



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
MAESTRIA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
FILOSOFIA

**EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DEL CONCEPTO DE LIBERTAD MEDIANTE LA ESTRATEGIA DE
APRENDIZAJE BASADO EN EL ANÁLISIS DE CASOS DEL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES**

REPORTE DE PRÁCTICA DOCENTE
QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE:
MAESTRO EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

PRESENTA:
FERNANDO RICARDO OLVERA MARTÍNEZ

TUTOR:
DR. ARMANDO RUBÍ VELASCO
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

COMITÉ TUTORIAL
DR. LUIS AARÓN PATIÑO PALAFOX (FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS)
DR. RENATO HUARTE CUÉLLAR (INSTITUTO DE INVESTIGACIONES FILOLÓGICAS)

CIUDAD UNIVERSITARIA, CD. MX., ABRIL DE 2024



Universidad Nacional
Autónoma de México

Biblioteca Central

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM



UNAM – Dirección General de Bibliotecas

Tesis Digitales

Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©

PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Agradecimientos

Agradezco al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), por otorgarme el apoyo académico a través de la beca para dedicarme de tiempo completo al desarrollo del presente Reporte de Práctica Docente.

A la Coordinación de la Maestría en Docencia para la Educación Media Superior (MADEMS), por darme la oportunidad de continuar con mi desarrollo profesional.

A la Mtra. Norma A. Lozano, por su acompañamiento, orientación e impulso por buscar y consolidar este proceso a través de sus comentarios.

Al Dr. Armando Rubí, por darme la oportunidad colaborar, sus puntuales observaciones al proyecto y al pendiente de la investigación para desarrollar el Reporte de Práctica Docente.

En especial al Mtro. Alejandro Magadán, por sus valiosas enseñanzas en la docencia, por su interés y apoyo a través de sus valiosas observaciones y correcciones que contribuyeron a encontrar el camino hacia la consolidación de este Reporte de Práctica Docente.

A mi novia, Alex por darme la oportunidad de compartir momentos de reflexión a lo largo de este proceso.

A mi depresión, por hacerla a un lado cuando no le encontraba sentido a la vida, por encontrar las respuestas y no renunciar al Posgrado, por fingir en muchas ocasiones que estaba bien escapando del ruido externo y concentrarme en el proyecto. Estoy agradecido, porque logre terminar este proyecto.

Tabla de contenido

Introducción	9
Capítulo 1. Elementos básicos para conocer la estructura interna del Colegio de Ciencias y Humanidades Plantel Sur.....	11
1.1 Institución sede	11
1.1.1 Ubicación e infraestructura	12
1.2 Características de la población estudiantil	22
1.2.1 Dimensión biológica.....	23
1.2.2 Dimensión cognitiva.....	23
1.2.3 Dimensión familiar	24
1.3 Modelo educativo del CCH, los objetivos y el plan de estudios	25
1.3.1 Objetivos del modelo educativo.....	27
1.3.2 Plan de estudios	31
1.3.3 Programa de Estudio de Filosofía en el CCH.....	32
Capítulo 2. Elementos para la construcción del aprendizaje significativo, a través del Aprendizaje Basado en el Estudio de Caso	37
2.1 El aprendizaje significativo (Ausubel).....	37
2.2 Estrategia para promover una enseñanza situada.....	42
2.2.1 Estrategia metodológica para llevar a cabo el ABAC	44
2.2.2 Evaluación	46
2.2.3 Evaluación diagnóstica	46
2.2.4 Evaluación formativa: Portafolio de evidencias	47
2.3 La función del docente en el aula.....	50
2.3.1 La motivación.....	53
2.3.2 Clima de aprendizaje en el aula	55
2.3.3 Trabajo colaborativo en clase.....	57
Capítulo 3. Construcción, implementación y evaluación de la práctica docente en el Colegio de Ciencias y Humanidades, Plantel Sur	60
3.1 Planificación didáctica para la intervención docente	60
3.1.1 Evaluación de la planificación de la práctica docente	67

3.1.2	Propósitos.....	68
3.1.3	Examen de diagnóstico	70
3.2	Resultados sobre las actividades para la práctica docente	72
3.2.1	Exposición de collage sobre el tema de la libertad.....	72
3.2.2	Si fueras tú, ¿qué harías?	76
3.2.3	Estudio de caso: La vejez no es para los flojos.....	77
3.2.4	Amistad condicionada.....	78
3.2.5	Excuse me, señor cochino.....	79
3.2.6	Portafolio de evidencias digital	80
3.3	Concentrado de respuestas de la rúbrica de autoevaluación I del docente por parte de los estudiantes	82
3.4	Análisis e interpretación del concentrado de respuestas de la rúbrica de autoevaluación II Práctica docente.	93
Capítulo 4. Análisis crítico y autorreflexión del desempeño docente: Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas (FODA).....		108
4.1	Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas de la intervención de práctica docente.....	108
4.1.1	Motivación y creación de interés en plenaria.....	108
4.1.2	Técnicas, estrategias y métodos de enseñanza.....	109
4.1.3	Técnicas y criterios de evaluación.....	110
4.1.4	Domino de los contenidos	111
4.2	Programa de formación docente	111
4.2.1	Texto recomendado para las sesiones de práctica docente y/o didáctica de la filosofía	116
4.2.2	Actividad recomendada (curso, taller o conferencia).....	117
Conclusiones		118
Bibliografía		126
Anexos		132
Anexo 1. Cuestionario de evaluación diagnóstica		132
Anexo 2. Diapositivas sobre el concepto de libertad.....		135
Anexo 3. Texto de Aristóteles sobre la libertad.....		136

Anexo 4. Texto Ética de Adolfo Sánchez Vázquez: Libertarismo	137
Anexo 5. Analizar las siguientes frases y elaborar por grupos un collage	139
Anexo 6. Dimensión de la libertad.....	140
Anexo 7. Estudio de caso: Amistad condicionada	141
Anexo 8. Estudio de caso: La vejez no es para los flojos	143
Anexo 9. Estudio de caso: Si fueras tú caso, ¿Qué harías?.....	148
Anexo 10. Continuación del análisis del caso “Si fueras tú caso ¿Qué harías?”	150
Anexo 11. Excuse me señor cochino	151

Lista de tablas

Tabla 1 Plan de Estudios	26
Tabla 2 Asignaturas del ámbito disciplinar	29
Tabla 3 Asignaturas complementarias-optativas	29
Tabla 4 Áreas de estudio de la UNAM	30
Tabla 5 Plan de estudio del CCH	31
Tabla 6 Carta descriptiva	33
Tabla 7 Filosofía I Introducción al pensamiento filosófico y la argumentación	33
Tabla 8 Tres momentos del ABAC	45
Tabla 9 Interpretación examen diagnóstico	71
Tabla 10 Actividades y material del portafolio de evidencias digital	81
Tabla 11 Preguntas de autoevaluación por grupo	83
Tabla 12 Análisis e interpretación de resultados autoevaluación I	92

Lista de figuras

Figura 1 Ubicación del Colegio de Ciencias y Humanidades, Plantel Sur, UNAM	13
Figura 2 Mapa interno del Colegio de Ciencias y Humanidades, Plantel Sur, UNAM..	14
Figura 3 Departamento de Psicopedagogía del Colegio de Ciencias y Humanidades, Plantel Sur, UNAM.....	17
Figura 4 Programas de apoyo	18
Figura 5 Recursamiento de Materias sueltas	19
Figura 6 Último esfuerzo	20
Figura 7 Collages de estudiantes	73
Figura 8 Estudiantes exponiendo collages	75
Figura 9 Exposición práctica docente	76
Figura 10 Portafolio - Ejemplo clase de filosofía.....	80
Figura 11 Formulario: Rúbrica de evaluación 01	83
Figura 12 Respuesta de alumnos a la siguiente pregunta: ¿Qué calificación, de 0 a 10, le darías a dicho documento en función de su calidad como material docente?	91
Figura 13 Formulario: Rúbrica de evaluación 02	93
Figura 14 Resultado de la afirmación: Presento y propongo un plan de trabajo, explicando su finalidad	94
Figura 15 Respuesta de los estudiantes a la afirmación: Planteo situaciones introductorias previas al tema que se va a tratar (trabajos, diálogos, lecturas...)	94
Figura 16 Respuesta de los estudiantes a la afirmación: Mantengo el interés del alumnado partiendo de sus experiencias, con un lenguaje claro y adaptado a la clase.....	95
Figura 17 Respuesta de los alumnos a la afirmación: Comunico la finalidad de los aprendizajes, su importancia, funcionalidad y aplicación real	96
Figura 18 Respuesta de los estudiantes a la afirmación: Doy información de progresos conseguidos, así como de las dificultades encontradas.....	96
Figura 19 Respuesta de los estudiantes a la afirmación: Estructuré y organice los contenidos dando una visión general de cada tema (mapas conceptuales, esquemas, qué tiene que aprender, qué es importante).....	97

Figura 20 Respuesta de los estudiantes a la afirmación: Facilito la adquisición de nuevos contenidos a través de los pasos necesarios, intercalando preguntas aclaratorias, sintetizando, dando ejemplos	98
Figura 21 Respuesta de los estudiantes a la afirmación: Propongo a los alumnos actividades variadas (de diagnóstico, de introducción, de motivación, de desarrollo, de síntesis, de consolidación, de recuperación, de ampliación y de evaluación).....	99
Figura 22 Respuesta de los estudiantes a la afirmación: En las actividades que propongo existe equilibrio entre las actividades individuales y trabajos en grupo.....	99
Figura 23 Respuesta de los estudiantes a la afirmación: Distribuyo el tiempo adecuadamente: (breve tiempo de exposición y el resto del mismo para actividades que los alumnos realizan en clase)	100
Figura 24 Respuesta de los estudiantes a la afirmación: Utilizo recursos didácticos variados (audiovisuales, informáticos, técnicas de aprender- aprender) tanto para la presentación de los contenidos como para la práctica de los alumnos, favoreciendo el uso autónomo por parte de estos	101
Figura 25 Respuesta de los estudiantes a la afirmación: Reviso que los alumnos han comprendido la tarea que tienen que realizar: haciendo preguntas y haciendo verbalizar el proceso	101
Figura 26 Respuesta de los estudiantes a la afirmación: Facilito estrategias de aprendizaje: cómo solicitar ayuda, cómo buscar fuentes de información, pasos para resolver cuestiones, problemas, doy ánimos y me aseguro de la participación de todos	102
Figura 27 Respuesta de los estudiantes a la afirmación: Controlo frecuentemente el trabajo de los alumnos, explicaciones adicionales, dando pistas.....	103
Figura 28 Respuesta de los estudiantes a la afirmación: las relaciones que establecemos con los alumnos dentro del aula y que se establecen entre sí, son correctas, fluidas y desde una perspectiva no discriminatoria	103
Figura 29 Respuesta de los alumnos a la afirmación: establezco la elaboración de normas de convivencia con la aportación de todos y reacciono de forma ecuánime ante situaciones conflictivas	104

Figura 30 Respuesta de los estudiantes a la afirmación: proporciona situaciones que facilitan a los alumnos el desarrollo de la efectividad como parte de su educación integral	105
Figura 31 Respuesta de los estudiantes a la afirmación: proporciona información a los alumnos sobre la ejecución de las tareas y como pueden mejorar las y favorecer el proceso de autoevaluación.....	105
Figura 32 Respuesta de los estudiantes a la afirmación: tengo en cuenta el nivel de habilidades de los alumnos, sus ritmos de aprendizaje, las posibilidades de atención, en función de ellos, adapto los distintos momentos del proceso de enseñanza-aprendizaje	106
Figura 33 Aula del CCH	120

Introducción

El propósito de este informe de Práctica Docente, siguiendo el plan de estudios de la Maestría en Docencia para la Educación Media Superior (MADEMS), consiste en examinar críticamente la intervención didáctica de la práctica docente de la 3era asignatura de “Práctica Docente” para, posteriormente, realizar una valoración crítica y propositiva de la experiencia profesional adquirida, así como de los resultados de allí emanados. Esta intervención fue realizada en la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades (ENCCH)¹ Plantel Sur de la Universidad Nacional Autónoma de México con el apoyo del profesor experto Mtro. Manuel Alejandro Magadán Revelo.

Durante la intervención docente, se propone la utilización de casos específicos relacionados con el tema de la libertad, donde los estudiantes puedan identificar los conflictos, dilemas y posibles soluciones. Esto les permite desarrollar habilidades de análisis crítico, reflexión ética y toma de decisiones informadas. En este sentido, la estrategia de Aprendizaje Basado en el Análisis de Casos (ABAC) se presenta como una herramienta pedagógica eficiente para promover el aprendizaje significativo del concepto de libertad en la clase de filosofía. Es importante destacar que el objetivo principal de esta estrategia es que los estudiantes puedan construir un significado personal y colectivo del concepto de libertad, relacionándolo con su vida cotidiana y familiar. De esta manera, se busca que los aprendizajes adquiridos en la clase de filosofía sean significativos y trasciendan el aula. Así pues, la intervención docente que utiliza la estrategia de Aprendizaje Basado en el Análisis de Casos (ABAC) en la clase de filosofía del Colegio de Ciencias y Humanidades Plantel Sur, contribuye al fortalecimiento de la enseñanza de la filosofía solicitado por el programa de la Maestría en Docencia para la Educación Media Superior, en efecto, esta estrategia permite que los estudiantes desarrollen habilidades de análisis crítico, reflexión ética y toma de decisiones informadas, promoviendo así un aprendizaje significativo del concepto de libertad.

¹ Es importante mencionar que la ENCCH puede ser nombrada, indistintamente como Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH); para fines del presente reporte utilizaremos, preferentemente, el término CCH.

En el primer capítulo, se lleva a cabo la descripción del entorno del Colegio de Ciencias y Humanidades, incluyendo su ubicación geográfica y las instalaciones disponibles. Además, se analiza el Modelo Educativo y el programa de la asignatura, así como las características de los estudiantes que conforman la población estudiantil.

En el segundo capítulo, se realiza un análisis teórico y metodológico acerca del aprendizaje significativo y se explican los fundamentos teóricos del aprendizaje significativo de Ausubel, además, se muestra cómo esta teoría puede ser aplicada en la enseñanza de la filosofía. Luego, se describe la estrategia de Aprendizaje Basado en el Análisis de Casos (ABAC), destacando sus características principales y su aplicación en la clase de filosofía. Posteriormente, se explican las etapas y actividades que se deben llevar a cabo en el desarrollo de esta estrategia. Finalmente, se enfatiza la importancia de la función del docente en el aula, partiendo de la motivación, el ambiente de aprendizaje y el trabajo colaborativo.

En el tercer capítulo se presenta una revisión teórica sobre el concepto de libertad en la filosofía, así como las corrientes filosóficas que han abordado este tema, en específico, el pensamiento de Aristóteles y Adolfo Sánchez Vázquez. También, se destaca la necesidad de promover un aprendizaje significativo del concepto de libertad que permita a los estudiantes reflexionar sobre su propia libertad y cómo esta se relaciona con su vida cotidiana. Todo lo anterior a partir de la construcción de una planeación didáctica en la que se expone paso a paso el objetivo de la intervención docente.

En el cuarto capítulo se realiza un análisis crítico del trabajo desarrollado para identificar fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas que permitieron la presentación de la intervención docente, además, se destaca la importancia de seguir utilizando estrategias innovadoras y centradas en el estudiante, como el ABAC, para promover un aprendizaje significativo y reflexivo en los estudiantes. Finalmente, se presentan algunas sugerencias y recomendaciones sobre cómo continuar fortaleciendo la profesionalización de la enseñanza de la filosofía en el programa MADEMS.

Capítulo 1. Elementos básicos para conocer la estructura interna del Colegio de Ciencias y Humanidades Plantel Sur

1.1 Institución sede

Empezar por la construcción de la filosofía llevaría un trabajo más profundo, porque nos exige un retorno al origen. Primero, es necesario hablar de la construcción de la palabra, luego los que la usaron para referirse a un algo sobre ella misma. Segundo, identificar históricamente su proceso hasta nuestros tiempos, es por ello que, en esta intervención docente, el límite se encuentra en mencionar la intencionalidad de crear un colegio con ambiciones humanistas, pedagógicas y filosóficas. Cabe señalar que no habrá una gran extensión sobre los apartados que siguen en este capítulo, porque solo se requiere contextualizar el lugar que se ha elegido para desempeñar la intervención docente, así como revisar el programa de estudios actualizado de la asignatura Filosofía y la elección del tema en donde se implementará la estrategia didáctica seleccionada. Así pues, en lo que sigue se conocerá más sobre el Colegio de Ciencias y Humanidades, Plantel Sur.²

Ya en la Gaceta Amarilla de 1971, se daba anuncio y ponía en marcha el proyecto educativo del entonces rector Don Pablo González Casanova, referido a la creación de un bachillerato universitario capaz de resolver algunas de las principales demandas de la Universidad Nacional respecto a la educación media superior, estos esfuerzos consolidaron la creación del Colegio de Ciencias y Humanidades. En este mismo documento se presenta el primer modelo educativo y plan de estudios de este bachillerato universitario con la finalidad de cubrir la demanda en la educación media superior e incentivar la innovación “de la enseñanza universitaria y nacional” (Escuela

² Aunque, en el Capítulo II se hace mención de la función del docente. Es necesario adelantarnos para indicar que aquellos que optan por la docencia deben conocer el plantel de su elección para desempeñar la práctica docente. Es evidente que, hay docentes que ya pertenecen a una institución de bachillerato, pero para los que no tiene esa opción, se recomienda una introducción o una clase sobre las opciones que hay para desarrollar la intervención docente. Sin llegar al nivel de exigencia, solo se hace como recomendación para alguna de las clases que se imparten en el posgrado (MADEMS).

Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades [ENCCH], 2022a, párr. 1). Asimismo, la creación del CCH buscaba “resolver la desvinculación existente entre las diversas escuelas, facultades, institutos y centros de investigación de la UNAM” (ENCCH, 2022a, párr. 2). Aunque hubo quienes no estuvieron de acuerdo con llevar a cabo el proyecto, los planteles de “Azcapotzalco, Naucalpan y Vallejo abrieron el 12 de abril de 1971, al siguiente año hicieron lo propio los planteles Sur y Oriente” (ENCCH, 2022a, párr. 5) Cabe señalar que la construcción del CCH se fundó en tres principios: aprender a aprender, aprender a ser y aprender a hacer, ejes rectores de la educación media superior.

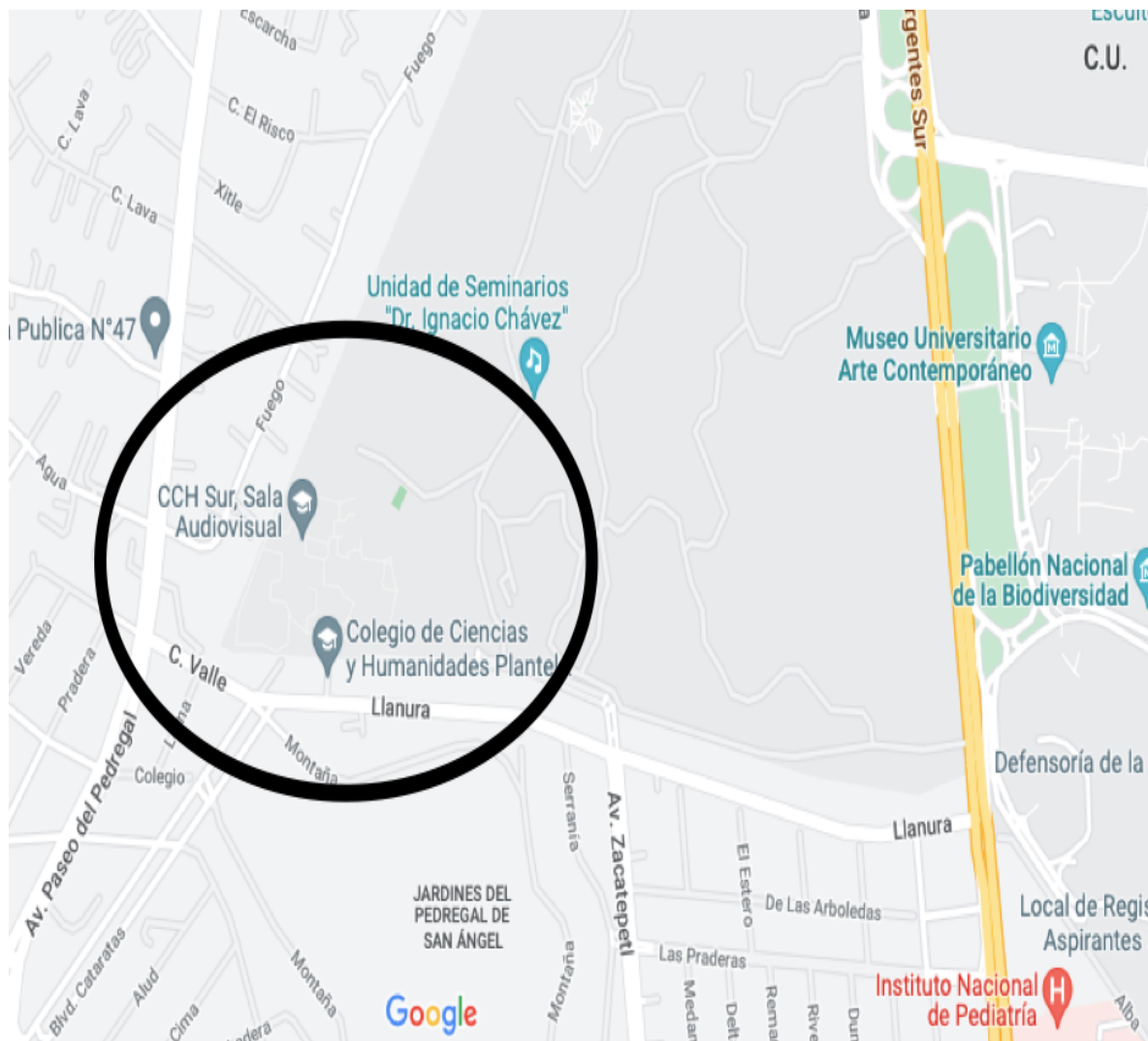
El Colegio de Ciencias y Humanidades ha experimentado una evolución constante durante su historia, mejorando la calidad de su enseñanza y su gestión, por ejemplo, la “creación del consejo técnico en 1992, la actualización de su plan de estudios en 1996, la obtención de escuela nacional en 1997 y la dirección general en 1998” (ENCCH, 2022a, párr. 6). Finalmente, cabe destacar que la institución está “encabezada por un director general y nueve secretarías [y] cinco planteles dirigidos por un director y secretarías de apoyo académico y administrativo, [...] con dos turnos matutino y vespertino” (ENCCH, 2022a, párr. 7). Los planteles Azcapotzalco, Vallejo, Oriente y Sur forman parte del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), que se encuentran en la zona metropolitana de la Ciudad de México (CDMX) y uno en el Estado de México (EdoMex) el CCH-Naucalpan.

1.1.1 Ubicación e infraestructura

El Colegio de Ciencias y Humanidades, Plantel Sur, es una institución educativa ubicada en la Ciudad de México, específicamente en la zona sur de la ciudad. Es parte de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y se dedica a la educación media superior, ofreciendo programas de bachillerato a los estudiantes. El Colegio se encuentra en el Pedregal de San Ángel, específicamente, en la calle “Cataratas y Llanuras s/n en la Colonia Jardines del pedregal, en la CDMX” (ENCCH,, 2022b) se puede ver en la Figura 1:

Figura 1

Ubicación del Colegio de Ciencias y Humanidades, Plantel Sur, UNAM

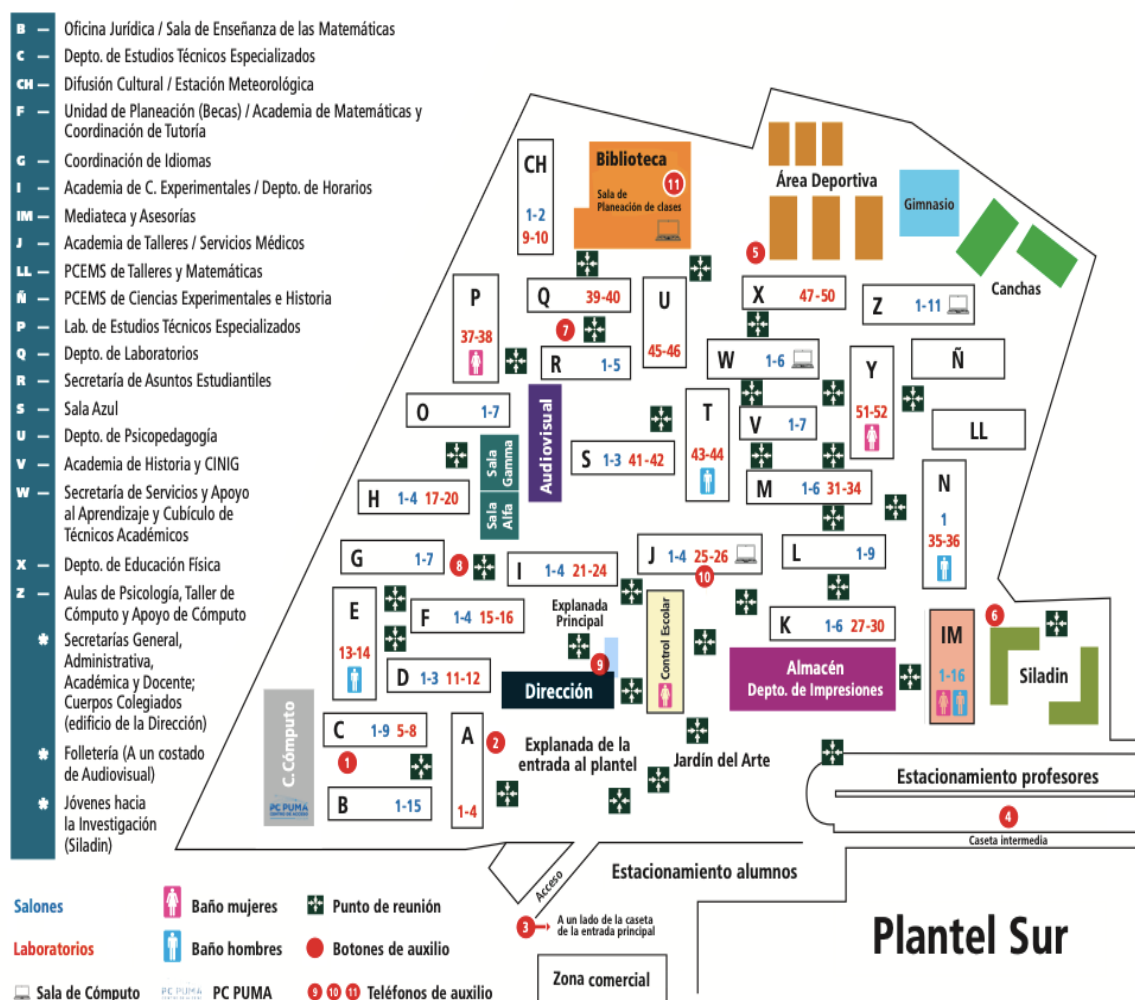


Nota. Tomado de Ubicación Colegio de Ciencias y Humanidades Plantel Sur UNAM, por Google Maps, 2024, <https://n9.cl/0e05q>

El interior del plantel sur cuenta con diversas instalaciones que permiten el desarrollo de las actividades académicas y extracurriculares. Entre ellas se encuentran aulas equipadas con tecnología para facilitar el aprendizaje, laboratorios de ciencias, biblioteca, áreas deportivas y espacios para actividades artísticas y culturales. En la siguiente imagen se puede observar el mapa interno del Colegio de Ciencias y Humanidades plantel sur (ver Figura 2).

