dar el apellido de “tecnológica o digital” que vino a hacer relucir una realidad llena de desigualdad de la que ya pocos éramos conscientes y que traía consigo un huracán de exclusión apocalíptica que va desde el nivel básico hasta los estudiantes de posgrado. Es precisamente el rostro del otro el que nos llama a la responsabilidad ética.

Muestra de ello es cuando nuestras autoridades inmediatas nos exigían establecer comunicación con los alumnos cuando hace apenas unos meses era motivo de sanción. El objetivo era recolectar evidencias de las actividades que aún se alcanzaron a dejar y hacer llegar más trabajo a los alumnos, dando por hecho que los alumnos cumplirían con la obligación, olvidando que muchos de ellos vivían en carne propia su mayor miedo hecho realidad, al tener que vivir un duelo por perder a algún familiar, al tener que mudarse porque sus padres ya no pudieron pagar la renta, al tener que desprenderse de bienes materiales para completar el precio de una despensa o medicamento, al hacerse cargo de sus hermanos mientras sus papás se van al trabajo en el sector salud, al ser el único en pie de lucha cuidando a su familia que sufría los síntomas de la enfermedad o el tener que mudarse con algún familiar porque el asesino microscópico le arrebató a sus padres y un hermano.

Recibí el correo de un alumno que parecía más bien una confesión al pedir disculpas por no enviar actividades por estar convaleciente, con secuelas serias que al final me hicieron perder a un alumno que al mismo tiempo para alguien era amigo, compañero, hijo (diario del escritor).

## **LA CUAR-ETERNA**

En vísperas de que iniciara el ciclo escolar 2020-2021 los preparativos contemplaban un pronto regreso a las clases presenciales y fue donde tuve la que, en ese entonces, me pareció una brillante idea, trabajar en un anteproyecto de ingreso a la maestría orientado a diseñar estrategias para la atención de alumnos con asistencia irregular a causa de problemas de salud. No sé por qué, pero me parecía un trabajo inclusivo sobre todo porque la cuestión de la salud ahora jugaba un papel bastante importante para todos, y porque el Covid-19 no se erradicaría de la noche a la mañana y según las medidas preventivas que se anunciaban con la llegada de la “nueva normalidad” contemplaban aislamiento preventivo.

En realidad, el enemigo directo del magisterio y de los alumnos, hablando del rol de docentes y discentes<sup>29</sup> era la brecha tecnológica que excluye o elimina no solo a los que no cuentan con los dispositivos y conexión a internet, sino a los que no cuentan con conocimientos y habilidades digitales mínimas.

Fue todo un reto rastrear a los alumnos y orientarlos para ingresar a las plataformas autorizadas por las autoridades, pero lo que para los docentes representa un reto mayor, es el dar clases frente a una computadora que solo muestra un aula virtual llena de avatares o iniciales de alumnos que en teoría deben estar atentos al otro lado de la pantalla. Sin duda siempre recordaré a los pocos alumnos que tuvieron la amabilidad o posibilidad de encender su cámara para tener una efímera interacción que permitiera ver ese rostro que en el pasado o para no sonar melancólico, durante las clases presenciales, sin duda para todo docente, ese rostro es un indicador de que los alumnos “aprenden” o no.

En esa selección natural tecnológica, hablar de inclusión hace referencia a una utopía en pausa o que se quedó en los espacios que disponen los servicios de la Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva (UDEEI) en educación básica y algo imposible a nivel medio superior, superior e incluso en posgrados, pues si no puedes acoplarte a la nueva forma de trabajo automáticamente quedas eliminado. Y no por los maestros en sí, sino por las exigencias del sistema.

Migrando de la analogía del árbol que acoge y recibe a los alumnos, ofreciendo lo que Derrida llama a hospitalidad, me tomo el atrevimiento de ahora comparar a todo estudiante con semillas que tienen gran potencial de germinación, y que no son de una sola especie, sino que es un espectro amplio de variedades y que por consecuencia requieren cuidados diferenciados en tiempo y forma, como la variedad de clorofilas y pigmentos que destacan en alguna estación del año en específico.

Sin embargo, un docente no puede esperar a que llegue el momento de que su alumno brille y quedarnos con solo ese momento, como el amarillo y blanco de las flores de verano y otoño o el rojo de la noche buena en invierno o rosas y moradas como las flores de primavera.

---

<sup>29</sup> “Se puede entender como el conjunto de las funciones y actividades de los discentes, esto es, los educandos”. Freire, P. “Pedagogía de la autonomía” (2004). Pp. 11.

Lo anterior deja al descubierto que, aunque se trate de brindar hospitalidad, siempre estarán los riesgos latentes de caer en el simple cumplimiento de brindar los medios que garanticen esos derechos en una escueta hospitalidad selectiva como la que ofrecía el docente prepandémico.

Durante el inicio de este ciclo escolar 2020-2021, sin duda el más difícil, polémico, estresante, lleno de incertidumbre e impotencia, pero también de miedos y sobre todo de esperanza, recibí en uno de mis grupos (mi grupo de tutoría) a una madre de familia preocupada, que a diferencia de los demás, ella me buscaba. Envió un correo para decirme que su hijo requería de acompañamiento por parte de la UDEEI, seguido de un montón de fotografías de expedientes clínicos, reportes médicos, estudios y demás que más que demostrar, etiquetaban al alumno con problema de aprendizaje y retraso lectográfico afásico.

La señora me contagió su preocupación por saber si el alumno recibiría atención, sobre todo porque en ciclo escolar anterior la maestra especialista se había cambiado de escuela y solo recibimos apoyo de la trabajadora social y a veces de la directora de la unidad, de quien afortunadamente tenía su correo ya que amablemente nos lo proporcionó en la junta inicial.

Yo desconocía el procedimiento y lo primero que se me ocurrió fue dar aviso a mi autoridad inmediata que se trataba de la subdirectora académica, aunque ya sabía que eso llevaría tiempo. Aunque le envié mensajes por WhatsApp, al menos un par de correos y varias llamadas sin éxito, yo tenía la incertidumbre por saber si la subdirectora estaba al tanto, pues ya había pasado casi una semana y la madre de familia casi imploraba por una respuesta.

Al no tener ni siquiera un correo de recibido, tomé la decisión de hacer llegar la situación directamente a la directora de la UDEEI, quien me agradeció y me dijo que a la brevedad haría las gestiones correspondientes, pero que le dijera a la madre de familia que no se preocupara, que recibiría atención.

Después de eso me tranquilicé y sin duda también la señora.

Me quedé reflexionando sobre la falta de respuesta de mi directiva y que habría sido más rápido si desde el principio hubiera contactado a la directora de la unidad.

Una semana más tarde los profesores fuimos convocados a una reunión donde nos explicaron sobre el trabajo con el DUA y algunas adecuaciones para los alumnos de nuevo ingreso

que les reportaron que se incorporan a nuestra escuela. En esa reunión y de manera pública, me llamó la atención mi subdirectora porque me brinqué a mis autoridades reportando al alumno a la UDEEI. En ese momento solo me quedé pensando en lo mal que estaba la organización escudándose en *políticas, normas* y protocolos que ahora en experiencia propia sabía que más que agilizar, entorpecen la atención y tiempo de respuesta. Podría decir que es aquí donde comencé a cuestionar al sistema y sus procesos burocráticos, pero también a mí mismo, ya que ahora me parece una acción excluyente.

Por otro lado, con el alumno, a quien llamaremos Luis, comenzamos a trabajar primeramente explorando sus habilidades en cuanto a escritura y lectura, junto a todos los alumnos durante las primeras tres semanas donde expresaron sus conocimientos de ciencias naturales en dibujos, pequeños relatos, esquemas, e incluso algunos en audios.

Posteriormente iniciamos el trabajo, ofreciendo diversas estrategias de enseñanza y aprendizaje por tema, dando énfasis a los audiovisuales y recurriendo a lecturas solo para complementar o para trabajar la comprensión lectora.

Luis no tenía una lectura fluida, pero sí logra identificar conceptos, aunque le da trabajo explicarlos de manera oral, pero de manera escrita incluso los relaciona.

Para mí sus trabajos eran de los de mejor calidad del grupo, y durante las clases virtuales su mamá está a su lado para ayudarle a buscar páginas del libro o algún apunte en su cuaderno, y cuando recorro a audiovisuales, logro ver como la señora le ayuda señalando el objeto en cuestión.

Lamentablemente, al regresar de las vacaciones de invierno, el alumno dejó de ingresar a las clases virtuales durante la primer semana, y a la segunda recibí una llamada de su mamá donde se escuchaba con una voz sofocada y sin duda con un esfuerzo sobrehumano me llamó para decirme que desafortunadamente en su familia muchos padecían de COVID, dos familiares habían fallecido y ella ya requería oxígeno, pero lo que más le preocupaba es que no había quien le ayudara a Luis con las clases y actividades, pues su esposo y sus hijos también estaban en cama y en familia tomaron la decisión de proteger a Luis (el único que resultó negativo a Covid) enviándolo con unos parientes donde no había internet.

Como profesional le dije que no se preocupara, que el alumno iba muy bien y que lo principal era la salud, que se enfocarían en eso y que, si le preocupa que Luis se retrasa, pues que practicara su lectura haciendo pequeños resúmenes y viendo de vez en cuando la programación de aprende en casa. Pero como persona se me partía el corazón al saber que la casa, la familia y hogar de mi alumno había sido conquistado por el COVID.

Durante el periodo de evaluación del segundo trimestre, todo el personal seguía sin noticias del alumno, pero con gusto muchos compañeros externaron que lo apoyan con 8 o incluso 9 porque constaba que el alumno era de excelencia y muy comprometido. Lo que contrastaba con los alumnos ausentes desde el inicio del ciclo escolar, o los que hicieron falsas promesas de trabajos no enviados o los que pedían un trabajo especial que finalmente no cumplía ni con lo mínimo. Las razones, motivos, explicaciones o pretextos son muy diversos y van desde la falta de un dispositivo e internet, hasta el desconocimiento de la plataforma, el fallecimiento de seres queridos, familias completas recuperándose, problemas económicos.

Eso me hizo pensar en la importancia de la *comunicación* no solo en tiempos de pandemia, sino como una carencia permanente entre docentes y padres de familia, o una falta de correspondencia, pues esperan el último momento para informar situaciones que pueden transformar nuestra perspectiva en trato con *alteridad*.

Durante la segunda semana de marzo, me percaté que en las clases virtuales ya estaba de vuelta Luis, lo que me llenó de muchísimo gusto. Al final de la clase, la señora me pidió cinco minutos para hacer unas preguntas. Después de compartirme que afortunadamente en su familia todos se estaban recuperando y ya solo luchan contra las secuelas, pero que aun así ya pueden apoyar a Luis para retomar el trabajo, y le preocupa saber si deben retomar desde donde se quedó o de aquí en adelante. Sin pensar o reflexionar, solo como un reflejo me salieron las palabras: “desde aquí”, ya habrá tiempo de retomar, pero me da gusto que estén de vuelta, no quiero que se sientan abrumados.

Fue aquí donde tomó sentido en mí *la hospitalidad politizada o correspondida* que menciona Derrida, pues si se tratara de algún otro alumno, no sé cuál habría sido mi reacción, mientras que,

con Luis, llegó con la respuesta que tanto tiempo esperaba en mente y corazón, saber si mi alumno y su familia estaban bien.

### **2.3 – La poda docente.**

Hasta la fecha me pregunto ¿cuántos docentes consideran que un grupo en orden es un grupo que aprende? Y me surge la duda precisamente por un suceso que marcó mi práctica docente, ese suceso que los compañeros mencionan como “te va a absorber el sistema”, y no en el buen sentido, sino en el sentido que más se debería cuidar, el último que debería verse afectado porque al final afecta directamente a nuestros alumnos, y me refiero a la práctica docente cuando cae en la monotonía y replica el mantra del “orden y comportamiento” porque es una etiqueta que por años se mantiene y arraiga en las escuelas.

También funciona como un molde estigmatizante que delimita a los “buenos” estudiantes de los “malos”, haciendo creer que, si hay silencio, hay aprendizaje. Pero y ¿en realidad es miedo?

Durante mi formación docente, constantemente mis maestros nos recordaban la importancia del trabajo en el laboratorio, y en específico una maestra nos decía que se le diera más importancia al contenido que a hacer “cositas”, refiriéndose a actividades lúdicas, que hoy en la práctica me doy cuenta de que son necesarias para atender a la diversidad.

Durante mi primer año de servicio como docente titular, tuve asignados grupos del (en ese entonces) club de huerto escolar, donde atendí a los seis grupos de tercer año en dos bloques, del A al C y del D al F.

Una compañera (sin duda con más años trabajando como docente) hizo una participación en la junta de consejo técnico escolar mientras se hablaba de manera general sobre el comportamiento de los alumnos, diciendo que los grupos de tercero necesitaban de mano dura y que tuvieran control de grupo, posteriormente me nombró, dando a entender que me faltaba control de grupo o que yo era una causa del mal comportamiento de todos los terceros años.

Como mencioné, fue en la junta de consejo técnico escolar del mes de mayo del 2019, y prácticamente estábamos la mayoría de la planta docente, la inspectora de zona e incluso una visita por parte de un representante de la dirección operativa.

La compañera que me señaló y me colgó la etiqueta de profesor con falta de control de grupo, fue de la academia de español.

Previo al suceso, pocas veces habíamos coincidido en los pasillos e incluso en los salones vecinos, por lo que yo me preguntaba el porqué de su comentario.

Sin duda estaba al tanto del mal comportamiento pero estaba seguro de que no fue por mi causa, pues llegué cuando la bola de nieve ya estaba crecida, por lo tanto, pensé en implementar una dinámica retomando el gusto por parte de los alumnos hacia los videojuegos de moda, donde retomé la organización por escuadrones para mencionar así a los equipos, y cada semana asignar misiones a realizar en el huerto, de tal manera que cada semana se tomaba como un torneo donde al final los 4 escuadrones eran premiados con la medalla de platino, bronce, plata y oro para que ningún equipo quedará sin ser premiado. De esta manera los alumnos trabajan mejor, y debido a que, en el huerto, cuyo espacio destinado fue en el jardín central, los alumnos hacían ruido, se movían, cantaban, pero siempre trabajaban. Eran felices, solo eran adolescentes que conviven y trabajan, así que era imposible que estuvieran callados. Es aquí donde tenemos un claro ejemplo de que es mentira que un grupo callado garantiza que trabajen.

Imagino que la compañera solo vio desorden, pero nunca se tomó el tiempo de ver el trabajo. Ella es conocida por ser una maestra imponente e incluso físicamente es alta y tiene voz potente, a simple vista pareciera mejor candidata que yo a ser docente.

Tras su comentario, varios compañeros comenzaron a reír, otros más le dijeron que eso no se hacía e incluso una maestra de su misma academia, dijo que no me subestimaron, que ella sí se había dado el tiempo de ver mi trabajo.

Posteriormente, se abrió el espacio para comer y yo me sentía apenado, enojado, triste, hasta el momento tras algunos años, no se describe el sentimiento o las emociones. La maestra me pidió disculpas, pero en ese momento no las sentí sinceras. Varios compañeros me daban palabras de ánimos, pero yo solo me preguntaba si estaba haciendo bien mi trabajo. Ya no me importaba mi desempeño en cuanto a contenido, porque ese aspecto estaba en un eclipse total de control de grupo.

Mientras tanto las palabras seguían haciendo eco en mi mente, en mi interior había una espiral de emociones y cuestionamientos que iban desde pensar que era algo personal, que quizá mi compañera tenía razón, me sentía el más blando de todos los maestros, la causa principal de que la escuela estuviera en declive. Pero no se quedó solo ahí, sino que en las semanas posteriores los aprendizajes esperados y los propósitos que con anterioridad había plasmado en mis planeaciones ya no me parecían relevantes, ahora mi concentración y energía se enfocaba en mantener el salón en silencio, no importaba si tenía que recurrir a dictados, cuestionarios o incluso poner recados en los cuadernos por mal comportamiento, así fuera por el simple hecho de pedir prestado un color o sacapuntas a su compañero de al lado. Me embrutecí, pedagógicamente hablando.

En los días posteriores, recibí visitas de mi subdirectora e inspectora en varias ocasiones para observar mi clase, y eso me hacía sentir como si nuevamente fuera normalista, es por eso que considero que este es un incidente crítico, pues desató una crisis que a la fecha forma parte de mi identidad docente. Esa identidad que debo exorcizar parcialmente, pues por atender el control de grupo, censuré varias participaciones de mis alumnos, muestras de creatividad, etc.

Considero que fue el momento en que “el sistema me absorbió” y como a todo docente, en algún momento consciente o inconscientemente replicamos prácticas que han sido heredadas de voz a voz, de experiencia a experiencia por la idea arraigada que responde a la descripción de Foucault (2014) sobre que “la disciplina...es en el fondo, el mecanismo del poder por el cual alcanzamos a controlar el cuerpo social hasta los elementos más tenues por los cuales llegamos a tocar los propios átomos sociales, eso es, los individuos”, entendiendo a estos últimos como nuestros alumnos.

Me costó trabajo construir en mí nuevas definiciones de disciplina y comportamiento, que en su momento funcionaron como un analgésico a mi ego docente.

Según Oxford Languages, la disciplina es un conjunto de reglas o normas cuyo cumplimiento de manera constante conducen a cierto resultado, pero mi instinto de supervivencia lo interpreta como el conjunto de habilidades y costumbres que los alumnos y docentes (hablando en el contexto escolar) desarrollan e implementan para desarrollar sus labores, por ejemplo llevar en orden sus cuadernos, portar bien el uniforme, cumplir con el material, ser puntual e incluso detalles como



escribir la fecha en el pizarrón o cuaderno ya como costumbre o de manera mecánica. También podría incluir el hábito del estudio y establecer un horario y espacio específico para realizar las tareas.

Por otro lado, al comportamiento lo definen como la manera de comportarse de una persona en una situación determinada o en general. Estos dos planteamientos son lo que generan a un docente tirano si tomamos consideramos la idea de Savater (1997)<sup>30</sup>.

Lo que me dio consuelo en el momento al repetirme constantemente que sí tenía disciplina y que el comportamiento no solo depende de mí, pues cada alumno es una persona con necesidades, pensamientos y emociones propias que impactan en el ecosistema escolar.

Cuando la emergencia crítica pasó y la herida comenzaba a volverse en cicatriz, aún me preocupaba el desempeño de mi trabajo, dejando en segundo plano las necesidades y gustos de mis alumnos, pues en los rostros de mis pequeños se reflejaba que las clases habían perdido color y matices, convertidas en un régimen que cortaba hasta la más mínima manifestación de creatividad y autonomía.