Figura 2

Mapa interno del Colegio de Ciencias y Humanidades, Plantel Sur, UNAM



Nota. Tomado de Mapa del CCH Plantel Sur, por ENCCH, 2023, https://www.cch-sur.unam.mx/pdf/mapa_310822.pdf

Los estudiantes tienen acceso a una amplia oferta académica, dividiendo los conocimientos en áreas, las cuales se enunciarán en el siguiente apartado. Además, el Plantel Sur promueve la participación estudiantil a través de clubes, grupos culturales y deportivos, fomentando así el desarrollo integral de los estudiantes. Dentro de la web del colegio se cuenta con un apartado para dar seguimiento a cada situación de riesgo que se pueda presentar en el plantel. El enlace lleva a la presentación de un catálogo de

servicios de mantenimiento³ que se pueden realizar en el Colegio con su respectivo procedimiento para ser atendido en tiempo y forma.

Conocer este manual es importante para que las instalaciones del plantel tengan el mantenimiento apropiado para poder desempeñar actividades académicas, tanto de los alumnos como de los profesores y administrativos. A continuación, se presenta el interior del Colegio de Ciencias y Humanidades Plantel Sur

Biblioteca: El espacio fundamental para promocionar el apoyo bibliográfico y el desarrollo de la investigación que requieren los estudiantes en su enseñanza-aprendizaje. La ventaja que tienen los alumnos son los préstamos internos y externos de libros, revistas, enciclopedias o mapas.

Laboratorios: La Unidad de Laboratorios se encuentra ubicada en el edificio Q del Colegio de Ciencias y Humanidades Plantel Sur y es la encargada de hacer las tareas necesarias para conseguir “el material del laboratorio, el equipo y las sustancias del cuadro básico del colegio, así como de repararlo y brindarle atención” (Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades, 2022b, párr. 1). En estas 52 aulas-laboratorio se imparten materias de áreas experimentales, divididas en física, química, biología y psicología, asimismo, están dotados de los materiales y sustancias para desempeñar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes. El objetivo del Departamento de Laboratorios es proporcionar de manera oportuna las sustancias químicas y materiales necesarios en los Laboratorios de Ciencias y Curriculares para docentes y estudiantes del CCH-Sur, con “el fin de facilitar el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas del área de Ciencias Experimentales” (ENCCH, 2022b, párr. 6).

Gimnasio e instalaciones deportivas: A través de las actividades deportivas como el atletismo, básquetbol, fútbol, gimnasia, las cuales están supervisadas por profesores de Educación física, el Colegio de Ciencias y Humanidades, Plantel Sur, busca que los alumnos se desarrollen físicamente.

³ Para mayor conocimiento del manual se puede consultar el siguiente enlace:
<https://gaceta.cch.unam.mx/es/editorial/suplementos/programa-integral-de-mantenimiento-2022-2026>

Difusión cultural: El colegio busca una transmisión integral a través de la difusión de valores culturales con funciones de teatro, música, danza y cine.

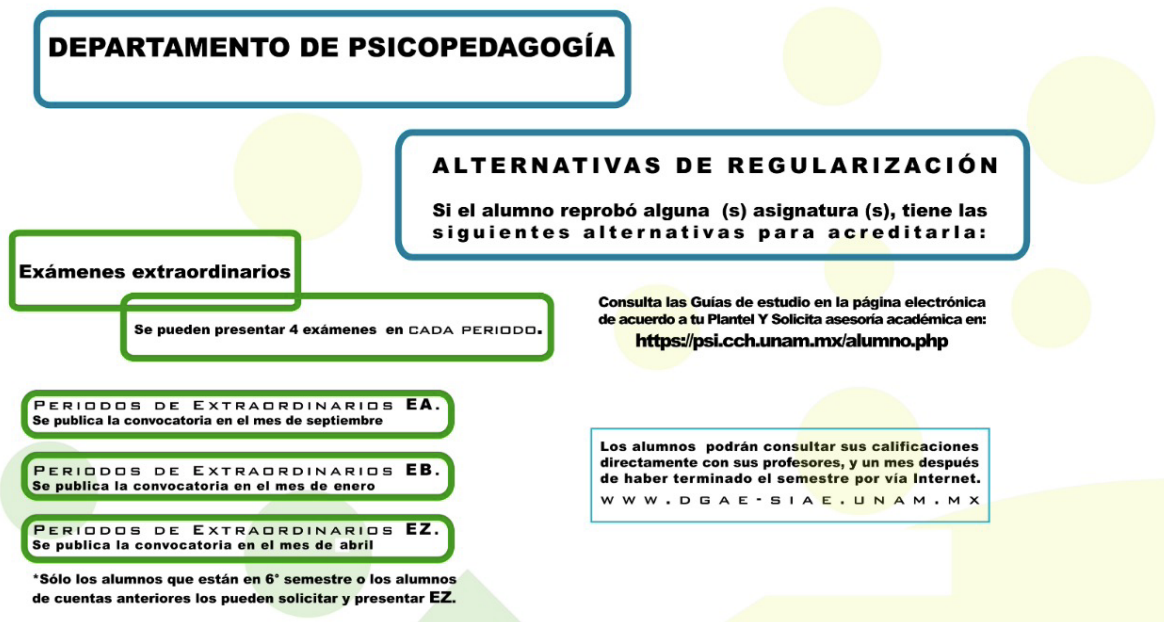
Departamento de información: Son los responsables de comunicar los eventos que suceden cada semana en el colegio a través de la Gaceta CCH y UNAM. En el caso particular del Colegio de Ciencias y Humanidades se cuenta con una “página web en la que se puede consultar en línea la gaceta del Colegio de Ciencias y Humanidades. Además, es posible acceder a información general de la Gaceta, así como a números anteriores y otras publicaciones” (ENCCH, 2019a, párr. 1). Cabe resaltar que los comunicados que se encuentran en la Gaceta del Colegio buscan ser de excelente calidad, pues se ciñen bajo “el Manual de estilo de la Gaceta CCH” (ENCCH, 2019b) como una forma de guía para entregar y publicar los materiales a la comunidad estudiantil. El manual es para ayudar a los redactores, correctores y editores a resolver problemas frecuentes al escribir textos o noticia. También es útil tener reglas para hacer las publicaciones correctas.⁴ Así pues, lo que se puede encontrar en el Manual de estilo de la Gaceta CCH, es la visión de la Dirección General sobre los que se busca de los estudiantes, docentes y empleados, en el ámbito universitario y fuera de él. Cabe recordar que el Colegio busca calidad en la formación de los estudiantes y para lograr esto se requiere a los mejores formadores, a los docentes que tengan las capacidades para guiar a la comunidad estudiantil a enfrentar los nuevos retos de la vida.

Departamento de psicopedagogía: El CCH plantel sur, coordina y canaliza a los alumnos que requieran atención y orientación psicológica especializada. El Colegio proporciona a los estudiantes una guía educativa, estrategias y prácticas de estudio, así como opciones y orientación para la elección de su futura formación a nivel profesional. En las siguientes imágenes se puede resumir el apoyo psicopedagógico que se brinda a los estudiantes del Colegio.

⁴ Para mayor información sobre el manual de estilo del CCH se puede consultar el siguiente enlace: https://gaceta.cch.unam.mx/sites/default/files/2021-12/manual_estilo_web.pdf

Figura 3

Departamento de Psicopedagogía del Colegio de Ciencias y Humanidades, Plantel Sur, UNAM

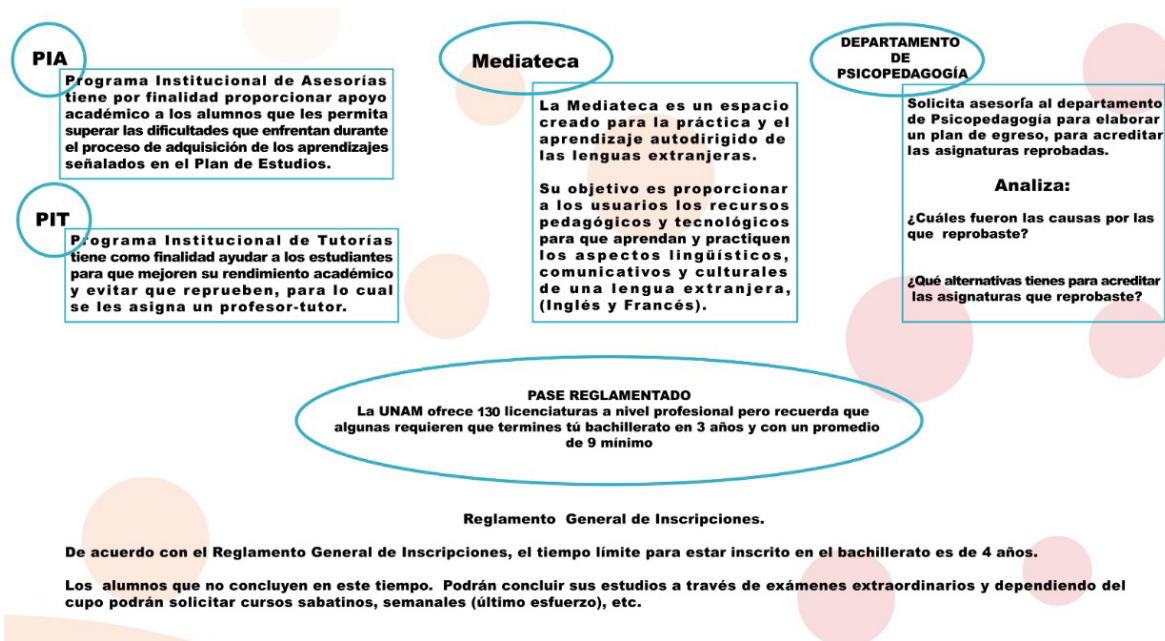


Nota. Tomado de “Sitio del Estudiante. Alternativas de Acreditación”, por ENCCH, 2022c, <https://www.cch.unam.mx/estudiante/alternativas-de-acreditacion>

En la siguiente imagen se muestra las características para desempeñar el apoyo académico de los estudiantes del Colegio.

Figura 4

Programas de apoyo

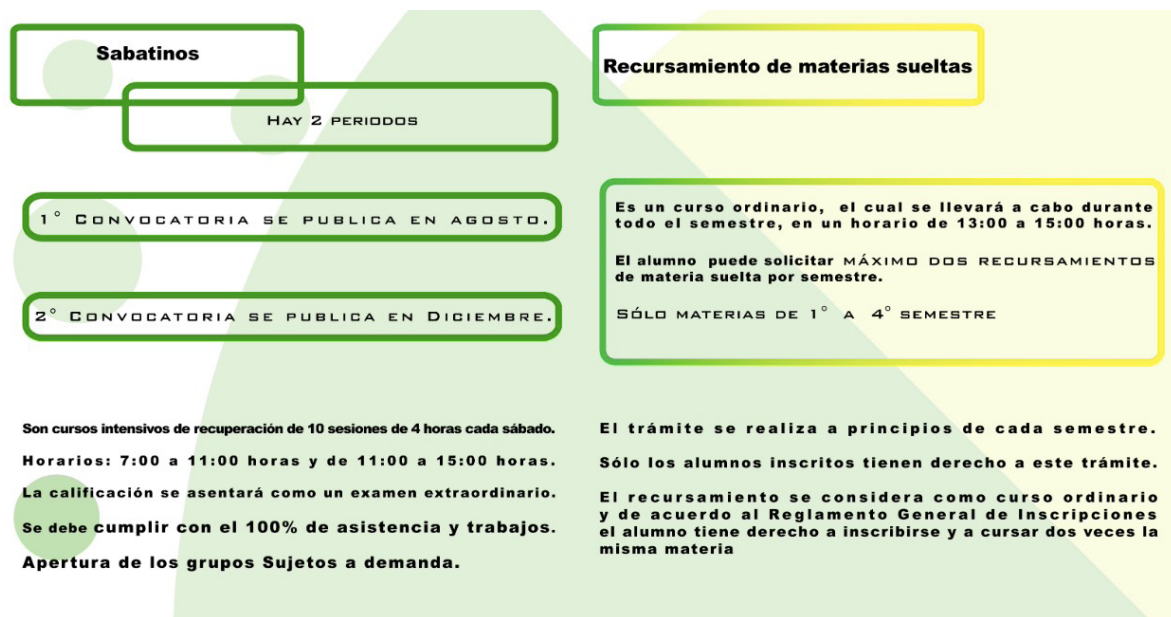


Nota. Tomado de “Sitio del Estudiante. Alternativas de Acreditación”, por ENCCH, 2022c, <https://www.cch.unam.mx/estudiante/alternativas-de-acreditacion>

En la siguiente imagen se muestra el recursamiento de materias sueltas.

Figura 5

Recursamiento de Materias sueltas

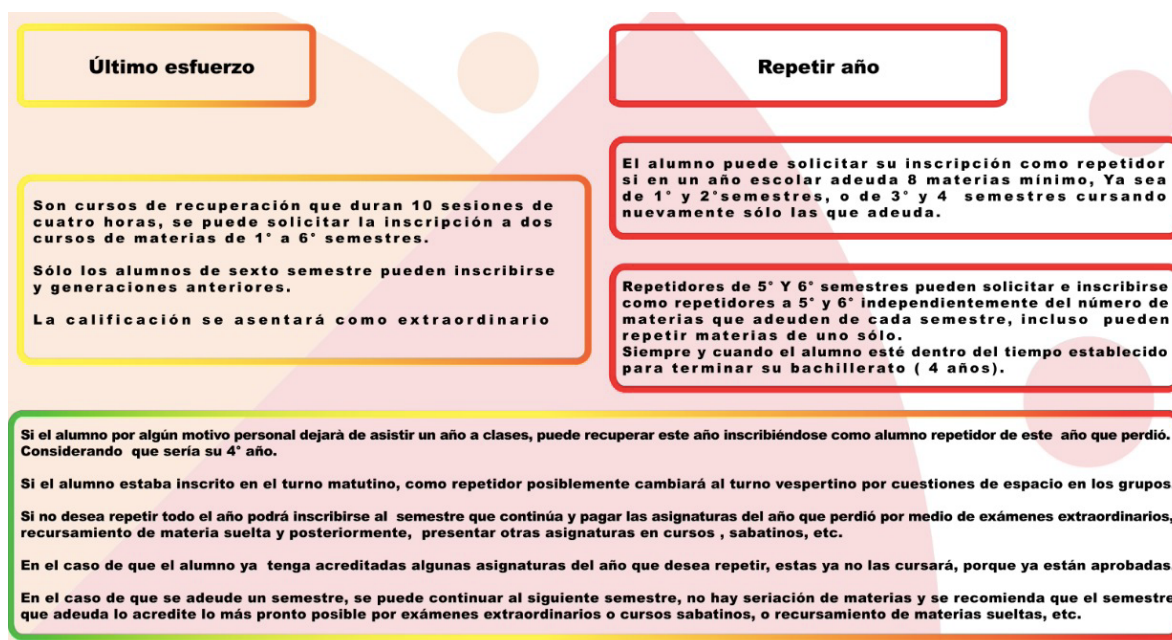


Nota. Tomado de “Sitio del Estudiante. Alternativas de Acreditación”, por ENCCH, 2022c, <https://www.cch.unam.mx/estudiante/alternativas-de-acreditacion>

Finalmente, se encuentra el apartado que se conoce como el último esfuerzo, orientación que se le ofrece al estudiantado para encontrar alternativas finales y no abandonen sus estudios.

Figura 6

Último esfuerzo



Nota. Tomado de “Sitio del Estudiante. Alternativas de Acreditación”, por ENCCH, 2022c, <https://www.cch.unam.mx/estudiante/alternativas-de-acreditacion>

Oficina jurídica: Esta área se enfoca en dar apoyo a la comunidad estudiantil para resolver problemas de índole jurídico, así como realizar pláticas preventivas sobre adicciones y drogadicción, y levantar actas cuando los actos que se realicen en las instalaciones sean contrarios a las legislaciones del Colegio. En el caso particular del Colegio de Ciencias y Humanidades, Plantel Sur, se puede destacar el comunicado que se hizo público el 1 de septiembre de 2022, en el cual se destacan algunos aspectos fundamentales que pretenden preservar la integridad de la comunidad estudiantil,⁵ por mencionar algunos puntos relevantes se indican la reunión con autoridades de las alcaldías de Coyoacán y Álvaro Obregón y Seguridad Pública para llevar a cabo la poda de árboles a los alrededores del Colegio, agregar botones de emergencia e incorporar

⁵ Para mayor conocimiento del comunicado se puede consultar el siguiente enlace: <https://www.cch-sur.unam.mx/pdf/c010922.pdf#:~:text=A%20partir%20del%201%20de%20agosto%2C%20la%20Oficina,de%20debid%20diligencia%2C%20confidencialidad%2C%20informaci%20adecuada%20y%20accesibilidad>.

una abogada especialista en igualdad de género para guiar las denuncias de la comunidad estudiantil.

Red inalámbrica: La Universidad Nacional Autónoma de México pone a disposición de toda su comunidad estudiantil y docencia acceso a internet en distintas áreas y planteles.

Sala Telmex: En cada plantel del CCH se encuentran centros de cómputo, donados por Teléfonos de México, con la firme intención de impulsar su uso tecnológico de la información y comunicación en las tareas académicas de la plantilla estudiantil y docente.

SILADÍN: Se conoce como El Sistema de Laboratorios para el Desarrollo y la Innovación. Ahí se fomenta la adquisición de la cultura científica entre los alumnos del CCH a través de la realización de actividades experimentales, creativas, innovadoras y de divulgación científica que complementan los materiales didácticos y los temas que se examinan en clase diariamente. Asimismo, brinda apoyo a los estudiantes en asignaturas relacionadas con las ciencias experimentales y la tecnología de vanguardia (ENCCH, 2022d).

Programa de tutorías y asesorías: En el CCH Plantel Sur se encuentra en PIT Sur, Edificio F, planta alta. Se trata de un profesor tutor que cumple con el compromiso de informar, orientar el proceso de formación integral del alumnado, brindando la oportunidad de incorporarse:

Al Modelo Educativo del Colegio, a través de estrategias y hábitos de estudio, normas y valores universitarios, comunicación asertiva con los demás, igualdad de género y aprender a planificar y autorregular sus estudios, con el propósito de prevenir situaciones de abandono y retraso en su trayectoria académica. (ENCCH, 2022e, párr. 1)

Los tutores tienen la responsabilidad de guiar, orientar y motivar a los estudiantes, así como de identificar y atender las necesidades específicas de cada uno. A través de la tutoría, se busca fortalecer las habilidades y competencias de los estudiantes, promoviendo su desarrollo integral y contribuyendo a su éxito académico. Es importante

tener en cuenta que el tutor no soluciona situaciones propias de la responsabilidad y compromiso con las asignaturas de los estudiantes, sino que proporciona orientación y acompañamiento para encontrar las respuestas más adecuadas, y de esta forma poder acceder a “programas y áreas de atención como Asesorías, Psicopedagogía, Difusión Cultural, Jóvenes hacia la investigación científica y humanística” (ENCCH, 2022e, párr. 14).

1.2 Características de la población estudiantil

Es este apartado se muestran algunos aspectos importantes para destacar la población estudiantil del CCH, como son las características de la población escolar desde su dimensión biológica, cognitiva y familiar. Con la intención de conocer a los estudiantes que ingresan, cursan y egresan de cada uno de los planteles del CCH. Para conocer este tipo de características, el CCH considera el promedio de la secundaria, el género y el turno asignado, principalmente para identificar a los alumnos más vulnerables y apoyarlos en su tránsito académico en el CCH para conseguir el éxito escolar.

El conocimiento de estas dimensiones contribuye a tener una mayor comprensión de los estudiantes que conforman el CCH, de esta forma se pueden identificar sus problemas y analizarlos con algún apoyo u orientación académica, así como reforzar los pilares y la construcción de cada estudiante en las aulas. A lo largo del tiempo que los alumnos estudian las diversas materias en el Colegio, se han manifestado sus inquietudes, aspiraciones, deseos y frustraciones. Por esta razón, es fundamental conocer el entorno en el que se desarrollan los estudiantes.

En el ámbito de la salud mental, el Departamento de Psicopedagogía contribuye a la formación de una disciplina mental a través de programas que fomentan una vida saludable entre los estudiantes del CCH. El objetivo general de este departamento es “lograr la formación integral de los alumnos a través de la vinculación de actividades curriculares, extracurriculares y los programas de apoyo [...] para reforzar la identidad y la salud física y emocional en el alumnado” (Barajas, 2022, p. 32) A continuación, se muestran tres ejes importantes para el desarrollo del estudiante en el CCH, atendiendo

al *Formato para la elaboración de Reporte de Práctica Docente* proporcionado por la Coordinación de la MADEMS.

1.2.1 Dimensión biológica

Es posible estudiar la dimensión biológica de los estudiantes del bachillerato desde la perspectiva piagetianas, psicoanalíticas y sociológicas, sin embargo, el objetivo es no profundizar en estas perspectivas; sino que se proporciona una visión general de los principales rasgos y característicos de los estudiantes. Hablar de los estudiantes de bachillerato es considerar la edad en la que ingresan al CCH, a partir de los 15 años, en su mayoría (Muñoz y Ávila, 2012) hasta los 18 años, que es en promedio la edad en la que finalizan sus estudios.

Durante este tiempo los estudiantes transitan por varios cambios fisiológicos, psicológicos y sociales. Asimismo, comienzan a hacer evidente el pensamiento crítico y es ahí en donde el entorno del Colegio aporta las herramientas para enfrentar estos cambios. El pensamiento crítico que se fomenta en las aulas del Colegio tiene como propósito que los alumnos propongan, comparen, aprendan, den soluciones, piensen, critiquen, razonen, investiguen (Muñoz y Ávila, 2012). Además, estas cualidades sirven para ser trasladadas y enfrentar el entorno social. El CCH tiene el compromiso de integrar a los estudiantes afrontando estos cambios biológicos con estrategias de aprendizaje que permitan a los alumnos valorar el trabajo en colaborativo y cooperativo en donde se puedan desarrollar y seguir conociéndose a sí mismos.

1.2.2 Dimensión cognitiva

El Colegio de Ciencias y Humanidades tiene la intención de lograr que sus estudiantes aprendan a ser alumnos exitosos y para lograrlo es importante la guía de los docentes enfocados en motivar el aprendizaje significativo para descubrir sus fortalezas y áreas de oportunidad, promoviendo hábitos para mejorar académicamente y manejar estrategias cognitivas “de lectura, escritura, búsqueda y organización de datos e información” (Carrillo, 2022, párr. 2). Con relación al programa de Filosofía del CCH, los aspectos cognitivos que se buscan son incentivar la imaginación, la creatividad, el placer

o el goce por el aprendizaje, así como también, el análisis, la reflexión y la crítica (ENCCH, 2022f).

Estos aspectos cognitivos son promovidos por los docentes para lograr los aprendizajes que demanda el CCH en los estudiantes, por ejemplo, desde la perspectiva piagetiana, se puede tener en cuenta su desarrollo cognitivo y cómo esto tiene una influencia en su capacidad para adquirir y procesar información, es decir, Piaget propuso que los individuos pasan por etapas de desarrollo cognitivo, y entender en qué etapa se encuentran los estudiantes puede ayudar a adaptar la enseñanza y el aprendizaje a sus necesidades. Es por ello que una preparación, actualización y mejora de la actividad docente puede proporcionar herramientas para detectar, motivar y apoyar el desarrollo cognitivo y académico de los estudiantes del CCH.

1.2.3 Dimensión familiar

El Colegio de Ciencias y Humanidades tiene el firme compromiso de que los estudiantes se desarrollen en un ambiente idóneo en el que predomine la educación y la construcción de los conocimientos, a través de “educar, socializar, inculcar valores, procurar el bienestar y desarrollo físico y mental” (Guzmán, 2017, p. 6), para que los estudiantes puedan enfrentar los retos que les esperan en su vida personal.

El objetivo del CCH radica en trasladar la idea de familia a las aulas, lo cual significa que el entorno familiar no se desligue de las aulas. Los valores que fueron enseñados por los padres sean los mismos valores que se desarrollan con sus compañeros. La forma de convivir con los padres sea una forma de convivir con los docentes con respeto y tolerancia. Dentro del CCH se busca:

Generar un clima de afecto y apoyo [...] impulsar y estimular a los alumnos en el desarrollo de sus capacidades para relacionarse con su entorno físico y social [y apoyarlos sobre] el tipo de educación que van a continuar, la apertura a otros contextos educativos. (Guzmán, 2017, p. 6)

1.3 Modelo educativo del CCH, los objetivos y el plan de estudios

El modelo educativo del CCH está centrado principalmente en ser un bachillerato que incentiva la cultura básica y la propedéutica encaminada hacia la educación superior, orientado a la formación ética y social. “Esto significa que la enseñanza dirigida al estudiante en la institución, le fomenta actitudes y habilidades necesarias para que, por sí mismo, se apropie de conocimientos racionalmente fundados y asuma valores y opciones personales” (Romero, 2016, p. 45) El modelo educativo se actualizó en 1996 para incorporar los avances del conocimiento científico y tecnológico en los planes de estudio (UNAM, 1996). Cabe destacar que el modelo educativo está acorde a las exigencias del siglo XXI, es decir, la incorporación de lenguajes computacionales y en la producción y transmisión de la información y el conocimiento, fundamentales para la época actual, es decir, el CCH busca estar al tanto de los avances de la época para que los estudiantes estén al día en las nuevas formas de transmitir conocimiento. Además:

Incorpora la enseñanza de lenguas extranjeras [...] predominan en los intercambios de todo género y en la comunicación [...] de las redes mundiales. [Sin hacer a un lado] la investigación [...] con esto sabrá encontrar el significado de ciertos términos y su función [...] fuentes y sitios para resolver dudas. (ENCCH, 2022g, párr. 5)

En resumen, el modelo educativo del CCH pretende fundamentar las bases para que los estudiantes se construyan, tomen posturas para aspirar al rigor intelectual y crítico para enfrentar su entorno social. El alumno “aprenderá a observar, experimentar, modificar, aplicar tecnologías; ser capaz de elaborar productos y materiales útiles; hacer encuestas, discutir, llegar a acuerdos o disentir con respeto y tolerancia” (ENCCH, 2022g, párr. 11).

La transformación del CCH a través de su fundación en 1971 ha tenido un impacto significativo en la educación de los estudiantes de bachillerato y con el paso de los años ha permitido la implementación de nuevas estrategias de enseñanza-aprendizaje que buscan fortalecer el plan de estudios existente. Estas incorporaciones académicas han sido claves para mantenerse actualizado y adaptarse a las necesidades y demandas

educativas. Esto puede incluir la adopción de métodos pedagógicos más activos y participativos, el uso de tecnología o la integración de enfoques interdisciplinarios en el plan de estudios. Es importante destacar que la implementación de nuevas estrategias de enseñanza-aprendizaje no implica necesariamente una eliminación completa de enfoques tradicionales.

En resumen, en su constante transformación y nuevas incorporaciones de estrategias educativas, los docentes buscan facilitar la adquisición de conocimientos para combatir la tradición académica de México, la cual se fundamenta en la repetición, memorización enciclopédica de los alumnos. Así pues, el CCH ha sido la base para evitar que los alumnos se conviertan en repetidores y los profesores sean solo instructores. A continuación, se muestra el conjunto de elementos estructurales que dan forma el Colegio de Ciencias y Humanidades y a su vez da fundamento a lo descrito previamente:

Tabla 1

Plan de Estudios

Aprender		
A aprender	A ser	A hacer
Nuestros alumnos serán capaces de adquirir nuevos conocimientos por cuenta propia	Donde se enuncia el propósito de atenderlos no solo en el ámbito de los conocimientos, sino también en el desarrollo de los valores humanos, particularmente los éticos, los cívicos y la sensibilidad artística.	El aprendizaje incluye el desarrollo de habilidades que les permita poner en práctica sus conocimientos

Nota. Datos tomados del “Plan de Estudios”, por ENCCH, 2022f,

<https://www.cch.unam.mx/plandeestudios>

Estos tres elementos son la base para orientar a los alumnos en su camino breve, pero fundamental, por el CCH. No hay que olvidar que este periodo escolar es la etapa fundamental de su crecimiento personal, la búsqueda y confirmación de su identidad; tres años consolidados en tres elementos estructurales. Estos tres cimientos se refuerzan estructuralmente con las actividades de los académicos, porque son los que están sobre las tres bases para dar fuerza vertical entre cada una de las áreas y materias y con las nuevas y establecidas estrategias de enseñanza-aprendizaje.

1.3.1 Objetivos del modelo educativo

El uno de los objetivos del CCH es que sus estudiantes sean “sujetos, actores de su propia formación” (UNAM, 2022, párr. 2) asumiendo papel principal de su formación académica para enfrentar los nuevos retos o problemas de su vida cotidiana. Como se indicó previamente, el CCH busca que los alumnos construyan herramientas necesarias para sus estudios superiores a través del desarrollo de:

Valores y actitudes éticas fundadas; con sensibilidad e intereses en las manifestaciones artísticas, humanísticas y científicas; capaces de tomar decisiones, de ejercer liderazgo con responsabilidad y honradez, de incorporarse al trabajo con creatividad, para que sean al mismo tiempo ciudadanos habituados al respeto, diálogo y solidaridad en la solución de problemas sociales y ambientales. (ENCCH, 2022h, párr. 5)

Con lo anterior, se espera que el alumno asuma la responsabilidad y ejerza autonomía para enfrentar su entorno con las diversas herramientas académicas y se pueda construir, asimismo, el vínculo intelectual y académico que caracteriza el CCH, aprender a aprender, hacer y ser es un enfoque para la elaboración de una perspectiva crítica en los estudiantes de bachillerato. Para lograr este enfoque el quehacer de los docentes es fundamental porque ellos van a “dotar a los alumnos de los instrumentos metodológicos necesarios para poseer los principios de una cultura científica-humanística” (ENCCH, 2022h, párr. 9).

Otro de los objetivos es el concepto de aprendizaje, que va más allá de la noción de enseñanza, es decir, el docente no se concentra solo en transmitir información, sino que busca que los estudiantes tengan experiencias de aprendizajes para que ellos puedan construir su propio conocimiento y una consciencia autónoma. Los docentes del Colegio se convierten en orientadores, en guías de los alumnos hacia la construcción de su propio conocimiento. Los docentes, desde la perspectiva de un guía académico, no significa que pierda relevancia como transmisores de conocimiento, es decir, “su autoridad académica [es] respaldada por sus experiencias, habilidades y prácticas de laboratorio” (ENCCH, 2022h, párr. 12) En resumen, el ecosistema de aprendizaje y

enseñanza que se lleva a cabo en las aulas del CCH, se fundamentan en los tres ejes de conocimiento: aprender a aprender, ser y hacer.

Áreas de Estudio:

El CCH está organizado a partir de cuatro áreas de conocimiento:

1. Área de matemáticas
2. Área de ciencias experimentales
3. Área histórico-sociales
4. Área de talleres de lenguaje y comunicación

Asimismo, el camino que recorrerán los alumnos en su estancia en el colegio es vertical y transversal que, es decir, estas áreas están conformadas por “matemáticas [...] Ciencias experimentales [...] Histórico-sociales [y] Talleres de lenguaje y Comunicación” (ENCCH, 2022f, párrs. 4-7). Se busca que los alumnos desarrollen habilidades para resolver problemas, incorporando el desarrollo de la ciencia y tecnología para analizar los distintos problemas y procesos históricos como construcción cultural, así como conocer para desarrollar la lengua materna e incorporar el conocimiento de otras lenguas, las extranjeras. Todo esto con la intención de hacer frente al mundo para adentrarse e implicarse y comprender los constantes cambios.

Las materias que cursan los alumnos están divididas en tres fases, la primera está conformada por el primer y segundo semestre, la segunda fase corresponde al tercer y cuarto semestre y la última fase, quinto y sexto semestre. En la primera fase cuentan con “cinco asignaturas obligatorias, estudian seis asignaturas, llevarán siete asignaturas por cada uno de los semestres, las cuales podrán ser elegidos por ellos mismos, de acuerdo con sus intereses profesionales” (ENCCH, 2022f, párr. 8). Cabe señalar que dentro de este proceso educativo por el que transitan los alumnos no se deja de lado el ámbito laboral. El CCH orienta a los alumnos para acercarse y formarse en el ambiente laboral, es decir, “la capacitación consta de dos semestres, más un periodo de actividades prácticas que deben realizar en alguna empresa o institución. Al término de esto reciben un diploma de técnico a nivel bachillerato” (ENCCH, 2022g, párr. 8). Finalmente, para

seguir fortaleciendo las tres bases estructurales, el Colegio ofrece cursos y talleres para seguir apoyando la autonomía y la adquisición de habilidades en los estudiantes.

Ámbito Disciplinar:

El ámbito disciplinar del CCH se conforma por cuatro áreas de conocimiento. En la Tabla 2 se exhiben las diversas asignaturas:

Tabla 2

Asignaturas del ámbito disciplinar

Área de Matemáticas	Área de Ciencias-experimentales	Área Histórico-sociales	Área de talleres de lenguaje y comunicación
Matemáticas I, II, III, IV	Química I, II	Historia Universal Moderna y contemporánea I, II	Taller de Lectura, redacción e iniciación a la investigación documental I, IV
	Física I, II	Filosofía I, II	Inglés I, IV
	Biología I, II		Francés I, IV

El ámbito complementario está conformado por asignaturas optativas. En la tabla 3 se muestran las asignaturas:

Tabla 3

Asignaturas complementarias-optativas

Área de Matemáticas	Área de Ciencias-experimentales	Área Histórico-sociales	Área de talleres de lenguaje y comunicación
Calculo I, II	Ciencias de la Salud I, II	Administración I, II	Griego I, II
Estadística y probabilidad I, II	Psicología I, II	Antropología I, II	Latín I, II
Cibernética y computación I, II	Biología III, IV	Ciencias Político Sociales I, II	Lectura y análisis de textos literarios I, II
	Física III y IV	Derecho I, II	Taller de comunicación I, II
	Química III, IV	Economía I, II	Diseño ambiental I, II
		Geografía I, II	Expresión gráfica I, II
		Teoría de la Historia I, II	
		Temas selectos de Filosofía I, II	

Programa de opciones técnicas:

El CCH tiene como objetivo ayudar a los estudiantes a construir una formación integral con 17 programas de estudio de formación profesional para el trabajo denominado opciones técnicas, a través de los cuales se ofrecen a los alumnos capacitación específica, que es opcional y que pueden cursar a partir del tercer semestre en cualquiera de los planteles (ENCCH, 2022g). La intención de las opciones técnicas es que los estudiantes tengan una visión y formación para elegir su futura profesión. Asimismo, los alumnos pueden acudir a centros laborales para llevar a cabo prácticas entre 180 a 300 horas, estas son invaluable para la educación de los estudiantes ya que les permite aplicar y comparar el conocimiento adquirido en el aula, fortalecer y desarrollar habilidades específicas en su campo de interés y adquirir experiencias en un entorno laboral, como se muestra en la tabla 4.

Tabla 4

Áreas de estudio de la UNAM

Ciencias físico-matemáticas	Ciencias Biológicas y de la salud	Ciencias sociales	Humanidades y artes
Campo de conocimiento de acuerdo con las áreas del colegio			
Matemáticas	Experimentales	Historia (económico-administrativas)	Talleres
Instalaciones eléctricas en casas y edificios	Análisis clínicos	Administración de recursos humanos	Desarrollo de sitios y materiales educativos WEB
Mantenimiento de sistemas de microcomputo	Asistente dental	Contabilidad con informática	Recreación
Mecatrónica básica	Banco de sangre	Juego empresarial - jóvenes emprendedores	Servicios bibliotecarios y recursos de información
Sistemas computacionales, desarrollo de software	Educación y desarrollo infantil		Sistemas para el manejo de la información documental
Sistemas computacionales, diseño de aplicaciones web y base de datos	Laboratorio clínico		
	Propagación de plantas y diseño de áreas verdes		
	Protección civil		

	Urgencias médicas pre-hospitalarios nivel básico		
--	--	--	--

1.3.2 Plan de estudios

El plan de estudios vigente en el CCH es un reflejo de las ideas fundamentales pedagógicas que le dieron origen, un bachillerato que busca que los alumnos fortalezcan su relación con la cultura, a su vez que vaya encaminado a la selección de sus estudios superiores. Como ya se ha indicado, está construido para orientar la formación ética y social de los estudiantes, esto con la intención de fortalecer su autonomía para que se apropien de conocimientos, actitudes y valores.

El plan de estudios del CCH es un ecosistema transversal que busca que los alumnos sean “capaces de adquirir nuevos conocimientos por cuenta propia [desarrollando] valores humanos, particularmente, éticos, cívicos y la sensibilidad artística [y] el desarrollo de habilidades que les permita poner en práctica sus conocimientos” (ENCCH, 2022f, párr. 2). Se organiza en seis semestres, del primer semestre al cuarto se cursan 6 materias. En quinto y sexto semestre, los estudiantes pueden optar por cinco materias optativas y Filosofía como única obligatoria, como se muestra en la Tabla 5:

Tabla 5

Plan de estudio del CCH

Semestre	Asignaturas	Semestre	Asignaturas
1	Matemáticas I Taller de cómputo (compendio de referencias en línea) Química I Historia universal y moderna y contemporánea I Taller de lectura, redacción e iniciación a la investigación documental I Inglés I /francés I	2	Matemáticas I Taller de cómputo (compendio de referencias en línea) Química II Historia universal y moderna y contemporánea II Taller de lectura, redacción e iniciación a la investigación documental II Inglés II /francés II
3	Matemáticas III Física I Biología I Historia de México I	4	Matemáticas IV Física II Biología II Historia de México II

	Taller de lectura, redacción e iniciación a la investigación documental III Inglés III / francés III		Taller de lectura, redacción e iniciación a la investigación documental IV Inglés IV / francés IV
5	Filosofía I	6	Filosofía II
Optativa	1ª Opción Cálculo I Estadística I Cibernética y computación I 2ª Opción Biología III Física III Química III 3ª Opción Temas selectos de filosofía I 4ª Opción Administración I Antropología I Ciencias de la salud I Ciencias políticas y sociales I Derecho I Economía I Geografía I Psicología I Teoría de la historia I 5ª opción Griego I Latín I Lectura y análisis de textos literarios I Taller de comunicación I Taller de diseño ambiental I Taller de expresión gráfica I	Optativa	1ª Opción Cálculo II Estadística II Cibernética y computación II 2ª Opción Biología IV Física IV Química IV 3ª Opción Temas selectos de filosofía II 4ª Opción Administración II Antropología II Ciencias de la salud II Ciencias políticas y sociales II Derecho II Economía II Geografía II Psicología II Teoría de la historia II 5ª opción Griego II Latín II Lectura y análisis de textos literarios II Taller de comunicación II Taller de diseño ambiental II Taller de expresión gráfica II

La intención del plan del estudio del CCH busca que los “alumnos adquieran del conjunto de las materias, tanto de sus elementos conceptuales, metodológicos y teóricos como de los conocimientos específicos necesarios para jerarquizarlos y percibir las relaciones que mantienen entre sí y con las otras materias” (UNAM, 2004, pág. 9) En pocas palabras, los alumnos construirán actitudes y valores científicos y humanísticos de forma transversal.

1.3.3 Programa de Estudio de Filosofía en el CCH

En el Colegio de Ciencias y Humanidades, como se ha indicado previamente, se encuentra en el área Histórico social y se divide en Filosofía I y II, impartándose en quinto

y sexto semestre como materia obligatoria: en la Tabla 6 se puede observar según la carta descriptiva:

Tabla 6

Carta descriptiva

Filosofía I	Introducción al pensamiento filosófico y la argumentación
Unidad I	La filosofía y su relación con el ser humano
Unidad II	Pensamiento crítico, argumentación, diálogo y deliberación
Filosofía II	Introducción a la ética y a la estética
Unidad I	Ética
Unidad II	Estética

En el Programa de Estudios del CCH, la filosofía está organizada en propósitos, aprendizajes, temáticas y estrategias, que se pueden observar en la Tabla 7.

Tabla 7

Filosofía I Introducción al pensamiento filosófico y la argumentación

Tabla 6. Filosofía I Introducción al pensamiento filosófico y la argumentación	
Unidad 1. Filosofía y su relación con el ser humano	
Propósitos	- Identificará las características generales de la filosofía desde sus diferentes tradiciones con el fin de vincular su formación humana y entorno social. - Desarrollará un pensamiento analítico, crítico, y reflexivo que propicien actitudes filosóficas, mediante situaciones biológicas y diversos contextos de aprendizaje.
Aprendizajes	- Mediante la comprensión de preguntas y problemas vinculados con algunas vivencias, experiencias, la búsqueda de información, la comprensión lectora, la discusión en grupos y equipos o el diálogo argumentativo, el estudiante: identifica aspectos básicos de la filosofía, con la finalidad de que aprecie el valor de las actitudes filosóficas para la formación de sí mismo. - Comprende elementos fundamentales de la condición humana, a partir de las áreas filosóficas, con la finalidad de valorar los alcances de estas en diversos ámbitos.
Unidad 2 Pensamiento crítico, argumentación, diálogo y deliberación	
Propósito	Evaluará y producirá textos argumentativos sobre problemas de diversa naturaleza filosófica. Generará conclusiones que se justifiquen o se deriven de las premisas y estar en posibilidades de analizar, aclarar, valorar, dar sentido y justificar tus creencias y acciones, a partir de elementos de prueba para identificar y diferenciar buenos argumentos de aquellos que están mal contruidos, son falaces, persuasivos o engañosos.

Aprendizaje	- Mediante distintas situaciones de aprendizaje: lecturas analíticas, elaboración de argumentos, diálogo argumentativo (con base en reglas de procedimiento) discusión crítica, debate y deliberación, el estudiante: argumenta, delibera, dialoga, debate y comprende la importancia de tomar decisiones justificadas razonablemente. - Conoce y aplica diversos métodos devaluación de argumentos. Distingue los falaces de los no falaces, los convincentes, persuasivos, y engañosos, para la construcción de sus juicios, en el ejercicio de su razonamiento práctico.
Filosofía II Introducción a la ética y la estética	
Unidad 1. Ética	
Propósitos	Conocerá, interpretará y aplicará conceptos y principios provenientes de diversas tradiciones éticas para construir posturas razonables y sensibles frente a problemas y dilemas morales, mismos que posibiliten la valoración de las acciones y contribuyan a la deliberación práctica, que incluye la toma de decisiones reflexivas, autónomas y responsables.
Aprendizajes	- Mediante el planteamiento de problemas o dilemas Morales, la búsqueda de información sobre el uso y la aplicación controversiales de la ciencia, la tecnología y los recursos naturales, el estudiante: - Valora la importancia de diversas tradiciones éticas para la toma de decisiones razonables y mejora su capacidad de liberación práctica. - Comprende los conflictos éticos obvios derivados de la investigación de las prácticas científicas, tecnológicas, morales, políticas o religiosas.
Unidad 2 Estética	
Propósitos	Comprender algunos problemas de la estética como disciplina filosófica. Se percata de la importancia del arte y la cultura para la formación de sí mismo. Reflexionar ahí argumentar en torno a la experiencia estética para vincular tu sensibilidad, pensamiento crítico, imaginación y creatividad.
Aprendizaje	- Mediante la diversidad de experiencias estéticas o artísticas, la reflexión en torno al arte y sus problemas, la búsqueda de información en torno a las bellas artes, la oferta cultural, el arte contemporáneo, la inclusión de las nuevas tecnologías, el estudiante: - Conoce y reflexiona sobre conceptos y problemas de la estética y su relación con el arte para sustentar una postura crítica del ámbito cultural y artístico. - Construye juicios estéticos en torno a la naturaleza, el arte y la cultura.

Es importante recordar que los temas fungen como extractos culturales sugeridos para que el profesorado desarrolle los aprendizajes del Programa de Estudios, los cuales contribuyen al logro de los propósitos para, con esto, coadyuvar al logro del Perfil de Egreso señalado en el Modelo Educativo. Con esto, se puede observar que la enseñanza de la filosofía en el CCH busca que los estudiantes construyan:

Actitudes cognitivas, evaluativa y afectivas que le permitan actuar con autonomía y reconocer la importancia de la filosofía [...] adquirir información, evaluar sus creencias y elaborar argumentos para comprender dilemas y participar en el debate público [...] asimismo, comprenderá los elementos constitutivos de las

emociones para ser más asertivo en ellas [...] en lo posible, vivir con mayor plenitud, seguridad y confianza. (ENCCH, 2003, p. 6)

Además, la enseñanza de la filosofía en el CCH sirve para que los estudiantes puedan enfrentar los obstáculos que se presentarán más adelante en sus estudios superiores, en lo laboral o en su vida cotidiana. Cabe señalar, que la intención es que el aprendizaje de la filosofía sea de manera significativa, es decir, no reciban información de forma enciclopédica o efímera, por el contrario, que esta información proyecte un sentido completamente significativo en la vida del estudiante y su entorno.

Como se ha señalado, los contenidos temáticos se consideran una orientación para los docentes, es decir, el profesor está en la libertad de elegir los temas sin perder la conexión con los aprendizajes y propósitos. Así pues, “lo fundamental es el logro de los aprendizajes, porque promueven contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales” (ENCCH, 2022f, párr. 6) Se insiste en que cada docente elija, entre la variedad de temas y subtemas, los más adecuados para adentrar a los estudiantes en el aprendizaje de la filosofía, es decir, “la flexibilidad en la selección de sistemas permite desarrollar actividades estrategias de aprendizaje posibilita la integración, lo que da lugar al trabajo inter, multi y transdisciplinar para la problematización y desarrolla el proyecto investigación” (ENCCH, 2022f, párr. 6) Glosando el Programa de Estudios Actualizado de las asignaturas de Filosofía I y II (2016), en el Colegio de Ciencias y Humanidades, el propósito fundamental de la enseñanza de la filosofía es la construcción de actitudes sensibles, analíticas, imaginativas y críticas para hacer frente a su vida cotidiana. Buscando ante todo la autonomía intelectual y moral, posibilitando la convivencia con sus pares y el resto de los seres vivos. La filosofía sirve a los estudiantes de bachillerato para hacer frente a la desesperanza, a lo irracional y la incertidumbre de los fenómenos contemporáneos que enajenan. Aprender filosofía en el CCH implica que los estudiantes desarrollen el ejercicio de la comprensión y la construcción del diálogo para enfrentar problemas de su realidad, en otras palabras:

Reflexionar sobre el ser humano en la realidad y conceptualizarla muy bien estructurado; identificar y posibilitar los niveles de desarrollo de la sensibilidad, los valores frente a los efectos de la revolución es sintético-tecnológica, para construir

un modelo de explicación; interpretan los años artísticos por medio de los paradigmas estéticos con el propósito de conocer otras formas de cuestionar y significar nuestra vida en aras de significarla; asimismo fundamentar racionalmente la existencia humana y otorgarle un sentido. (UNAM, 2004, p. 63)

La filosofía es una disciplina humanística y por lo que se ha mostrado y la intención del CCH, su enseñanza se centra en analizar los problemas históricos relacionados con la vida cotidiana y su relación con otras áreas del conocimiento. En el siguiente capítulo se va a mostrar los fundamentos pedagógicos del colegio y la estrategia didáctica que se consideró para elaborar la intervención docente. Es importante, conocer los parámetros pedagógicos del colegio, ya que, como se sabe, la intervención docente que se propone es una opción más para trabajar en las aulas de filosofía del bachillerato, pero es indispensable conocer el Modelo Educativo para adaptar la propuesta didáctica. Asimismo, se hace mención de la importancia de las funciones de los docentes y la creación de un ambiente de trabajo constructivo.

Capítulo 2. Elementos para la construcción del aprendizaje significativo, a través del Aprendizaje Basado en el Estudio de Caso

2.1 El aprendizaje significativo (Ausubel)

En el presente capítulo se van a mostrar los fundamentos para la intervención didáctica de las sesiones de práctica docente en la asignatura de Filosofía II -Introducción a la ética y la estética-, específicamente, en la unidad 1 “Ética” con la estrategia de enseñanza por análisis de estudio de casos (ABAC), para enseñar el tema de la libertad, en cuatro grupos del turno vespertino de la ENCCH, Plantel Sur.

Como inicio, se hace una breve exposición del aprendizaje significativo, ya que la intención de la intervención está enfocada para que los casos que se analicen con los estudiantes en las sesiones sirvan para construir un significado que impacte en su vida cotidiana en conjunto con los aprendizajes que propone el Colegio de Ciencias y Humanidades, es decir, que durante las sesiones puedan construir significados para su vida personal, familiar, académica y laboral.

El conocimiento y la reflexión filosófica conducen a los sujetos a reconocerse como existentes en un tiempo-espacio y a verse desde su horizonte histórico-social como capaces de transformar su entorno. Sobre esta idea se considera que el modelo constructivista que se desarrolla en las aulas del CCH sirve para que los estudiantes piensen de forma autónoma a través de los conocimientos que ven durante su estancia en el Colegio, pero con la intención de construir significativamente el mundo que los rodea.

El modelo del CCH facilita que los profesores busquen integrar el conocimiento, implementando nuevas estrategias de enseñanza y nuevas técnicas de aprendizaje que sean significativas para que se promueva el desarrollo cognitivo de los alumnos. Con la intención de que se involucren dinámicamente en el proceso del conocimiento y aprendizaje cognitivo, evitando un sistema mecánico, erudito y enciclopédico de

memorización irreflexiva de información. La estructura del constructivismo en el CCH sostiene que es menester generar comprensión, autonomía de pensamiento y buscar que los individuos se expresen creativamente en cada una de las áreas de conocimiento.

Además, al tocar el tema del constructivismo no se puede dejar de lado a los personajes más representativos de esta teoría, por ejemplo, los estudios de Piaget (1896-1980) y Vygotsky (1896-1934), el constructivismo psicogenético y el segundo con el social (Díaz Barriga y Hernández, 2005). Ambos teóricos compartieron la idea de que el conocimiento se construye activamente por sujetos cognoscentes y no se recibe pasivamente. En otras palabras, “el constructivismo postula la existencia y prevalencia de procesos activos en la construcción del conocimiento” (Díaz Barriga y Hernández, 2005, p. 25) Se puede entender que el modelo constructivista es una mezcla de diversos enfoques educativos, aunque no se verán todos en este reporte de práctica docente se destaca la corriente de Ausubel y el aprendizaje significativo, por ser el modelo y enfoque cognitivo que prevalece en el CCH⁶.

En lo que sigue se explican algunos aspectos relevantes del aprendizaje significativo, este tiene su origen a partir de la década de los sesenta, siendo David Ausubel su principal promotor, “es una ramificación del constructivismo y, como tal, el aprendizaje significativo, es parte del constructivismo. En sus cimientos se orientó por trabajos epistemológicos, psicológicos y otras ramas de las disciplinas sociales e interviniendo en el ámbito educativo” (Díaz Barriga y Hernández, 2005, p. 25). Hablar del aprendizaje significativo⁷ es hacerlo a partir de entender que se hace presente “cuando la persona interactúa con su entorno y de esta manera construye sus representaciones personales, por lo que, es necesario que realice juicios de valor que le permitan tomar decisiones en base a ciertos parámetros de referencia” (Rivera, 2004, p. 47). Al ser el aprendizaje significativo parte del modelo educativo del CCH, entonces se entiende que al momento de implementar las prácticas docentes no se debe perder el sentido que propone el enfoque, es decir, “para que la información pueda ser aprendida debe

⁶ En el apartado del desarrollo de las actividades de la secuencia didáctica se explica y se propone construir el aprendizaje significativo del tema de la libertad.

⁷ Más adelante se va a indicar “Aprendizaje significativo” con las letras en mayúsculas AS.

percibirse selectivamente, debe ser estructurada de manera significativa, codificada dentro de una estructura aprendida previamente, diferenciada dentro de tal estructura para su posterior evocación, y consolidada después para permitir su transferencia” (Suárez, 2002, p. 90); es decir, el enfoque fomenta ir un paso más allá de los conocimientos memorísticos y mecánicos para transitar por el ámbito de lo significativo. Entonces, para consolidar lo significativo con los estudiantes del CCH, hay que considerar que el contenido que se va a revisar en la práctica docente sea aprendido con comprensión, que no se aprenda por aprender o recibir una calificación, sino que se aprenda para algo y que sea coherente con otros conocimientos ya aprendidos⁸. El CCH desecha la idea de un estudiante pasivo que solo está recibiendo la información del docente. Es por ello que “no basta enseñar cosas interesantes en sí, sino anclar su significado en el mundo del estudiante” (Suárez, 2002, p. 90) La intención es tratar de relacionar lo que se va a enseñar con metas y aspiraciones para que al finalizar sus estudios de bachillerato o que los ejemplos que se presenten en la intervención se anclen en sus vivencias o proyectos de vida. Con relación al proyecto de práctica docente, no se trata solo de mostrar películas, leer textos, conocer autores o implementar técnicas de aprendizajes y hacer actividades que condicionen el conocimiento, por el contrario, se busca la construcción del conocimiento.

Al tener conocimiento desde el enfoque del aprendizaje significativo, se busca que las actividades que se proponen en la intervención de práctica docente tengan una relación con el mundo del estudiante, sus intereses o problemas. El enfoque recomienda que los contenidos que se van a usar en la práctica sean estructurados, rechazando intervenciones improvisadas porque no sirven para anclar los aprendizajes. Por esta razón, la importancia de la planeación didáctica por parte del profesor se inclinará a buscar los aprendizajes significativos, así como continuar construyendo la idea principal de este enfoque es “que el nuevo aprendizaje sea consolidado dentro del anterior para que goce de permanencia” (Suárez, 2002, p. 91) El aprendizaje significativo crea

⁸ En el caso de la intervención docente se busca que, al momento de enseñar el tema de libertad en conjunto con los casos para analizar, se espera que los estudiantes ya posean una idea de este concepto a raíz de los conocimientos enseñados previamente en su educación básica y los que hayan analizado en su vida cotidiana. En el parte de la planificación se muestra la manera en cómo se implementarán las sesiones con los casos para aprehender significativamente el concepto de libertad.

esquemas de conocimiento por medio de una relación sustancial entre la nueva información y el conocimiento previo de los contenidos curriculares, pero se requiere de las condiciones favorables para crear significados reales o psicológicos en la relación de los alumnos y los profesores. A esto se suma crear un significado potencial y lógico para que la relación alumno y profesores no sea arbitraria, sino por la construcción de puentes cognitivos, ejemplo de esto serían las analogías, los mapas conceptuales, la adición de otras estrategias como la que se pretende usar en la intervención con el uso de casos para sus análisis y diálogos.⁹ También se va a buscar la participación activa de los alumnos para aprender a aprender, es decir:

Es el aula el espacio preferencial donde se forjan los aprendizajes [...] Por tal razón, el promover aprendizajes significativos exige un tratamiento en el que se debe cautelar, no solo el diseño de planificación curricular, sino el quehacer docente frente a los estudiantes. (Salazar, 2017, p. 36)

No solo es la búsqueda y construcción del aprendizaje, el docente es fundamental para alcanzar lo significativo y para ello es “importante [considerar] las fases que ha de tener el aprendizaje significativo en el aula [es decir] los momentos de inicio, desarrollo y cierre” (Salazar, 2017, p. 36), tres momentos pedagógicos fundamentales que se van a desarrollar en la planificación didáctica con apoyo del profesor experto de la sesión de práctica docente.