Tras el incidente narrado previamente, mi pasado y presente se enfrentaron desde la creencia del deber ser de una manera que rebasaba cualquier teoría pedagógica, en especial aquellas que favorecen a la interacción y sociabilidad, como Vigotsky, por mencionar alguno, y fue hasta que leí a Escobar (2011) que entendí que "...la convivencia es determinante para que el clima del aula permite la mediación pedagógica necesaria para la construcción de aprendizajes"

La pandemia, y sobre todo el trabajo virtual me hizo recordar mis orígenes, en primer lugar, porque considero que todos los docentes iniciamos un periodo de aprendizaje forzado para seguir con nuestra labor, en segundo lugar, porque abrió ventanas o portales directo a los hogares de los alumnos, que permitieron que me diera cuenta de la diversidad de familias que originan a esa diversidad de alumnos.

Al dar clases virtuales que en la mayoría de las ocasiones eran monólogos donde ahora añoraba que me respondieron o que incluso mi corazón en el fondo quería que alguien rompiera ese

---

<sup>30</sup> La disciplina "se trata de la exigencia que obliga al neófito a mantenerse atento al saber que se le propone y a cumplir los ejercicios que requiere el aprendizaje". (Savater 1997) pp. 44

“orden” al menos para saber si todo estaba bien en casa, en sus casas, si mis alumnos estaban y si estaban bien.

El ciclo escolar 2021-2022 sin duda será recordado por siempre, lleno de incertidumbre, miedos, pero sobre todo de esperanza, la esperanza de retomar la libertad del confinamiento que el COVID nos arrebató.

En mi primer día de clases presenciales (aún en pandemia, cabe mencionar), en el momento de cruzar la puerta del aula, mi yo herido, ese de la etiqueta del que no tiene control, me susurró al oído para recordarme que estaba frente a un cuaderno en blanco que estaba por comenzar a escribir, y que la primer palabra, gesto y hasta el volumen, serían determinantes no solo para el ciclo escolar, sino para la vida de toda una generación de adolescentes. Pero al ver los rostros, o mejor dicho los ojos de mis alumnos, con temor no solo por su primer día en la escuela secundaria, sino porque seguramente para muchos era el primer día fuera de casa, ese naciente profesor controlador quedó reducido por un nuevo docente post pandémico que intuyó que ahora era urgente un nuevo tacto, un pulso casi de cirujano para atender a la nueva diversidad dentro de la diversidad.

Si en mí implicó una nueva aclimatación que me mantiene en una adaptación a la nueva realidad, me preguntó, ¿mi colega (la controladora) también habrá sentido la necesidad de un cambio?

Si en la selección natural sobrevive el que mejor se adapta, ¿será prudente hablar de una selección docente o selección didáctica? continuando con el escenario pandémico y post pandémico.

Tanto alumnos como padres de familia presentaron nuevas necesidades y exigencias (o mutaciones de las preexistentes) y la manifestación de fragilidades que vienen a ser el referente de esta selección didáctica que atravesamos.

Retomando el argumento del trabajo en el laboratorio, retorno al trabajo presencial traje consigo la noticia de que en mi centro de trabajo ya contamos con laboratorio escolar, lo que de entrada me motivó a motivar a mis alumnos, pero por otro lado, volvió a surgir ese fantasma intimidador que me recordaba el control, que en el fondo vislumbraba el laboratorio como un espacio de des-control y que podría dejarme en evidencia con la inspectora de zona, pues se encuentra a un lado de su oficina.

Pese a los miedos, me animé a volver positivo lo que era negativo (o que mi agredido había vuelto negativo) organizando prácticas de laboratorio sencillas para retomar confianza mientras los alumnos conocían ese espacio de trabajo y yo lo reconocía física, pedagógica y normativamente.

Ahora como maestrante, la selección de lecturas de mis maestros, me ayudaron a iniciar una metamorfosis que minimiza mis temores a implementar estrategias y dispositivos que de entrada me sacan de mi zona de confort y que seguramente tardarán en comulgar con colegas que se resisten a la selección didáctica.

Hoy por hoy, dejé cimentado el camino para no perder de vista el control de grupo y comienzo a permitirme explorar nuevos horizontes en cuanto al contenido, estrategias, intervenciones e implementaciones. Aun así, ¿En verdad estoy dispuesto a ser receptivo en mi práctica docente? ¿Soy responsable al identificar mis responsabilidades desde mi identidad docente y mi self? Esas preguntas me hacen entrar en conflicto porque Judith Butler comenta que “lo ético no es ni lo moral ni lo derivado de la responsabilización”, entonces ¿desde qué perspectiva debería comenzar a analizarse? ¿verdaderamente estoy en un estado vulnerable o de precariedad moral y ética para iniciar una verdadera transformación/performance?

“Performance para convertirse en un -yo- que puede cuestionarse acerca de sí, podemos estar abiertos al mundo...”

“Es difícil mantenerse en estado de apertura cuando lo que se enfrenta a tí es un asalto de tu propio ser, y este es el riesgo de permanecer como un ser receptivo e impresionable” (Butler 2017)

Abrir estas “compuertas” o “portales” no solo depende de nosotros, sino de instancias temporales y espaciales donde entran en juego las estructuras políticas e institucionales para detectarlos expuestos al daño, rechazarlo o resistirlo.

Aún buscando la performatividad o re/de/co construir o alcanzar una genuina performatividad, debemos saber de antemano que se exponen normatividades y costumbres que dejan entrever varias configuraciones discursivas que culpan a la víctima, desde una perspectiva patologizada. En mi práctica docente me recuerda la constante incógnita de cómo lograr que coincida lo escrito y diseñado en las planeaciones para con la población vulnerable (porque el formato nos

pide un apartado especial) a lo que se dice y hace en la realidad, sin morir en el intento de definir esa otra vida y que tampoco signifique una justificación para matar al resto, pero lo que es más importante, reorientar mi práctica docente para fomentar y fortalecer la autonomía en los alumnos para aportar verdaderamente a su desarrollo.

Lo que vislumbro es un proceso de autodefensa a la par de que desnudo mi yo docente, separándolo de su deber hacer para entender la razón de ser o del debería ser, ese paso del vivir al sobrevivir en la lucha constante de persistir en lo que podría ser una “herejía pedagógica” a los ojos de mis colegas y directivos durante la implementación de los centros de aprendizaje, y retomo lo de la herejía porque se trata de una intervención que seguramente en el primer contacto o vistazo por parte de los compañeros docentes, podría dar la impresión de que tiene potencial de aumentar “problemas”.

En mi práctica/trayecto docente, un grupo en completo silencio y atento a lo que dice el maestro es sinónimo de control de grupo, sin embargo, no es garantía de que haya aprendizaje en potencia, como erróneamente permanece la tradición en educación secundaria. Minimiza e ignora la importancia del desarrollo de la autonomía, trabajo colaborativo y cooperativo, así como la comunicación entre los alumnos.

Considero que esa problemática dirigió mis clases de Biología a ser percibidas por los alumnos como una actividad instrumental informativa y no como conocimientos que se aplican y encuentran en la vida cotidiana, lo que inhibe fomentar o fortalecer la autonomía en los estudiantes que los invite a salir del papel pasivo que erróneamente sigue arraigado en falsas creencias y saberes de la sociedad en general.

Mi reto es alcanzar esa metamorfosis en la práctica docente en el ideal de no dejar a nadie atrás, promoviendo la autonomía en los alumnos y ya de paso, contenidos de Biología y hasta el momento considero que los Centros de Aprendizaje desde el enfoque de Rebeca Anijovich (2007).

También me permitirá desarrollar habilidades como mediador, minimizando o si es posible, eliminando al maestro controlador.

Para lograr esta transformación en lo pedagógico, es de suma importancia acompañar de una reflexión profunda que promueva una metafísica epistemológica que además de ayudarnos a

vislumbrar, construir y luchar por escenarios utópicos, nos mantenga anclados a los orígenes y los porqués de la inclusión, de la atención a la diversidad.

Solo conociendo los caminos que los pioneros del tema han trazado, podemos descubrir ese hilo ético que cause una revolución en nuestro actuar-pensar docente que nos empodere para encaminarnos a una concepción de inclusión más realista y práctica, como la que Ocampo González nos ofrece: “Habrá que concebir la inclusión como una praxis social alterativa más que alternativa”. Y que Szyber nos explica por qué alterativa: “productora de cambios genuinos, de nuevas respuestas a los problemas vigentes. Encontrar otras estrategias, renovadas respuestas, recorridos nunca transitados... Atreverse a desobedecer.

### **CAPÍTULO 3.- EL RETOÑO IN VITRO.**

“La vida es una sucesión constante de cambios que superamos con la ayuda de los demás”

Lorenzo Tébar

Retomaré la problemática que me ocupa en este trabajo, en específico la parte que refiere a la limitación de la creatividad y curiosidad en los alumnos que a su vez impide el desarrollo de la autonomía para el aprendizaje, lo que en respuesta implica la deconstrucción de mi práctica docente, tomando solo una muestra del tejido sano para rescatarlo mediante un cultivo in vitro<sup>31</sup> (siguiendo con la analogía de las plantas) que incorpore nuevas metodologías y maneras de planificar la labor docente.

Utilizo este ejemplo porque en los siguientes capítulos me expongo como esa nueva planta que proviene de un proceso de poda, de la cual se rescata un trozo para dejarlo en una caja Petri llena de un medio de cultivo previamente preparados con sales minerales, vitaminas reguladoras de crecimiento, azúcar, agua y agar que, al estar en esa caja de cristal, el desarrollo es visible y cuidadosamente regulado hasta poder trasplantar nuevamente a tierra.

La selección del sustrato (para fines de este trabajo: el dispositivo de intervención) fue producto de tres momentos:

- 1.- Una simulación sobre la elaboración de un Centro de Aprendizaje seguida de un Proyecto de Investigación en el Aula.
- 2.- La situación problemática que llevó a diseñar Centros de aprendizaje.
- 3.- Las características de mis alumnos actuales.

---

<sup>31</sup> La expresión cultivo in vitro de plantas, significa cultivar plantas dentro de un frasco de vidrio en un ambiente artificial. Esta forma de cultivar tiene dos características fundamentales: la asepsia y el control de los factores que afectan el crecimiento. (Castillo 2004)

### 3.1 – Eligiendo nutrientes.

Me gustaría compartir cómo influyeron estos tres momentos y por supuesto las palabras de algunos autores que aún resuenan en mi mente (e incluso por las noches me quitan el sueño) por el impacto que trastoca hasta cuestiones personales.

Por un lado, la simulación de los dispositivos puso en jaque mi concepción de planificación que tanto el sistema como mi alma máter se encargaron de arraigar en mi “ADN docente” que finalmente se convirtió en alelo dominante que se manifiesta en el fenotipo, es decir, la parte visible de mi ser docente (o lo que nos permite ver el microscopio llamado investigación narrativa). Pero eso no es lo preocupante, sino que es un ADN que se sigue replicando en las instituciones formadoras de docentes que, pese a las teorías y exigencias actuales, hacen “producciones en serie” de personas esclavas de un magisterio que carga con la herencia de la maquiavélica modernidad donde se homogeneizaron tantos sectores que finalmente nos dejan clichés y estigmas, como la mal interpretación de poder y control que a menudo algunos docentes concebimos como productos de primera necesidad. Pude entenderlo (o al menos lo intento) tras leer a Beriain (1996) en “Las consecuencias perversas de la modernidad”.

Lo que rescato de esto, es que “duele” soltar el control. Es difícil (mas no imposible) planificar o tener una mente abierta a visualizar varias opciones de desarrollo de las sesiones con nuestros alumnos y alumnas. Desde mi experiencia, donde el control finalmente me dejó un trauma, realmente es complicado el hecho de fabricar posibilidades en lugar de marcar un guion para una realidad única que se pretende desarrollar en el aula por la falsa creencia de que de esta manera se minimizan riesgos, cuando el verdadero riesgo está en silenciar o censurar las curiosidades, necesidades e intereses de los educandos, lo que retoma el segundo momento que me llevó a elegir el dispositivo.

Desde y con los proyectos de investigación en el aula y en los centros de aprendizaje, el riesgo en contingente, por ello con dicha intervención, se espera un cambio que rompa con el poder (prácticas) tradicionales, lo que nos da a entender que ya tenemos proyectada la tercera parte de lo que entendí como una triada de la modernidad, que, si se analiza como un modelo, nos marca pautas de lo que históricamente se detecta, menciona y reconoce como ese proceso de cambio social-industrial.

El incidente crítico y aún más la experiencia del trabajo a distancia durante la crisis de la pandemia, hizo nacer en mí esa “necesidad” que ahora me hace elegir (decidir) el dispositivo de intervención, pero ello trae en el fondo la verdadera decisión para cambiar mi mentalidad, reconociendo las particularidades de todos y cada uno de mis alumnos.

En cuanto a las características de mis alumnos actuales (debo confesar para la posteridad de planificaciones y diseños) que el plan de estudio con el que fui formado ni siquiera tenía contemplados porque se enfocaba en adolescentes aún del siglo pasado, son distintas a las concepciones inyectadas en el ADN docentes. Sin duda cada generación es distinta y hoy más que nunca tenemos alumnos que piden a gritos ser entendidos, escuchados o como mínimo ser vistos. Por eso debemos hackear ese ADN inoculando algunas partículas de justicia, valentía, hospitalidad o amorosidad (aún trabajo en ello) para que ese riesgo contingente que mencioné previamente se vaya minimizando hasta perderse y permita que la creatividad florezca.

Para no parecer loco, agrego unas palabras de Paulo Freire (2010): *“Es viviendo -no importa si con deslices o incoherencias, pero sí dispuesto a superarlos- la humildad, la amorosidad, la valentía, la tolerancia, la competencia, la capacidad de decidir, la seguridad, la ética, la justicia, la tensión entre la paciencia y la impaciencia, la parsimonia verbal, como contribuyo a crear la escuela alegre, a forjar la escuela feliz. La escuela que es aventura, que marcha, que no le tiene miedo al riesgo y que por eso mismo se niega a la inmovilidad. La escuela en la que se piensa, en la que se actúa, en la que se crea, en la que se habla, en la que se ama.”*

Hoy en día me encuentro en otra escuela, en otro centro de trabajo cuyo contexto difiere abismalmente con la escuela donde se dieron los acontecimientos que pusieron en jaque mi práctica docente.

Ahora tengo grupos de casi la mitad de matrícula a la que estaba acostumbrado a atender, con tutores, padres y madres de familia participativos y sobre todo presentes, atentos a cuando se solicita su apoyo.

El primer día de clases del ciclo escolar 2022-2023 me presenté con la mentalidad de recibir alumnos como los de mi anterior escuela, pero no fue así. Bastó ver el rostro de mis alumnos tras



las indicaciones iniciales con las normas de clase y el formato a trabajar en el cuaderno de la asignatura.

Por un lado, comencé a concebir posibles a las metodologías activas de aprendizaje y al Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), definido por Rose y Meyer (2022) como “un conjunto de principios basados en los resultados de investigaciones, que proporcionan un marco para utilizar la tecnología para maximizar las oportunidades de aprendizaje para todos los estudiantes”. Cabe resaltar que Alba Pastor (2016) nos presenta a detalle el DUA con tres principios clave: proporcionar múltiples formas de representación, para que los estudiantes puedan entenderla (obedeciendo a los canales de percepción); proporcionar múltiples formas de acción y expresión, para que los alumnos pongan a prueba y demuestren lo que han aprendido; proporcionar múltiples formas de compromiso para motivar a los alumnos y así muestren interés.

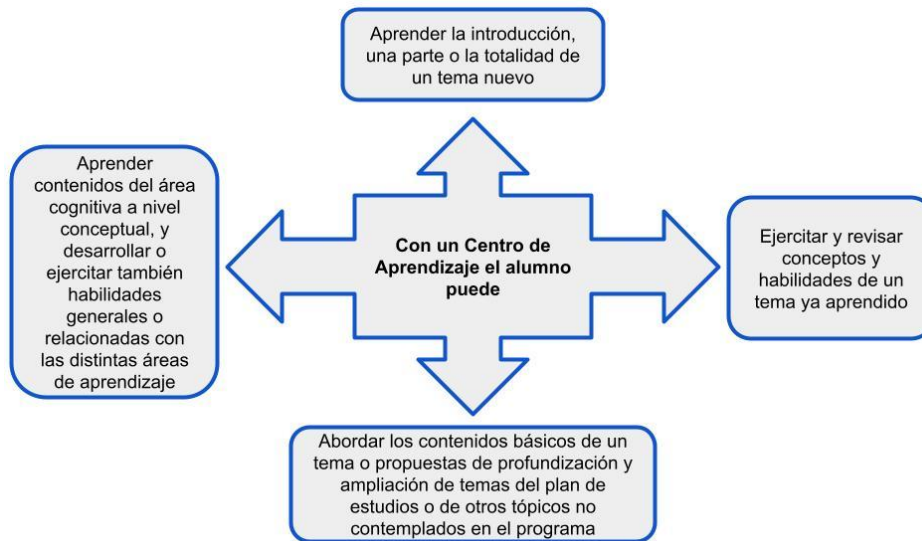
El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) busca crear un ambiente de enseñanza y aprendizaje que sea inclusivo y accesible para todos, independientemente de sus habilidades o diferencias individuales. Esto es posible porque las bases del DUA vienen de las neurociencias, en específico en la neuroplasticidad y en la capacidad sináptica orientadas a crear experiencias significativas de aprendizaje.

### **3.2 – Conociendo el medio de cultivo.**

Para poder explicar qué es un Centro de Aprendizaje, sus componentes y aplicación, recurriré a Rebeca Anijovich, que en su obra “Introducción a la enseñanza para la diversidad” nos dice que crear un entorno que favorezca a la autonomía y ser conscientes y responsables de su proceso de aprendizaje, es clave para atender a la diversidad. Si a esto le sumamos la mediación docente (que se puede leer en el apartado previo) dando la debida importancia a la planeación, sin duda estaremos aportando las herramientas necesarias para lograr la metamorfosis que ocupa a este trabajo.

“Se denomina Centro de Aprendizaje a un entorno educativo programado y organizado con anticipación...en el que se concentran múltiples materiales apropiados para que los alumnos aborden sus aprendizajes de manera autónoma” (Anijovich, Malbergier y Sigal 2007).

Para lograr lo anterior es importante contemplar actividades diversas y atractivas que motiven a los alumnos a involucrarse activa y conscientemente.



### Características de un Centro de Aprendizaje:

Es importante que tanto el nombre, indicaciones, objetivos, actividades y resultados se den por escrito o de manera impresa a los alumnos para que puedan consultar cada que lo requieran.

Al momento de presentar el Centro de Aprendizaje, hay que revisar los datos junto a los alumnos para que comprendan la dinámica de trabajo y la estructura de los formatos tanto de las instrucciones como de las fichas de trabajo.

Para los formatos, Anijovich nos da una serie de requisitos:

#### 1. Nombrar al Centro de Aprendizaje:

Se puede hacer referencia al tema o temática a abordar y debe ser atractivo para los alumnos, pues es la carta de presentación.

#### 2. Explicitación de los objetivos y resultados:

Las indicaciones de las actividades deben darse de manera sencilla utilizando términos que sean familiares para el alumno.

#### 3. Instrucciones y fichas de trabajo:

Para que los alumnos puedan trabajar de manera autónoma, ya se mencionaba en párrafos previos la necesidad de indicaciones claras y detalladas que deben estar presentes en las consignas y/o fichas de trabajo.

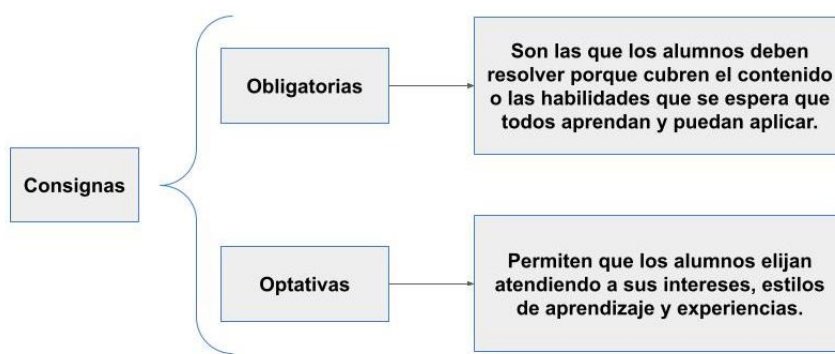
Las fichas de trabajo deben contar con:

- a) Nombre del Centro de Aprendizaje
- b) Datos de identificación del alumno
- c) Fecha
- d) Tema
- e) Número de ficha de trabajo
- f) Consignas de trabajo (obligatoria y optativa)
- g) Indicaciones de las actividades
- h) Listas de control
- i) Instrumentos de evaluación

#### 4. Consignas obligatorias y optativas:

Las consignas hacen referencia a la explicitación de actividades que los alumnos deben realizar.

No debemos olvidar que el propósito de este trabajo y sobre todo de los Centros de Aprendizaje es desarrollar habilidades para el aprendizaje autónomo, por lo que las consignas obligatorias son para que los alumnos no pierdan el hilo central, mientras que las optativas son para que los alumnos puedan elegir. Con elegir no me refiero a elegir si hacerlas o no, sino elegir cuál hacer, eh ahí la importancia de ofrecer diferentes alternativas.



Es importante mencionar que las consignas optativas favorecen la autonomía y atienden a la diversidad.

5. Listas de control:

Para que los alumnos puedan estar al tanto de su propio proceso de aprendizaje y el avance en el cumplimiento de sus deberes. Pueden y/o deben ser grupales, por equipos o individuales, y según la que corresponda, se debe asignar un lugar de consulta, por ejemplo, si es grupal, debe estar a la vista de todos, por lo que el formato debe permitir su colocación en algún punto del aula, mientras que la individual puede estar en la carpeta o cuaderno del alumno.

6. Retroalimentación:

Esta debe ser inmediata y no necesariamente del docente (aunque en el fondo si proviene de el) sino de sus compañeros o del material de consulta que debe estar a disposición de los alumnos en todo momento y por lo tanto debe ser contemplado desde el diseño de dicho Centro.

7. Recursos:

En primer lugar, se debe recurrir a lo que se tiene en el aula y gestionar el acceso a espacios alternos de la escuela, considerando el o los materiales y dispositivos que nos ofrece (libros, esquemas, modelos, diagramas, muestras de laboratorio, etc.)

También se contempla material (principalmente de papelería) que podemos solicitar a los alumnos, y como en las fichas de trabajo se da a conocer anticipadamente, los alumnos pueden prever la manera de llevarlo. Aún así, todo docente debe tener un plan B en caso de que eso no sea posible. Aquí nuevamente la importancia de la variedad de fichas.

8. Organización de los espacios:

Para que los alumnos puedan distinguir de cuando se trata de actividades individuales, en pares, pequeños equipos o grupales. Además, se contemplan valores y actitudes dependiendo del espacio donde se desarrolla, por ejemplo, la biblioteca o el laboratorio escolar, pues son espacios que requieren de normas específicas.

Durante la implementación de los Centros de Aprendizaje, la función del docente es atender a los pequeños equipos para despejar dudas, atender consultas, reforzar explicaciones, etc.

de una manera casi personalizada. Es un espacio que nos permite conocer más a los alumnos en lo particular.

El seguimiento se debe hacer con instrumentos de evaluación o seguimiento, de hecho, Anijovich nos presenta las hojas de seguimiento que cada docente diseña según las características del grupo, equipo o incluso de cada alumno.

### **3.2.1.- Reacciones por el bio hackeo.**

Retomando un poco el apartado 3.1 y dándole un tinte espiritual (mas no religioso) -o desde la filosofía, metafísico- me gustaría agregar la siguiente cita bíblica: *“Conserven el amor fraterno. No olviden la hospitalidad, pues por ella algunos, sin saberlo, hospedaron a los ángeles. Acuérdense de los presos, como si ustedes estuvieran presos con ellos, y de aquellos que son maltratados, como si ustedes mismos estuvieran en sus cuerpos”* (Hb. 13, 1-3).

Me crea significado si pensamos en el diseño del Centro de Aprendizaje como una oportunidad de que nuestros alumnos ensayen para el futuro, sobre todo en la toma de decisiones al elegir las consignas optativas.

Para mí realmente es un reto con alto grado de dificultad porque al realizar las fichas optativas, deben realmente atenderse a todos los alumnos, engancharlos, pero a la vez fortalecer la toma de decisiones consciente y reflexiva, por ello no se puede ni se deben presentar solo dos, ya que se presta a dilema y no a opciones.

### **3.3 – Un nutriente llamado mediación.**

Hablar de mediación en la labor docente implica responsabilidad, no solo en el salón de clases sino en la “fabricación” de los ciudadanos del mañana, del futuro, de esas personitas que con algo de suerte (y mucho esfuerzo) seguramente nos encontraremos en algún hospital realizando cirugías avanzadas, o desempeñándose como funcionarios públicos regulando leyes o incluso nuestros impuestos o siendo optimistas, como docentes que más temprano que tarde estarán ocupando el lugar de los docentes del hoy. Por lo tanto, nos debe ocupar aportar para formar y forjar alumnos autónomos, libres, responsables y reflexivos.

Quizá esa encomienda parezca difícil en estos ecosistemas post pandémicos donde un docente se enfrenta a alumnos con una gran diversidad de intereses, motivaciones y necesidades,

aunque estoy seguro que más de un colega resaltaría el desinterés y la desmotivación derivada de las políticas de evaluación que sembraron en algunas familias la errónea idea de que basta con hacer acto de presencia y hacer como que trabajan para merecer una calificación aprobatoria, dejando en segundo plano o incluso olvidando el papel formativo de la educación básica.

A lo anterior se le podrían sumar prácticas heredadas (como las que mencioné en el capítulo 2) o su contraparte, la selección didáctica (haciendo una analogía a la selección natural) donde solo los docentes capaces de adaptarse a la nueva realidad serán los que logren rescatar a los alumnos y en ellos, a la sociedad del futuro.

Para ser partícipe de esta selección didáctica es necesario tener tacto, entendiéndolo como una práctica de la alteridad, es decir, de orientarse a los demás.

Quien no se adapte a la nueva realidad, podría incluso ser llamado por los que Foucault llama “monstruo moral” por sus principales características de abuso de poder, déspota y tirano. A esto se le suma la formación de docentes que se sigue enfocando en modelos formativos tradicionales mientras que la realidad es otra, por lo tanto, Monereo atinadamente dice que “se busca un profesional flexible, capaz de adaptarse a distintos grupos de alumnos, eso sí, sin traicionar la pureza “disciplinar” de sus concepciones y convicciones y la seguridad de los hechos probados en su materia. Dicho de otro modo, se requiere un profesor con una sólida identidad en su formación disciplinar, pero con una alta competencia para ajustarse a las condiciones de la nueva cultura del aprendizaje actual”

Haré un breve análisis de mi último ciclo escolar (puesto que se habla de condiciones actuales) para mencionar puntos clave y discernir si fui mediador o no:

No, ninguna de las acciones mencionadas en la imagen se refiere a un docente mediador, sino a un docente post – pandémico que al igual que el resto de docentes mexicanos, fue víctima del terrible ciclo escolar 2021-2022.



Tampoco se trata de buscar culpables, pues al final todos fuimos víctimas y sobrevivimos como pudimos a esta masiva selección didáctica, eh ahí la necesidad ahora de una metamorfosis.

La mediación es la acción de servir de intermediario entre las personas y la realidad.

Su aplicación en la educación va dirigida a reorientar el liderazgo hacia los alumnos, a que ellos sean partícipes y protagonistas de su propio proceso de aprendizaje por lo que la mediación tiene como objetivo construir habilidades en el alumno para lograr su plena autonomía.

Menciono aplicación en la educación porque sin duda la pandemia nos dejó más que claro que el proceso educativo no se queda solamente en las cuatro paredes de nuestras aulas, sino que se extiende a otros espacios propios de la escuela y al hogar, propiamente desde la virtualidad. Pareciera que ahora se trata de una relación de redes que aunque por un lado significaría ventaja y mayor interacción entre alumnos, también los deja expuestos a hacer todo menos aprender, por eso hoy más que nunca es urgente contar con maestros mediadores para iniciar procesos que

nos permitan dotar al alumno de las estrategias de aprendizaje para la formación de habilidades cognitivas, afectivas, sociales y de comunicación para aprender a aprender y para seguir aprendiendo a lo largo de toda su vida.

Tébar nos dice que un maestro mediador debe ser optimista, pero no en un sentido utópico de alegría, sonrisas y colores, sino que debe ser el primero en creer en el cambio, en percibirse como un agente de cambio y por lo tanto suele ser el primero en ser transformado en esa lucha por adaptarse, por querer formar parte de la selección didáctica que lo mantenga vigente, pero lo que es más importante, es que tome consciencia de que se trata de un proceso interminable y que requiere constantes reinicios para poder atender a la diversidad cambiante.

La necesidad de docentes mediadores se acentuó en el contexto post pandémico, pero su origen es de mucho más atrás, de hecho, Tébar menciona que los retos y desafíos cada vez son mayores y por ello los estudiantes deben desarrollar algo más que conocimientos, es importante que conozcan de cultura, de valores y, sobre todo, con una identidad propia, por ello “si educar es la esencia, la mediación es el modo, el estilo como se desempeña esa misión educativa. La educación seguirá siendo el motor del cambio, pero es preciso que ese motor sea activado por profesionales hacia unas metas marcadas (2017)”

Tascón nos menciona cuatro puntos para focalizar la interacción de relación mediadora:

1. Relaciones: El cómo se van a relacionar los alumnos con sus propios compañeros y como se van a relacionar los alumnos con el docente bajo la acción del profesor que tiene que aprender del alumno cuáles son las condiciones óptimas para que aprenda el alumno y cuáles son los mecanismos precisos por los que la interacción (docente-alumno) va a incidir sobre la actividad del alumno.
2. El desarrollo humano y la integración social: A partir de las interacciones de desarrollaran conocimientos, habilidades, comunicación, valores y actitudes a base de la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP).

Para esto es importante recordar a Vigotsky quien fue el primero en utilizar este término para referirse a los conocimientos y habilidades con que ya cuenta y/o dominan los estudiantes, que,



en suma, con las interacciones guiadas con una buena planeación sobre la intervención docente, pueden ayudarnos a obtener mejores resultados. Lo que nos lleva al tercer punto.

3. La interacción profesor – alumno: la influencia educativa que motive e interese al alumno.

4. La mediación instruccional y el papel de la ZDP: las indicaciones deben ser claras, precisas y pensadas en lograr varios objetivos que deben ir desde lo general a lo particular.

Por lo anterior considero que los Centros de Aprendizaje son la mejor alternativa para ofrecer esa mediación instruccional donde la interacción es constante mediante las consignas y fichas de trabajo que los alumnos pueden consultar cada que lo requieran, además, al significar un esfuerzo de planificación para el docente, se fortalecen y adquiere lo que Tébar contempla como parte del perfil del maestro mediador:

- Competencia pedagógica.
- Madurez y estabilidad emocional.
- Conocimiento de la materia que se debe enseñar y su didáctica.
- Comprensión de los procesos de desarrollo y crecimiento de los alumnos.
- Capacidad para trabajar en equipo y para llevar un trabajo colegiado con los compañeros docentes.
- Conocimiento de la escuela, del entorno y de su marco social.
- Espíritu abierto y dinámico para estar en constante aprendizaje y en búsqueda de una mejora continua.
- Capacidad para evaluar la propia práctica docente y aprender de ella.

Por lo tanto, el profesor mediador:

- ✓ Es un experto que domina los contenidos curriculares, planifica, anticipa los problemas y sugiere soluciones.
- ✓ Establece metas: favorece la perseverancia, desarrolla hábitos de estudio y de aprendizaje, fomenta la autoestima y la metacognición para aprender a aprender.
- ✓ Facilita el aprendizaje significativo: ofrece métodos y estrategias y enriquece las habilidades básicas del pensamiento para seguir aprendiendo.

- ✓ Propicia la búsqueda de la iniciativa y respuesta personal, la curiosidad intelectual y el pensamiento creativo y divergente.
- ✓ Potencia el sentimiento de capacidad, empoderamiento y confianza en las propias fortalezas: favorece una imagen positiva de uno mismo y el deseo por alcanzar nuevas metas.
- ✓ Está presente en el proceso de aprendizaje del alumno: enseña qué hacer, cómo, cuándo y por qué.
- ✓ Comparte las experiencias de aprendizaje con los alumnos; les hace pensar y fomenta el compañerismo para que reconozcan a sus compañeros como otras personas que coinciden en este círculo educativo pero que a su vez forman parte de diversos círculos sociales.
- ✓ Atiende a las diferencias individuales de los alumnos: diseña criterios y procedimientos para hacer explícitas las diferencias psicológicas de ellos, potencia el trabajo personal y original.
- ✓ Desarrolla en los alumnos actitudes positivas: les ayuda a entender valores para que los hagan operativos en sus conductas y comportamientos.

Lo anterior debe permitir una multimediación:

1. Mediar la identidad en un momento multicultural: Recurriendo una vez más a términos biológicos, para que los alumnos se sientan parte de su ecosistema y reconozcan la importancia de su nicho.
2. Mediar el sentido de la vida: “No podremos construir sentido si no cultivamos humanidad” (Tébar, 2017)
3. Mediar la libertad: “El miedo y el mal son gemelos siameses. Es imposible encontrar el uno sin el otro” (Bauman, 2010), por lo que hay que orientar a los alumnos para que logren diferenciar entre la falsa libertad y la libertad genuina. En el aula, podríamos decir que tomarían consciencia e incluso gusto entre las actividades prefabricadas con propósitos

prefabricados, y las actividades y propósitos a base de sus propias propuestas, intereses y necesidades.

4. Mediar la colaboración solidaria. En el siguiente apartado mencionaré más sobre la colaboración, pero a grandes rasgos se trata de la moderación, de compartir e interactuar, ya que somos seres necesitados de los demás.

5. Mediar la tolerancia: Unificar el término para que estemos enterados de que incluye el respeto, la escucha, aceptación incondicional, no partir de ideas subjetivas. Aprender a conjugar derechos y deberes.

6. Mediar la trascendencia: Que los alumnos encuentren o asignen significancia a lo que aprenden.

En resumen, ser un maestro mediador es fundamental para fomentar un ambiente de aprendizaje positivo y productivo que permita ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades sociales y emocionales importantes. En el siguiente capítulo tengo un claro ejemplo que se presentó justo al inicio de la implementación del Centro de Aprendizaje.

Comenzar a diseñar o planear el Centro de Aprendizaje es lo más complicado, y no me refiero a cuestiones de formato, sino al ejercicio de pensar en lo que el alumno debe/puede hacer durante la clase. Los primeros ejercicios son complicados para un docente víctima de la herencia de la modernidad que forma a profesionales de la educación aún con concepciones de orden, disciplina y sobre todo en secundaria (un nivel donde la estructura cruelmente se asemeja al de las prisiones) de vigilante, cuestiones que sin duda traen a mi cabeza a Michelle Foucault quien en su obra “Las redes del poder” nos muestra sistemas replicados y pensados en la contención de conductas no apropiadas (socialmente hablando) y en marcar la diferencia entre dos tipos de personas; el que tiene el poder y el que no lo tiene. Esto lo menciono porque no puedo negar que soy un docente sacado de un lote de normalistas formado en serie con la mentalidad de planear clases con inicio, desarrollo y cierre que incluya sus respectivas actividades y no olvidar que en el formato debe haber un apartado con el nombre de “Actividades para alumnos con BAP’s” o “Adecuaciones para alumnos atendidos por la UDEEI” (en el mejor de los casos) para poder ser partícipe de la (pseudo) inclusión.

Al principio me causaba cierto pánico el tener que planear o crear un espacio donde quienes trabajan son los alumnos y no solo eso, sino que se les debe proporcionar un catálogo con opciones, que Rebeca Anijovich llama consignas optativas. Que mis alumnos trabajarían en diferentes acciones/actividades que al final tienen un mismo propósito. Pero eso no era todo, pues seguía tratando de encontrar el lugar donde yo entraría en acción dentro de esa planeación, cuando en realidad el papel del maestro en un Centro de Aprendizaje, cobra sentido cuando éste ya se comienza a implementar y te das cuenta que también tus alumnos están a la expectativa de esta nueva forma de trabajo que los (nos) saca de la zona confort.

El primer intento fue pensando en el grupo en general, sobre todo en la ficha inicial y quizá en la primera ficha y en las consignas obligatorias, pero después, al ir redactando las consignas optativas, me di cuenta que ya fui pensando en talentos y habilidades más que en los alumnos en sí, de tal manera que eso dio pie a continuar con el diseño. Además, en el diseño se tiene que considerar aportar motivación extrínseca, al mostrar un dispositivo atractivo, que, entre sus consignas propuestas, el estudiante encuentre un espacio en el que se sienta útil y así poco a poco despertar el interés intrínseco.

Cuando creí que ya había entendido, me encuentro con que el Centro de Aprendizaje (CA) debe ser fortalecido con metodologías activas de aprendizaje (MAP's) y con el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), para favorecer al aprendizaje cooperativo, que también es clave en los CA y que Pere Pujolas nos explica más a detalle sobre las bondades, entre las que destaca que se trabaja la cohesión del grupo, que se utiliza al grupo en si como un recurso para enseñar (más adelante mencionaré el cómo lo percibí en mi intervención) y que el trabajo cooperativo tiene sus propias estructuras: básicas, específicas y derivadas.