Uno de los problemas de la educación en el bachillerato se debe a que los docentes reproducen los mismos esquemas de enseñanza con los que aprendieron durante su formación como alumnos, en algunos casos, a través de docentes que privilegiaban la transmisión de información de manera memorística, mecánica o enciclopédica, lo cual no promueve un aprendizaje significativo ni el desarrollo de habilidades críticas en los estudiantes. Para contrarrestar esta situación, es necesario implementar estrategias pedagógicas que fomenten el pensamiento reflexivo y el análisis crítico a partir de esquemas de enseñanza situada. Esto implica que el docente debe estar preparado y capacitado en el uso de nuevos enfoques, teorías psicológicas del

⁹ Como puente cognitivo se entenderá la estrategia: Aprendizaje basado en el análisis y estudio de casos (ABAC). Más adelante, se puede identificar por sus siglas.

aprendizaje, estrategias y técnicas didácticas, así como en el manejo de las herramientas y recursos necesarios para dicha actividad. Por el contrario, el carecer de capacitación, habilidades o herramientas para adaptar su conocimiento (ya sea desconocimiento o falta de interés en modificar años de enseñanza) provoca que lo que se enseña en las aulas pierda sentido, significado y sea aburrido para los estudiantes. Este tipo de formación se puede entender como una forma de educar para adaptar, es decir, “integrar [a los estudiantes] a lo existente, transmitir valores preestablecidos; conservar y crear una cultura” (Suárez, 2002, p. 58) Por el contrario, la intervención docente utilizando el ABAC en la clase de filosofía del Colegio de Ciencias y Humanidades Plantel Sur contribuye al fortalecimiento de la enseñanza de la filosofía. Esta estrategia permite que los estudiantes desarrollen habilidades de análisis crítico, reflexión ética y toma de decisiones informadas, lo cual promueve un aprendizaje significativo y aplicable a su vida cotidiana; por lo que es importante que el docente esté preparado y capacitado para uso de esta estrategia, conociendo los diferentes elementos que la componen.

El enfoque del aprendizaje significativo sirve como promotor de pensar hacia el futuro, claro que sin dejar el pasado o despreciarlo, sino comprenderlo y proyectarlo a través de la una capacidad creadora propia de cada estudiante con el que se va a intervenir en la práctica docente. Es evidente que aún existen docentes que prefieren la educación tradicional, es decir, se dedican a reafirmar el ejercicio de la memorización de conceptos, autores o fechas, sin embargo, durante mi estancia en la MADEMS¹⁰, se ha ido transformando esta idea por ser un espacio de formación para mejorar la actividad y profesionalización de los docentes de educación media superior.

El desafío como educador siempre será la constante transformación de la educación y su adaptación a las necesidades que requieren las nuevas generaciones de estudiantes de bachillerato. Cada profesor debe considerar cómo se adaptan nuevas formas de enseñanza cuando se incorpora a un sistema educativo de cualquier nivel. También debe saber cómo se usan estas nuevas formas de enseñanza para ayudar a los estudiantes a aprender y desarrollar habilidades. Considerando que no se busca una

¹⁰ Maestría en Docencia para la Educación Media Superior: <https://madems.posgrado.unam.mx>

enseñanza memorística o enciclopédica con la práctica docente, se propone hacer uso de una estrategia con perspectiva de aprendizaje significativo que se explicará en el siguiente punto.

2.2 Estrategia para promover una enseñanza situada

La estrategia de estudio de casos sirve para promover el aprendizaje situado a partir de conocer el grado de comprensión que se tiene sobre la realidad de una situación, con “el objetivo de promover aprendizajes situados, experienciales y auténticos en los alumnos, que les permita desarrollar habilidades y competencias muy similares o iguales a las encontradas en situaciones de la vida cotidiana.” (Barriga Arceo & Hernández Rojas, 2005, pág. 153) Este tipo de estrategia se puede ver situada dentro de las demandas de aprendizaje del plan de estudios de filosofía del CCH, es decir, en la Unidad 1. Ética, se tiene la intención de que el alumno:

Adquiera conocimientos, desarrolle habilidades y actitudes para comprender los desafíos que aquejan a las sociedades contemporáneas [...] mediante el planteamiento de problemas o dilemas morales, la búsqueda de información sobre el uso y la aplicación controversial de la ciencia, la tecnología y los recursos naturales, el estudiante: valora la importancia de diversas tradiciones éticas para la toma de decisiones razonables y mejora su capacidad de deliberación práctica [...] comprende conflictos éticos, bioéticos derivados de la investigación y de las prácticas científicas y tecnológicas, morales, políticas o religiosas. (ENCCH, 2022f, párr. 29)

Debido a esto, el uso de las estrategias situadas es efectivo para alcanzar los aprendizajes que se buscan en la enseñanza de la ética. El plan de estudios destaca que los estudiantes deben enfrentarse a planteamientos o dilemas morales, los cuales se pueden tomar como ejemplos casos de la vida cotidiana, de la salud, laborales o crear historias que se adapten al contexto de los estudiantes¹¹. La intención es tomar algún caso de relevancia cultural que integre el trabajo colaborativo y social de los estudiantes

¹¹ Sobre esta idea se hablará más adelante, ya que es una propuesta del ABAC para enriquecer el trabajo del docente para trabajar con los estudiantes casos que tengan relación cotidiana.

con el objetivo de construir conocimiento personal y en conjunto con sus compañeros se analicen y dialoguen para construir significado, este a su vez, se debe relacionar con algún conocimiento, previamente, adquirido. Mientras tanto, el docente tendrá la función de ser el guía de la construcción de conocimiento significativo de los estudiantes. En las estrategias para promover una enseñanza situada, encontramos tres formas de buscar la construcción de conocimiento personal y colectivo por “Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), Aprendizaje Basado en el Análisis de Estudios de Casos (ABAC) y el aprendizaje mediante proyectos (AMP)” (Díaz Barriga y Hernández, 2005, p. 153) Sin embargo, para la intervención docente que se hará con los estudiantes del CCH sur, solo se hace uso de la segunda estrategia, Aprendizaje Basado en el Análisis de Casos (ABAC).

El Aprendizaje Basado en el Análisis de Casos o sus siglas ABAC es:

Una propuesta pedagógica que se diseña y estructura con la intención de promover aprendizajes situados, experienciales y auténticos en los alumnos, que les permita desarrollar habilidades y competencias muy similares o iguales a las que se encontrarán en situaciones de la vida cotidiana [...] o profesional. (Díaz Barriga y Hernández, 2005, p. 153)

Conseguir estos aprendizajes es similar a lo que se propone en el plan de estudios de filosofía del CCH, es decir, que los estudiantes puedan enfrentar situaciones problemáticas que tengan relación con su vida cotidiana y tomar una postura frente a la situación o caso que se analice y dialogue. De entrada, la estrategia o “propuesta del ABAC consiste en el planteamiento de un caso a los alumnos, el cual es analizado y discutido en pequeño y posteriormente en el grupo-clase, y en la que el proceso didáctico, consiste en promover el estudio en profundidad basado en el aprendizaje dialógico y argumentativo” (Boehrer, 2002 como se citó en Díaz Barriga y Hernández Rojas, 2005). También, se puede “presentar al estudiante situaciones problemáticas de la vida real para su estudio y análisis” (Instituto Tecnológico de Monterrey, s.f., p. 2) Tras la investigación de la estrategia de aprendizaje situado (ABAC), existe una variedad de casos desde distintas áreas del conocimiento, por ejemplo, la diversidad de casos-estudio realizados por el Tec de Monterrey, ahí se pueden observar casos del área de

administración, Arquitectura y diseño o de las Ciencias Sociales y Humanidades, Derecho, Economía, Ética, Finanzas, Política, etc.¹² Asimismo, la estrategia debe “aplicarse donde los casos son discutibles, como psicología, sociología, ética, religión, negocios, política, medicina, educación, entre otros” (Instituto Tecnológico de Monterrey, s.f., p. 12). Aunque, existe una variedad de áreas de conocimiento para que los alumnos de bachillerato analicen casos, por el momento, a través de la intervención docente, solo se hará hincapié en el área de la Ética. Cabe señalar, que se pueden considerar algunos de los ejemplos que propone el Tec de Monterrey o adaptarlos al contexto de los estudiantes de bachillerato. Una de las partes fundamentales de esta estrategia es que “los casos deben estar redactados conforme a la edad y formación de los estudiantes” (Instituto Tecnológico de Monterrey, s.f., p. 7). Para la intervención docente se busca que el caso que se va a proponer sea de relevancia cultural para los estudiantes para interesarlos en el ejercicio del análisis y en la construcción de una actitud crítica.

2.2.1 Estrategia metodológica para llevar a cabo el ABAC

Como se indicó en el punto anterior, el ABAC es parte del aprendizaje situado y, por el momento, para este reporte de práctica docente solo se indicarán algunos aspectos relevantes de la estrategia. Para empezar, se recomienda que un caso de estudio parta de tres aspectos: particular, descriptivo y heurístico o de descubrimiento. Para esta intervención, se tomará en cuenta el aspecto particular. Esto permitirá considerar “un evento, programa o fenómeno específico, lo [que lo] hace ser una herramienta óptima en problemas prácticos de evaluación del y para el aprendizaje” (Hernández y Soto, 2020, p. 227, el agregado es propio).

Lo fundamental es invitar a los alumnos a pensar con una actitud crítica o situarse en el caso para provocar el diálogo o posibles soluciones. El docente será el encargado de coordinar la discusión y dar un panorama o contexto de la situación del caso expuesto en clase. La función fundamental de la estrategia será el diálogo entre los estudiantes, la confrontación de opiniones, análisis, posturas y observar la actitud del resto de los

¹² En el siguiente enlace se puede conocer la variedad de problemas de casos realizados por Tec de Monterrey: <https://cic.tec.mx/cic/arbol.php>

compañeros. Usar este tipo de estrategia para confrontar al estudiantado a casos problemáticos de la vida cotidiana ayudará a expandir su visión, a ver más allá de lo evidente de cada situación a la que se enfrentarán, ya sea con sus pares o en su etapa universitaria, laboral o familiar. Asimismo, la estrategia tiene tres momentos, según (Díaz Barriga y Hernández, 2005, p. 155).

Tabla 8

Tres momentos del ABAC

1. Preparación del caso	2. Análisis del caso en grupos colaborativos	3. Discusión del caso en el grupo-clase
-------------------------	--	---

El punto 1 como la fase preliminar y el momento para diseñar, construir o seleccionar el caso. El cual debe seguir los siguientes aspectos para ser considerado.

a) Vinculado con el programa escolar [ya se ha señalado previamente que se tomará a la libertad como eje de discusión] b) plantea dilemas y genera controversia [Se puede considerar como una fase de expresión de opiniones, impresiones y juicios por parte de los estudiantes] c) Plantea asuntos reales y relevantes d) promueve el pensamiento de alto nivel [es decir, en este punto lo que se busca es analizar e integrar aspectos informativos que ayuden a los estudiantes a definir el camino a seguir para aceptar el caso] e) Entrada, cuerpo y final. (Barriga y Hernández, 2005, p. 155, el agregado es propio)

Sobre el último punto se busca especificar la herramienta o técnica que se usará para exponer el caso con la intención de enganchar o generar interés en los estudiantes y se puede hacer buscando adaptar los casos al contexto de los estudiantes, para hacer esto se sugieren “video casos o más recientemente los e-casos que utilizan recursos multi e hipermedia y se colocan en la red” (Díaz Barriga y Hernández, 2005, p. 155). En la parte de la secuencia didáctica, se presentan las herramientas digitales de la red que se ocuparán. Continuando, se presenta el enganche para interesar a los alumnos. Luego, se presenta el cuerpo de la estrategia, esto es: el problema, caso o evento realista; y, al final, corresponde al dilema, discusión o diálogo, su crítica y una posible evaluación. Sobre el último proceso evaluativo los estudiantes “definen los problemas, clarifican

dudas, y eligen un curso de acción, estas competencias integran la reflexión crítica, para evaluar a los estudiantes es útil dividir las habilidades de un análisis de caso.” (Instituto Tecnológico de Monterrey, s.f., p. 7). Después de llevar a cabo el ejercicio práctico de la estrategia se sondea a los estudiantes para saber si el caso fue relevante, interesante o es un ejemplo de la vida cotidiana que pueda servir para resolver alguna situación similar en la que se encuentren.

En el siguiente punto se profundiza un poco más en la idea de la evaluación, primero desde una perspectiva general de lo que se busca evaluar con la estrategia y luego, de forma particular, con lo que se evalúa dentro de la intervención docente.

2.2.2 Evaluación

La evaluación puede ser controversial, compleja o polémica si no se explica el proceso a los estudiantes, los objetivos o la intención con la que se va a evaluar las diferentes actividades a desarrollar en clase o extracurricular. A continuación, se detallan los procesos de evaluación que se utilizarán para la intervención docente. “La evaluación es fundamental y se puede entender como una función sumativa [...] de unos aprendizajes exigidos [y como] la función formativa para favorecer el logro de dichos aprendizajes” (Villardón, 2006, p. 61).

Aunque las dos perspectivas se ajustan en el quehacer docente, la diferencia radica en cómo se encamina desde el perfil del colegio, los estudiantes y la libertad que tenga el profesor en clase. En el caso de Villardón (2006), lo hace a través del análisis de la evaluación para el desarrollo de las competencias para esta intervención docente, la idea de una evaluación del estudiantado debe ser desde la perspectiva del aprendizaje significativo. En lo que sigue se va a mostrar los tipos de evaluaciones que se van a ocupar para la intervención docente, sin dejar de lado el aprendizaje cualitativo de los estudiantes del CCH.

2.2.3 Evaluación diagnóstica

La evaluación que se va a implementar busca integrar los temas que se verán en cada sesión impartida en el Colegio de Ciencias y Humanidades. Los cuales son acercar al

estudiantado al concepto de la libertad que es parte del temario de la asignatura de Filosofía 2, dentro de la Unidad 1. El propósito de esta evaluación es entrever los conocimientos previos que tiene el estudiantado sobre este tema.

La evaluación se considera pertinente porque permite conocer las carencias y necesidades que debe alcanzar el estudiantado para lograr los aprendizajes que se establecen el Plan de Estudios Actualizado de Filosofía del CCH, por lo que se dirige al análisis y reflexión crítica de los saberes de los estudiantes. Partiendo de lo anterior, se compartirá la evaluación diagnóstica a los estudiantes en formato digital, a partir de una dirección URL (Romero, 2022). Cada pregunta está modificada por el profesor, con la intención de que el estudiantado, al leerlo se escuche y cuestione así mismo. Son tres posibles opciones que tiene el estudiante y están señaladas con figuras (triángulo, cuadrado y círculo), al finalizar el estudiantado conocerá la interpretación sobre las respuestas que haya seleccionado. Asimismo, el docente tomará estas respuestas y las expondrá con el resto del grupo para revisarlas y analizarlas con la intención de que las cuestione críticamente. Así pues, se busca que la evaluación motive al estudiantado a la reflexión sobre las acciones de su vida cotidiana y con el apoyo de las sesiones, construir de forma más estable la idea de libertad que se hace presente en sus decisiones de su vida personal, académica y laboral.

2.2.4 Evaluación formativa: Portafolio de evidencias

Esta forma de evaluación busca que el estudiantado lleve a la práctica las nociones de libertad y responsabilidad que se verán y contrastarán con sus conocimientos previos de forma paulatina. Se busca que el portafolio de evidencias se haga en equipo y sea un reflejo de su dedicación en las distintas sesiones¹³, previamente, organizados por el docente. En plenaria se darán las características para su elaboración, las cuales se cotejarán con una rúbrica. En lo que sigue, se indica la importancia del uso del portafolio de evidencias:

¹³ Cabe señalar que, aunque solo se trabajaran 6 horas en tres sesiones con dos grupos dando un total de 12 horas, es muy poco tiempo para buscar el perfeccionamiento de esta técnica de evaluación propuesto por el (ABAC), sin embargo, dará una idea de la intención del trabajo de los alumnos.

Regulación de la evaluación formativa por técnica de portafolio

Interactiva: El profesor como observador de lo que hacen y dicen los estudiantes.

Retroactiva: Actividades de refuerzo

Proactiva: Consolidar o profundizar los aprendizajes

El portafolio responde a las demandas educativas para concentrar el trabajo cualitativo de los estudiantes del CCH. Cabe señalar que el portafolio que se usará será de forma virtual a través del uso de la plataforma Classroom, aunque no se puede dejar de lado la forma tradicional de su uso, es decir:

Antes de la contingencia sanitaria, el portafolio de evidencias consistía en un compendio de hojas de papel Bond que, actualmente, y debido a las actuales circunstancias de trabajo en línea, ha sido necesario reemplazar por el uso de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y Tecnologías del Aprendizaje y del Conocimiento (TAC). (García, 2022, p. 56)

Con los cambios que se ha dado al portafolio se pueden señalar lo siguiente:

Nuevos términos como el M-Portafolio, Netfolio, B-Portafolio, que hacen referencia al trabajo en redes o aplicaciones específicas para el desarrollo y socialización de portafolios, por ejemplo, Behance, Edublogs, eduClipper, Evernote, Flex folió, FolioBook, Google Drive Sites. (García, 2022, p. 56)

La ventaja que tiene el portafolio digital de evidencias es que aplica en sus tres tipos de evaluación, es decir, en la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa. Se considera que en la primera sesión de la intervención docente se use el portafolio para determinar el conocimiento, habilidades o actitudes que posee el estudiante y en caso de requerir alguna modificación se harán las modificaciones pertinentes para conseguir los aprendizajes esperados por el colegio. En el caso de una evaluación formativa del portafolio, se usa durante el proceso de cada sesión de la intervención, principalmente para:

Monitorear el progreso del aprendizaje en los estudiantes y se analiza si este es suficiente para abordar con éxito los siguientes contenidos, además de que

proporciona retroalimentación sobre los logros, deficiencias y oportunidades de mejora con miras al alcance de aprendizajes significativos. (García, 2022, p. 57)

Finalmente, para el caso de la evaluación sumativa del portafolio digital de evidencias se usa tras finalizar las sesiones de la intervención docente para conocer los avances que haya tenido el estudiantado, además ayuda para considerar una evaluación cuantitativa. La estrategia ABAC que se usará para la intervención invita al docente a escribir casos para analizar en plenaria, también se hace lo mismo con los portafolios de evidencia. Ya se ha señalado algunas formas de llamar a los nuevos portafolios a partir de la contingencia de COVID o cuáles pueden ser los que se pueden usar, ahora la propuesta es indicar algunos aspectos para crear un portafolio tomando como base lo siguiente, contener los aprendizajes a abordar. Determinar el tipo de evaluación que considerará el portafolio (diagnóstica, formativa o sumativa) Especificar los aparatos que formarán el portafolio. Definir las evidencias obligatorias y optativas y determinar fechas de entrega y formas retroalimentación” (Pascual y Trejo, 2020).

El portafolio es un instrumento complejo que concentra evidencias del trabajo desarrollado por los estudiantes, así como conocer el proceso de aprendizaje del estudiantado que va acompañado de otros recursos para organizar la información y se puede recurrir a los más usados por los docentes como son los mapas conceptuales, cuadros sinópticos o líneas del tiempo, también se pueden ocupar los cuadros de doble columna, organizadores de clasificaciones, diagramas de flujo o los organizadores gráficos en forma de cuadros, estos se utilizan como recursos didácticos o también llamados organizadores gráficos y sirven para representar visualmente y comunicar la estructura lógica de lo que se va a aprender.

Estos recursos didácticos sirven para resumir la información o “pueden emplearse como estrategia de enseñanza [...] o bien puede enseñarse a los alumnos a utilizarlos como estrategias de aprendizaje [...] Su efectividad ha sido ampliamente comprobada en ambos casos para la mejora de los procesos de recuerdo, comprensión y aprendizaje.” (Díaz Barriga y Hernández, 2005, p. 140). Cada uno de los recursos señalados se pueden registrar el portafolio de evidencias tradicional o digital, esto queda al criterio del docente al momento de su intervención.

Tras mostrar la importancia de conocer el contexto del Colegio de Ciencias y Humanidades con el fin de familiarizarse con aspectos disciplinares y presentar el fundamento pedagógico como estrategia (ABAC), es hora de reflexionar sobre el papel del docente de educación media superior y la importancia de motivar al alumnado para continuar con su aprendizaje, así como el entorno que se debe crear para conseguir los objetivos planteados con la intervención docente. Además, se establecerá la elaboración de la secuencia didáctica para intervenir en clase con el tema de la libertad. Como se ha mencionado, la intervención consta de 3 sesiones para trabajar en plenaria con cuatro grupos de sexto semestre en horario vespertino (3-5 h) con el tema de libertad, que es el segundo subtema del plan de estudios de Filosofía II (Introducción a la ética y estética) en la unidad I.

A continuación, se presentan aspectos relevantes que deben ser considerados para llevar a cabo el ejercicio práctico de la estrategia basada en el aprendizaje por análisis de estudio de casos (ABAC), con el fin de alcanzar los niveles educativos establecidos en el Colegio. Hacia el final del apartado se llevará a cabo una reflexión crítica sobre la intervención docente, la estrategia implementada y las funciones docentes realizadas para conocer los alcances y mejorar en la profesionalización.

2.3 La función del docente en el aula

La intención del docente debe ser la de tender puentes de conocimiento para ayudar al estudiante a fortalecer el conocimiento y el aprendizaje previo que ha ido adquiriendo en su etapa estudiantil y propiciar su formación integral. Además, debe ser el que da las herramientas al alumnado para que construya, edifique y cimente las bases hacia una autodeterminación. Finalmente, debe orientar al alumno para que cuestione su entorno y tome decisiones asertivas e informadas.

El papel del docente [...] se centra en inducir motivos en sus alumnos en lo que respecta a sus aprendizajes y comportamientos, para aplicarlos de manera voluntaria a los trabajos de clase, dando significado a las tareas escolares y proyectándolas de un fin determinado de manera que los alumnos desarrollen un

verdadero gusto por la actividad escolar y comprendan su utilidad personal y social. (Díaz Barriga y Hernández, 2005, p. 57)

En efecto, el papel del docente es la de planificar para conseguir que los alumnos sean activos en la asimilación del conocimiento. Motivar y reforzar la resolución de casos o cuando plantea problemas que se deban analizar en clase con la intención de construir significados. El estudiante es una persona involucrada en la toma de decisiones por parte del profesor para alcanzar el nivel de conocimientos relevantes. El papel del estudiante es la de consultar, criticar, discutir o tomar una posición frente al caso que se plantea. Previamente, se ha indicado la importancia de la educación media superior como el lugar en el que los estudiantes fortalecen, cuestionan y analizan los conocimientos que han adquirido en su educación básica o la que se ha transmitido en su casa. Es por ello que la estrategia que se propone es la adecuada para confrontar ideas establecidas, por ejemplo, la idea de la libertad. A partir de la etapa del bachillerato, los alumnos mantienen un mayor contacto con sus pares, y al pasar más tiempo en el Colegio, se convierte en una segunda casa, ahí es donde el profesor ayuda a los alumnos a integrarse en el Colegio.

En el contexto general de la enseñanza de la filosofía, se considera que la memorización es una forma fundamental para comprender las capacidades y habilidades que se requieren para mejorar la calidad del proceso de enseñanza tradicional, enseñanza que aún es animada por profesores que desconocen nuevas estrategias didácticas o están arraigados a enseñanzas tradicionales de la filosofía. El papel del profesor de filosofía debe ser la búsqueda de una actitud significativa de los conceptos filosóficos, por ejemplo, el objetivo que se pretende con el tema de la libertad que se va a abordar en la intervención docente y que se pretende relacionar con la vida cotidiana de los estudiantes. Al significar los temas filosóficos y vincularlos con los estudiantes puede evitar el alejamiento de las clases y su fracaso en la materia. El objetivo es que los estudiantes comprendan nuevos significados filosóficos en un contexto tecnológico, porque se ha mostrado que durante y después de la pandemia de COVID-19, las personas tienen dificultades para adaptarse a las situaciones educativas, sociales y laborales, por ejemplo, considerando lo que ocurrió con el cierre de las

escuelas durante mucho tiempo y que obligó a la mayoría de los docentes a adaptarse de forma obligatoria a la situación sanitaria, era evidente la falta de preparación de algunos docentes en las TIC (Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación, 2020). En efecto, una de las funciones de los docentes de filosofía era y es prepararse para afrontar los nuevos retos que demanda los tiempos actuales de la educación media superior, entre ellas conocer nuevas plataformas digitales, compartir entre colegas los resultados de las estrategias llevadas en las prácticas docentes, así como incorporar nuevas formas de enseñanza para resolver problemas que se presentan en la vida cotidiana de los estudiantes de bachillerato.

También, uno de los aspectos más relevantes en la búsqueda de la enseñanza de la filosofía es adaptarla al contexto de los estudiantes, la filosofía “debería enseñarse y difundirse entre los jóvenes en casi todo el ámbito de la actividad humana” (Vargas y Patiño, 2016, p. 7). Por ejemplo, la mayoría de los estudiantes de hoy se encuentran sumergidos en la revolución tecnológica y las redes sociales, y es ahí donde el docente de filosofía debe posicionar su función, es decir, adentrarse en ese ámbito y conocer los intereses de los estudiantes para interesarlos en el análisis y la reflexión filosófica, ese entorno es ahora parte de su vida cotidiana y los docentes deben “utilizar Twitter, Facebook, podcast, los videos, etc.” (Vargas y Patiño, 2016, p. 9). El entorno digital es un nicho importante para los profesores, para actualizarse en nuevas didácticas de enseñanza y para mostrar a los alumnos nuevas formas de enseñar la filosofía.

En el CCH, los alumnos y los docentes se vuelven un ecosistema de conocimiento a través de la enseñanza y el aprendizaje, en el caso de la enseñanza de la filosofía, todo conocimiento se pone en tela de juicio; se cuestiona la vida cotidiana a través de las didácticas y estrategias de los docentes con las que se busca alimentar la actitud del análisis crítico. También, se buscan los debates en cada sesión y el trabajo colaborativo, siendo en estas ideas donde radica una parte del valor de la enseñanza de la filosofía en la educación media superior.

La función del docente es la de coordinar, orientar la práctica filosófica para construir la autodeterminación de los estudiantes, es “enseñar, aprender, compartir el mismo universo de la filosofía. Construir puentes, contaminarnos, contagiarnos [...]”

asumir el compromiso con la propia existencia, y solidariamente con todos los demás” (Noro, 2015, p. 3). En efecto, la intención de cada docente que pretende enseñar filosofía debe ser la neutralidad del conocimiento para que los estudiantes puedan, por sí mismos intuir, imaginar y crear.

El docente debe superar la conformidad, intentar no caer en la educación tradicional con la intención de cumplir con un horario, temario y con una enseñanza mecánica en la que los estudiantes memoricen sin sentido, porque, esos docentes están “confinados única y exclusivamente a la enseñanza de la filosofía [tradicional] ellos no son filósofos, sino transmisores, mediadores” (Perea, 2013, p. 2), es decir, la función del docente de filosofía debe ser la de incentivar en los estudiantes el diálogo con la posibilidad de “enseñar a sospechar de sus enseñanzas, a cuestionarlas, a buscar otras razones y otras respuestas” (Noro, 2015, p. 82). En resumen, el objetivo del docente que pretende utilizar la estrategia (ABAC) debe ser fomentar el análisis y la discusión de los casos presentados a los alumnos para que puedan explorar nuevas interpretaciones o tomar posturas, y así ir autodescubriéndose y construirse.

En el siguiente punto se tocará un poco más la motivación como parte de las funciones que debe incentivar el docente cuando está en su práctica docente. Sin la motivación no se puede guiar, se pierde el entusiasmo por el aprendizaje y se limitan las actividades que se pretendan desarrollar en clase. Cuando no hay motivación en el estudiante, difícilmente puede afrontar obstáculos que se presenten en su vida cotidiana. Es por ello que para esta intervención docente es fundamental conocer más sobre la motivación desde la perspectiva de la estrategia que se va a ocupar al momento de la intervención con el tema de la libertad en el CCH.