Quizá por mi formación docente y conocimiento básico sobre el funcionamiento del sistema nervioso, al escuchar los fundamentos neurocientíficos del DUA, fue inevitable relacionar las formas de representación con los sentidos, en específico la vista, el oído y el tacto, por lo que comencé a pensar en cómo podría dar alternativas a los alumnos de tal manera que fuera atractivo y que en esas alternativas hubiera espacio para que todos se sientan útiles y capaces de poder aportar a su equipo.

Otra parte que tiene que ver con el diseño, es la evaluación, al también diseñar instrumentos de evaluación como las parrillas (dicho por Anijovich) o las rúbricas, listas de cotejo que no solo fueran para una hetero evaluación, sino que hay que favorecer a la co evaluación pero aún más a la auto evaluación como parte sustancial en el desarrollo de autonomía del propio alumno.

Es aquí donde no solamente yo me enfrente a un “duelo” por no usar mi sello de revisado, sino que los alumnos lo esperaban y lo que es peor aún, una madre de familia prácticamente lo exigió porque para ella el sello es garantía de que el alumno trabajó, entregó y se le “evaluó”. Quizá está fuera de lugar el siguiente comentario, pero un vestigio académico que nos dejó la pandemia y en específico el trabajo a distancia, fue la errónea concepción de que bastaba con entregar, no importaba si estaba fuera de tiempo y de forma, pues nació la cultura del “pero trabajo”, “pero con un trabajito debe ser evaluado”. Aunque ya pasó prácticamente un ciclo escolar y medio de trabajo presencial, pareciera que la nueva normalidad dejó marcada una evaluación meramente sumativa donde la moneda de cambio son los sellos de revisado.

Eh de confesar que ese pequeño detalle me recordó a mis orígenes en cuanto a la concepción romantizada de la labor docente, evocando incluso recuerdos desde preescolar, donde la educadora tenía su colección de sellos para diferentes ocasiones (buen trabajo, habla mucho en clase, no terminó, etc.) y que hoy en día concibo como un arsenal de exclusión masiva al etiquetar mediante el sello, preocupándose por terminar a tiempo, pero no por el resultado. Lo que me devuelve al Centro de Aprendizaje, que si bien desde el momento en que se diseña se trata de un sistema regulado, viene a transmutar el “todos deben hacer todo” a un “todos deben hacer algo” que estará respaldando en la evaluación alternativa, que consiste en expandir las fronteras o márgenes de los instrumentos a utilizar, de tal manera que haya espacio para todos y todas, no solo de un producto sino de sus procesos de aprendizaje.

Hasta el momento me eh referido a la parte técnica como tal y superficialmente al choque con mis prácticas conservadoras, pero debo mencionar que me comienzan a cobrar sentido las palabras de Lorenzo Tébar en su libro <El profesor mediador del aprendizaje>, en específico el apartado de “Los cambios en el sistema educativo” sobre establecer un currículo básico para todos los alumnos.

También me evoca al reto (que Tébar más bien presenta como dimensiones básicas del profesor ideal) de transformar las dimensiones didáctica y pedagógica. La primera hace referencia a “saber explicar” y lo que más me hace ruido es a evaluar de manera justa, pero ¿justo según qué, la norma, el proceso, el resultado? (sin duda a mis profesores de filosofía les encantaría una charla al respecto). La segunda dimensión se refiere a orientar y motivar, pero para su aplicación con adolescentes de secundaria, me gustaría usar el término convencer y sorprender.

Respondiendo al diseño del Centro de Aprendizaje y a la (re/de) construcción de la dimensión pedagógica de mi ser y de mi práctica docente, implementé iconografía tomada de un videojuego que actualmente forma parte de las pláticas casuales en los alumnos y alumnas. Otra confesión es que originalmente era solo para marcar la forma de trabajo en las consignas, es decir, si es individual, en parejas, equipos o de manera grupal, pero me llevé la grata sorpresa de que un alumno me dijo que se siente como en un videojuego, pues además de marcarle como “jugará”, se le dan opciones de realizar las misiones que elija, y cada ficha corresponde a lo que él llamó una “campaña” (término utilizado en el ambiente de los videojuegos que aun no entiendo).

No sé por cuanto tiempo me ayude utilizar esa versión de diseño, porque la dimensión pedagógica requiere de una constante actualización para no quedar obsoleto. Incluso, siguiendo con la lógica de los videojuegos, hay que brindar actualizaciones que cautiven al jugador para que no pierda el interés. Por eso cada Centro de Aprendizaje tiene una pequeña variación del anterior, conservando solo lo que funcionó, no para uno como docente, sino para los alumnos.

Durante las revisiones y aplicaciones de mis dispositivos, pareciera que se hay confusión entre las consignas optativas, dando la impresión de que parecen obligatorias, y probablemente alguna lo sea, pero al recordar que existen los CA estructurados y los no estructurados, me atrevo a decir que diseñé apegado a los segundos, en parte por la naturaleza de mi asignatura y en otra gran parte, por querer marcar bien la ruta en las primeras implementaciones. Para entender la diferencia, un CA estructurado es secuenciado en sus actividades y para poder hacer las subsecuentes, es necesario realizar las previas. Por otro lado, en un CA no estructurado, las consignas no están ordenadas.

También me parece interesante el implementar CA estacionales, pero ese será tema de un futuro trabajo, mientras tanto eh de confesar que me costó el diseño, no en el sentido de la talacha, sino en situarme, en calcular el cómo intervenir censurando las prácticas tradicionales.

## **CAPÍTULO 4.- UN DOCENTE EN PERMANENTE MORFOSIS, ATENTO A LA DIVERSIDAD DE VOCES Y CORAZONES EN EL AULA.**

En el capítulo anterior explico la experiencia de la transformación de hábitos o hábitos<sup>32</sup> (Perrenoud 2011) al momento del diseño del CA, donde el punto de partida ya no es en sí un aprendizaje esperado o un contenido, sino que mis alumnos interactúen y descubran el valor del trabajo colaborativo. Pero la atención a la diversidad no se trata de un cambio cognitivo del ser docente, sino la conexión entre la teoría y la práctica, entre el ser docente y el hacer docente, o lo que Derrida concibe como deconstrucción. Si bien en los capítulos iniciales ya había hecho referencia a la deconstrucción, ahora reconozco que se trataba de una categoría que aún no maduraba como ahora, tras la implementación del primer CA, cuya temática es la herbolaria, me hizo recordar al normalista practicante de hace unos años atrás. Nervioso al enfrentarse al grupo por primera vez, con la esperanza de que las estrategias, actividades y material didáctico diseñado fueran suficientes para captar el interés de los alumnos y así revolucionar la docencia. Pero en esta ocasión puedo decir que la realidad superó a la ficción, lo encontrado superó por mucho la utopía.

Desde el momento en que comencé con la asignación de equipos, que eh de confesar que lo dejé al azar, pese a que la premisa de Anijovich son las aulas heterogéneas. Aún así la enseñanza para la diversidad tiene la finalidad del avance y desarrollo de los alumnos en las áreas personal, cognitiva y social. La asignación de equipos la realicé teniendo en mente las dos últimas y recuerdo perfectamente que tres alumnos me dijeron que por favor los cambiara de equipo, o que los dejara estar con sus amigos y que “prometían” trabajar, como anticipando que de lo contrario no trabajarían.

Cuando comencé a repartir las fichas de trabajo rápidamente escuché “Fortnite”, ya que me inspiré en este videojuego que tiene varias opciones en cuanto a modalidad de juego (individual, dúo, escuadrón, batalla campal, modo creativo, etc.) para partir de un estilo familiar a alumnos y alumnas.

---

<sup>32</sup> Designamos así a los saberes descriptivos o procedimentales que no provienen de la investigación, sino que forman parte de la cultura profesional o constituyen <<saberes de experiencia>>pp. 69 (Perrenoud 2011)

Algunos comenzaron a leer las fichas y no tardaron preguntas como “y si terminamos las misiones (consignas) ¿qué nos va a dar?” “¿y si no terminamos?”.

Poco a poco expliqué primero la forma en que se organizan las fichas, comentando que lo que estábamos por iniciar era un centro de trabajo, planteándolo como una nueva forma de aprender, donde ellos tendrán libertad de elegir cómo lo van a lograr, al poder seleccionar las consignas optativas. Poco a poco relacionaron con el videojuego, entendiendo a las consignas obligatorias como las misiones o campañas principales y las consignas optativas como las complementarias o secundarias para lograr las principales.

Al principio se les complicaba elegir entre las consignas optativas, lo que imagino que se relaciona con el poco o nulo trabajo en su autonomía escolar desde que iniciaron su educación formal. Esto me hizo pensar que antes de entrar de lleno al trabajo con las fichas, los alumnos tenían que fortalecer su capacidad de elección.

De alguna manera, esto también me permitió detectar problemas de autoestima en mis alumnos C3 y C5. La primera manifestó que “no sé dibujar ni colorear”, el segundo dijo “para mí la vida no tiene color, solo una escala de grises, entonces me da igual elegir una consigna” (diario del escritor).

Esas situaciones me llevaron a replantear un poco pero ahora desde la tutoría, con actividades como el árbol de la autoestima (Branden, 1994) para fortalecer el autoconocimiento y auto regulación, que Anijovich señala entre las características del aprendiz autónomo. A esto me refería en el capítulo anterior, y considero que fue un plus del Centro de Aprendizaje, que nos permite detectar situaciones socioemocionales en alumnos y alumnas que, si bien pueden ser leves y basta con escucharlos, pueden llegar a ser realmente preocupantes y requieren ser canalizados con profesionales de la salud mental. Sé que me contradigo con lo dicho en los primeros capítulos y la perspectiva patológica, pero no debemos ni olvidar ni pasar por alto que entre la diversidad se presentan particularidades que escapan a nuestro campo de acción que es meramente pedagógico y didáctico.



Otro punto importante que se dejó de manifiesto al inicio de la implementación fue la apatía e incluso rechazo al trabajo por equipos, así que recurrí a la asignación de roles rotativos, de tal manera que todos se sintieran involucrados y al mismo tiempo trabajar el sentido de pertenencia.

#### **4.1.- Voces que florecen.**

Si hace tan solo un año me hubieran hablado de que entre los frutos de escuchar a mis alumnos, pero escuchar no sólo con los oídos, sino con los ojos, con el corazón o incluso con el alma, encontraría a humanos con un corazón y alma propia deseosos de que les brinden un espacio para que compartan lo que les habita y que muy seguramente puede ser un abono fértil que les ayuda en su desarrollo o que puede ser un veneno que no los deja crecer, que los mantiene presos, que los lleva al olvido lenta pero constantemente (como es el lamentable caso en la mayoría mayoría de adolescentes de secundaria, no por el hecho de la tragedia en sí, sino en un sentido de dignificar los sentires propios de la edad), nos daríamos cuenta de que posiblemente no fortalezcamos algún contenido curricular, pero si volvemos más ligera la carga emocional, ofreciendo un refugio seguro para que vuelva a su lugar sintiéndose valorado, que finalmente forma parte de un docente que quiere y puede contribuir al trato digno de sus alumnos, como Coronado menciona "es un requisito ético del ejercicio profesional asumir esa parte de responsabilidad que nos cabe ante un sujeto que está ahí, que al asistir está dispuesto a algo, que espera".

Por ello la importancia de ser un maestro rebelde, que ya no se preocupe por cubrir todo el temario y/o contenidos, sino que su preocupación sea hallar la manera de escuchar a todos sus alumnos (y por qué no, a sus colegas), para posibilitar que el contenido caiga en tierra fértil, así sea poco pero que los mismos alumnos un día digan aprendí esto o aprendí aquello, y así el contenido florezca en la voz de los alumnos. Sin duda eso es mucho más que un simple número en la boleta de calificaciones.

Skliar dice "la noción de disponibilidad y responsabilidad es claramente ética: estoy disponible para recibir a quien sea, a cualquiera, a todos, a cada uno". Pero yo agregaría ¿es cuestión de disposición o disponibilidad?

Para ello tomaré el plano académico, es decir, el cómo se sintieron mis alumnos durante la implementación del dispositivo y si consideran que aprendieron Biología. Haré referencia a la metacognición.

Otro apartado se enfocará en lo socioemocional, en los tres momentos de cada intervención. Más allá de que los alumnos mencionen sus logros sobre la asignatura, la manera en que externaron su experiencia de trabajar en equipo y lo que aprendieron de sus compañeros. También el qué piensan ahora de sus compañeros.

Cuando comencé con el diseño de los Centros de Aprendizaje, ni siquiera me imaginaba de lo que me encontraría, no solamente en cuanto a los avances o dificultades de alumnos y alumnas al avanzar en las fichas de trabajo, sino en lo que los CA nos permiten visualizar cuando cambiamos de rol de un maestro expositor a un maestro mediador.

En la analogía central de este trabajo (plantas) considero pertinente decir que los resultados se fueron manifestando como flores, en una diversa gama de colores, tamaños, texturas e incluso aromas.

Aromas agrios que dejaban entrever la desconfianza e incomodidad al trabajo colaborativo o con compañeros de equipo específicos, como el alumno D9 y su “¿Vamos a cambiar de equipos?”.

Algunas flores pequeñas que encontraron el ambiente propicio para crecer, sobre todo con alumnos extrovertidos como C14 que manifestó que “Al principio no le entendía, pero me ayudan mis compañeros”.

Quizá influye el que los grupos son reducidos y por ende los equipos. Al ser pocos, se facilita aún más el que dentro del equipo todos sean escuchados por todos. Eso hizo que se presentaran comentarios como el del alumno D3, “Yo quería estar con mis amigos, pero ahora tengo más amigos”.

Sin duda todos los comentarios sirven de retroalimentación, pero en algunos casos se trata de retroalimentación inmediata como en los siguientes:

Alumno C6: “Me siento en un videojuego y así si me dan ganas de trabajar”. Este comentario es al que me refiero como retroalimentación inmediata porque me permitió saber que el diseño y el concepto de videojuego fue reconocido y bien recibido por mis alumnos.

Por otro lado, hasta este momento el comentario que más me sorprendió fue el de la alumna C10: “Maestro, ya hicimos la consigna obligatoria, pero de las consignas optativas ninguna nos convence, es que una pide dibujar y en otra hacer un cuadro sinóptico, y nosotros queremos hacer un cuadro sinóptico con dibujos...”. Esto me hizo pensar en que, aunque Anijovich no contempla las propuestas de los alumnos directamente en las consignas, es un signo de que la autonomía va por buen camino y que ya son capaces no solo de tomar decisiones, sino de hacer propuestas objetivas y sustentadas que enriquecen al dispositivo.

A partir de ahí, contemplaré las “Consignas creativas”, para dar oportunidad a los alumnos de realmente sentirse en confianza para potenciar sus habilidades, conocimientos e intereses.

#### **4.2.- Visualizando el cambio.**

El CA y la práctica reflexiva junto a la filosofía, me permitieron entender que cada uno de esos dispositivos fueron pequeños actos de rebeldía para lo que el sistema tiene establecido en planes y programas, pues el simple hecho de dar libertad a los alumnos para que decidan como aprender y trabajar (con las consignas), se trata de hacerles justicia como estudiantes y como las personas que forman parte de la sociedad del mañana. Me tardé un poco en entenderlo y quizá para este momento no lo concibo al cien por ciento, pero Gómez Sánchez me facilitó entender que “la justicia se refiere a una métrica de tratar de dar a cada uno lo suyo” (2018).

Sin embargo ese solo es uno de los frutos y de mis nuevos propósitos para el futuro, lo que realmente concidero que hace crecer a cualquier persona, y en el ámbito educativo, a cualquier docente, es revalorar nuestra profesión, salir de esa concepción tradicional de un mero transmisor de conocimientos que debe cumplir con protocolos de vestimenta y comportamiento para ser respetado y mantener un grupo dentro de su aula en completo silencio cuya única función sea la de absorber los temas que indica un injusto plan y programa que quiere estandarizar a la diversidad de nuestros alumnos, e incluso en un momento por maquillar el rezago escolar que la pandemia dejó no solo evidenciada sino que la multiplicó en como una metástasis que hoy por hoy no tiene precedentes y que ni siquiera nos imaginamos hasta dónde puedan llegar sus efectos.

Afortunadamente estamos ante la prometedora transformación en cuestiones educativas en nuestro hermoso país, este es un año en que los docentes de la nación vivenciamos la transición

hacia un nuevo plan y programa, hacia la Nueva Escuela Mexicana (NEM) cuya carta de presentación menciona transformar la sociedad, ofreciendo a los alumnos y alumnas - o como los mismos documentos que nos dosifican el tránsito, llaman Niñas, niños y adolescentes (NNA)- un aprendizaje de excelencia, inclusivo, pluricultural, colaborativo y equitativo.

Los CA son compatibles con la NEM en el sentido de hacer justicia, entendida con la teoría de Zen donde primero está la distribución (las consignas y roles a nuestros alumnos), después la democracia (todos participan) y los derechos humanos (que pasan de estar escritos a estar en acción).

El ciclo escolar 2023-2024 será la prueba de fuego donde los docentes dispuestos al cambio vivirán una deconstrucción que implica romper ese molde de maestro de película clásica (como el que fui tras el incidente crítico narrado en el capítulo dos) a un maestro que aprenda a trabajar en colectivo y que no le da miedo pasar de dictados y clases expositivas a utilizar las metodologías activas para el aprendizaje y el diseño universal para el aprendizaje.

Además, los CA son altamente compatibles con la NEM en lo didáctico, pero se requiere planificar con el corazón y no con la razón. No lo digo en un sentido o plano romántico, sino como un estilo de vida, un nuevo estilo de ser docente que contemple el amor en su quehacer, el amor a sus estudiantes, a sus compañeros docentes e incluso al planificar. Sin intención de dar un matiz teológico a este trabajo, me gustaría hacer una mención rápida al amor que la biblia nos menciona como el mandamiento más importante “amarás a tu prójimo como a ti mismo” (precedido por amarás a Dios sobre todas las cosas). No se trata de un amor concebido desde un pensamiento humano, sino de un amor sobrenatural que requiere de entrega total, un amor incondicional que se debe brindar a los otros por el simple hecho de ser otros. Pareciera que se trata de un deber, es por ello que muchos autores de distintas disciplinas han intentado explicar el amor como Maturana que lo explica desde la biología, en específico la biología del amor<sup>33</sup> que según entiendo, es parte de nosotros como seres vivos y en especial como seres humanos, es un modo de relacionarnos, y de

---

<sup>33</sup> “La biología del amor es reconocernos como seres amorosos aceptando la totalidad del otro (cuerpo y alma). Sólo la aceptación del ser le devuelve el sentido a la vida y al hacer. Es aceptar al otro como un legítimo otro en la diferencia bajo la premisa de respeto mutuo. En otros términos, la Biología del Amor es el respeto mutuo que amplía la inteligencia.

Gómez Sánchez yo agregaría que se trata de ese amor que “es en función de ello por lo que alaba la actitud que no sólo va en pos de lo canocizado y bello, sino que es capaz de reparar en lo aparentemente despreciable y vulgar, no para condenarlo en su aparente estado, sino para saber ver, más allá de él, la plenitud posible oculta tras él”.

Me gustaría decir que se trata del inicio del fin del docente controlador, del monstruo, pero sería una gran mentira.

Leer a Perrenoud en “Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar”, me permitió entender que hay prácticas, o como él lo dice, saberes y competencias que están tan arraigados, que nos habitan, que ya están en nuestro ADN, y que textualmente llama hábitos.

Durante la implementación de los CA, hay momentos en los que pareciera que los alumnos tienen todo bajo control y que no necesitan del profesor, es cuando mi self controlador se asomaba e intentaba silenciar el más mínimo sonido, o se alarmaba cuando algún alumno se ponía de pie. Es una lucha constante entre el pasado y el presente de mi carrera docente. Es en ese momento cuando cobra sentido en mí el romper a mi yo para iniciar la transformación docente, el renunciar a mí por y para mis alumnos. Lo que Enrique Dussel explica tan bien en su filosofía de la liberación.

Antes de implementar el segundo CA, sentí la necesidad de volver a revisar antes de entregar las fichas a los alumnos, pero esta vez tomando conciencia de su desempeño en el anterior. Dussel dice que esto es cuando concebimos al otro (en este caso a los alumnos y alumnas) como personas y no como estadísticas. Aunque los estudiantes son oprimidos, con el CA los reconocemos, aunque no como iguales (vestigio del monstruo).

Al principio me conflictuaba el escuchar ruido en el aula, el laboratorio o cualquier espacio donde se desarrollaran mis clases, o mejor dicho los CA, pero en realidad era el ambiente de aprendizaje propicio no tanto para la Biología, sino para que mis alumnos y alumnas socialicen y efectúen el aprendizaje dialógico que maximiza los resultados del propio aprendizaje en los estudiantes donde la convivencia es un plus. En mi nueva concepción de ambiente de aprendizaje no solo como el colocar una plantita que me permita dar la clase de fotosíntesis, o un terrario con una mantis que me ayude a ejemplificar un ecosistema y una cadena alimenticia, sino como un

espacio donde los alumnos pueden usar sus sentidos para realmente involucrarse y pasar de ser meros espectadores a tener un papel activo en su proceso de aprendizaje.

Como docente, para comenzar la mutación, ahora me doy cuenta de la necesidad de recurrir a las metodologías de aprendizaje activo, involucrar a otros actores educativos.

Otra cuestión que me conflictuó, fue la formación de equipos, pues para el primer CA lo dejé al azar, mientras que en los subsecuentes recurrí a que los alumnos se postularan a ingresar a un equipo en específico, considerando su interés en alguna temática. Quizá esto se contradice con la premisa de grupos heterogéneos ya que en mi implementación está el tema de interés en común, pero que ya en cuestiones prácticas, cada alumno tiene un interés específico, así como habilidades y competencias diferentes que finalmente se pondrán al servicio del cumplimiento de las consignas.

La evaluación ahora se enfoca en medir los pequeños logros pero no en una perspectiva cualitativa, sino tras la observación, análisis y reflexión del desempeño de mis alumnos y alumnas. La transformación de los instrumentos de evaluación como rúbricas (que Rebeca Anijovich presenta como parrillas) en la evaluación alternativa, ahora expande sus límites o fronteras como una acción de hospitalidad simbólica, para que todos los alumnos estén dentro.

Aún así, los alumnos y padres de familia siguen solicitando la “evaluación” por sellos como evidencia de que realmente están trabajando, como si eso fuera garantía de que están aprendiendo.

Lo que realmente me impacta, es que mis alumnos y alumnas comienzan a tener voz, esa voz que me interpela, que me altera.

La interpelación nos lleva al acontecimiento que debería llevar a un cambio (re) evolucionado para el porvenir. En términos de Skliar, los acontecimientos ahora me acompañarán no solo a mí como docente, sino a mis estudiantes, y con algo de suerte alcancen a ser tan trascendentales que sean replicados y mejorados por mis propios alumnos.

Me gustaría agregar también una experiencia reciente donde me encontraba con tres compañeros docentes, dos de mi centro de trabajo y una maestra de educación preescolar. Durante la charla informal que comenzamos a tener, surgió el tema de “los alumnos discapacitados y con dificultades” (dicho textualmente por la maestra), a lo que reaccioné mirándola fijamente y me sentí sorprendido por la naturalidad con que lo dijo y con que prosiguió su participación que de momento

me remitió a mis argumentos del capítulo dos, donde mi falta de dominio sobre inclusión (hasta la fecha) no me permitía transitar de discursos excluyentes a discursos inclusivos que realmente dejen entrever prácticas que atienden a los alumnos en su totalidad.

Resonó en mi mente Ranciere con “El maestro ignorante” y Perrenaud con la práctica reflexiva, sobre todo con la necesidad y urgencia de compartir trabajos de este tipo, que contribuyan un poco con la transformación de la mentalidad docente para fomentar verdadera vocación humanista, con docentes comprometidos con los alumnos y no con seguir al pie de la letra un currículum rígido que con la premura de cumplirlo en tiempo y forma nos va orillando a replicar y perpetuar prácticas homogeneizantes donde sobrevive una pequeña parte de la diversidad de alumnos y alumnas, unos cuantos conocimientos, unas cuantas habilidades, unas cuantas metas, unos cuantos sueños y unos muchos ciudadanos del mañana.

#### **4.3.1 - Narrativa y deconstrucción: las llamas necesarias para preservar la vida.**

Este documento no podría tener un cierre que carezca de metáfora, pues seguramente a estas alturas es evidente mi pasión por la Biología (mi mundo de origen) que no está peleado con la atención a la diversidad, al contrario, a manera de disculpa por el posible abuso de metáforas, me gustaría agregar que para mí es un ejercicio de identificación del nuevo mundo que me implicó aprender y re aprender un lenguaje donde mi mayor dificultad son las categorías filosóficas. Por ello estoy consciente de que este trabajo no me llevará a conquistar el nuevo mundo, pero las metáforas son mi refugio y medio para moverme entre ambos, levantando un puente que, con algo de suerte, pueda ser transitado por otros extranjeros curiosos.

Pero bueno, aquí la última metáfora de este trabajo. Pensemos en un hermoso y fresco bosque de coníferas, con brisa fresca y el aroma a pino, característico de la navidad. Esos árboles tan altos y longevos preservan su vida en pequeños conos que contienen sus semillas. Esos conos son altamente resistentes, pero resulta que el calor, que en esta ocasión se tratará de un incendio como analogía al incidente crítico, es capaz de hacer que las semillas se liberen para posteriormente ser germinados y dar paso al bosque del futuro.

Está documentado que los incendios forestales, de manera natural (antes de la intervención del hombre) son un mecanismo que favorece a la renovación de los bosques. Las semillas de los árboles se mantienen en sus conos, y una vez que pasó el incendio, se liberan para germinar y dar paso al nuevo bosque.

Todo inició con la narrativa, una narrativa genérica que aún carecía de la madurez propia de la investigación narrativa, pero es un paso esencial que después es destrozado por el análisis reflexivo que va a la par del análisis del pasado impulsado y sustentado por categorías filosóficas que nos llevan a pensar que fuimos los villanos, que nuestras prácticas docentes están cien por ciento al servicio de un sistema que promueve la exclusión. A eso me refiero con el incendio necesario, para dejar entrevisto el incidente crítico que nos deja diseccionar el problema pedagógico, que solo ese enfrentamiento con el pasado (manifestado en letras) que está lleno de acontecimientos, nos permitirá trazar la ruta hacia el cambio didáctico, emocional y hasta existencial.

Durante ese incendio, adopté erróneamente la categoría Hospitalidad utilizada desde Lévinas, quien nos la presenta como el encuentro y acogimiento cara a cara del otro, y que yo aún no visualizaba pese a que lo hacía, una hospitalidad condicionada que me acercó más a la definición que nos brinda Derrida como una «negociación entre lo incondicional y lo condicional, entre lo absoluto y lo relativo, entre lo universal y lo particular», o propiamente hablando de mi práctica docente, una pseudo inclusión o inclusión condicionante o ¿condicionada?.

Regresar a depurar la narrativa implica tener la humildad y apertura de reconocernos imperfectos y exorcizar el protagonismo egoísta que la modernidad nos heredó y que está tan arraigado que no es fácil comenzar a deconstruir esquemas que nos permitan escuchar a los otros, a nuestros alumnos, sus padres y si es posible a nuestros compañeros docentes, pero en una escucha profunda y activa que nos lleve a la alteridad.

#### **4.3.2 - Diseño e introyección de centros de aprendizaje para un aula en movimiento.**

No podemos quedarnos con este tesoro o como algunos autores llaman “casos de éxito”, sino que debemos compartir con nuestros colegas y con quienes estén dispuestos, compartir el cómo y para qué y para quiénes hacerlo, que poco a poco seamos más los interesados.



El trabajo cooperativo y colaborativo que llevan a un aprendizaje dialógico son un tesoro invaluable y a la vez intangible, no cabe en un simple número de una boleta de calificaciones.

Descubrimos que la participación de todos es necesaria, y no me refiero solo los alumnos, pues también entre docentes nos ayuda para fortalecer la práctica a la vez que se promueve un sentimiento de pertenencia, cuyo alcance imprevisto impacto en la autoestima.

Sin embargo, no es posible visualizar esto sino hasta después de insistir y persistir con diseños innovadores que salgan de estándares tradicionales. En la implementación de la propuesta que le da razón a este trabajo, puedo decir que a partir del tercer dispositivo pude vislumbrar la posibilidad de un aula democrática como la que Melero nos presenta donde la diversidad potencia su valor, y para prueba, la propuesta de las consignas creativas.

#### **4.3.3 - Un factor abiótico llamado centro de aprendizaje que se enriquece con la vida del aula.**

No puedo seguir buscando culpables que sirvan como paliativo a mis futuras prácticas excluyentes, porque recordemos que somos seres inacabados, en constante y permanente cambio, que si queremos lograr la inclusión educativa, no podemos descansar, al contrario, desde nuestras trincheras debemos aportar para luchar por cambiar nuestros centros de trabajo, que si bien son factores de exclusión, también son clave para lograr la inclusión.

Echeita nos dice que “Lo que nos compete, a quienes trabajamos en y para la educación escolar, es someter a crítica los principios y las prácticas que han configurado la capacidad de generar exclusión desde el propio sistema educativo y apostar por aquellos otros que la investigación educativa y la experiencia han mostrado que promueven realmente la inclusión y la resolución pacífica de conflictos en un marco que favorece el progreso de todos los alumnos”.

Retomando un poco el apartado 3.1 y dándole un tinte espiritual (mas no religioso) -o desde la filosofía, metafísico- me gustaría agregar la siguiente cita bíblica: *“Conserven el amor fraterno. No olviden la hospitalidad, pues por ella algunos, sin saberlo, hospedaron a los ángeles. Acuérdense de los presos, como si ustedes estuvieran presos con ellos, y de aquellos que son maltratados, como si ustedes mismos estuvieran en sus cuerpos”* (Hb. 13, 1-3).

Me crea significado si pensamos en el diseño del Centro de Aprendizaje como una oportunidad de que nuestros alumnos ensayen para el futuro, sobre todo en la toma de decisiones al elegir las consignas optativas.

Para mí realmente es un reto con alto grado de dificultad porque al realizar las fichas optativas, deben realmente atenderse a todos los alumnos, engancharlos, pero a la vez fortalecer la toma de decisiones consciente y reflexiva, por ello no se puede ni se deben presentar solo dos, ya que se presta a dilema y no a opciones.

#### **4.3.4 - La reflexión de la práctica: el origen del homo amans.**

A manera de conclusión y reflexión personal, externaré que a estas alturas no importa si somos rudos o técnicos, universitarios o normalistas. No basta con una actitud de “vocación” sino de asumir la responsabilidad de hacer prácticas humanizantes desde la amorosidad, romper los esquemas establecidos.

Y si mientras los maestros tengamos esa disposición al cambio, podremos crear redes para unir fuerzas desde nuestras trincheras. ¿Que cómo lo sé? Bueno, a lo largo de dos años conviví con maravillosos maestros y maestras, de diversos niveles educativos y juntos vivimos ese proceso de desintoxicación de mismidad y egoísmo (un proceso inacabado pero que sin duda seguirá constante y sonante) que nos permitió saber que antes de ser maestros, somos humanos, humanos que trabajan con pequeños humanos en sus aulas. Experimentados en carne propia una pedagogía rizomática que sin duda potenció nuestro trabajo en favor de nuestros alumnos.

Retomando lo de la participación y conectándolo con el ejemplo que acabo de mencionar, cobran sentido para mí las palabras de Echeita sobre las prácticas de colaboración y ayuda: “El sentimiento de apoyo y colaboración es básico para el fortalecimiento de los centros y para la mejora de la autoestima del profesorado” además “esta participación se traduce en el principal motor de cambio, en el que los miembros educativos asuman propuestas innovadoras como una filosofía propia”.

“Desear para todos los niños y jóvenes, especialmente para aquellos que están en peor situación, lo que cualquiera de nosotros quisiera para sus hijos” Echeita

Larrosa (2000) dice que *"Una moraleja debe ser un poco sentencia y un poco prédica, un poco sermón "*, es por ello que hoy por hoy, desde mi trinchera biológica puedo decir que antes de que mis alumnos aprendan sobre fotosíntesis, ecología y biodiversidad, por mencionar algunos, deben sentirse parte importante del grupo, de la escuela, de su ecosistema y mientras aprendan que toda persona, todo ser vivo por el simple hecho de estar vivo, necesita y merece ser tratado con respeto.

Ya no quiero ser el docente que se preocupe por entregar planeaciones perfectas en tiempo y forma para estar en la lista de los docentes galardonados con una estrellita falsa que es la máscara que oculta el miedo al sistema y el sometimiento que nos hace olvidar que nos debemos a los alumnos. Y me pregunto ¿quién diablos eres? Un doble agente, que cubra el requisito con tal de que mis jefes no interfieran con mi trabajo real, con planeaciones que no sean recetas de cocina, sino que mis alumnos sean co diseñadores, escuchando su realidad. Quiero ser el docente que tome como manera la frase "hoy es un buen día para escuchar". No sé si lograré atender a todos, pero cada día es una oportunidad para intentarlo.

Para finalizar, me gustaría externar que la experiencia del posgrado me permitió mirar y valorar a la diversidad, no solo en el aspecto profesional sino en el personal. Y es que, si todos avanzamos juntos, se pueden lograr cosas increíbles y en el camino nos sorprenderemos de lo que cada uno es capaz de hacer en lo individual y el impacto que tiene en lo colectivo.

*"Hay, pues, diversidad de dones, pero un mismo Espíritu"*<sup>34</sup>

*1Cor. 12, 4*

---

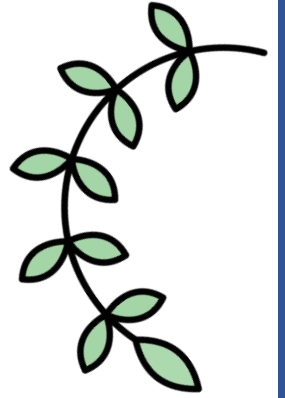
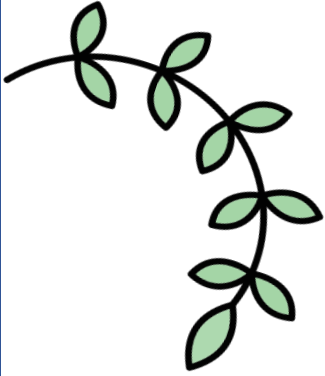
<sup>34</sup> 1Cor. 12, 4. Biblia Pastoral edición en español. Editorial San Pablo

## BIBLIOGRAFÍA

- Agar, Michael. «Antropología fenomenológica.» En *El surgimiento de la antropología posmoderna*, de Michel Agar, traducido por Carlos Reynoso, 117-137. Barcelona: Gedisa, 1996.
- Alba Pastor, Carmen. *Diseño Universal para el Aprendizaje: Educación para todos y prácticas de enseñanza inclusivas*. Madrid: Ediciones Morata, 2016.
- Anijovich, Rebeca, Mirta Malbergier, y Celia Sigal. *Una introducción a la enseñanza para la diversidad*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2007.
- Argüello Parra, Andrés. «Entre el tiempo y el relato: Consideraciones epistemológicas en torno a la perspectiva.» *Revista de Investigación Educativa* 15, 2012: 27-47.
- Beriain, Josetxo. *Las consecuencias perversas de la modernidad*. Barcelona: Anthropos, 1996.
- Beriain, Josexto. *Las consecuencias perversas de la modernidad*. Barcelona: Anthropos, 1996.
- Bilbao, Gilda. «Identificación de incidentes críticos en maestros en ejercicio: propuestas para la formación permanente.» *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 2011: 135-151.
- Bolívar, Antonio, Jesús Domingo, y Manuel Fernández. *La investigación biográfico-narrativa en educación*. Madrid: La Muralla S. A., 2001.
- Butler, Judith. *Desposesión : lo performativo en lo político*. Traducido por Fernando Bogado. Buenos Aires: Eterna Cadencia Editora, 2017.
- Castillo, Alicia. «Propagación de plantas por cultivo in vitro: una biotecnología que nos acompaña hace mucho tiempo.» *INIA*, 2004: Uruguay.
- Derrida, Jacques. *La hospitalidad*. Buenos Aires: Ediciones de la Flor, 2019.
- Escobar, Nancy. «La mediación del aprendizaje en la escuela.» *Acción pedagógica*, 2011: 58-73.

- Esteban Guitart, Moisès, y Josep Maria Nadal. «La construcción narrativa de la identidad en un contexto educativo intercultural.» *Límite. Revista de Filosofía y Psicología* (Universidad de Girona) 5, nº 21 (Septiembre 2010): 77-94.
- Foucault, Michel. *Los anormales*. Traducido por Horacio Pons. Buenos Aires: Fondo de cultura económica, 2007.
- Freire, Paulo. *Cartas a quien pretende enseñar*. México: Siglo XXI, 2010.
- Gómez Sánchez, Carlos. «Amor, ética y justicia.» *Pensamiento* 74 (2018): 349-367.
- Huchim, Donaldo, y Rafael Reyes. «La investigación biográfico-narrativa, una alternativa para el estudio de los docentes.» *Actualidades investigativas en educación*, 2013: 1-27.
- Kaplan, Karina. *La inclusión como posibilidad*. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, 2006.
- Larrosa, Jorge. *Pedagogía profana*. Argentina: Ediciones Novedades Educativas, 2000.
- Levinas, Emmanuel. *Totalidad e infinito*. Salamanca: Sígueme, 2002.
- Manen, Max van. *El tacto en la enseñanza*. Barcelona: Paidós, 2010.
- Monereo, Carles, y Antoni Badia. *La identidad en psicología de la educación*. Madrid: Narcea, 2011.
- Navarro, Olivia. «El <<rostro>> del otro: Una lectura de la ética de la alteridad de Emmanuel Lévinas.» *Revista internacional de filosofía*, 2008: 177-194.
- Perrenoud, Philippe. *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. México: GRAÓ, 2011.
- Ranciere, Jacques. *El maestro ignorante: cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*. Buenos Aires: Libros del Zorzal, 2007.