2.3.1 La motivación

Es una forma de hacer actuar a alguien o lograr que los estudiantes consigan los objetivos de aprendizaje propuestos por docente. Como verbo incita a la acción y puede ser externa o interna y es fundamental para hacer referencia para conseguir un deseo o cubrir una necesidad, desde la perspectiva de una intervención docente, para que se

haga presente la motivación¹⁴ “solo se requiere comenzar con algún tipo de dinámica o juego grupal que sea atractivo para ellos” (Díaz Barriga y Hernández, 2005, p. 53). Los docentes con la experiencia son los responsables de llevar a cabo esta acción, aunque haya varios que no se preocupen por esta cualidad y se remitan, como ya se ha señalado, a las formas tradicionales de enseñanza provocan que se genere el sentido contrario en los estudiantes, la motivación parece ser entonces, el punto medular de toda actividad docente. También, se puede considerar la motivación en varios aspectos de la actividad humana, por ejemplo, al llevarla en la práctica laboral, el ejercicio físico en lo personal o lo académico. En su diversidad, la motivación está dentro de cada corriente o enfoque de aprendizaje en los que podemos encontrar, por ejemplo, la motivación conductista, humanista, cognoscitiva o sociocultural, por mencionar algunos. Sin embargo, por la situación de la intervención docente solo se mencionará la motivación cognoscitiva.

Este tipo de motivación enfatiza su importancia en el:

Papel activo del aprendiz (el estudiante) en el inicio y regulación de su comportamiento mediado por sus representaciones y fomenta la motivación intrínseca (y esto se logra) mediante el manejo de expectativas, metas y atribuciones, habilidades de autorregulación y diseño instruccional. (Díaz Barriga y Hernández, 2005, p. 55)

La idea motivación de la que se expone radica en que los estudiantes construyan sus propios significados con sentido a partir de las actividades que se realicen en plenaria o fuera de ella, con actividades extracurriculares. El docente debe estar capacitado para contemplar, entender y comprender el entorno o el contexto de los estudiantes, porque es ahí donde puede encontrar las razones para motivar el aprendizaje. Por este tipo de motivación es que no tiene cabida la enseñanza tradicional que se ha mencionado, la

¹⁴ La motivación se deriva del verbo latino *movere*, que significa “moverse”, “poner en movimiento” o “estar listo para la acción” (Jiménez, 2011, p. 115), la motivación implica “impulsos o fuerzas que nos dan energía y nos dirigen actuar de la manera en que lo hacemos”. Según Woolfolk (1996), “la motivación es un estado interno que activa, dirige y mantiene la conducta” (p. 330). De acuerdo con Brophy (1998) como se citó en Díaz Barriga y Hernández (2005), “motivación es un constructor teórico que se emplea hoy en día para explicar la iniciación, dirección, intensidad y persistencia del comportamiento, especialmente de aquel orientado hacia metas específicas” (p. 53). Así, un motivo es un elemento de conciencia que entra en la determinación de un acto volitivo; es lo que induce a una persona a llevar a la práctica una acción.

enciclopédica o en la que solo se busca que el estudiante memorice autores y fechas, aunque este tipo de enseñanza en su momento cumplía con las exigencias de su situación histórica, actualmente, ya no se puede partir desde esa perspectiva. Ahora, es indispensable motivar para crear, cuestionar y buscar significados o soluciones a problemas de la vida cotidiana de los estudiantes de bachillerato. A pesar de que se ha mencionado acerca de la idea de motivación, no es sencillo examinar el concepto, más bien sería buscar una nueva perspectiva sobre cómo implementarlo en la práctica, por ejemplo, “hay desarrollos recientes desde la mirada cognitiva respecto a la interrelación entre estrategias y enfoques de aprendizaje asumidos por los alumnos con los aspectos motivacional-efectivo y volitivos” (Díaz Barriga y Hernández, 2005, p. 55).

Aunque no es el objetivo de esta intervención profundizar ni hacer un trabajo sobre el concepto de motivación, solo basta con recordar la importancia de esta noción al momento de la intervención docente para conjuntar de manera más efectiva la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes en una etapa fundamental de construcción personal.

Una vez establecida la idea fundamental de la motivación para el aprendizaje, lo que sigue es analizar cómo se lleva a cabo en el aula al momento de la intervención docente.

2.3.2 *Clima de aprendizaje en el aula*

Es el lugar en el que se establecen las normas, reglas para interactuar o para fijar los objetivos del aprendizaje. Es el entorno en el que el docente y los alumnos expresan, comunican y se cuestionan para formar una opinión. Desde la perspectiva del aprendizaje significativo, en el aula el estudiante es aprendiz y es el auténtico protagonista.¹⁵ “No puede haber un aprendizaje si quien aprende es tan solo un observador de acontecimiento o mero receptor pasivo de contenidos” (Noro, 2015, p. 26).

¹⁵ Aunque esta intervención se hace desde el enfoque constructivista, porque así se decidió desde el momento de la intervención docente en MADEMS, no hay que olvidar que muchas de las actividades que se sugieren se pueden adaptar a cualquier modelo o institución de aprendizaje. Es ahí donde entra la capacidad y la habilidad del docente para modificar y contextualizar las sugerencias que se proponen como actividades. Sin importar, el Colegio o el alumno será siempre el protagonista para enseñar y aprender.

Es por ello que la intervención de la práctica docente funciona en el CCH porque es ahí donde se puede lograr, a través de sus instalaciones, una construcción y una reconstrucción de los aprendizajes.¹⁶

Como se ha señalado previamente, con la motivación como parte fundamental se puede crear el clima de aprendizaje para que se desarrollen en los estudiantes la construcción de sí mismos. Dentro de ese clima de aprendizaje debe hacerse presente, como parte de las funciones del docente, despertar el interés de los estudiantes. Una vez que se despierta esta función existe motivación para aprender y puede dirigir su atención al deseo por llevar a la práctica el cuestionamiento, la duda y el diálogo. Dentro del clima de aprendizaje deberán flotar como burbujas las ideas, la incertidumbre por no estar de acuerdo expuesto y con la firme intención de plantear nuevas propuestas y así, los protagonistas, los estudiantes, construyan conocimiento a través de la orientación del docente. El clima es controlado, supervisado y encaminado por el docente, si es necesario, puede virar, detenerse en algún punto medular que sea necesario reafirmar, pero siempre con la intención de lograr los aprendizajes esperados.

Es evidente que no se pueden dejar de lado las exigencias establecidas burocráticamente por las instituciones educativas, es decir:

Hoy en día la orientación de los alumnos está determinada por su temor de reprobación o por la búsqueda de una aceptación personal, lo cual es una realidad no solo porque el alumno así lo ha elegido, sino porque lo ha aprendido en el contexto de las prácticas y valores que se fomentan en la escuela. (Díaz Barriga y Hernández, 2005, p. 57)

El docente es consciente de esta realidad, pero, como se ha señalado en sus funciones, es su responsabilidad tratar de disipar esta idea. Es evidente que no se pueden dejar a un lado los años previos de educación en la que esta idea se ha

¹⁶ En la parte de la planeación se ha intentado seleccionar una variedad de actividades enfocadas para que los alumnos analicen, cuestionen y dialoguen los aprendizajes que establece el Colegio, asimismo, algunas de las actividades se han contextualizado para crear un entorno más dinámico en las sesiones asignadas.

fortalecido, pero es ahí donde el docente debe hacer evidente su conocimiento y actualización a los nuevos sistemas y enfoques educativos.

En la planificación que se llevará a la práctica en las aulas del CCH se intenta crear un clima de aprendizaje en el que los alumnos en plenaria sean los protagonistas de las actividades. Para ello se hace uso del ABAC con algunos textos para analizar, cuestionar y dialogar los temas seleccionados con los estudiantes de sexto semestre. Asimismo, se recurren a algunas técnicas de aprendizaje grupal tomadas del texto Chehaybar con la intención de seguir incentivando la formación creativa, solidaria, colaborativa en los estudiantes. En el siguiente apartado se hablará más sobre las técnicas de aprendizaje que se implementará en la práctica la docente.¹⁷

2.3.3 Trabajo colaborativo en clase

Para desarrollar este apartado se recurrió, principalmente, a las recomendaciones del texto “Técnicas para el aprendizaje grupal” (Chehaybar, 2012, p. 79), limitándose a las técnicas para acelerar el rendimiento del estudiante en la asimilación de contenidos, así como para acelerar el proceso de integración, el conocimiento y el trabajo en grupos de discusión. La selección, modificación y construcción de las actividades oscilan, principalmente, en la idea del razonamiento, es decir, se busca que el estudiantado lleve a la práctica el ejercicio de esta habilidad en cada una de las actividades que se trabajarán en plenaria y las que se dejarán de tarea. El objetivo será “aclarar conceptos, aprender en equipo, confrontar diferentes puntos de vista, tomar decisiones en función de los conocimientos que se tiene y de los que se van adquiriendo” (Chehaybar, 2012, p. 49).

Cada objetivo está explicado en las actividades en las cuales se busca la adopción de una actitud crítica para analizar los casos de estudio que se proponen, así como confrontar ideas sobre los conceptos de libertad y responsabilidad que, previamente, conocen los estudiantes. Considerando el apartado que corresponde a la actividad de

¹⁷ Asimismo, en el apartado de los anexos se podrá encontrar las actividades seleccionadas y contextualizadas que se ocuparan en cada sesión. No hay que olvidar que las actividades se han adaptado y contextualizado.

“saber escuchar” el autor recomienda una serie de acciones para llevar a la práctica este ejercicio, sin embargo, solo se toman algunos de los que describe el autor con la intención de adaptarlos a las actividades que se proponen en la intervención. Al momento de la investigación se tomaron también las sugerencias, para crear la actividad del Collage, se explica en los anexos, siguiendo al autor y asimilando las sugerencias, la plenaria se aproxima a “lograr que el grupo tome conciencia de las condiciones necesarias para que se pueda llevar a cabo un diálogo, se ejercite en su capacidad para escuchar y avance en su proceso de comunicación” (Chehaybar, 2012, p. 99). Finalmente, el tercer apartado que sustenta la selección, asimilación y construcción de las actividades en la intervención docente está la de buscar “ampliar conceptos, aclarar concepciones, poner en común, esquemas referenciales y propiciar que el alumno sienta la necesidad de aprender, de buscar lo desconocido” (Chehaybar, 2012, p. 47).

Cabe señalar que, en el transcurso de la investigación hay un abanico de técnicas para usar, sin embargo, por el tiempo y el tipo de estrategia de aprendizaje solo se tomaron estos tres apartados. Para confirmar que se ha aprendido desde el enfoque del aprendizaje significativo se parte debe “armonizar; qué debe aprender el alumno (objetivo), de qué manera va a ejercitar dicho aprendizaje (actividad de aprendizaje), y cómo se va a evidenciar lo aprendido (evaluación)” (Salazar, 2017, pp. 38-39).

Para evaluar los aprendizajes se pueden considerar lo siguiente: técnicas de observación sistemática, como serían instrumentos de: lista de cotejo, cuestionarios, diario de clase, autoinformes, o también se puede evaluar a través de “informes, monografías, generación de preguntas, mapas conceptuales, maquetas, dibujos e imágenes, proyectos, entrevistas, o de forma grupal” (Salazar, 2017, p. 38). Para calcular el aprendizaje significativo se puede recurrir a varios instrumentos que pueden ser usados antes, durante y después de clase.

A partir de este punto se considera que se expone de forma breve las características que se requieren para implementar la estrategia ABAC; por lo que el siguiente apartado, es uno de los puntos que se destacan el reporte de práctica docente, por ser el ejercicio de lo que se ha descrito previamente. Además, se va a revisar la información realizada en plenaria con los cuatro grupos que se trabajaron. La intención

es detectar fortalezas y debilidades de la propuesta de intervención docente, por lo que se realizará un ejercicio FODA para cumplir con este propósito.

En consecuencia, en el siguiente capítulo se trabaja la parte práctica de esta intervención docente, en el cual se presenta la planeación didáctica elaborada para llevar a cabo en el Colegio de Ciencias y Humanidades, Plantel Sur con cuatro grupos en el turno vespertino, con el apoyo del profesor experto como oyente de las sesiones.

Capítulo 3. Construcción, implementación y evaluación de la práctica docente en el Colegio de Ciencias y Humanidades, Plantel Sur

3.1 Planificación didáctica para la intervención docente

A continuación, se muestra la planeación didáctica para intervenir en el Colegio de Ciencias y Humanidades Plantel Sur. Se hará en cuatro grupos de sexto semestre, cubriendo tres sesiones de dos horas, por grupo, resultando en un total de 24, 6 horas por grupo. El propósito es coadyuvar al desarrollo de los aprendizajes propuestos por el Programa de Estudios Actualizado de Filosofía del CCH y para ello, como ya se ha señalado en el capítulo anterior, se usará la estrategia de aprendizaje basado en casos (ABAC).

Primeramente, se llevará a cabo una evaluación diagnóstica, conformada por un examen que aborda el tema de la libertad; con él, se recuperan los saberes previos del estudiantado. Después, se realizará una plenaria que busca generar una aproximación al concepto de libertad; de manera particular, se recuperan las nociones de Aristóteles y Adolfo Sánchez Vázquez, para nutrir y fortalecer el concepto de libertad, de modo que el alumnado tenga elementos suficientes para construir su propio concepto de libertad y, después, apropiarse del mismo. Para ello, se realizarán tres actividades donde se analizarán dos casos, estos se han tomado, modificado y contextualizado con la intención de que a través del análisis se involucren con una actitud crítica en la problemática por estudiar. Finalmente, siguiendo la sugerencia de la estrategia por análisis de casos (ABAC), se usará un portafolio de evidencias para evaluar y llevar un registro de cada una de las actividades.

Así pues, en lo que sigue se muestra de forma específica cada punto de las distintas sesiones que integran la planeación didáctica.

Asignatura: Filosofía II. Introducción a la ética y estética

Semestre: sexto

Plantel: Sur

Unidad temática: Unidad 1. Ética

Propósito de la unidad: El estudiantado conocerá, interpretará y aplicará conceptos y principios provenientes de diversas tradiciones éticas para construir posturas razonables y sensibles frente a problemas y dilemas morales, mismos que posibiliten la valoración de las acciones y contribuyan a la deliberación práctica, que incluye la toma de decisiones reflexivas, autónomas y responsables.

Aprendizajes: Mediante el planteamiento de problemas o dilemas morales, la búsqueda de información sobre el uso y la aplicación controversiales de la ciencia, la tecnología y los recursos naturales, el estudiante:

- Valora la importancia de diversas tradiciones éticas para la toma de decisiones razonables y mejora su capacidad de deliberación práctica.
- Comprende los conflictos éticos o bioéticos derivados de la investigación y de las prácticas científicas, tecnológicas, morales, políticas o religiosas.

Tema: Libertad

Estrategia didáctica:

A través de la presente secuencia, se busca el desarrollo de los siguientes aprendizajes:

Conceptuales:

- Conocer el concepto de libertad que le permiten adoptar una actitud crítica y reflexiva de su vida cotidiana.
- Comprende nociones fundamentales de la libertad de Aristóteles y Adolfo Sánchez Vázquez.

Procedimentales:

- Colabora en la construcción de su propia noción de libertad.
- Procede con preguntas y diálogo como un ejercicio del filosofar.

- Explica y redacta con relación al ejercicio filosófico y retroalimenta su conocimiento previo para cuestionar su realidad.

Actitudinales:

- Escucha las aportaciones de sus compañeros de forma respetuosa.
- Asume responsablemente la relación que tiene consigo mismo, con sus compañeros y docente, mostrando una actitud de respeto y tolerancia.

Para comenzar, es importante volver a señalar que se trabajará a partir del aprendizaje basado en el análisis de casos **(ABAC)**.

El formato puede ser solo discursivo, pero recientemente se han utilizado -cuando la materia o temática se presenta para ello- los llamados video casos o más recientemente, los e-casos que se utilizan recursos multi e hipermedia y se colocan en la red. (Díaz Barriga y Hernández, 2005, p. 155)

1. El profesor desarrolla el encuadre de las sesiones, señalando los lineamientos a seguir para el orden y adecuado desarrollo de las actividades.
2. Preparación del caso: Se supone un caso para la discusión, plantea un dilema que se expone al alumno con la finalidad de que este desarrolle propuestas contundentes a su análisis o posible solución.
3. Análisis del caso en grupos colaborativos: Hacer grupos colaborativos de trabajo; acto seguido, los alumnos se enfrentarán de lleno a estudiar el caso haciendo su lectura. Respondiendo a preguntas de estudio y luego a preguntas de críticas. Para la realización de estas actividades puede hacerse una consulta adicional de fuentes impresas (textos, revistas, periódicos), digitales y en línea.
4. Discusión del caso: Se realiza la discusión y tratamiento del caso de forma muy general. La actividad será guiada por el profesor y recuperará las ideas y opiniones del estudiantado acerca del caso utilizado.

Secuencia

Tiempo didáctico: 6 horas. 3 sesiones de dos horas cada una. Tiempo fuera de clase para consultas adicionales (textos, revistas, periódicos)

Desarrollo didáctico y actividades

Sesión 1

Inicio (20 minutos)

1.- El docente se presenta brevemente frente al alumnado. Asimismo, entregará pegatinas para que anoten su nombre y se pueda dirigir a ellos, con la intención de lograr una integración y comunicación directa en cada actividad que se trabajará en plenaria.

2.- Tras llevar a cabo la presentación, el docente dará a conocer al estudiantado el encuadre, secuencia y reglas operativas de las sesiones.

3.- El docente proporcionará un examen diagnóstico en *Google Forms* (Anexo 1) para que sea resuelto por el estudiantado; será compartido el enlace o vínculo URL para su elaboración; este formato tiene el objetivo de obtener información conceptual y saberes previos del estudiantado, sobre los conceptos de libertad y responsabilidad.

4.- Posteriormente, el docente le indicará al estudiantado la importancia que tiene el portafolios de evidencias para el trabajo que se desarrollará durante las sesiones; a su vez, el docente explicitará los pasos que se deberán seguir para construir dicho portafolios.

Desarrollo: (90 minutos)

1.- El docente realizará una exposición apoyada de un diaporama con el que guiará, coordinará y provocará la participación y diálogo del alumnado. Se solicita que cada equipo observe y lea cada una de las diapositivas conforme el docente lo indique para su análisis e importancia de conocer el concepto, su función y cómo se puede ejercer en la vida cotidiana. “Libertad” (Anexo 2). Posterior, el docente mostrará un fragmento del Texto de Aristóteles, *Política* (Anexo 2.1) para dar lectura, comentar y analizar el pensamiento del filósofo con la intención de incentivar el análisis crítico del estudiantado.

2.- Siguiendo la misma dinámica, el docente realizará otra presentación donde mostrará un fragmento del Texto de Adolfo Sánchez Vázquez, *ética* (Anexo 3.1) para dar

lectura, comentar y analizar el pensamiento del filósofo con la intención de incentivar el análisis crítico del estudiantado.

Cierre: (5 minutos)

1.- El docente recuperará en plenaria los elementos de la libertad con la intención de reafirmar la importancia de estos para la construcción de la personalidad de cada estudiante; posteriormente, se destinará un tiempo para el diálogo y la resolución de dudas que pudieran presentarse.

2.- Se dejará la tarea del (Anexo 5-collage) en la cual se buscará y analizará algunas frases con relación a la libertad y realizar un collage que se va a elaborar por equipos. Con el objetivo de que el estudiantado lleve a la práctica la colaboración grupal para interpretar la noción de libertad.

3.- Se solicitará al estudiantado almacenar las actividades elaboradas dentro del portafolio de evidencias.

Sesión 2

Inicio: 10 minutos

1.- El profesor iniciará la clase recuperando aspectos fundamentales sobre el tema de libertad visto en la sesión anterior. Acto seguido, solicitará al estudiantado el collage que se dejó de tarea. El docente pedirá que un estudiante, por cada grupo, pase a pegar su collage en el pizarrón.

Desarrollo: 105 minutos

1.- El docente coordinará el tiempo de la exposición del estudiantado. Esta actividad se realizará frente al grupo explicando las imágenes usadas en el collage. Asimismo, preguntará, entre cada intervención del alumnado, si hay dudas y pedirá al resto del estudiantado poner atención, tomar notas de la participación de sus compañeros con la finalidad de registrar la interpretación y explicación de la exposición, pues esta servirá para construir un diálogo en el que el equipo expositor justifique las razones de la manera en la que elaboró su collage. Al finalizar cada exposición del

estudiantado, el profesor revisará las respuestas de los alumnos con la intención de incentivar el análisis, utilidad e importancia sobre el concepto de libertad.

2.- El docente entregará en hoja impresa al estudiantado la actividad, *Acróstico de la palabra VALOR* en el (Anexo 6). La actividad será una evaluación formativa que tiene relación con el tema visto y será contestada de forma grupal. El objetivo será explicar en trabajo colaborativo lo que se ha analizado y construido sobre el concepto de libertad.

3.- El docente 1 el estudiantado en hoja impresa un estudio de caso (Amistad condicionada. Anexo 7) para trabajar con el grupo 1 y (la vejez no es para los flojos. Anexo 7.1). Con esta actividad se buscará que se analice y evalúe las posibles repercusiones que tendrá para él y las demás personas a su alrededor, lo que significa tomar decisiones en lo que se considera una amistad y como “el envejecimiento determina los cambios biológicos inevitables en todos los seres vivos” (Wasserman, 2006, p. 297). Asimismo, llevará a la práctica el ejercicio de la libertad al expresar su punto de vista e integrarse en la participación y el ejercicio de las decisiones para interpretar su mundo a través de un estudio de caso. El docente coordinará la actividad para que las preguntas correspondientes al estudio de caso sean analizadas y contestadas por cada grupo, además, se acercará en caso de que surjan dudas, al finalizar la actividad solicitará anexar las respuestas de la actividad en el portafolio de evidencias.

4.- Continuando con el análisis de estudios de casos, el docente entregará en hoja impresa la actividad *Si fuera tu caso ¿Qué harías?* (Anexo 8) Para esta actividad se buscará la incorporación del juego de rol, con la intención de que un integrante de cada equipo asuma el papel del personaje del estudio de caso. Para llevar a cabo esta actividad. El primer paso será que el docente solicite al estudiantado la lectura del caso. El segundo paso será que cada grupo analice la situación, para ello se elegirá a un integrante del equipo para asumir el rol del individuo señalado en el caso, de manera que se desarrolle la actividad “juego de rol”. En tercer lugar, el resto de los estudiantes preguntarán las dudas existentes en torno al caso revisado y se registrarán las respuestas ofrecidas por el alumno o alumna que asumió el rol del estudio de caso. El

docente supervisará el trabajo colaborativo y personal, y al finalizar la actividad pedirá anexar la actividad al portafolio de evidencias.

Cierre: 5 minutos

1.- El docente recuperará los dos casos vistos en la sesión para recordar la importancia de tomar decisiones libres y responsable que pueden afectar a uno mismo y a las personas que nos rodean.

2.- El docente dejará como tarea la *Continuación del análisis de caso de Si fueras tú, ¿Qué harías?* (Anexo 9). El alumnado continuará con el ejercicio colaborativo, pero se pedirá que otro miembro del equipo asuma el rol y el resto del equipo pregunte y registre la respuesta de su compañero.

Sesión 3

Inicio: 30 minutos

1.- El docente pedirá al estudiantado que pongan las mesas a un lado y formen un círculo con las sillas. Después, solicitará que entreguen los resultados a los que cada equipo llegó tras analizar el estudio de caso: *Si fueras tú, ¿Qué harías?* Asimismo, coordinará la actividad en la que se buscará que las preguntas sean realizadas al estudiante que haya asumido el rol del protagonista.

2.- El docente coordinará los tiempos de participación y al finalizar la actividad retomará la importancia que tiene el ejercicio de tomar decisiones en la vida cotidiana y que pueden afectar a uno mismo y a las personas que nos rodean.

Desarrollo: 85 minutos

1.- El docente pedirá al alumnado prestar atención al siguiente video caso “Excuse me señor cochino” (Anexo 10), con la intención de llevar a la práctica el análisis y recuperación del tema: Libertad. El video se reproducirá en dos ocasiones.

2.- El profesor, pedirá responder las preguntas que tienen relación con el video y se cuestiona la actitud de las protagonistas desde la perspectiva de la libertad (Anexo 11) de forma grupal en una hoja de su cuaderno. Cada integrante deberá participar en la

integración de las respuestas. La intención será que el alumnado adopte una actitud crítica frente a casos de la vida cotidiana en la que personas adoptan posturas que contraponen las nociones de libertad que afectan a uno mismo y a las personas que los rodean.

3.-Después, el docente coordinará la participación del estudiantado para escuchar las respuestas analizadas críticamente sobre las conductas vistas en el video caso. Asimismo, recordará la importancia de ser consciente de los actos que desempeñamos en la vida cotidiana para construir una actitud crítica como seres humanos.

Cierre: 5 minutos

1.- El docente recuperará en plenaria la importancia de la libertad junto con las distintas decisiones que tomamos en la vida cotidiana y construyen nuestra conducta y actitud frente al mundo.

2. Se pedirá la entrega del portafolio de evidencia.

3.- Finalmente, se agradecerá por la atención y el trabajo colaborativo llevado durante las 3 sesiones.

3.1.1 Evaluación de la planificación de la práctica docente

En lo que sigue se van a describir las actividades llevadas en la práctica docente, así como señalar los objetivos de cada sesión, los contenidos que se plantearon a partir del temario de Filosofía II: Introducción a la ética y la estética, específicamente en la Unidad I: Ética, en el tema: Libertad, Conciencia y Responsabilidad moral y el subtema: Libertad. Además, se van a indicar las actividades ejecutadas durante las tres sesiones y los recursos utilizados, con la intención de mostrar los resultados positivos y negativos de la práctica docente. Hacia la parte final del apartado se indicará el proceso de evaluación¹⁸ que se llevó durante tres momentos de las sesiones impartidas.

¹⁸ Previamente, se ha indicado el tipo de evaluación que se tomaría para la práctica docente siguiendo las sugerencias de la estrategia seleccionada, Aprendizaje Basado en el Análisis y Estudio de caso.

Ahora bien, la práctica docente se llevó a cabo en 4 grupos de filosofía de sexto semestre en el Colegio de Ciencias y Humanidades Plantel Sur:

- 660. Horario: lunes 19:00 a 21:00 horas y viernes de 17:00 a 19:00 horas.
- 680. Horario: martes y jueves de 17:00 a 19:00 horas.
- 655. Horario: martes y jueves de 19:00 a 21:00 horas
- 658. Horario: miércoles de 17:00 a 19:00 horas y viernes de 15:00 a 17:00 horas

Los grupos estuvieron compuestos, aproximadamente, por 30 alumnos en cada sesión.¹⁹ A continuación, se indican los propósitos buscados en cada sesión de la práctica.

3.1.2 Propósitos

El estudiantado:

Sesión 1: Se acerca al concepto de la palabra libertad junto con la definición de dos autores, Aristóteles y Adolfo Sánchez Vázquez, sobre el concepto de libertad para analizar su significado a partir de ejemplos de la vida cotidiana.

Sesión 2: Trabaja en la exposición y práctica del concepto libertad a partir de acciones desempeñadas por los estudiantes, a partir de los estudios de caso para analizar la noción de libertad.

Sesión 3: Reconstruye el significado de la libertad a partir de los estudios de caso analizados en plenaria.