- Ricoeur, Paul. *Amor y justicia*. Madrid: Caparrós Editores, 2000.
- Riessman, Catherine Kohler. *Narrative, Memory & Everyday Life*. Huddersfield: University of Huddersfield, 2005.
- Sáenz, Karen. «Historia del maestro en México.» *Cultura Colectiva*, 2017.
- Savater, Fernando. *El valor de educar*. Barcelona: Editorial Ariel, 1997.
- Sennett, Richard. «El respeto.» *Anagrama*, 2003.
- Starr, Cecie, y et al. *Biología. La unidad y la diversidad de la vida*. México: Progreso, 2008.
- Tébar Belmonte, Lorenzo. *El profesor mediador del aprendizaje*. Bogotá: Magisterio, 2009.
- Tébar, Lorenzo. «La función mediadora de la educación.» *Foro educacional*, 2017: 79-98.
- Tenorio, Solange. «Formación inicial docente y necesidades educativas especiales.» *Estudios pedagógicos*, vol. 37, 2011: 249-265.
- Walter, Benjamin. *El narrador*. Chile, 01 de 11 de 2016.



# ANEXOS

**Eje:** Diversidad, continuidad y cambio.

**Temas:**

- Biodiversidad
- Tiempo y cambio

**Aprendizajes esperados:**

- Explica la importancia ética, estética, ecológica y cultural de la biodiversidad en México.
- Identifica cómo los cambios tecnológicos favorecen el avance en el conocimiento de los seres vivos.

### FICHA DE PRESENTACIÓN

Centro de aprendizaje:

Aromas que calman

Queridos alumnos, este centro de aprendizaje es una oportunidad para adquirir y potenciar tus habilidades de pequeño científico para que todos juntos logremos la meta de:

Transformar un espacio de la escuela en un área verde con plantas medicinales y aromáticas que ayuden a relajarnos cuando estemos estresados, cansados, tristes, etc.

Para ello debemos comprometernos, colaborar y cooperar para realizar satisfactoriamente las siguientes misiones:

- Indagar sobre sobre las plantas aromáticas, sus clasificaciones, requerimientos y cuidados para diseñar un nuevo jardín.
- Analizar las condiciones físicas y biológicas del área verde para determinar con qué plantas es compatible

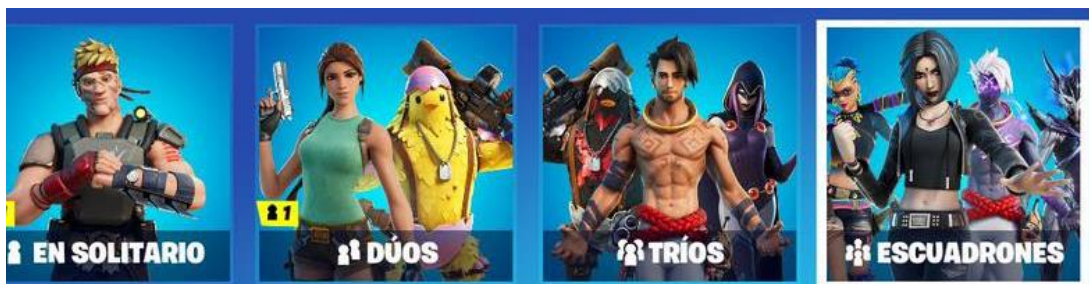


- Diseñar maquetas o dibujos del nuevo jardín para proponer su construcción en el área verde.

Esto implica consultar lecturas, videos y algunos audios para poder obtener la información necesaria y fortalecer tu habilidad de comparar información para posteriormente tomar decisiones fundamentadas.

También descubrirás que las operaciones matemáticas básicas son necesarias e importantes y grandes aliadas de la Biología.

Encontrarás los siguientes símbolos que representan la modalidad de trabajo, es decir, individual, en parejas, en pequeños equipos o en escuadrón base.



El tiempo destinado para este centro es de tres semanas, y cada ficha de trabajo traerá marcado su propio tiempo y por ello deberás evitar divagar.

También encontrarás consignas, que en pocas palabras es la indicación de lo que habrá que hacer, seguido de las recomendaciones, sugerencias y material a emplear. Hay dos tipos de consignas:

- Obligatorias: las deberás realizar ya que van apegadas a los aprendizajes fundamentales, no solo de Biología sino de todas las asignaturas de nivel secundaria.

- Optativas: Quizá el nombre te da la idea de que son opcionales, pero no es así, al contrario, hay varias porque cada una representa una opción entre las que debes la que te interese más.

Durante el desarrollo, deberás recabar las fichas en tu “Mochilero” , el cual tendrá la función de portafolio de evidencias propio del centro de aprendizaje. Puedes utilizar un cubre hojas, folder o sobre bolsa, pues su propósito es guardar desde las fichas hasta el material adicional que vayas recabando.

Durante el desarrollo, el escuadrón deberá elaborar un glosario con los conceptos y/o procesos relevantes que vayamos conociendo o descubriendo.




Recuerda que en todo momento el proceso será más importante que el o los productos, entonces deberás estar al tanto de que todos tus compañeros avancen y detectar a los que presenten dificultades. Para ello eres parte imprescindible de la evaluación, no en el sentido de enfocarse en cuestiones negativas sino de reconocer las positivas.



Por lo tanto, cada ficha estará acompañada de instrumentos de evaluación individuales y por escuadrón.

¡Disfruta la aventura!

<b>CENTRO DE APRENDIZAJE:</b> <b>AROMAS QUE CALMAN</b>	
Nombre:	
Grupo:	
Fecha:	
<b>FICHA DE TRABAJO N° 1</b>	
Organizamos e indagamos	
<b>Misión del día:</b> Identificar la importancia de la herbolaria como aportación del conocimiento de los pueblos indígenas a la ciencia.	
<p>Antes de iniciar es importante que estemos en sintonía con algunas cuestiones básicas, para ello leamos el siguiente párrafo, reflexiona sobre la información que muestra y responde a las preguntas:</p> <p><i>Desde épocas remotas, el ser humano ha usado las plantas para curar sus males y aminorar el dolor. Para cubrir esas necesidades ha tenido que profundizar en el conocimiento de las especies vegetales que tienen propiedades medicinales y, aún más, aprender a extraer los productos que ellas le proporcionan y también a utilizarlos adecuadamente. Sabemos que algunas culturas como la china, egipcia y la árabe, y diversas comunidades indígenas de México, como los lacandones de Chiapas, los mazatecos y mixtecos de Oaxaca, entre otras, practican sus conocimientos herbarios preparando infusiones, bálsamos y emplastes curativos. Los árboles, hierbas y arbustos, que han sido utilizados durante milenios, suministran la materia prima a la moderna industria farmacéutica, pues casi 50% de los medicamentos que se recetan provienen de las plantas.</i></p>	

- *¿Crees que el conocimiento y utilización de la herbolaria interaccione con la ciencia y la tecnología? Fundamenta tu respuesta.*

**Consignas de trabajo obligatorias:**

1.- En la biblioteca, busca información sobre la clasificación de plantas, para ello tendrás disponibles libros de botánica y jardinería.

2.- Realiza una tabla de tres columnas, donde escribirás las características y necesidades de las hierbas, los arbustos y los árboles.

	Hierba	Arbusto	Árbol
Características			
Cuidados			
Esperanza de vida			

Debes escribir las respuestas en tu cuaderno.

3.- Indaguemos un poco más sobre la herbolaria y su importancia histórica en la ciencia, para ello puedes elegir entre las siguientes consignas optativas:

1A.- Lectura de “Reconocimiento de las aportaciones de la herbolaria de México a la ciencia y a la medicina del mundo”.

2A.- Escuchar “Reconocimiento de las aportaciones de la herbolaria de México a la ciencia y a la medicina del mundo”

Para cualquier opción, solicita a tu profesor la ficha correspondiente.

**CENTRO DE APRENDIZAJE:**

**AROMAS QUE CALMAN**

Nombre:

Grupo:

Fecha:

**FICHA DE TRABAJO 1A**

Organizamos e indagamos

Tiempo: 20 minutos



Consigna de trabajo obligatoria:

Reúnete con algún compañero de escuadrón para realizar la lectura de “Reconocimiento de las aportaciones de la herbolaria de México a la ciencia y a la medicina del mundo”, misma que deben solicitar a tu profesor.

Realicen un listado con las ideas que consideren más relevantes, pero recuerden que lo importante es rescatar la información de la importancia de la herbolaria ya que posteriormente se realizará una plenaria donde se explique y argumente la función de la herbolaria y su relación con el método científico.

**CENTRO DE APRENDIZAJE:**

**AROMAS QUE CALMAN**

Nombre:

Grupo:

Fecha:

### FICHA DE TRABAJO 1B

Organizamos e indagamos

Tiempo: 20 minutos



Consigna de trabajo obligatoria:



Reúnete con algún compañero de escuadrón para escuchar el audio “Reconocimiento de las aportaciones de la herbolaria de México a la ciencia y a la medicina del mundo”. Podrán ingresar escaneando siguiente código QR.

Mientras escuchan el audio, anoten las ideas que consideren más relevantes, pero recuerden que lo importante es rescatar la información de la importancia de la herbolaria ya que posteriormente se realizará una plenaria donde se explique y argumente la función de la herbolaria y su relación con el método científico.

Puede ser en forma de listado o de mapa mental.

**CENTRO DE APRENDIZAJE:**

**AROMAS QUE CALMAN**

Nombre:

Grupo:

Fecha:

**FICHA DE TRABAJO N° 2**

Organizamos e indagamos

Tiempo: 30 minutos



**Misión del día:** Participar en una plenaria sobre la herbolaria y diseñar una guía para encuesta sobre plantas medicinales.

**Consignas de trabajo obligatorias:**

1.- Participar en la plenaria compartiendo la información recabada en la ficha anterior. Para ello el profesor moderará las participaciones.

2.- Elaboren una guía de investigación para buscar información sobre las plantas medicinales a través de pequeñas entrevistas a personas mayores, padres, madres o abuelos.

Para ello pueden elegir entre las siguientes **consignas optativas:**

**2A** .- Preguntas

**2B**.- Tabla

Recuerden que en cualquier opción elegida, es importante preguntar si saben sobre el uso de las siguientes plantas:

**CENTRO DE APRENDIZAJE:**

**AROMAS QUE CALMAN**

Nombre:

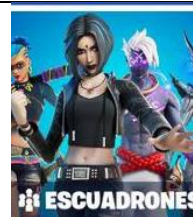
Grupo:

Fecha:

**FICHA DE TRABAJO 2A**

Organizamos, construimos e indagamos

Tiempo: 30 minutos



Escriban las preguntas que realizarán, considerando que la información que necesitamos es el nombre de la planta, si es árbol, arbusto o hierba; las partes de ella que son útiles, cómo y para qué se aplica.

Recuerden que solo pueden entrevistar a personas mayores, padres, madres o abuelos.

Se dedicará la siguiente sesión a la presentación de sus resultados.



**CENTRO DE APRENDIZAJE:**

**AROMAS QUE CALMAN**

Nombre:

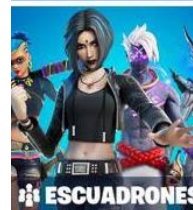
Grupo:

Fecha:

**FICHA DE TRABAJO 2B**

Organizamos, construimos e indagamos

Tiempo: 30 minutos



Diseñen la tabla donde anotarán la información, considerando que necesitamos el nombre de la planta, si es árbol, arbusto o hierba; las partes de ella que son útiles, cómo y para qué se aplica.

Recuerden que solo pueden entrevistar a personas mayores, padres, madres o abuelos.

Se dedicará la siguiente sesión a la presentación de sus resultados.

**CENTRO DE APRENDIZAJE:**

**AROMAS QUE CALMAN**

Nombre:

Grupo:

Fecha:

### FICHA DE TRABAJO N° 3

Organizamos y construimos

Tiempo: 50 minutos



**Misión del día:** Poner a prueba tus conocimientos previos para la organización y clasificación de algunas plantas medicinales y aromáticas.

#### **Consignas de trabajo obligatorias:**

1.- Con la información sobre hierbas, arbustos y árboles, determinen a qué grupo pertenecen el siguiente listado:

- Lavanda
- Caléndula
- Hierbabuena
- Menta
- Citronela
- Limón
- Guayabo
- Salvia
- Aloe vera

Para ello pueden elegir entre las siguientes **consignas optativas**:

**3A.-** Cuadro sinóptico que muestre los tres grupos de plantas.

**3B.-** Tabla de tres columnas, una para cada grupo de plantas.

**3C.-** Dibujo libre, siempre y cuando se distingan los tres grupos de plantas.

**CENTRO DE APRENDIZAJE:**

**AROMAS QUE CALMAN**

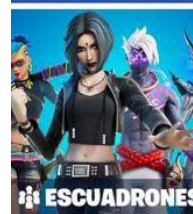
Nombre:

Grupo:

Fecha:

**FICHA DE TRABAJO 3A**

Organizamos, construimos e indagamos



**Elaboremos el cuadro sinóptico**

Utilizarán un pliego de papel bond y marcadores.

Para la elaboración debemos preguntarnos: ¿cuáles son las categorías o grupos en que organizaremos la información?

Ahora distribuyan las tareas:

- a) Escribir
- b) Medir
- c) Colorear

Adicional a ello, pueden complementar con ilustraciones o dibujos, por lo que también deberán asignar a un responsable de dicha tarea.

**CENTRO DE APRENDIZAJE:**

**AROMAS QUE CALMAN**

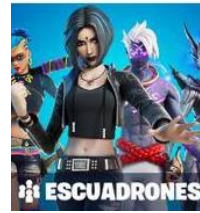
Nombre:

Grupo:

Fecha:

### FICHA DE TRABAJO 3B

Organizamos, construimos e indagamos



**Elaboremos la tabla de tres columnas.**

Utilizarán un pliego de papel bond y marcadores.

Para la elaboración debemos preguntarnos: ¿cuáles son las categorías o grupos en que organizaremos la información?

Ahora distribuyan las tareas:

- a) Escribir
- b) Medir
- c) Colorear

Adicional a ello, pueden complementar con ilustraciones o dibujos, por lo que también deberán asignar a un responsable de dicha tarea.

**CENTRO DE APRENDIZAJE:**

**AROMAS QUE CALMAN**

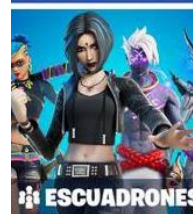
Nombre:

Grupo:

Fecha:

**FICHA DE TRABAJO 3C**

Organizamos, construimos e indagamos



**Elaboremos el dibujo**

Utilizarán un pliego de papel bond y marcadores.

Para la elaboración debemos preguntarnos: ¿cuáles son las categorías o grupos en que organizaremos la información?

Ahora distribuyan las tareas:

- a) Dibujar
- b) Escribir los nombres
- c) Realizar la leyenda de la imagen, para que el resto del grupo pueda entenderlo.

La leyenda consiste en un escrito que describa la organización de dichos dibujos, así como su distribución en el papel.

**CENTRO DE APRENDIZAJE:**

**AROMAS QUE CALMAN**

Nombre:

Grupo:

Fecha:

#### FICHA DE TRABAJO N° 4

Indagamos

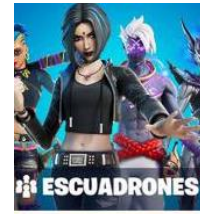


**Misión del día:** Explorar y observar un área verde, poniendo a prueba nuestros conocimientos sobre botánica y biodiversidad.

En las clases previas aprendimos sobre la fotosíntesis, recordando desde el nivel celular hasta los tejidos y órganos de las plantas, así como los requerimientos para dicho proceso, ahora deberás combinar tu conocimiento a tu habilidad de observar para realizar la misión del día.

#### Consignas de trabajo obligatorias:

Tiempo: 35 minutos



1.- Revisar las características físicas del espacio, como la cantidad de sol que llega, las características de las plantas que ya están, cuáles son las plantas que se dejarían.

2.- Medir el área del jardín, considerando los pasillos. Determinen quienes se encargarán de utilizar el flexómetro, quienes de ir marcando y quien de ir anotando la información.

**Consignas optativas:** Tras terminar el punto anterior, deberán elegir entre las consignas de la serie 5, realizarlas y posteriormente retomar esta ficha.

#### Retomando las consignas obligatorias:

3.- Hacer un inventario del tipo de plantas que más abundan, para ello se recabará la información en la siguiente tabla.

N/p	Nombre	Tipo	Cantidad


Nota: Otra alternativa a la tabla, puede ser realizar gráficas.

4.- Comenta con tu escuadrón sobre qué tipo de plantas abundan y hagan un listado con los motivos que crean que tienen que ver con la abundancia o escases de los tipos de plantas.

Una vez que tengan el listado, pueden elegir entre las siguientes opciones para presentar la información. La opción elegida se realizará en un papel bond:

- A) Un mapa mental. Recuerda que lleva imágenes e ideas principales, por lo que deberán organizarse para distribuir las labores que el mapa requiere.
- B) Una lista enumerada. Debe contener el motivo y el argumento.
- C) Diseñando, dibujando y presentando una serie de pictogramas.

Serie de fichas n° 4

<b>CENTRO DE APRENDIZAJE:</b>	
<b>AROMAS QUE CALMAN</b>	
Nombre:	
Grupo:	
Fecha:	
<b>FICHA DE TRABAJO N° 4A</b>	
Construimos y compartimos	
Consignas de trabajo optativas:	

- A) Elaborar un bosquejo de plano según las dimensiones que midieron. Para ello hay que representar un metro en cada dos centímetros. Puede realizarse en hojas blancas.
- B) Dibujar un mapa donde se represente el espacio del área verde, determinando la escala como consideren necesario. Puede ser utilizando papel bond o kraft y gises de colores para ilustrar.
- C) Puede ser a computadora, bajo la supervisión del profesor de red escolar.

2.- Presenta el plano o croquis primero a tu escuadrón y posteriormente a tu grupo.

### CENTRO DE APRENDIZAJE:

### AROMAS QUE CALMAN

Nombre:

Grupo:

Fecha:

### FICHA DE TRABAJO N° 4B

Construimos y compartimos



Consigna obligatoria:

1. Anoten los tipos de insectos, gusano y arácnidos que vayan encontrado, anotando perfectamente cada detalle. Recuerda, si tiene 6 patas, es un insecto; si tiene 8 patas es un arácnido.