Los objetivos fueron desarrollados con la intención de buscar los aprendizajes planteados por el CCH, así como incentivar el trabajo colaborativo, buscando ser empático y comprender las necesidades de los demás ciudadanos a partir del planteamiento de problemas desde la perspectiva de la libertad para su análisis y para

¹⁹ Cabe señalar que, en cada grupo se encontraban alumnos que no pertenecían al grupo, conocidos coloquialmente por el resto de los alumnos como “compañeros chocolate” o “invitados”. Más adelante se va a indicar la importancia de estos alumnos para el trabajo en plenaria de la práctica docente.

que los estudiantes transfieran lo aprendido significativamente a su vida cotidiana o proyecto de vida. Las sesiones se desarrollaron incentivando el diálogo a partir de ejemplos propuestos por estudiantes que eran reflejo de sus intereses académicos y su vida cotidiana.²⁰

En la parte de los usos de los recursos utilizados para conseguir el aprendizaje significativo de la libertad se pudo evidenciar la importancia de las nuevas tecnologías para incentivar el trabajo colaborativo de los estudiantes al analizar la noción de libertad. Los ejemplos planteados y analizados son reflejo de la importancia para la autodeterminación de la vida de cada estudiante. En el caso de los dos autores propuestos, Aristóteles fue un autor que habían visto en el semestre anterior y sirvió para recordar y reafirmar conocimientos del filósofo. Sin embargo, en el caso del pensador Adolfo Sánchez Vázquez, es poco conocido por los estudiantes. Fue por ello que se optó para la práctica docente exponer un filósofo contemporáneo.

Continuando con los recursos usados y propuestos en la planeación, el uso de las diapositivas, aunque ya tienen tiempo en la enseñanza en general, no dejan de tener su importancia para mantener la atención de los estudiantes en el tema o ejemplo que se esté analizando, previamente, se había indicado la importancia del uso de las nuevas tecnologías para la enseñanza y aprendizaje, en el caso de la intervención docente fue de mucho apoyo para designar actividades para el trabajo colaborativo²¹ al momento de analizar los estudios de caso.

Puntualizando este recurso, los casos que se usaron en cada sesión de los cuatro grupos, dos textos fueron construcciones autónomas y uno de los casos fue extraído del texto (Wassermann, 2006). Los dos primeros textos de construcción autónoma²² se

²⁰ Lo fundamental de la práctica docente fue que se siguió lo planteado por aprendizaje significativo, es decir, buscar que el alumno sea el protagonista de su propio aprendizaje. En cada intervención los alumnos se implicaban personalmente al dialogar sobre temas de su interés, mientras eran coordinados por el docente, porque en algunas actividades se perdía la intención de reflexionar desde la perspectiva de la libertad.

²¹ El uso de las nuevas tecnologías para la enseñanza y aprendizaje ha cambiado mucho a partir de la pandemia de COVID-19 nuevas plataformas en internet son un aliado para la docencia.

²² La estrategia de aprendizaje por Análisis de Estudio de Caso invita al docente a crear casos que se adapten a la vida cotidiana de los estudiantes para provocar un mayor interés de dialogo y análisis.

enfocaron en la vida cotidiana de los estudiantes, aunque breves y con poco contenido conceptual, poca profundización en la historia fue satisfactoria, es decir, al ser textos breves los alumnos mostraron mayor interés en el análisis, caso contrario con el texto extraído del autor señalado previamente. Los textos contruoidos promovieron mejor el diálogo entre los alumnos.

Finalmente, en lo que respecta a los recursos utilizados para la práctica docente, se utilizó un video (Los Supercívicos, 2023) con la intención de acercar a los estudiantes al análisis de situaciones más próximas a su vida cotidiana. Fue un video breve, pero con mucho contenido para trabajar desde la perspectiva de la libertad, se observó que el tipo de video se acerca a los intereses de los alumnos por el formato y el dinamismo en cómo fue contruido por el autor, provocando el análisis y diálogo de los micro casos presentados en el video.

Se concluye este apartado retomando la intención del programa de estudios del CCH “La enseñanza de la filosofía [...] se sustenta en una didáctica que reconoce la necesidad de que la formación filosófica sea significativa para el estudiante” (ENCCH, 2022f, párr. 5). Se buscó en cada momento motivar al estudiante para proponer ejemplos a partir de lo visto en clase y analizarlo a través del diálogo porque “todo lo que hacemos es susceptible de ser reflexionado, cualquier cosa, nuestra vida cotidiana, el trabajo que hacemos, lo que aprendemos, la manera en que nos comunicamos, lo que pensamos o sentimos” (Tallaferro, 2006, p. 271). La intención fue que el alumno fuese el protagonista de su propio aprendizaje significativo sobre el concepto de libertad.

En lo que sigue se hace un análisis e interpretación de algunas de las actividades y evaluaciones que se trabajaron en la práctica docente.

3.1.3 Examen de diagnóstico

El examen diagnóstico se encuentra en la parte de los anexos para su consulta. Por el momento, se muestra el análisis e interpretación de resultados. A continuación, se muestran las interpretaciones que se hacen a partir de las respuestas que dan los estudiantes.

Tabla 9

Interpretación examen diagnóstico

Sí se han elegido más símbolo del triángulo

Las responsabilidades no me llaman nada la atención. Por eso las suelo evadir para no asumirlas.

La verdad es que no está muy bien. ¿Te has parado a pensar si esa actitud resulta positiva para los demás? Piénsalo despacio y quizás cambies de opinión.

Sí se ha elegido más símbolo del círculo

Tengo razón cuando me da por pensar que eso de asumir responsabilidades es un poco cansado.

A veces hay que renunciar a hacer lo que a uno le gusta para hacer lo que uno debe. Por lo cierto es que, en el fondo, merece la pena tener en cuenta a los demás.

Sí sea elegido más el símbolo del cuadrado

Soy una persona en la que se puede confiar, con la que se puede contar, porque, siempre estoy junto a quienes me necesitan.

Los resultados de los estudiantes se encuentran en la plataforma de Classroom y pueden ser consultados, se comparte el enlace,²³ El examen fue asignado a 92²⁴ estudiantes, los cuales contestaron de la siguiente forma. Se descargó el examen en formato WORD y se subió en imagen JPG, el cual muestra la respuesta asignada del estudiante. Con el perfil que maneja el estudiantado del colegio, la respuesta destacada fue la elección de la figura del círculo; la interpretación de esta respuesta significa que varios de los estudiantes dejan de lado algunas actividades en su casa por dedicarse a

²³ <https://classroom.google.com/c/NjAwNzAzMTY1MDU5/a/NjAzNjc1MDA1MzY5/details>

²⁴Al principio con el primer grupo se presentaron problemas técnicos con la conexión de WIFI del colegio, así que se tuvo que enviar por la plataforma de WhatsApp al grupo del profesor experto que acompañó durante la intervención docente. Sin embargo, no fue satisfactorio el resultado por la dificultad para compartir, analizar e interpretar la información.

cuestiones personales, evidenciando los primeros indicios de libertad en sus actividades cotidianas.

La actividad del examen no fue la más positiva, porque se confió demasiado en la conexión de wifi, como se indicó, en los primeros grupos se llevó más tiempo de lo proyectado, gradualmente, este cambio con el resto de los tres grupos. Aunque se siguió trabajando en el formato de WORD, para próximas intervenciones se considera realizar un formulario en la plataforma de Classroom, por practicidad que se evidenció con el resto de las actividades que se trabajaron en plenaria. Asimismo, y como se ha señalado los estudiantes del CCH son sujetos activos, la intervención docente mostró que las actividades no fueron atractivas para los estudiantes, pero sí suficiente para alcanzar los aprendizajes esperados por el colegio.²⁵

3.2 Resultados sobre las actividades para la práctica docente

En el siguiente apartado se muestran las diversas actividades, técnicas y evidencias que se llevaron a cabo al momento de implementar la intervención docente con los cuatro grupos de Filosofía de 5 y 6 semestre. Asimismo, se realizan algunos comentarios respecto a algunas de las actividades.

3.2.1 Exposición de collage sobre el tema de la libertad

A continuación, se muestran algunos de los collages que realizaron los estudiantes:

²⁵ Más adelante se muestran las rúbricas de evaluación del material que se utilizó para trabajar en plenaria y fueron contestados por los estudiantes. Estas respuestas son importantes porque dan una idea para construir las posteriores actividades para trabajar en plenaria.

Figura 7

Collages de estudiantes





Como se puede observar, la mayoría del estudiantado representó la noción de libertad a través de la música, la fotografía, gente expresando sus intereses, la danza, manos liberándose de cadenas, manifestaciones para exigir derechos, mirándose al espejo, el dinero, y principalmente, las redes sociales como el entorno que les da la libertad de hacer y decir lo que ellos quieren. Cabe señalar, que a pesar de la exposición que realizaron los estudiantes sobre lo que consideraron que es la libertad a través de imágenes, siempre se buscó clarificar que deja de haber libertad cuando se afecta los otros, entonces, se cae en el libertinaje. Otros estudiantes consideraron que la libertad está en las distintas expresiones del arte y otros tantos, principalmente mujeres, consideran que las manifestaciones que se realizan para exigir sus derechos son una forma de libertad.

Figura 8

Estudiantes exponiendo collages



En las siguientes imágenes se muestra parte de la exposición de la práctica docente, explicando el tema de la libertad y coordinando las actividades. Como se puede observar, el aula se presta para desarrollar un trabajo colaborativo y expositivo. Asimismo, se utilizaron recursos tecnológicos, como se describe en la planificación, el uso de un proyector y computadora, sin embargo, cabe señalar, que el internet no fue en su totalidad un apoyo porque hubo intermitencia. Más adelante, al señalar las fortalezas y debilidades, se indicará las desventajas que se tuvieron en la práctica docente.

Figura 9

Exposición práctica docente



Como parte de la formación docente que se desarrolló en la MADEMS, se puede comprender la importancia de considerar el lugar donde se implementará la práctica docente, porque el espacio influye mucho para implementar y conseguir los aprendizajes que busca el caso del CCH, asimismo, se incentiva para que los estudiantes sean los protagonistas y construyan su propio aprendizaje con el apoyo del docente.

3.2.2 Si fueras tú, ¿qué harías?

El mejor texto que se trabajó en clase fue el que cuenta la historia de una persona en una situación que se puede parecer a la de cualquier estudiante de educación media superior, el cual también permitió dotar de significatividad al ejercicio. Después de realizar la lectura, varios estudiantes intervinieron en el análisis y discusión del texto. Cabe señalar que la construcción del texto es corta y sigue las recomendaciones del ABAC²⁶ para buscar que se vincule con la vida cotidiana del estudiante y contextualizar una historia, dejar de lado los tecnicismos para incentivar la discusión. Asimismo, parte de las respuestas que se pueden observar en la plataforma de Classroom, lo que hace evidente la situación por la que pasan los estudiantes del colegio.

Así, algunas de las preguntas invitan al estudiantado a comentar situaciones similares a las que se presentan en el texto, por lo que algunos respondieron

²⁶ Aprendizaje Basado en el Análisis y Estudios de casos.

afirmativamente y otros que están pensando algo similar, a saber, salirse de su casa por problemas con sus papás.²⁷ En pocas palabras, trabajar textos cortos que se vinculan con la vida cotidiana de los estudiantes es positivo como actividad docente; sin embargo, también se sugiere el uso videos cortos, porque como se podrá leer más adelante en el FODA, la mayoría de los estudiantes hace uso de su celular para trabajar sus actividades académicas, además de que permite captar la atención del estudiantado y generar cierta significatividad en la actividad. La Estrategia que se tomó para trabajar en plenaria también hace la sugerencia de incluir caso en video, sin embargo, por la premura de la intervención docente no se tuvo oportunidad de preparar casos a través de video, pero se deja abierta la posibilidad de hacerlo más adelante en plenaria en otro tema o unidad.

A pesar de que el texto recibido de forma positiva por el estudiantado, se trabajó en formato en WORD, es decir, era necesario que el estudiantado lo descargará de la plataforma para leerlo y contestar las preguntas, después subirlo de nuevo a la plataforma, hacer esto no fue del agrado de la mayoría. Esto hace evidente que lo recomendable es la construcción de formulación que brinda la plataforma de Classroom o buscar otra plataforma que sea más dinámica para que los estudiantes lean el texto y responder preguntas.

3.2.3 Estudio de caso: La vejez no es para los flojos

Esta actividad no fue del agrado de la mayoría de los estudiantes por ser un texto largo, en alguno de los comentarios que se indican en el FODA. Para esta actividad se siguió la misma dinámica de las actividades previas, es decir, un texto en la plataforma de WORD que se debía descargar para su lectura. Lamentablemente, deficiencias en la conexión de wifi impidió que la mayoría de los estudiantes tuviera acceso a la lectura; pese a ello, el ejercicio funcionó como una experiencia que presenta un área de oportunidad para las siguientes intervenciones en la propia práctica docente. La

²⁷ En este sentido se hace la propuesta de intervenir a través de apoyo psicológico e intervenir en esta situación. El texto despertó la curiosidad de lo que puede suceder tras tomar decisiones que los lleven a salir de su casa por una situación similar a la que se presenta en el texto trabajado en plenaria.

sugerencia pertinente es dejar la actividad como lectura en casa y contestar las preguntas que se pueden trabajar en plenaria.

3.2.4 Amistad condicionada

Este es otro texto fue corto, realizado por autoría siguiendo las recomendaciones de la estrategia de aprendizaje ABAC²⁸. Expone la historia de dos compañeros de clase que tienen una relación condicionada por los objetos materiales que uno de ellos posee; así, se relata que uno de los compañeros solo mantiene la amistad por tener los objetos que posee el otro compañero y cuando los objetos dejan de ser prestados se pone en juicio la relación de amistad. El texto se trabajó en plenaria siguiendo la dinámica o forma de trabajo de las otras actividades; un texto de formato de WORD para descargar, leer, responder y subir de nuevo a la plataforma. La ventaja que se ha observado con la construcción de textos de propia autoría es la productividad en el momento del análisis y diálogo con el estudiantado. Este tipo de historia incentivó la participación de los estudiantes al exponer situaciones similares, algunas de las respuestas están en la plataforma y en la parte de los anexos, se comparte enlace²⁹.

La ventaja de este tipo de historia cortas que se aproximan a la vida cotidiana del estudiantado puede ser desarrollada en otros temas o unidades de la clase de filosofía. En contraste, con un texto ya elaborado, más extenso y más conceptual, es importante recordar que, la intención de las actividades estaba enfocada en la exposición de algunos casos para su análisis y diálogo de los estudiantes. Continuando con la actividad, algunas de las respuestas que exponen los estudiantes en la parte de preguntas de la actividad hace evidente la importancia que se deben poner en las relaciones de amistad que tienen los estudiantes. Como docente de filosofía solo se puede dar acompañamiento y es pertinencia del área de psicología acercarse ante estas situaciones.³⁰

²⁸ Recomendaciones que son, a saber: un texto corto, sin muchos conceptos técnicos, pero acercándose a la vida cotidiana de los estudiantes de bachillerato.

²⁹ <https://classroom.google.com/c/NjAwNzAzMTY1MDU5/a/NjA0OTY3NjIwOTEw/details>

³⁰ Para mayor comprensión de lo que se indica se pueden revisar algunas de las respuestas de los estudiantes en el apartado de anexos.

3.2.5 *Excuse me, señor cochino*

El siguiente caso que se trabajó en plenaria fue un video en el que se expone la actitud de las personas que tiran basura en la calle. A diferencia de las actividades de los textos y las dinámicas descritas, este fue más productivo para los estudiantes³¹ A pesar de las deficiencias de conexión de wifi que se ha indicado en las actividades previas, el estudiando recibió de forma positiva la dinámica, es decir, el video logró que los estudiantes se vincularan con la actitud expuesta en el video para realizar sus comentarios desde una perspectiva crítica. El formato del video se aproxima a la vida cotidiana del estudiantado por el formato en el que se hace, es decir, no solo es expositivo y corto en tiempo, sino que da ejemplos para provocar el diálogo; Recordar que es la intención de la estrategia seleccionada y el objetivo de aprendizaje del CCH, que la enseñanza de la filosofía “desarrolle las capacidades argumentativas y críticas necesarias para la convivencia pacífica en la sociedad actual. [Fomente] la reflexión y comprensión de las propias actitudes morales y estéticas para darles fundamentación propia” (ENCCH, 2003, p. 9). Este tipo de técnica de aprendizaje en el que se muestra a través de video los problemas sociales, ético o morales es una ventaja para alcanzar los aprendizajes propuestos por el CCH.

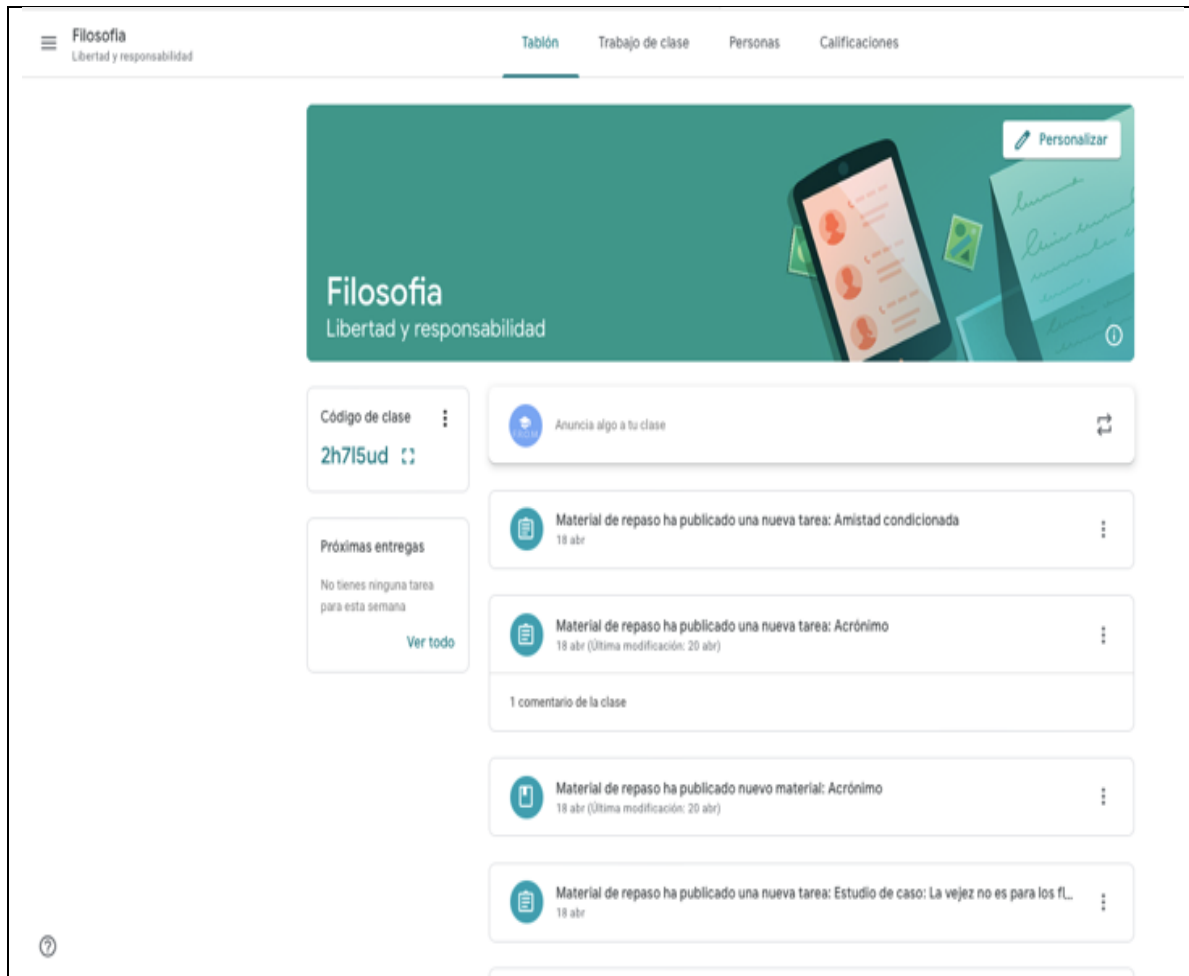
En lo que sigue se muestra un registro que se llevó a cabo para las diversas actividades que se trabajaron en clase y se considera una forma de portafolio de evidencia digital de acuerdo a la sugerencia del ABAC para llevar una organización, administración y evaluación de la práctica docente.

³¹ Alguno de los comentarios se pueden revisar en la parte de los anexos. Es importante indicar que por el uso de las tecnologías es más atractivo para el estudiantado el aprendizaje por medio de videos. Por lo que se se toma en consideración la sugerencia del estudiantado para usarlo como herramienta de aprendizaje en próximas intervenciones.

3.2.6 Portafolio de evidencias digital

Figura 10

Portafolio - Ejemplo clase de filosofía



En la imagen se muestra el ejemplo de la clase de filosofía que se ocuparon para la intervención docente. La plataforma como una forma de portafolio de evidencias digital brinda la oportunidad de gestionar las clases y el aprendizaje con la creación de documentos que se pueden compartir en distintos formatos.

Tabla 10

Actividades y material del portafolio de evidencias digital

Tablón Trabajo de clase Personas Calificaciones		
Libertad		
	Amistad condicionada	Publicado: 18 abr
	Acrónimo 	Ultima modificación: ...
	Estudio de caso: La vejez no es para lo...	Publicado: 18 abr
	Estudio de caso	Publicado: 12 abr
	Examen diagnostico 	Publicado: 11 abr
	Examen diagnostico	Borrador
	Excuse me señor cochino	Publicado: 12 abr
	Evaluación final	Publicado: 12 abr
	Rúbrica de autoevaluación 02	Publicado: 12 abr
	Rúbrica de autoevaluación 01	Publicado: 12 abr
	Si fueras tú.	Publicado: 31 mar
	Si fueras tú, ¿Qué harías? 	Publicado: 31 mar
	Estudio de caso: La vejez no es para lo...	Publicado: 12 abr
	Amistad condicionada	Publicado: 12 abr
	Acrónimo	Ultima modificación: ...
	Collage	Publicado: 30 mar
	Examen diagnóstico	Publicado: 29 mar
	Tema libertad. Collage	Publicado: 29 mar
	Texto Adolfo Sánchez Vázquez libertad	Publicado: 22 mar
	Texto Aristóteles Libertad	Publicado: 22 mar

En la imagen de la izquierda se muestra el conjunto de material que se ocupó llevar a cabo la intervención docente en el CCH sur. Como se indicó, se consideró las ventajas y oportunidades que brinda la plataforma para gestionar el trabajo. Sin embargo, y como se ha señalado en otros puntos, la conexión de internet dificultaba compartir las actividades o que los alumnos pudieran descargar la información, por lo que se tomó la decisión de asignarlas un día antes con la intención de abrir el archivo en el momento que se indicará durante la sesión.

Después de la pandemia de COVID-19, la plataforma de Classroom se ha adaptado a las nuevas tendencias educativas y se ha convertido en una opción positiva para gestionar el trabajo del docente. Como portafolio de evidencias digital es una

herramienta de apoyo para el docente y los estudiantes en la realización de las clases porque los alumnos pueden ver en todo momento el trabajo que van realizando y abordar los aprendizajes, a su vez sirve para desarrollar su creatividad. Cabe recordar las sugerencias para el desarrollo de un portafolio digital que se tomó del texto “Evaluación del y para el aprendizaje: instrumentos y estrategias”, específicamente el capítulo “Portafolio” (Pascual y Trejo, 2020).

1. Seleccionar los aprendizajes a abordar que se encuentran en la plataforma que se usó, es decir, se indican el tema de la libertad, los autores que se van a ocupar para reflexionar el concepto y construir a partir de los casos una idea de libertad. 2. Determinar el tipo de evaluación que será el portafolio (diagnóstica, formativa o sumativa), como se había señalado en el apartado 2, sobre la evaluación del portafolio digital, la intención fue considerarlo desde la perspectiva de una evaluación formativa en la que los estudiantes a través del docente como guía se puede orientar, regular y motivar el aprendizaje. Abordar la evaluación desde el portafolio “representa una nueva concepción de la evaluación que está íntimamente ligada a los procesos de aprendizaje y de enseñanza” (Seda, 2002, p. 110). Como se precisó en la planeación didáctica en el momento de la presentación se indicó la intención de usar la plataforma como una forma de portafolio para almacenar el material y las actividades. El uso del portafolio desde la plataforma de Classroom, será un excelente apoyo en próximas intervenciones porque se puede ajustar si se implementa en otros bachilleratos.

En el siguiente apartado se muestran los resultados de las rúbricas realizadas por los estudiantes de los cuatro grupos donde se realizó la práctica docente.

3.3 Concentrado de respuestas de la rúbrica de autoevaluación I del docente por parte de los estudiantes

La rúbrica se contestó la última sesión en cada grupo con la intención de evaluar las sesiones que se realizaron. Expone los resultados de la siguiente forma. Se parte por exponer las preguntas que se hicieron y se separan por cada grupo; 1, 2, 3 y 4. Después, aparecen las respuestas que dieron los estudiantes, para identificar a los grupos, en un costado aparece el horario en el que entregó la rúbrica para contestar. La última pregunta

solicita al estudiantado calificar con número la calidad de la rúbrica que se realizó para evaluar al docente. Hacia el final de la exposición de los resultados se vuelve a exponer la calificación final que dan los estudiantes.

Figura 11

Formulario: Rúbrica de evaluación 01

Rúbrica de autoevaluación 01

Preguntas Respuestas 95 Configuración Puntos totales: 0

Rúbrica de autoevaluación 01

El presente cuestionario, al que alumno responde de forma anónima, está destinado a evaluar la calidad de los materiales elaborados por el responsable del proyecto de práctica docente, su nivel de adecuación y sus posibles errores. Asimismo, dicha información deberá servir para marcarle al responsable cuáles deben ser las futuras mejoras de esta herramienta de valuación en caso de seguir considerando útil su uso.

Preguntas sobre la claridad y la utilidad de la rúbrica utilizada para la evaluación del comentario de la película filosófica.

Nota. La Rúbrica de Autoevaluación 1 se encuentra en el siguiente enlace <https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSe1pSJtILcldPn9n0vw9qeN8LRmUvIGAjJgCI-Cq2IKaRtkw/viewform>

Tabla 11

Preguntas de autoevaluación por grupo

Preguntas de autoevaluación				
Marca temporal	En general, ¿le ha parecido clara o sencilla de entender el material que el profesor ha utilizado para desarrollar las clases, la parte práctica de la clase o examen final? Conteste sí o no y explique brevemente su respuesta.	En general, ¿me ha parecido de utilidad el material visto en clase, además saber cómo se había evaluado las tres sesiones? Y ¿cuáles serían sus aciertos y cuáles sus errores del material utilizado en clase? Conteste sí o no y explique brevemente su respuesta.	¿Creo que los comentarios añadidos por el profesor para explicar el tema o los procesos de retroalimentación han sido suficiente y de utilidad para distinguir lo que estaba haciendo bien de lo que estaba haciendo mal y cómo mejorar en la tarea o actividad de clase? Conteste sí o no y explique brevemente su respuesta.	A modo de resumen: ¿qué calificación, de cero a 10, le daría a dicho documento en función de su calidad como material docente?
Grupo 1				
4/12/2023 18:29:05	Si, por que fue entretenido todo	Bien, todo muy claro y conciso	Si, todo fue muy bueno	10
4/12/2023 18:29:29	Si ya que es una manera precisa de saber el criterio de cada uno sobre el tema	Si porqué me hace acertada y conveniente para saber mis puntos de vistas	Si porque enriquecen la clase	10
4/12/2023 18:29:50	Creo que sí, ya que es fácil entender el propósito de la misma	Ni recuerdo mis errores, pero tuve 31 de 41	Creo que fue muy importante y me sirvió la explicación del profe para entender	9,5 solo por la confusión al principio

4/12/2023 18:29:53	Si, nos facilita algunas cosas	No, creo que no estuvo muy claro	Si, explicó muy bien	7
4/12/2023 18:29:59	No, nunca supe cómo iba a evaluar	Me parece perfectísimo, ya que está genial la rúbrica	Fue un gran profe, nunca tuve dudas	6
4/12/2023 18:30:00	Si bastante sencilla y funcional	Si ya que así la evaluación es facilitada	Si son funcionales ya que lo explica de una forma más entendible	8
4/12/2023 18:30:22	sí, le entendí bien por qué explica bien	si	si	10
4/12/2023 18:31:22	No mucho, hay cosas que no termino de entender	No sé	¿Mmm...? No se	8
4/12/2023 18:31:39	En mi opinión es algo confusa, pero nos hace pensar desde una perspectiva distinta, por medio del debate.	Considero que no, ya que no recuerdo que se nos presentará alguna rúbrica.	No, nunca me ha brindado una retroalimentación.	8
4/12/2023 18:33:06	Si, ya que trata de explicarlo de una manera simple para su entendimiento	Talvez de errores al momento de coordinar al grupo	En cierto punto, pero puede haberse entendido mejor el tema	8.5
4/12/2023 18:33:23	Si, ya que fue sencillo entender los temas, de forma didáctica	Si, ya que era claro	Si, ya que era directo en lo que estaba mal y como lo podía resolver	9, me parece bueno el contenido con el que trabaja, lo único que me dificultó fue en la hora de las diapositivas, ya que no eran tan llamativas o la letra era muy pequeña
4/12/2023 18:34:50	Por una parte, si y por otra parte no. No sabía que el mismo cuestionario era la rúbrica.	No, no tenía en mente que habría evaluación como tal. 😊	Si, los comentarios del profesor fueron de ayuda durante el desarrollo de la rúbrica.	8 – 9
4/12/2023 18:35:26	Si, porque todo fue revisado en las sesiones	Si, porque nos permite saber de qué manera fue medido nuestro desempeño	Si, porque nos fue orientando para comprender mejor el tema	10
4/12/2023 18:36:04	Si nos ayuda a ver los puntos más importantes	Si ya que es un asesoramiento	Si claro ya que ayuda al mejoramiento	10
4/12/2023 18:36:09	Si, aunque no tanto, siento que hay algunas cosas confusas	Creo que fue bastante didáctica la clase, aunque los textos de 'estudio de caso' presentaban algunos errores de ortografía o gramática que dificultaban un poco la lectura	Si, daba a entender las actividades con respecto a las dudas que teníamos	8
4/12/2023 18:36:56	Si	Si, ya que me da una guía para saber qué puntos se evalúan	Si, siempre es bueno saber el punto de vista del profesor para mejorar el trabajo	Le doy un 9
4/12/2023 18:38:02	Si, tiene respuestas concretas	Si, pq te da la los errores de inmediato	No visualice ningún comentario	8
4/12/2023 18:39:35	Si estuvo sencillo, pero algo largo	Si explica bien	Si aportan a la clase	Un 9 es bueno, pero le faltan detalles
4/12/2023 18:40:06	Si, creo que es muy conciso al explicar y eso me gusto, a lo mejor me hubieran gustado más ejemplos, pero en realidad le entendí muy bien	Si, pues	No, porque no tuvimos ninguna rubrica	Diez
4/12/2023 18:41:48	Si, aunque siento que estuvo larga la rúbrica	Considero innecesarias algunas preguntas	Algunas preguntas si califican correctamente al profesor	7

Grupo 2				
4/12/2023 20:22:15	Sí	Desconocía respecto al tema, así que sí.	Si, ayuda a reforzar el ideal.	9, estuvo muy bien.
4/12/2023 20:22:55	Si, se complica un poco en las lecturas	Los aciertos me gustaron el cómo se llevó a cabo las secciones, me parecieron entretenidas	Me pareció adecuada, la retroalimentación me pareció lo mejor	9
4/12/2023 20:23:15	Sí, porque reafirma los conocimientos uno tras otro	Sí, los materiales hacen que se entienda y creo que no hay error	Sí, ya que, explica de una manera sencilla de entender te marca tus errores y te lo explica dando ejemplificación	10
4/12/2023 20:23:29	Si por qué utilizo medios para comprender mejor el tema	si el material me fue de ayuda ya que las lecturas y actividades ayudaban a tener una mejor comprensión del tema	sí, el profesor nos ayudaba o corregía si algo estaba mal	9
4/12/2023 20:23:34	Si, material rápido y concreto	Si, me pareció interesante y la manera de tratar el tema no necesito de mucho tiempo	Si, aunque podrían ser más concisos porque siento que en algún momento dio demasiada importancia a un solo aspecto	8. Bueno, pero puede ser mejor
4/12/2023 20:23:37	Sí, porque se puede entender claramente lo que el profesor quiere explicar	Si porque complementa mis saberes y también retroalimentación	Si, porque complementa la información del material	9
4/12/2023 20:23:42	Si, la información proporcionada fue accesible y fácil de entender	No creo que tuviera errores, fueron clases muy bien dadas y entendibles	Si, enseñó bien la manera en que se diferencia el concepto de libertad y libertinaje	10
4/12/2023 20:23:58	Si	Si, me ha ayudado a entender mejor en que consiste la libertad	Si	8
4/12/2023 20:24:05	Si, han sido bastante sencillos y buenos los materiales que ha ocupado el profesor	Si, ha sido bastante útil lo visto dentro de la clase	Si, las intervenciones del profesor han sido de ayuda para comprender lo que vimos	Le pondría un 9
4/12/2023 20:24:10	Si, lo vuelve más sencillo con los ejemplos que nos da.	Si, esto porque los materiales facilitan el entendimiento, un ejemplo pueden ser los videos y las lecturas.	Si. No se extiende mucho y eso está bien porque no te llena de información y cosas que después solo te confunden.	8
4/12/2023 20:24:12	Si, los conceptos son concretos y las lecturas son interesantes	Si, realmente abre una nueva forma de ver a la libertad como tal y en sí conocerla porque muchos creemos saber qué es la libertad, pero realmente no sabía que el concepto de libertad incluyera tantos conceptos más	Si, ahora veo cómo es que se debe actuar de manera libre más no llegar a un punto dónde sea libertinaje	10
4/12/2023 20:24:28	Fue sencillo, información directa, clara y buena ejecución de las clases	Si, el material proporcionado fue útil para entender el tema, no hubo algún material malo a mi parecer	Si, fueron comentarios y aportaron a lo hablado y las retroalimentaciones fueron útiles y dinámicas	9
4/12/2023 20:24:41	Si, se relacionaron los temas con situaciones del día a día	Fue de utilidad para completar ideas que tenía en mente, pero no estoy segura de cómo se evaluaba	Cuando nos estábamos hacía comentarios para seguir el tema o invitaba a más alumnos a participar.	8 a los documentos presentados
4/12/2023 20:24:55	Si, sentí Que no dio tanta vuelta y nos dio bien los conceptos	Si, maybe ya a esta altura se vuelve tedioso leer textos, pero los videos fueron distintos	Si, se entendía mejor	8
4/12/2023 20:24:57	Si, entendí los conceptos y lo que quería dar a entender ya que también ponía ejemplos	Si, ya que tenía otra perspectiva sobre la libertad sin abarcar otros puntos de vista los	Si, ya que por cada actividad que nos dejaba tanto antes como después de ella había	8.5

		recursos que utilizó fueron buenos y claros	retroalimentación que me ayuda a entender mejor	
4/12/2023 20:25:06	Sí, es muy clara ya que implementa muchos ejemplos y sus presentaciones están bien informadas	Sí me parece útil al saber poner mis límites y con la gente en cuanto a mi libertad. Me gusta que haga participaciones y que nos siga dando ejemplos para entender el tema	Sí, porque en todo momento nos pone diferentes ejemplos de comparaciones entre lo que está bien y lo que está mal y eso me ayuda mucho.	9
4/12/2023 20:25:07	Sí, la información está completa y si hay dudas las despeja super bien	Si me ha parecido de utilidad y creo que el material está bastante bien así que no le veo errores	Sí, creo que al menos para ciertas personas con algún déficit de atención es un poco rápido, pero cuando aclara las dudas todo bien	10
4/12/2023 20:25:11	Si, pero me gustaría que fuera menos teórica y haya alguna actividad para aprender mejor	Que se hace un poco tediosa la clase	Está bien como explica, pero no hace más para llamar la atención de los alumnos	7
4/12/2023 20:25:27	Sí, aunque me parece que no se hizo una división correcta en el tiempo de explicar primero libertad y libertinaje, ya que ambos al mismo tiempo llegaron a confundirme	El material fue de gran ayuda, me parece que fue asertivo	Los ejemplos o comentarios fueron de gran ayuda, en la mayoría de los casos lograron aclarar mis dudas o confusiones, me parece que hablar más sobre estos temas con ejemplos es mucho más sencillo para el entendimiento	8
4/12/2023 20:25:49	sí, me parece de muy buena enseñanza su forma y los materiales que utiliza	sí, no siento que haya algún error, solo tal vez mantee un poco más la atención del grupo	sí, sus comentarios en general han sido buenos y de ayuda	10
4/12/2023 20:25:56	Sí, fue didáctica	Sí, en cada sesión se llegó al objetivo.	Sí, reforzaban los conceptos y ejemplos.	8 en algunos casos no podía editar los documentos. También presentaba algunos errores de redacción y complicaba entender la idea.
4/12/2023 20:26:00	Sí. Porque el profesor sintetizó bien la información.	Sí. Porque tiene relación con la materia, por lo que el tema de la libertad ahora es más sencillo de entender.	Sí. Toda corrección es para bien. (:	9
4/12/2023 20:26:13	Si, es fácil de entender las ideas que se intentan exponer. Gracias a qué se busca la manera de aplicar esta teoría a casos de la vida cotidiana.	Si, el hecho de emplear material didáctico y actividades en conjunto facilita al entendimiento del tema a desarrollar	Si, de nuevo el hecho de comprar está teoría explicada en el material destinado a la docencia con acciones y situación que hacemos día a día	8
4/12/2023 20:26:13	Si, los materiales de apoyo fueron de gran ayuda	Fue bastante útil, la clase explicó los temas presentes en el plan de estudios	Sus cometarios fueron acertados, un tanto rápidos, pero con buena explicación	Un 9, fue más que suficiente para solo 3 clases con algunas limitaciones
4/12/2023 20:26:15	Si, ha sido material claro y no muy extenso además de dar las definiciones para poder tener más clara la idea de libertad o libertinaje y poder referirnos y entender de la mejor manera.	Creo que el material dado estuvo bien, no veo errores, ahora bien, en utilidad, pues conocer y saber y hasta reforzar conocimientos nunca está mal, así que por ese lado fue muy útil	Si, fueron útiles y correctos para la comprensión del tema	10
4/12/2023 20:26:21	Si, da una idea o definición clara del tema sin tanto rodeo	Si fue de utilidad porque soy de aprendizaje visual. En lo personal	Sí, creo que nunca cambió la definición de libertad y me sirvió para entenderlo rápido	10

		creo que la presentación muy básica, cuando veo ese fondo verde pienso de inmediato que solo hablará el profe y será muy aburrido, y algo bueno fue que utilizo poca información para no llenar las diapositivas y fue claro. También las actividades de lectura y contestar preguntas eso hace la clase más dinámica, de interés y divertida		
4/12/2023 20:27:45	Si, ya que el profesor se presenta a la clase con dicho material bien desarrollado y planeado, primero nos indica que lo veamos (en algunos casos) y ya después él se dedica a explicarlo con claridad, de igual manera a cualquier duda que se tenga en la clase, de inmediato la responde hasta entenderla, es muy atento con toda la clase, su material es fácil de entender y comprensible, y sus actividades de igual manera ayuda a reforzar lo visto en la clase para entenderlo mejor.	Si me ha parecido de utilidad el material presentado en clase, ya que facilita para responder y elaborar las actividades en clase, y pues en cierta parte también hace reflexión para la vida cotidiana. Y en si pues el material no me parece mal, está todo muy bien.	Si, los comentarios del profesor y las aclaraciones de dudas han sido precisas y de ayuda para aclarar cualquier cuestión que mi se haya entendido	9
4/12/2023 20:27:47	Si porque es un tema un poco conocido y con su ayuda me hace entender más sobre cómo piensa las personas	Si me ayudó, no encuentre dificultad de las secciones fue muy claro	Si porque con ello entiendo mucho mejor las cosas	Un 9 o 10 porque ayuda mucho a entender el tema
4/12/2023 20:27:58	si me ha parecido claro, ya que las lecturas son cortas y también aprendíamos y reflexionábamos con contenido visual.	Si, me pareció de utilidad el material.	Sí, la explicación del profesor fue buena, sobre mandar la tarea por correo, sería más factible mandar un solo link o un solo correo.	8
4/12/2023 20:35:11	Si, son páginas cortas que van justo en el tema que estamos abordando, sin llegar a ser tedioso	Si, me ha parecido útil. Pero tuve problemas con hacer los Word en clase, y seguramente no todos cuentan con equipo/ equipo funcional/ internet para hacerlo. Me gustó que hubo una actividad interactiva	Si, sencillos y concisos, pero explica bien, y sentí la confianza que da	10
Grupo 3				
4/20/2023 18:30:25	Si, era clara y concisa	Si es útil, ya que repasamos la libertad y me ayuda mucho	Si, son funcionales y muy útiles	10
4/20/2023 18:30:28	Si, era sencillo de entender y las lecturas ayudaron bastante	Fueron bastante buenos ya que ayudaban a tener más claro lo de la clase, la forma de evaluar estuvo bien	Los comentarios hechos considero que fueron acertados y demás ayudaban a entender y poder tener más claro los conceptos	9
4/20/2023 18:30:38	Si. Utilizó ejemplos claros y era didáctica la clase.	Si. Aprendí más ampliamente el concepto de libertad.	Si. Era muy atento cuando había dudas.	10
4/20/2023 18:30:54	Si, era clara y concisa	Si es útil, ya que repasamos la libertad y me ayuda mucho	Si, son funcionales y muy útiles	10

4/20/2023 18:30:57	Si, el material explica de forma breve y fácil de entender de los conceptos	Si, me han dado una idea más amplia del concepto de libertad y sus límites	Si, te facilitan a hacer las actividades	10
4/20/2023 18:30:58	Si, porque su forma de explicar es buena.	Si, porque me ha hecho entender más claro el concepto de libertad	Han sido buenotes, aunque un poco repetitivos	9
4/20/2023 18:30:58	Sencilla ya que las clases fueron demasiadito cómodas	Muy útil ya que me ayudaron a comprender y potencializar temas de clases	Me ha ayudado a complementar mi persecución de la palabra libertad y como está se ve limitado	10000
4/20/2023 18:31:15	Si, se explican muy fácil las actividades	Si, sirven para entender fácil los temas	Si, son de gran utilidad los comentarios	10
4/20/2023 18:31:43	Si, fue dinámico y busco maneras de explicar	Me pareció muy útil para aprender y el único error fue que se me complicó la forma de entregar	Si, fue claro y lo resumió lo mejor posible	9.2
4/20/2023 18:32:01	Si, la clase ha sido práctica y fácil de entender	Si, ya que son varios materiales y no únicamente nos hemos quedado con una, haciendo la clase menos pesada	Si, explica muy bien y es muy paciente	10
4/20/2023 18:32:25	sí, fue conciso y fácil de entender	sí, creo que pudo haber puesto más orden y mantener la atención con actividades más dinámicas	sí, dio instrucciones claras	9
4/20/2023 18:33:11	Si	Si me pareció de utilidad	Si, porque explicaba bien y las actividades eran interesantes	8
4/20/2023 18:33:13	Si porque nos pide participar y nos explica con claridad	Si, ya que me hizo entender nuevos conceptos muy interesantes	Claro, porque fue una retroalimentación muy clara que me ayudó a entender mejor los temas	10
4/20/2023 18:33:43	Si/me parece que las clases fueron muy dinámicas y sencillas por lo que fueron fáciles de desempeñar	Si/me parece que las actividades estuvieron bien porque fueron de fácil acceso y entendimiento	Si/ tal y como lo explique el profesor se desempeñó bien explicado	10
4/20/2023 18:33:49	Pues la verdad me gustó bastante sencillo el tema gracias a las explicaciones y los textos proporcionados por el profesor	Si, claro como mencioné sin duda es información no muy extensa pero justa para entenderle a lo que se está viendo en clase	Si, claro el profesor me pareció bastante amable y abierto a ayudar a cualquiera que tuviera una duda y eso es de gran ayuda	Le daría un 9 ya que me gustaría que hubiera agregado más videos y alguno que otro documento más resumido, pero en general bien
4/20/2023 18:33:59	sí, creo que la parte práctica ayudo a entender más el tema	pues las lecturas, fueron muy entendibles y también los videos presentados	Sí, complementaron con las actividades.	10
4/20/2023 18:34:55	Si, fue fácil de entender	Si, ya que fue practico	Si, ya q había cosas q no quedaban claras a la primera	10
4/20/2023 18:35:16	Clara, el material era muy comprensible.	Sí, no diría que hay errores porque para mí fue muy sencillo entenderlos	Sí, sí llegaba a tener duda en algo, el profesor lo explicaba muy bien	9
4/20/2023 18:35:43	Si porque lo explica tal cual y da muchos ejemplos	Me gustó el material, lo único que cambiaría sería que los textos de los filósofos se leyeran en grupo para entender más fácil.	Si porque explica bien	9

4/20/2023 18:36:03	Si, todo claro.	Sí, los textos fueron buenos ejemplos para entender mejor el concepto de libertad.	Sí, sus comentarios complementarios han sido asertivos.	9.
4/20/2023 18:39:03	Si, porque lo explica de una manera muy buena y detallada	Si, quizá lo que sería algunos errores serían las faltas de ortografía, pero en general todo estuvo muy bien.	Si, porque muestra mucho interés a la hora de retroalimentar y dar la clase	9
4/20/2023 18:42:22	Si es claro	Si fue muy practico	Estuvo muy bien	10
Grupo 4				
4/20/2023 20:11:12	El material es muy claro	Totalmente, me ayuda a mejorar en mi pensamiento	Si	10
4/20/2023 20:11:18	Si por que usa buen material para explicar y es breve	Si por que pude aprender más detalladamente sobre algunos temas	Si por que resuelve las dudas con claridad y responde con argumentos	10
4/20/2023 20:11:41	Si, fue fácil porque el profesor lo hizo bastante dinámico	Si, son útiles porque era material bastante didáctico	Si, porque el profesor ejemplificaba y explicaba, no solo aventaba la información	10
4/20/2023 20:12:02	Si, ya que todo era muy resumido y conciso	Si, ya que era muy fácil de entender	Si, ya que me ayudó a entender mejor el tema	10
4/20/2023 20:12:17	Si, ha explicado muy bien y dado el tiempo en el tema	Enfatizó en la libertad y libertinaje, lo cual me pareció interesante porque por lo menos yo no sabía que era el libertinaje	Estuvo bien, para cada tema había un video, una lectura o una actividad lo cual lo hacía más entretenido	10
4/20/2023 20:12:27	ROMERO VALENCIA MADELEINE VANESSA	En lo personal el tema visto en clase me ayudó a abarcar mis ideas sobre el concepto que tenía de libertad y el material fue bueno, breve y didáctico.	Si, el profesor fue atento y claro en todo momento.	10
4/20/2023 20:12:32	Sí, considero que son temas sencillos de entender	Sí, considero que me ha sido interesante profundizar, al menos un poco en estas temáticas.	Sí, solo considero que tal vez haga falta profundizar un poco más en los temas	8.5
4/20/2023 20:12:41	Si. Creo que son actividades concretas y sencillas de realizar y entender.	Me ha parecido material interesante, en lo personal no leo mucho entonces algunas lecturas fueron difíciles de comprender, pero eso no tiene nada que ver con el profesor, creo que hizo un buen trabajo	Si. Dio Comentarios acertados que ampliaron mi visión sobre el tema o temas vistos	10
4/20/2023 20:12:50	sí, me ha quedado claro los temas que puso	no tengo una idea clara de cómo se evaluaron las clases, pero el material me pareció adecuado y fácil de digerir	La verdad me quedo más claro con los ejemplos del Profesor y la explicación de algunos comentarios hechos en clase	9. 5 ya qué había cierto tiempo bastante limitado para hacer las cosas
4/20/2023 20:12:50	Si sabe del tema, aunque las prácticas no les entendí a la perfección, pero si sabe del tema	Si es útil lo que enseño, pero no me gustó un poco de manera de explicar porque confunde y deja que hablen otros que luego no saben que dicen	Si, me gustó su material de trabajo	10 sabe dar buenas clases y las prácticas, aunque no entienda por qué son entretenidas

4/20/2023 20:13:21	Si ya que es material no pesado	Si, ya que deja más en claro el concepto de libertad a grandes rasgos	Si, el material fue un apoyo muy grande para esto y no mejoraría nada	9
4/20/2023 20:13:27	sí, ya que explica bien y además todo el material me parece bueno, divertido e interesante para aprender.	Sí, me pareció de utilidad. Los aciertos para mí son el material que es muy atractivo de leer y de hacer, y errores podría ser que a la vez es mucho texto y puede llegar a ser un poco tedioso	sí, a mí me parecieron bien las retroalimentaciones	9
4/20/2023 20:13:33	Si, ha explicado muy bien y a detalle para darnos a entender el tema	Si, me pareció de gran utilidad ya que como tal no siempre sabemos que es la libertad y los límites	Si ya que nos ayudó mucho, no solo fue una presentación, sino que también nos hizo participar en ello	10, si ya que es de gran utilidad y fácil de comprender
4/20/2023 20:13:56	Si, se me hacía un poco dinámico trabajar de esta manera, las clases se hacían claras.	Si, entendí nuevas cosas que del todo no entendía.	Si, el profesor explicaba de una manera muy clara.	10
4/20/2023 20:14:15	Si, es fácil de entender y no confunde	Si me fue de utilidad el material visto porque me quedaron más claros los conceptos de libertad y libertinaje	Los comentarios del profesor fueron suficientes para entender el tema	10
4/20/2023 20:15:11	Sí, le entendí muy bien a todo lo que nos enseñó porque principalmente se enfocaba en lecturas que ejemplificarán para después opinar, lo que eso hizo todo más dinámica y de mayor entendimiento	Considero que no hubo nada incorrecto, ya que el material que brindó el profesor fue de muy claro entendimiento y hasta divertido	Sí, a pesar de saber posiblemente que está bien y que mal, esto me ayudo a corroborar	10
4/20/2023 20:15:15	Si, es claro y sencillo en su forma de expresarse	Si, las lecturas son acertadas con el tema y con lo que se quiere ver, aunque personalmente no me gustan las lecturas situacionales inventadas.	Si, son claros y sencillos,	8 porque no me gustó la actividad de la cartulina, supongo que es mejor interiorizar textos y ponerlos en situaciones reales (cosa que si se hizo)
4/20/2023 20:15:29	Me ha parecido fácil de comprender el tema, es interesante y debemos tomarlo con mucha seriedad a la hora de platicarles, las clases fueron muy dinámicas con los materiales presentados por el profesor.	Si, ya que muchas veces no comprendemos por completo el. Tema y con los materiales vistos en clase se pudo comprender de Mejor manera.	Si, son comentarios que complementan muy bien las actividades que se desarrollaban en la clase.	10
4/20/2023 20:15:38	Si, las clases fueron prácticas	Si es de utilidad, pero sería un poco más complejo tener más ejemplos	Si fueron suficientes para comprender lo visto en las clases	9
4/20/2023 20:15:45	Sí, los temas fueron muy bien explicados y claros	Sí, el tamaño del material es entendible y bueno	Sí, desarrolla bien los temas	9
4/20/2023 20:15:50	Si, los conceptos expuestos fueron sencillos y claros.	Si, sus aciertos fueron sus actividades exploratorias.	Si.	8

4/20/2023 23:07:17	Si, ha sido clara y sencilla ya que no uso muchas diapositivas y en su lugar realizamos actividades.	Si, es útil ya que la libertad siendo el tema principal es algo que se llega a olvidar sus límites, los aciertos son que usamos videos, lecturas y exposiciones, en error no tengo ninguna queja.	Si, la retroalimentación siempre fue muy clara.	10
4/21/2023 1:11:39	Entendí muy bien los conceptos en clase, aunque el examen final me pareció un poco difícil.	Si, mas allá de la evaluación me pareció muy importante el hecho de enseñar un concepto que parece básico y sencillo cuando no es así.	Si, nos dio una perspectiva clara del tema.	9

En la siguiente gráfica se puede observar la calificación final que dan los estudiantes de los cuatro grupos sobre el material utilizado para la intervención de la práctica docente.

Figura 12

Respuesta de alumnos a la siguiente pregunta: ¿Qué calificación, de 0 a 10, le darías a dicho documento en función de su calidad como material docente?

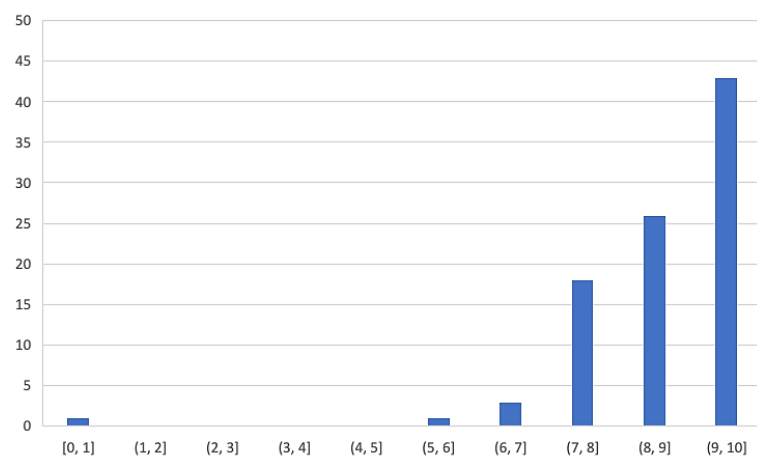


Tabla 12

Análisis e interpretación de resultados autoevaluación I

Varios de los comentarios que realizan los estudiantes sugieren mejorar la actividad docente, a pesar de las desventajas que se tuvieron para desarrollar la práctica y las distintas deficiencias tecnológicas que ya se han señalado, se puede considerar de manera satisfactoria la intervención docente.

La pregunta 1 fue contestada por los cuatro grupos dando un total de 95 alumnos. La pregunta está enfocada en saber si se entendió el tema con ayuda del material usado en cada clase. La mayoría del estudiantado concuerda y responde de forma positiva, es decir, considera que el material que se utilizó fue pertinente para las clases.

En la pregunta 2 parece confusa para varios estudiantes porque indican que desconocían los procesos de evaluación durante la práctica. Se considera que la respuesta de los alumnos que desconocía las evaluaciones se debe a que en la primera clase con cada grupo se dio una introducción sobre cómo se trabajarían las sesiones y varios estudiantes no se encontraban en clase, cabe señalar que este detalle se explica en el apartado de FODA y se indica como una desventaja y amenaza. Continuando con la interpretación del resultado de la pregunta, el resto del estudiantado considero que las evaluaciones sirvieron para conocer el tema, fueron una guía y ayuda de lo que se vería en las siguientes sesiones.

La pregunta 3 se concentró en la actividad desarrollada por el docente de la práctica. Si fue de utilidad sus explicaciones y la manera en como coordino cada una de las clases. Varias de las respuestas del estudiantado son positivas al señalar que las intervenciones eran funcionales y ayudaban a comprender el tema. Aunque, otros alumnos indican deficiencia en las intervenciones del docente, pero señalan la importancia de mejorar con la práctica.

La pregunta 4, como se indicó, busca que el estudiantado de una calificación sobre la intervención docente, como se puede observar en los resultados de los grupos y estadísticamente, se puede considerar una calificación satisfactoria, pero con muchas oportunidades de mejorar durante la práctica docente.

En el siguiente apartado se muestran los resultados de la segunda rúbrica que se solicitó a los cuatro grupos, se ha destacado que, debido a la premura del tiempo para cada clase, se llevaron a cabo al final de la cuarta sesión.