Consignas de trabajo optativas:

- a) Realicen una gráfica o una tabla con la que darán a conocer los resultados de sus hallazgos a sus compañeros.



- b) Realizar dibujos o utilizar recortes que representen a los organismos observados, anotar su nombre y la cantidad que encontraron.
- c) Utilizar las figuras de plástico para realizar un insectario donde se identifiquen los organismos con nombres y cantidad vista en el jardín.

**CENTRO DE APRENDIZAJE:**

**AROMAS QUE CALMAN**

Nombre:

Grupo:

Fecha:

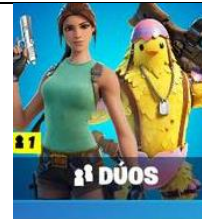
**FICHA DE TRABAJO N° 4C**

Construimos y compartimos

Consignas de trabajo optativas:

- a) Hacer pruebas de muestras de tierra. Para ello deberán tomar puños de tierra de diversos lugares del jardín y apretarlos fuertemente. Si se queda como formando una piedra, significa que la tierra es rica en nutrientes, pero si se desmorona, significa que le falta nutrientes o agua. En caso de que encuentres mucha tierra que se desmorona, intenta agregar un poco de agua y repite la prueba.
- b) Observen el espacio y determinen en qué zonas crece más la hierba, en cuál menos y en donde se ve “normal”. Consideren que es importante la altura, el follaje y el color de las hojas.

Consigna de trabajo obligatoria:



1.- Escriban sus resultados, describiendo las características que encontraron. Intenten mencionar en qué partes la tierra es rica en nutrientes y en qué partes no.

### CENTRO DE APRENDIZAJE:

#### AROMAS QUE CALMAN

Nombre:

Grupo:

Fecha:

#### FICHA DE TRABAJO N° 5

Organizamos y construimos



#### Consignas de trabajo obligatorias:

1.- Miraremos una serie de videos sobre el paisajismo y la jardinería. Posteriormente, recurriendo a la información recabada al inicio de este Centro de Aprendizaje, en plenaria realizaremos un listado de plantas que serán elegidas para colocarse en el jardín.

Una vez que sepamos qué tipos de plantas se van a trabajar, deberás reunirte con tu escuadrón para comenzar el diseño del jardín.

#### Consignas de trabajo optativas:

- a) Pueden realizar el diseño utilizando dibujos en un papel Kraft y con gises pastel, para ello guíate de la ficha 5A
- b) Si el escuadrón decide realizar el diseño en una maqueta, pueden elegir entre los siguientes materiales con sus respectivas fichas:

- Papel, cartulina y cartón – 5B
- Modelado con plastilina o foamy moldeable – 5C
- Material reciclado y de la naturaleza – 5D

**CENTRO DE APRENDIZAJE:**

**AROMAS QUE CALMAN**

Nombre:

Grupo:

Fecha:

**FICHA DE TRABAJO N° 5A**

Organizamos y construimos

Material a utilizar: Papel Kraft, al menos 2m<sup>2</sup>, una caja de gises pastel, lápiz, saca puntas, tijeras, hojas blancas para etiquetar, laca fijadora.

Consignas de trabajo obligatorias:

- 1.- Midan el papel Kraft para obtener un cuadrado de 1 m<sup>2</sup>
- 2.- Indaguen con el resto del grupo sobre las medidas del área verde, si es posible, que les presten el plano para que puedan distribuir los espacios en dibujos realizados a escala.

Consignas de trabajo optativas: El escuadrón se puede dividir para realizar las consignas.

- a) Traza los dibujos a escala. Recuerda las recomendaciones de tus profesores de matemáticas y geografía.



- b) Realiza etiquetas para señalar las plantas, macetas, u otros componentes que contemplen en el diseño de su propuesta.
- c) Utiliza los gises pastel en un pedazo de papel Kraft para realizar combinaciones de colores que posteriormente puedan utilizar para colorear el diseño.

**CENTRO DE APRENDIZAJE:**

**AROMAS QUE CALMAN**

Nombre:

Grupo:

Fecha:

**FICHA DE TRABAJO N° 5B**

Organizamos y construimos

Material a utilizar: Cartón (al menos dos cajas de huevo), al menos tres

pliegos de cartulina, periódico, pegamento blanco, pinceles o brochas delgadas, pintura acrílica blanca, negra, amarilla, roja y azul, tijeras, hojas de color para representar las plantas.



Consignas de trabajo obligatorias:

- 1.- Indaguen con el resto del grupo sobre las medidas del área verde, si es posible, que les presten el plano para que puedan distribuir los espacios en dibujos realizados a escala.
- 2.- Preparen una base de cartón de 1m<sup>2</sup> para comenzar a construir la maqueta.

Consignas de trabajo optativas: El escuadrón se puede dividir para realizar las consignas.

- a) Traza las figuras a representar procurando que queden a escala. Pégalas en la base de cartón una vez que determinen el lugar que le corresponde.

- b) Utilizando las hojas de color, diseña las plantas que representarán en la maqueta.
- c) Haz pruebas en un pedazo de papel, combinando los colores primarios para tener un muestrario que se utilice posteriormente para pintar la maqueta.
- d) Corta tiras de periódico para forrar la maqueta y después se pintará de color blanco.

**CENTRO DE APRENDIZAJE:**

**AROMAS QUE CALMAN**

Nombre:

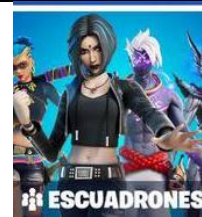
Grupo:

Fecha:

**FICHA DE TRABAJO N° 5C**

Organizamos y construimos

Material a utilizar: Plastilina o foamy moldeable de varios colores, una base de cartón o de papel cascarón de al menos 50 cm<sup>2</sup>, picadientes.



Consignas de trabajo obligatorias:

- 1.- Indaguen con el resto del grupo sobre las medidas del área verde, si es posible, que les presten el plano para que puedan distribuir los espacios en dibujos realizados a escala.
- 2.- Preparen la base de cartón o papel cascarón.

Consignas de trabajo optativas: El escuadrón se puede dividir para realizar las consignas.

- a) Dibujar las áreas, representando los espacios para las plantas.
- b) Moldea las plantas y demás componentes que representarán en la maqueta.
- c) Realiza las etiquetas y leyenda con que señalarán la maqueta.

**CENTRO DE APRENDIZAJE:**

**AROMAS QUE CALMAN**

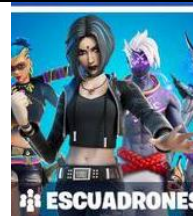
Nombre:

Grupo:

Fecha:

**FICHA DE TRABAJO N° 5D**

Organizamos y construimos



Material a utilizar: Un pedazo de cartón o papel cascarón para la base de la maqueta (de al menos 50cm<sup>2</sup>, ramas u hojas secas, pequeñas piedras, cartones de Tetrapak, tijeras, silicón y pegamento escolar, pinceles, pintura acrílica color blanco, negro, azul, amarillo y rojo.

Consignas de trabajo obligatorias:

- 1.- Indaguen con el resto del grupo sobre las medidas del área verde, si es posible, que les presten el plano para que puedan distribuir los espacios en dibujos realizados a escala.
- 2.- Preparen la base de cartón o papel cascarón.

Consignas de trabajo optativas: El escuadrón se puede dividir para realizar las consignas.

- a) Dibujar las áreas, representando los espacios para las plantas.
- b) Clasificar el material reciclado para determinar cómo se representará cada componente de la maqueta.
- c) Realiza las etiquetas y leyenda con que señalarán la maqueta.

d) Haz pruebas en un pedazo de papel, combinando los colores primarios para tener un muestrario que se utilice posteriormente para pintar la maqueta.

Nota: verifiquen que la pintura sea viable para los materiales reciclados, de lo contrario hay que forrarlo, modificarlo o incluso sustituirlo.

### EVALUACIÓN

Cada que culminen una actividad o sesión, marquen en la columna “valoración” el resultado obtenido:

3= logrado sin dificultad

2= Logrado con dificultad

3= No logrado,

hubo dificultades

FICHAS	CONSIGNAS	VALORACIÓN	¿POR QUÉ?
1	1		
	2		
2	1		
	2		
	Optativa elegida —		
3	1		
	2		
	Optativa elegida —		
4	1		

	2		
Ficha elegida			
—			
5			
Ficha elegida			
—			

**¿CUMPLÍ CON LAS CONSIGNAS?**

CONSIGNAS	SI O NO	FECHA DE REALIZACIÓN	OBSERVACIONES
OBLIGATORIAS			
1			
2			
3			
OPTATIVAS			
A			
B			
C			

Al finalizar cada misión, los alumnos deberán entregar el siguiente formato de manera individual:



De la misión de hoy yo:	
Critico:	Sugiero:

<b>RÚBRICA PARA EVALUAR GLOSARIO</b>			
<b>VALORACIÓN</b>	<b>3 PUNTOS</b>	<b>2 PUNTOS</b>	<b>1 PUNTO</b>
Profundización del tema	Se describió clara y sustancialmente cada término.	Se describieron de manera difusa los términos.	Descripción incorrecta de cada término.
Orden en los conceptos	El glosario está ordenado alfabéticamente y totalmente contestado.	El glosario está ordenado alfabéticamente y parcialmente contestado.	El glosario no está ordenado alfabéticamente ni contestado totalmente.
Ortografía	No tiene errores ortográficos.	Tiene algunos errores ortográficos.	Tiene muchos errores ortográficos.
Presentación del glosario	La letra y los colores usados fueron atractivos, permiten una correcta visualización de las descripciones de cada concepto y tienen excelente caligrafía.	Los colores y la letra usados no permiten una correcta visualización de las descripciones de cada concepto, pero la caligrafía es buena.	No tiene color, por lo que carece de presentación o la caligrafía es mala.

Entrega del trabajo	La entrega del trabajo fue en la fecha acordada por el docente.	La entrega del trabajo requirió de más tiempo a la acordada.	No hubo entrega del trabajo.
---------------------	---	--	------------------------------

<b>RÚBRICA PARA EXPOSICIÓN INDIVIDUAL O EN EQUIPO (HETERO Y CO EVALUACIÓN)</b>			
	TIENE QUE MEJORAR	BIEN	MUY BIEN
El (los) expositor (es) está (n) informado (s) y conoce (n) el tema			
El (los) expositor (es) utilizó (aron) palabras adecuadas para expresar lo que querían decir			
El (los) expositor (es) habló (aron) fuerte y claro a la hora de presentar la exposición			
Presentan material como apoyo y no como objeto a presentar			

<b>Rúbrica para maqueta</b>				
Aspecto a evaluar	Excelente – 4 puntos	Muy bien – 3 puntos	Regular – 2 puntos	Elemental – 1 punto
Calidad de la construcción	La maqueta muestra una considerable atención en su construcción. Todos los elementos están	La maqueta muestra atención en su construcción. Están pegados sus elementos y	La maqueta muestra algo de atención en su construcción. Los elementos están seguramente	La maqueta fue construida descuidadamente, los elementos parecen estar puestos al azar.

	pegados o colocados adecuadamente y presenta detalles	hay detalles colocados	pegados y detalles colocados	Sueltas, manchas, rupturas, mal nivelados. Solo presenta por cumplir.
Atención al tema	El estudiante da una buena o excelente explicación de cada elemento en la maqueta. La mayoría de los elementos tiene una relación clara.	El estudiante da una explicación razonable de como la mayoría de los elementos en la maqueta están relacionados con el tema. La mayoría de los elementos se entienden	El estudiante da una explicación clara de los eventos en la maqueta, relacionando con el tema.	Las explicaciones son bajas e ilustran su dificultad en entender como los elementos están relacionados con el tema.
Creatividad	Varios de los objetos usados en la maqueta reflejan un excepcional grado de interés	Uno u dos objetos usados en la maqueta reflejan la creatividad del estudiante	Un objeto fue hecho o personalizado por el estudiante	Los objetos presentados en la maqueta no detonan creatividad no atractivo
Presentación frente al grupo	Hay organización al presentar de manera clara y coherente.	Hay organización al presentar de manera clara.	Hay poca organización al presentar y lo hace de manera confusa.	Se presentó al grupo sin relevancia.

Rúbrica para evaluar el trabajo cooperativo

¿Cómo trabajo en equipo?	Siempre	Frecuentemente	Debo mejorar
1.- Escucho con atención lo que dicen mis compañeros de equipo.			
2.- Comparto mis conocimientos con mis compañeros de equipo.			
3.- Cumplo con las consignas en los tiempos establecidos.			
4.- Tomo iniciativas, propongo actividades e ideas.			
5.- Organizo el grupo para facilitar su buen funcionamiento.			
6.- Ayudo a mis compañeros.			
7.- Pido ayuda a mis compañeros de equipo cuando lo necesito.			
8.- Sé hacer críticas constructivas, sin ofender ni presionar a mis compañeros.			
9.- Acepto las críticas y las tomo en cuenta.			
10.- Acepto otras ideas aunque sean diferentes a las mías.			

**Eje:** Sistemas.

**Temas:**

- Sistemas del cuerpo humano y salud.

**Aprendizajes esperados:**

- Explica la coordinación del sistema nervioso en el funcionamiento del cuerpo.
- Explica cómo evitar el sobrepeso y la obesidad con base en las características de la dieta correcta y las necesidades energéticas en la adolescencia.

### FICHA DE PRESENTACIÓN

<b>Centro de aprendizaje:</b>			
<b>El cuerpo humano y la nutrición</b>			
<p>Queridos alumnos y alumnas, en este <b>Centro de aprendizaje</b>, recordaremos, indagaremos y reafirmaremos tus conocimientos sobre uno de los procesos vitales de los seres vivos, nos referimos a la nutrición.</p>			
<p>El punto de partida es el Sistema Nervioso, mismo que abordamos en clases previas donde aprendimos que se encarga de regular y controlar el resto de funciones del cuerpo. Si en algún momento te confundes o te sientes desorientado en cuanto los demás sistemas y aparatos, puedes volver al mapa conceptual de tu cuaderno donde tenemos información sobre el SNC y el SNP.</p>			
<p>Este centro está diseñado para llevarse a cabo en dos semanas, y habrá temáticas específicas según el siguiente esquema:</p>			
<b>Plato del bien</b>	<b>Anatomía</b>	<b>Fisiología</b>	<b>Elaboración de</b>
<b>comer</b>			<b>modelo</b>
Recordaremos los	Recuerda que la	La fisiología	Una vez que
grupos de	anatomía es la	también es una	logremos entender

<p>alimentos del plato del bien comer que aprendiste en la primaria, agregando ahora los tipos de nutrientes que aporta cada grupo.</p>	<p>rama de la Biología encargada del estudio de la estructura del cuerpo, por lo tanto, aprenderás los nombres y ubicación de los órganos del aparato digestivo.</p>	<p>rama de la Biología, pero a diferencia de la anatomía, esta se encarga del estudio de la función de los órganos del cuerpo.</p>	<p>y conectar la parte anatómica con la fisiológica, podrán elegir la opción que mejor les parezca para representar el aparato digestivo en un modelo anatómico funcional.</p>
---	--	--	--

Para ello debemos comprometernos, colaborar y cooperar para realizar satisfactoriamente las siguientes misiones:

- Participar en las discusiones sobre lecturas informativas.
- Indagar sobre las diversas técnicas para realizar modelos anatómicos.

La consulta de lecturas, videos y algunos audios será primordial para obtener la información necesaria y fortalecer tu habilidad de comparar dicha información para compartir y comparar con tus demás compañeros.

Así como en el Centro de Aprendizaje anterior, encontrarás los siguientes símbolos que representan la modalidad de trabajo, es decir, individual, en parejas, en pequeños equipos o en

escuadrón base.



Recuerda que en los Centros de Aprendizaje hay consignas que se dividen en dos tipos:

- Obligatorias: las deberás realizar ya que van apegadas a los aprendizajes fundamentales, no solo de Biología sino de todas las asignaturas de nivel secundaria.
- Optativas: Quizá el nombre te da la idea de que son opcionales, pero no es así, al contrario, hay varias porque cada una representa una opción entre las que debes la que te interese más.



Otro aspecto importante es el glosario y la recopilación de materiales y fichas en tu mochilero.



Recuerda que en todo momento el proceso será más importante que el o los productos, entonces deberás estar al tanto de que todos tus compañeros avancen y detectar a los que presenten dificultades. Para ello eres parte imprescindible de la evaluación, no en el sentido de enfocarse en cuestiones negativas sino de reconocer las positivas.

Por lo tanto, cada ficha estará acompañada de instrumentos de evaluación individuales y por escuadrón.

¡Disfruta la aventura!

Fichas de trabajo

<p style="text-align: center;"><b>CENTRO DE APRENDIZAJE:</b> <b>EL CUERPO HUMANO Y LA NUTRICIÓN</b></p>
<p>Nombre:</p> <p>Grupo:</p> <p>Fecha:</p>
<p style="text-align: center;"><b>FICHA DE TRABAJO N° 1</b></p> <p>EL PLATO DEL BIEN COMER</p> <p>Tiempo: dos sesiones</p> <p><b>Misión del día:</b></p>

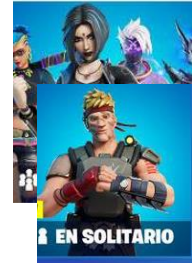


Relacionar los grupos de alimentos del plato del bien comer con los nutrientes que aportan y su función en el cuerpo humano.

**Consignas de trabajo obligatorias:**

1.- En equipo, lean las páginas 90 y 91 de su libro de textos.

2.- Posteriormente completen cada quien en su cuaderno la siguiente tabla:



Grupo de alimento	Nutrientes que aporta	Función en el cuerpo
Frutas y verduras		
Cereales y tubérculos		
Leguminosas y productos de origen animal		

3.- Participaremos en **grupos interactivos**, para ello sigue las indicaciones del docente y de los voluntarios.

La finalidad de la dinámica, es que con cada voluntario elijan, recorten y peguen alimentos de un grupo específico en lo que al finalizar será su plato del bien comer. Para ello podrán elegir entre los siguientes roles:

- a) Recortar
- b) Acomodar y pegar
- c) Escribir las descripciones.

4.- Elije tu propia manera de reafirmar la relación entre los grupos de alimentos, aporte nutrimental y función en el cuerpo, para ello cuentas con las siguientes opciones y cada una de ellas con su respectiva ficha:

Rompecabezas	Dibujo en cartulina	Folleto
Ficha 1A	Ficha 1B	Ficha 1C

Solicita la ficha que elijas a tu profesor.

**CENTRO DE APRENDIZAJE:**

**EL CUERPO HUMANO Y LA NUTRICIÓN**

Nombre:

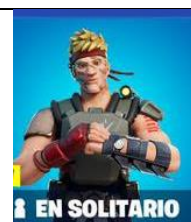
Grupo:

Fecha:

**FICHA DE TRABAJO 1A**

Plato del bien comer - rompecabezas

Tiempo: 20 minutos



**Consigna obligatoria:**

Solicita a tu profesor las fotocopias para armar el rompecabezas. Para ello deberás recortar las imágenes de los alimentos y posteriormente pegarlos en el espacio que corresponde de la imagen del plato del bien comer.

**Consignas optativas:**

- a) Utiliza los siguientes colores para indicar los grupos de alimentos: Frutas y verduras (vitaminas y minerales) – verde; Cereales y tubérculos (carbohidratos) – amarillo; Leguminosas y productos de origen animal (proteínas) – rojo. Esto posteriormente te permitirá distinguir qué grupos de alimentos debe haber en mayor o menor cantidad.
- b) Escribe números en los alimentos para representar el tipo de nutrientes que aporta: 1- Frutas y verduras (vitaminas y minerales); 2-Cereales y tubérculos (carbohidratos); 3- Leguminosas y productos de origen animal (proteínas) – rojo.

**CENTRO DE APRENDIZAJE:**  
**EL CUERPO HUMANO Y LA NUTRICIÓN**

Nombre:

Grupo:

Fecha:

**FICHA DE TRABAJO 1B**

Plato del bien comer – dibujo en cartulina

Tiempo: 20 minutos



**Consigna obligatoria:**

Utilizando colores o gises pastel, realizarán su propio dibujo del plato del bien comer.

**Consignas optativas:**

**Pueden realizarlo de manera individual o en pares.**

- a) Dibujar directamente sobre la cartulina.
- b) Utilizar hojas blancas y posteriormente pegar los dibujos en la cartulina.

**CENTRO DE APRENDIZAJE:**  
**EL CUERPO HUMANO Y LA NUTRICIÓN**

Nombre:

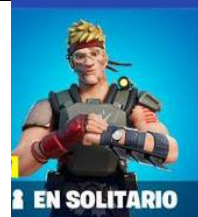
Grupo:

Fecha:

**FICHA DE TRABAJO 1C**

Plato del bien comer - Folleto

Tiempo: 20 minutos



**Consigna obligatoria:**

Organizar y escribir la información de los grupos de alimentos, su aporte nutrimental y función en el cuerpo humano.

**Consignas optativas:**

- a) Tríptico: en una hoja tamaño carta dividida en tres partes iguales, organiza los datos que se solicitan en la consigna obligatoria.
- b) Díptico: en una hoja tamaño carta, dividida en dos partes iguales, organiza los datos que se solicitan en la consigna obligatoria.
- c) Flyer: en una hoja tamaño carta, tú elijes el diseño para organizar y escribir los datos que se solicitan en la consigna obligatoria. Puedes utilizar como guía las estructuras de los mapas mentales y cuadros sinópticos.

Sugerencia: Utiliza diversos colores para que el folleto se vea atractivo. Además, si eliges un color para grupo de alimentos, será más fácil de entender toda la información.

**CENTRO DE APRENDIZAJE:**  
**EL CUERPO HUMANO Y LA NUTRICIÓN**

Nombre:

Grupo:

Fecha:

**FICHA DE TRABAJO N° 2**

**ANATOMÍA DEL APARATO DIGESTIVO**

Tiempo: dos sesiones

**Misión del día:** Identificar y explicar mediante organizadores gráficos y/o dibujos la ubicación y función de los órganos que forman al aparato digestivo, especificando los nutrientes que se absorben en cada tramo de él.



**Consignas de trabajo obligatorias:**

- 1.- Presta atención a la clase del profesor, en específico al orden en que se presenta cada órgano del aparato digestivo y el nombre que va obteniendo el “alimento” conforme avanza.
- 2.- Ubicados para trabajar en equipo, cada uno de los integrantes irá tomando una imagen de las que se encuentran dentro del sobre que el docente entregará, posteriormente se realizarán **apuntes colaborativos**, es decir, se rotarán una hoja blanca para que cada integrante del escuadrón escriba su aporte con el nombre del órgano que le toco, así como el alimento transformado (comida, bolo alimenticio, quimo, heces), según corresponda.
- 3.- Participar en la práctica de laboratorio “Asimilación de nutrimentos”, que nos permitirá entender aún mejor la función de las vellosidades intestinales en la absorción de nutrientes.

**Consignas optativas:**

- a) Recorta y pega en tu cuaderno el esquema del aparato digestivo, señala los nombres de los órganos y numéralos acorde al recorrido del alimento. *Ficha 2A*
  
- b) Dibuja un esquema del aparato digestivo. *Ficha 2B*
  
- c) Escribe un cuento sobre el paso y transformación de los alimentos a través del aparato digestivo.

Para cualquier opción, solicita a tu profesor la ficha correspondiente. *Ficha 2C*

Nota: debes prepararte para participar en las siguientes sesiones en la **lectura dialógica**, en torno al libro “Triptofanito: un viaje por el cuerpo humano”. Recuerda que para la lectura dialógica, tienes que leer en casa o en algún tiempo libre e ir marcando el o los párrafos que más te llamen la atención. El primer encuentro dialógico será de los tres primeros capítulos.



Puedes acceder a la versión digital del libro escaneando el siguiente código QR.

**CENTRO DE APRENDIZAJE:**

**EL CUERPO HUMANO Y LA NUTRICIÓN**

Nombre:

Grupo:

Fecha:

### FICHA DE TRABAJO 2A

Recortar y pegar

Tiempo: 20 minutos



Recorta y pega en tu cuaderno el esquema del aparato digestivo, señala los nombres de los órganos y numéralos acorde al recorrido del alimento.

Al finalizar, colorea las regiones por donde pasa el alimento, bolo alimenticio, quimo y heces (un color para cada uno), la selección de colores depende de ti.

### CENTRO DE APRENDIZAJE:

### EL CUERPO HUMANO Y LA NUTRICIÓN

Nombre:

Grupo:

Fecha:

### FICHA DE TRABAJO 2B

Dibujar

Tiempo: 20 minutos



Diseña y dibuja un esquema del aparato digestivo donde se identifiquen los nombres de los órganos. Mientras lo realizas, recuerda que es importante plasmar en el esquema los nombres de los alimentos conforme van avanzando (Alimento/comida, bolo alimenticio, quimo, heces)

**CENTRO DE APRENDIZAJE:**  
**EL CUERPO HUMANO Y LA NUTRICIÓN**

Nombre:

Grupo:

Fecha:

**FICHA DE TRABAJO 2C**

Escribir un cuento

Tiempo: 20 minutos



Escribe un cuento sobre el paso y transformación de los alimentos a través del aparato digestivo.

Como sugerencia, imagina que se trata de un viaje y que el aparato digestivo es la autopista.

Incluso con este ejemplo, podrías acompañar tu cuento con una especie de mapa.

**CENTRO DE APRENDIZAJE:**  
**EL CUERPO HUMANO Y LA NUTRICIÓN**

Nombre:

Grupo:

Fecha:

**FICHA DE TRABAJO N° 3**

**FISIOLOGÍA DEL APARATO DIGESTIVO**

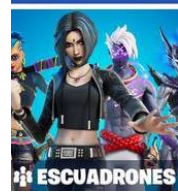
Tiempo: dos sesiones

**Misión del día:** Identificar y explicar mediante organizadores gráficos y/o dibujos la ubicación y función de los órganos que forman al aparato digestivo, agregando los órganos accesorios.

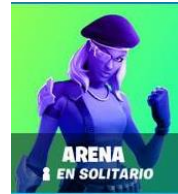
Comenzar tu colección de “tarjetas del cuerpo humano”.



**Consignas de trabajo obligatorias:**



1.- Participar en el análisis de la **lectura dialógica**, de los tres primeros capítulos de “Triptofanito: un viaje por el cuerpo humano”. Por primera vez recurrimos a la modalidad *Arena en solitario*, puesto que, aunque se trata de una dinámica grupal, las participaciones son individuales.



2.- En dúos, irán siguiendo el **rally digestivo**, mismo que realizaremos por diversas partes de nuestra escuela. Para recabar la información que los



voluntarios vayan presentando, recurriremos nuevamente a los **apuntes colaborativos**, prestando principal atención en la función de cada órgano del aparato digestivo. Es importante que sean muy descriptivos, pues posteriormente esa información se plasmará en tus tarjetas del cuerpo humano.

3.- De vuelta en el salón, se ubicarán por escuadrones para compartir la información recabada e ir redactando la descripción de la función de cada órgano del aparato digestivo, para ello podrán elegir ente las siguientes **consignas optativas**:

Diagrama de flujo	Red de palabras	Cuadro de doble columna
Ficha 3A	Ficha 3B	Ficha 3C

**CENTRO DE APRENDIZAJE:**

**EL CUERPO HUMANO Y LA NUTRICIÓN**

Nombre:

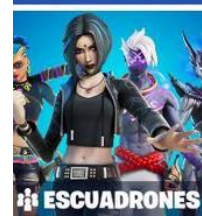
Grupo:

Fecha:

### FICHA DE TRABAJO 3A

Diagrama de flujo

Tiempo: 20 minutos



Distribuyan o asignen roles para saber quiénes serán los encargados de la redacción, quienes del diseño del diagrama y quienes de la decoración. Eso no significa que solo realizarán lo que les toque según su rol, sino que será donde su aportación sea mayor.

Pueden utilizar cartulina o un trozo de papel américa. Marcadores, colores e incluso gises pastel.

### CENTRO DE APRENDIZAJE:

### EL CUERPO HUMANO Y LA NUTRICIÓN

Nombre:

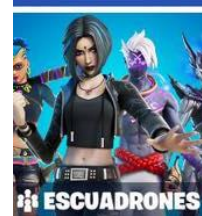
Grupo:

Fecha:

### FICHA DE TRABAJO 3B

Red de palabras

Tiempo: 20 minutos



Distribuyan roles para saber quienes se encargarán de cortar las fichas, quienes de la redacción, quienes de la obtención y selección de imágenes, finalmente quienes de la organización de las fichas.

Utilizando la cartulina u hojas de colores, los integrantes deben apoyar a cortar fichas de 15 por 10 cm para que una vez que tengan establecida la descripción de la función de cada órgano, lo escriban en las fichas que podrán ir pegando en la pared.

**CENTRO DE APRENDIZAJE:**  
**EL CUERPO HUMANO Y LA NUTRICIÓN**

Nombre:

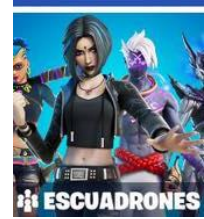
Grupo:

Fecha:

**FICHA DE TRABAJO 3C**

Cuadro de doble columna.

Tiempo: 20 minutos



Establezcan roles sobre quienes serán los encargados de la redacción, quienes del diseño y quienes de la elaboración de imágenes para complementar la tabla.

Básicamente consiste en escribir en una columna el nombre del órgano, seguido de la imagen representativa y en la otra columna la descripción de la función que realiza.

**CENTRO DE APRENDIZAJE:**  
**EL CUERPO HUMANO Y LA NUTRICIÓN**

Nombre:

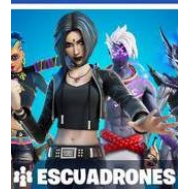
Grupo:

Fecha:

**FICHA DE TRABAJO N° 4**

Elaboración de modelo anatómico

Tiempo: dos sesiones



**Misión del día:** Recapitular sobre la anatomía y fisiología del aparato digestivo para elegir la opción que presente mayor facilidad para explicar todo el proceso digestivo.

**Consignas de trabajo obligatorias:**

1.- Por escuadrones, elegir la opción de modelo anatómico que consideren les va a facilitar explicar en una exposición la anatomía y fisiología del aparato digestivo.

También hay que tomar en cuenta el tipo de materiales a utilizar y las técnicas que se emplean.

Se presentan las siguientes propuestas:

Pintura en playera	Mural en papel Kraft	Modelado
Ficha 4A	Ficha 4B	Ficha 4C

Tejido con fieltro	Material reciclado
Ficha 4D	Ficha 4E

2.- Participar en la exposición para presentar el modelo anatómico elegido.

**CENTRO DE APRENDIZAJE:**  
**EL CUERPO HUMANO Y LA NUTRICIÓN**

Nombre:

Grupo:

Fecha:

**FICHA DE TRABAJO 4A**

Pintura en playera



Material:

- ✿ Playera de algodón blanca
- ✿ Pintura acrílica de diversos colores
- ✿ Pinceles
- ✿ Vasos para enjuagar los pinceles

**Consignas optativas:**

- a) Participar en el equipo artístico: Dibujar y pintar los órganos del aparato digestivo.
- b) Preparación de la exposición: Escribir un guion que posteriormente será compartido con el resto del equipo.

**CENTRO DE APRENDIZAJE:**  
**EL CUERPO HUMANO Y LA NUTRICIÓN**

Nombre:

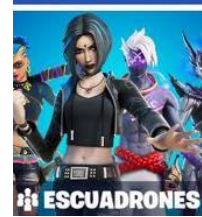
Grupo:

Fecha:

### FICHA DE TRABAJO 4B

Mural en papel kraft

Deberán elegir si utilizarán colores, gises pastel o marcadores.



#### Consignas optativas:

- c) Participar en el equipo artístico: Dibujar y pintar los órganos del aparato digestivo.
- d) Preparación de la exposición: Escribir un guion que posteriormente será compartido con el resto del equipo.
- e) Redacción del nombre y leyenda que acompañará al mural.

### CENTRO DE APRENDIZAJE:

### EL CUERPO HUMANO Y LA NUTRICIÓN

Nombre:

Grupo:

Fecha:

### FICHA DE TRABAJO 4C

Modelado

Pueden hacerlo con plastilina, fomy moldeable o incluso con periódico y engrudo.



#### Consignas optativas:

- a) Participar en el equipo artístico: Modelar los órganos del aparato digestivo.

- b) Preparación de la exposición: Escribir un guion que posteriormente será compartido con el resto del equipo.
- c) Redacción de la leyenda que acompañará al modelo anatómico.

**CENTRO DE APRENDIZAJE:**  
**EL CUERPO HUMANO Y LA NUTRICIÓN**

Nombre:

Grupo:

Fecha:

**FICHA DE TRABAJO 4D**

Tejido con fieltro



Deben contemplar tener el suficiente fieltro y los colores que consideren necesarios, también los hilos y agujas que serán utilizadas solo bajo la supervisión del docente.

**Consignas optativas:**

- a) Participar en el equipo artístico: Dibujar, cortar y tejer los moldes para los órganos.
- b) Preparación de la exposición: Escribir un guion que posteriormente será compartido con el resto del equipo.
- c) Preparar el fondo donde se colocarán los órganos una vez que estén terminados.

Pueden ir alternando las funciones.

**CENTRO DE APRENDIZAJE:**  
**EL CUERPO HUMANO Y LA NUTRICIÓN**

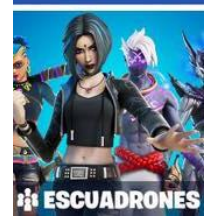
Nombre:

Grupo:

Fecha:

### FICHA DE TRABAJO 4E

Material reciclado.



Deben realizar previamente la colecta y selección de material a utilizar.

Considerar cantidad y tipo de pegamento a utilizar (escolar, silicón frío o caliente, pegamento de contacto, ligas, alambre, hilo, etc.)

Es importante que los materiales estén limpios y secos antes de comenzar a utilizarlos.

#### **Consignas optativas:**

- a) Participar en el equipo artístico: Dibujar, cortar y tejer los moldes para los órganos.
- b) Preparación de la exposición: Escribir un guion que posteriormente será compartido con el resto del equipo.

Pueden ir alternando las funciones.



## EVALUACIÓN

Cada que culminen una actividad o sesión, marquen en la columna “valoración” el resultado obtenido:

3= logrado sin dificultad

2= Logrado con dificultad

3= No logrado,

hubo dificultades

FICHAS	CONSIGNAS	VALORACIÓN	¿POR QUÉ?
1	1		
	2		
2	1		
	2		
	Optativa elegida —		
3	1		
	2		
	Optativa elegida —		
4	1		
	2		
Ficha elegida —			
5			

Ficha			
elegida			
—			

**¿CUMPLÍ CON LAS CONSIGNAS?**

CONSIGNAS	SI	FECHA DE	OBSERVACIONES
OBLIGATORIAS	O NO	REALIZACIÓN	
1			
2			
3			
OPTATIVAS			
A			
B			
C			

Al finalizar cada misión, los alumnos deberán entregar el siguiente formato de manera individual:

De la misión de hoy yo:	
Critico:	Sugiero:

--	--

<b>RÚBRICA PARA EXPOSICIÓN INDIVIDUAL O EN EQUIPO (HETERO Y CO EVALUACIÓN)</b>			
	TIENE QUE MEJORAR	BIEN	MUY BIEN
El (los) expositor (es) está (n) informado (s) y conoce (n) el tema			
El (los) expositor (es) utilizó (aron) palabras adecuadas para expresar lo que querían decir			
El (los) expositor (es) habló (aron) fuerte y claro a la hora de presentar la exposición			
Presentan material como apoyo y no como objeto a presentar			

<b>Rúbrica para modelo anatómico</b>				
Aspecto a evaluar	Excelente – 4 puntos	Muy bien – 3 puntos	Regular – 2 puntos	Elemental – 1 punto
Calidad de la construcción	El modelo muestra una considerable atención en su construcción. Todos los elementos están	El modelo muestra atención en su construcción. Están pegados sus elementos y	El modelo muestra algo de atención en su construcción. Los elementos están seguramente	El modelo fue construido descuidadamente, los elementos parecen estar puestos al azar.

	pegados o colocados adecuadamente y presenta detalles.	hay detalles colocados	pegados y detalles colocados	Sueltas, manchas, rupturas, mal nivelados. Solo presenta por cumplir.
Atención al tema	El estudiante da una buena o excelente explicación de cada elemento en el modelo. La mayoría de los elementos tiene una relación clara.	El estudiante da una explicación razonable de como la mayoría de los elementos en el modelo están relacionados con el tema. La mayoría de los elementos se entienden	El estudiante da una explicación clara de los eventos en el modelo, relacionando con el tema.	Las explicaciones son bajas e ilustran su dificultad en entender como los elementos están relacionados con el tema.
Creatividad	Varios de los objetos usados en el modelo reflejan un excepcional grado de interés	Uno u dos objetos usados en el modelo reflejan la creatividad del estudiante	Un objeto fue hecho o personalizado por el estudiante	Los objetos presentados en el modelo no detonan creatividad ni atractivo
Presentación frente al grupo	Hay organización al presentar de manera clara y coherente.	Hay organización al presentar de manera clara.	Hay poca organización al presentar y lo hace de manera confusa.	Se presentó al grupo sin relevancia.



FOTO 1.0 Alumnos agrupados en equipo



Foto 1.1 – Alumnos realizando consignas optativas



FOTO 1.3 Alumnos recibiendo fichas de trabajo



Foto 1.3 – Alumnos en lectura





MUCHAS GRACIAS