3.4 Análisis e interpretación del concentrado de respuestas de la rúbrica de autoevaluación II Práctica docente.

Figura 13

Formulario: Rúbrica de evaluación 02

Rúbrica de autoevaluación 02

Colegio de ciencias y humanidades plantel sur.

Rúbrica de autoevaluación del profesor: Fernando Ricardo Olvera Martínez

Sexto semestre

Materia que se imparte: Filosofía II. Ética: Sub tema Libertad

Indicadores: Valoración 0-10 indica la valoración que consideres correcta con base a las tres sesiones impartidas.

Tus observaciones ayudaran a mejorar propuestas propuesta de intervención docente.

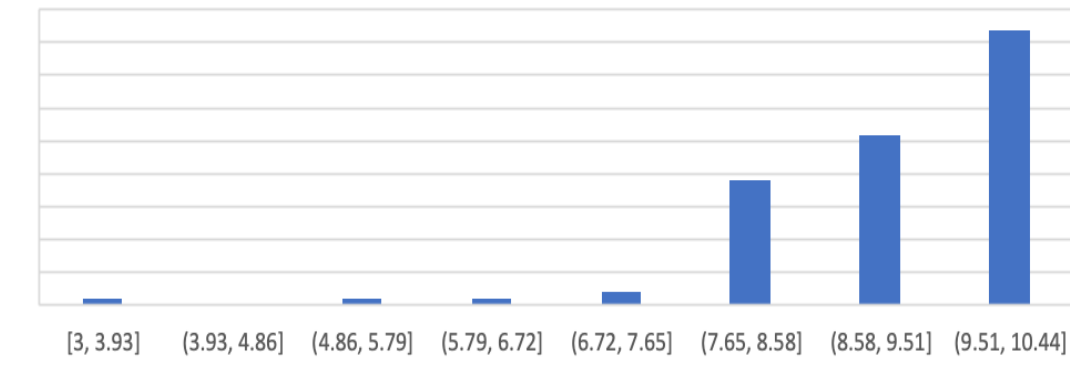
Nota. La Rúbrica de Autoevaluación 2 se encuentra en el siguiente enlace https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSc_xAEbJeNnvjfQDfEMtsa66y5k-6jQehywmYceeg94Celc7w/viewform

A continuación, se muestran las preguntas que se le realizaron al estudiantado y que fueron contestadas en el formulario de Classroom, también se comparte el enlace para su revisión.³²

³²https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSc_xAEbJeNnvjfQDfEMtsa66y5k-6jQehywmYceeg94Celc7w/viewform?usp=sf_link

Figura 14

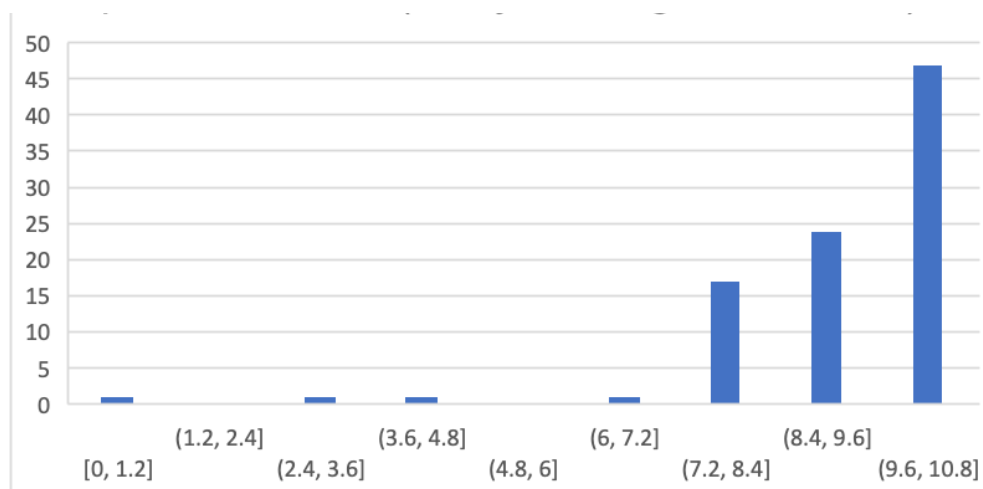
Resultado de la afirmación: Presento y propongo un plan de trabajo, explicando su finalidad



A pesar de que los resultados indican una calificación entre 7 y 10 asignada por el estudiantado, me parece que aún hizo falta clarificar aspectos del plan de trabajo para las tres sesiones de la intervención. En las primeras sesiones los tiempos asignados para la presentación de la práctica docente se tenían que modificar por la llegada del estudiantado a destiempo para entrar a clase, obligaba a repetir la instrucción sobre cómo se trabajaría. Aunque, con los siguientes grupos se buscó la forma de resumir y enfocarse en aspectos relevantes al momento de hacer la presentación.

Figura 15

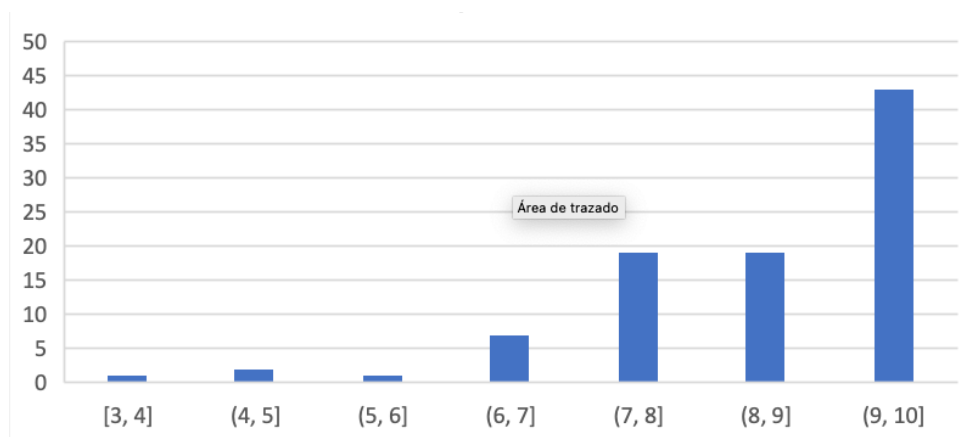
Respuesta de los estudiantes a la afirmación: Planteo situaciones introductorias previas al tema que se va a tratar (trabajos, diálogos, lecturas...)



Durante la primera sesión se evidenció carencia para introducir al tema de la libertad, por lo que se recurrió a las diapositivas que se proyectaron en el pizarrón las cuales mostraban algunos ejemplos que sirvieron para provocar la participación del estudiantado para iniciar el diálogo. En el caso de las lecturas de los textos de los autores, Aristóteles y Adolfo Sánchez Vázquez, no fueron satisfactorias, a pesar de que se recurrió a uso de diapositivas para exponer a los autores, se mostraba la idea de libertad con la intención de motivar al estudiantado a participar, pocos participaban por ser la primera sesión, a pesar de que el profesor experto que acompañaba la sesión solicitó la participación del estudiantado. Con las actividades de los escritos que se redactaron, siguiendo las recomendaciones del (ABAC) a mitad de la segunda sesión fueron más productivas, porque contextualizaban un ejemplo de la vida cotidiana siendo más atractivo que la lectura de “la vejez no es para los flojos”, un extenso que no fue productivo trabajarlo en clase.

Figura 16

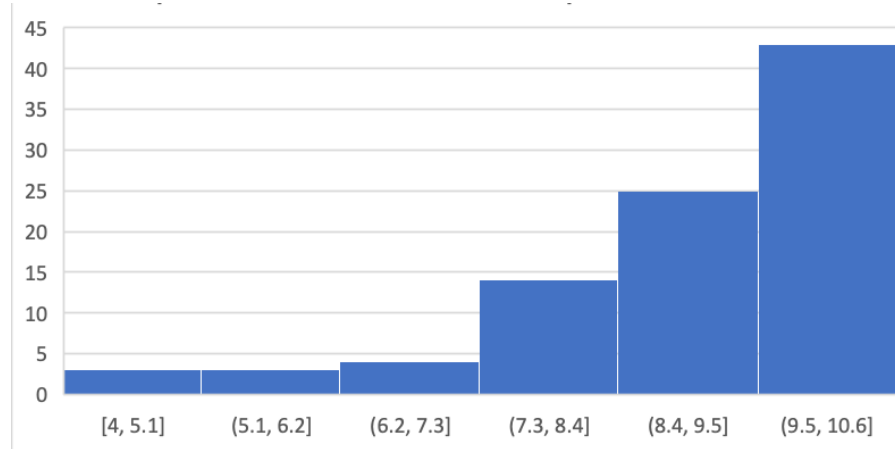
Respuesta de los estudiantes a la afirmación: Mantengo el interés del alumnado partiendo de sus experiencias, con un lenguaje claro y adaptado a la clase



Me parece que aún no soy un escritor experto o creador de historias para el ámbito académico, sin embargo, los dos textos cortos que se usaron “Si fueras tú ¿Qué harías? Y amistad condicionada” fueron un ejercicio bien recibido por el estudiantado. Cabe señalar que en el primer texto no cierra con un final como el segundo. Al no tener un final provocó la curiosidad de varios alumnos por cuestionar la situación que se presentaba en la historia y crear finales alternativos. Provocando la finalidad del ABAC, lograr que los alumnos se involucren en la situación que se presenta.

Figura 17

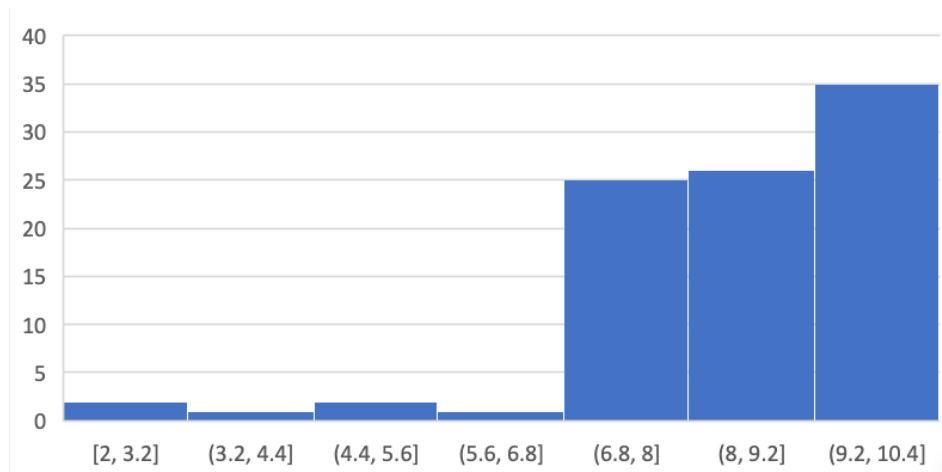
Respuesta de los alumnos a la afirmación: Comunico la finalidad de los aprendizajes, su importancia, funcionalidad y aplicación real



A diferencia de la información establecida sobre el tema de la libertad presentada en las diapositivas y los textos de los autores que se usaron para explicar el tema, se insiste que los textos creados fueron suficientes para conseguir los aprendizajes solicitados por el CCH a través del análisis y el diálogo, además en cada intervención o ejemplo propuesto por los alumnos se insistió en la finalidad de comprender la idea de la libertad como una forma de aplicación real.

Figura 18

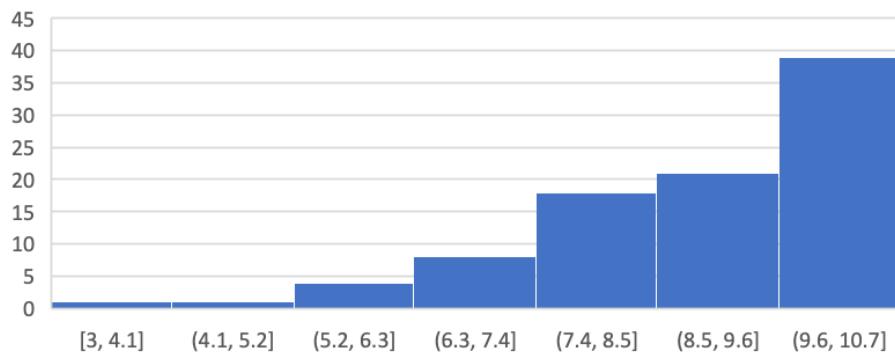
Respuesta de los estudiantes a la afirmación: Doy información de progresos conseguidos, así como de las dificultades encontradas



Aunque, la calificación asignada por los alumnos refleja un trabajo satisfactorio en este apartado, me parece que en la parte de dar información sobre los progresos conseguidos no fueron del todo completos, hizo falta profundizar en esa parte, se insiste en que algunas de las sesiones los tiempos se ajustaron provocando la rapidez de algunas de las actividades y dejando de lado la oportunidad de mostrar los progresos obtenidos a los alumnos con ayuda de la plataforma de Classroom.

Figura 19

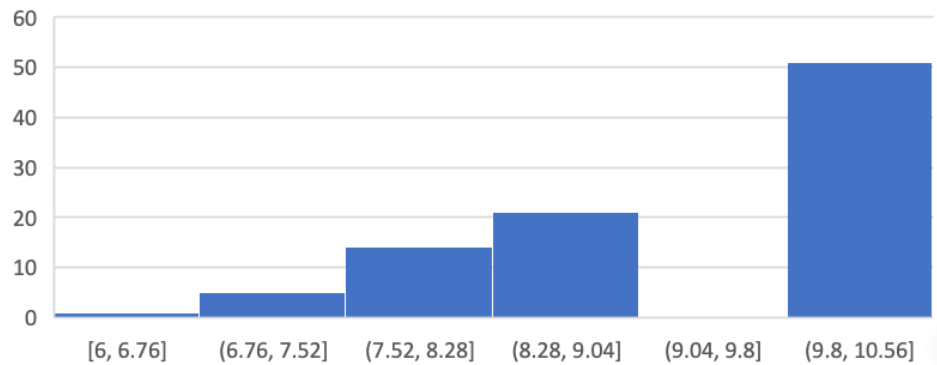
Respuesta de los estudiantes a la afirmación: Estructuré y organice los contenidos dando una visión general de cada tema (mapas conceptuales, esquemas, qué tiene que aprender, qué es importante)



En cada una de las tres sesiones que se llevaron a cabo en el CCH plantel sur, siempre estuvo presente la planificación didáctica elaborada en la sesión de práctica docente III con el apoyo del profesor experto, siendo una guía para explicar a los estudiantes el trabajo que se iba a desarrollar en cada sesión y actividad. Asimismo, se tenían presentes los objetivos de cada sesión y se recordaba en una breve introducción que está planteada en la planificación didáctica.

Figura 20

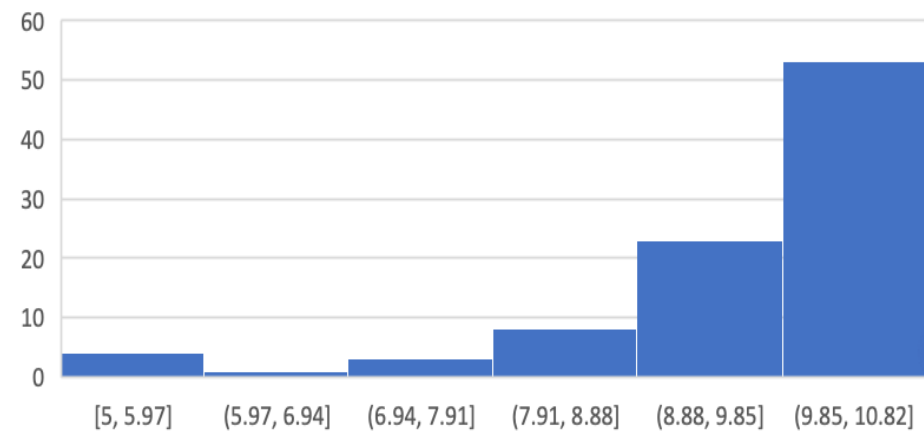
Respuesta de los estudiantes a la afirmación: Facilito la adquisición de nuevos contenidos a través de los pasos necesarios, intercalando preguntas aclaratorias, sintetizando, dando ejemplos



Uno de los obstáculos que se presentaron en la intervención docente, y como ya se ha indicado en otros momentos del reporte, fue el tiempo que se ajustó para cada actividad, lo que hace pensar que si se hubiera trabajado una unidad completa los resultados de la autoevaluación serían mayores. Durante la presentación, análisis y diálogo siempre se buscó vincular con ejemplos sin perder el contexto de la sesión. En los resultados que se presentan en la imagen se puede observar un detalle en la calificación que corresponde a 9, al parecer no se registró en la plataforma del formulario de Classroom.

Figura 21

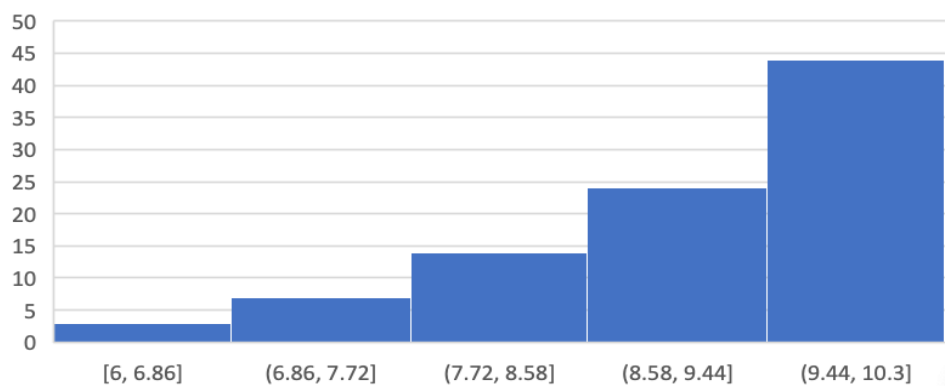
Respuesta de los estudiantes a la afirmación: Propongo a los alumnos actividades variadas (de diagnóstico, de introducción, de motivación, de desarrollo, de síntesis, de consolidación, de recuperación, de ampliación y de evaluación)



En la planeación didáctica se establecieron las actividades a desarrollar, pero conforme se desarrollaban las sesiones y con las intervenciones de los alumnos a través de los ejemplos que proponían era necesario resumir sus participaciones. Asimismo, minutos antes de terminar cada sesión se hacía una recapitulación de aspectos importantes abordados sobre el tema de la libertad, los casos analizados o los textos revisados.

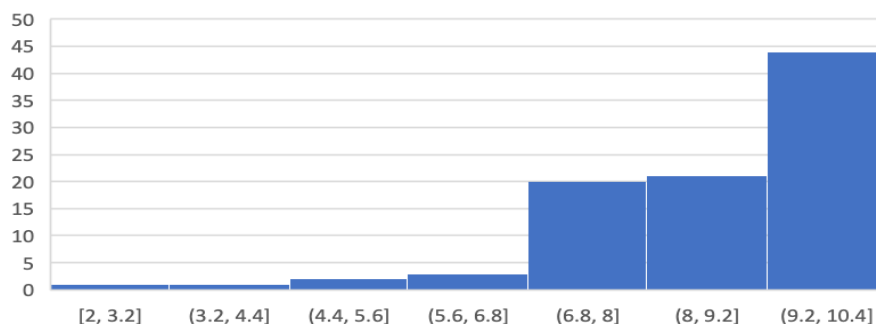
Figura 22

Respuesta de los estudiantes a la afirmación: En las actividades que propongo existe equilibrio entre las actividades individuales y trabajos en grupo



De las actividades que se trabajaron en las tres sesiones se puede recomendar el uso del collage que fue apoyada con la exposición de los alumnos. Ya que integró el trabajo individual y grupal para la actividad. Para el trabajo de los casos revisados en clase la integración de los alumnos para el trabajo colaborativo fue suficiente porque ayudo en mucho el texto corto. Sin embargo, las lecturas de los textos de los autores seleccionados no fueron suficiente, algunos alumnos evidenciaron molestia por la lectura³³ para otros los textos contenían muchos aspectos conceptuales que dificultaban su comprensión.

Figura 23 *Respuesta de los estudiantes a la afirmación: Distribuyo el tiempo adecuadamente: (breve tiempo de exposición y el resto del mismo para actividades que los alumnos realizan en clase)*



Durante la intervención docente se hizo uso de algunas diapositivas que se proyectaron en el pizarrón, fueron un recurso que funcionaron para guiar las primeras sesiones. Se usaron para mostrar e introducir el tema de la libertad³⁴ y los autores que se revisaron más adelante. Asimismo, se tuvo presente la planificación que se hizo en la clase de práctica docente con el profesor experto³⁵ como guía para tratar de coordinar los tiempos de cada actividad.

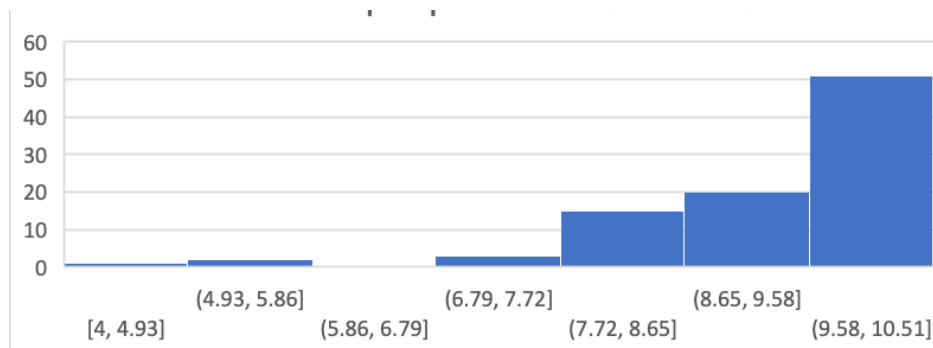
³³ El inconveniente de los textos seleccionados ya se ha mencionado en otro apartado, por el momento solo se recuerda la situación que se presentó y que se trabajará más adelante.

³⁴ Las diapositivas se pueden revisar en la parte de los anexos. Ahí aparece el orden en cómo se mostraron para introducir el tema y exponer la idea de la libertad de los autores que se ocuparon: Aristóteles y Adolfo Sánchez Vázquez.

³⁵ Mtro. Manuel Alejandro Magadan Revelo.

Figura 24

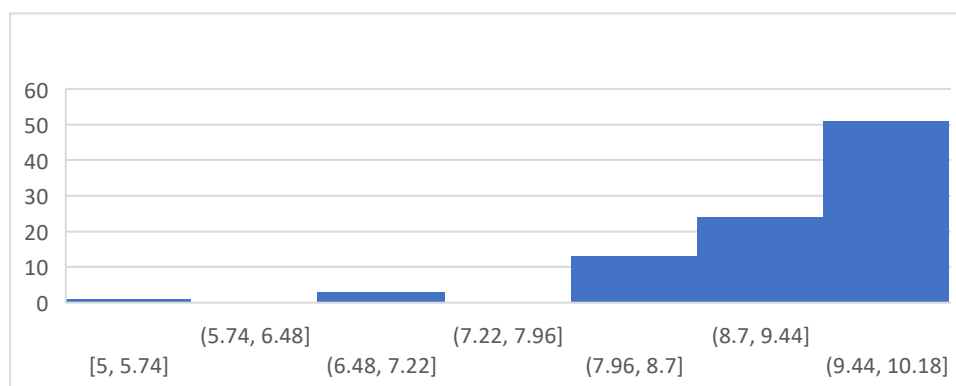
Respuesta de los estudiantes a la afirmación: Utilizo recursos didácticos variados (audiovisuales, informáticos, técnicas de aprender- aprender) tanto para la presentación de los contenidos como para la práctica de los alumnos, favoreciendo el uso autónomo por parte de estos



Esta pregunta engloba todo el material que se utilizó para la práctica docente en el CCH, aunque no hubo mucha variedad, me parece que los que se usaron fueron pertinentes y se ajustaron al perfil del estudiante. En los comentarios de autoevaluación I, se puede ver la opinión de los estudiantes sobre el uso de los materiales, las diapositivas, los videos que se ocuparon para exponer los casos, los textos de los autores y los textos de autoría propia. Cada uno de los recursos estuvo enfocado al trabajo autónomo y colaborativo del estudiantado, mismo que se explica en la planificación didáctica.

Figura 25

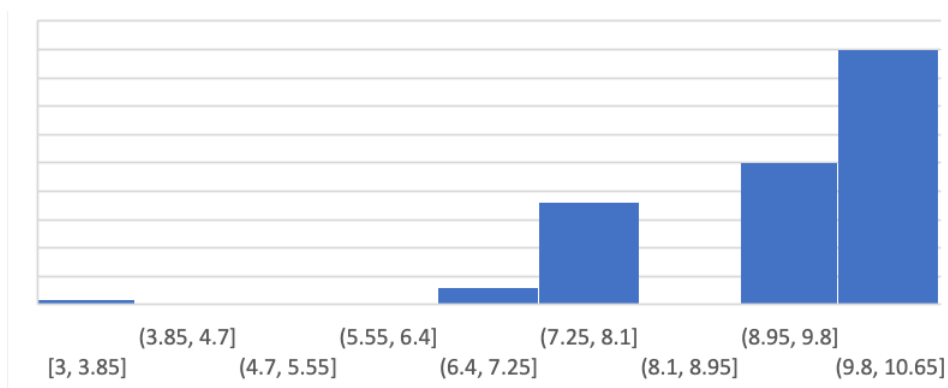
Respuesta de los estudiantes a la afirmación: Reviso que los alumnos han comprendido la tarea que tienen que realizar: haciendo preguntas y haciendo verbalizar el proceso



En cada sesión se buscó la motivación para que los alumnos se integraran con cada actividad, en el caso particular de los casos que se revisaron, después de leer los textos se les pedía contestar una serie de preguntas las cuales servían para analizar en clase.³⁶

Figura 26

Respuesta de los estudiantes a la afirmación: Facilito estrategias de aprendizaje: cómo solicitar ayuda, cómo buscar fuentes de información, pasos para resolver cuestiones, problemas, doy ánimos y me aseguro de la participación de todos

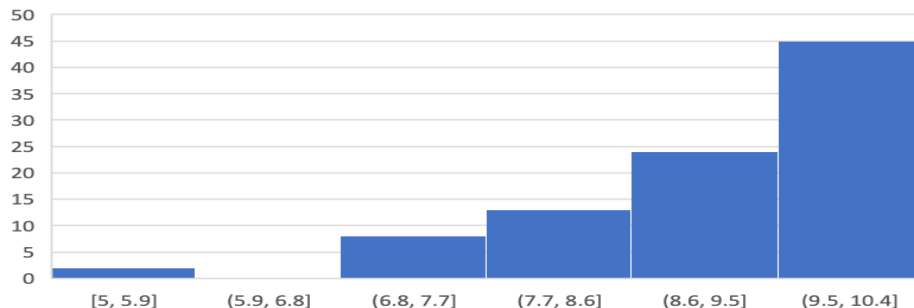


No fue fácil enfrentar varios de los comentarios de los estudiantes, ya que por el perfil que manejan, las habilidades y capacidades argumentativas se notó la intención de profundizar en temas que se extraían de los ejemplos que proponían. Lo que obligó en varias ocasiones indicar que no era el momento para extender los temas. Esto se dio más en la parte de la exposición del collage, ya que por las imágenes que usaron provocaron extender los comentarios para su análisis. De hecho, hubo algunas exposiciones en las que se extendieron por explicar la actividad. Cabe señalar, que dar la oportunidad a los alumnos de guiar la actividad es muy productivo, dejarlos analizar y dialogar es enriquecedor para conseguir los aprendizajes esperados. El collage será un recurso a ocupar en próximas intervenciones docentes.

³⁶ Las preguntas que se comentan se pueden revisar en los anexos. En los textos que se usaron para trabajar el ABAC, se puede observar al final las preguntas integradoras para la discusión. Sin embargo, por falta de tiempo no se pudo trabajar por completo las preguntas. Por lo que en próximas intervenciones se reducirá el número de preguntas o en caso contrario, de tener más tiempo se dejará como se planificó.

Figura 27

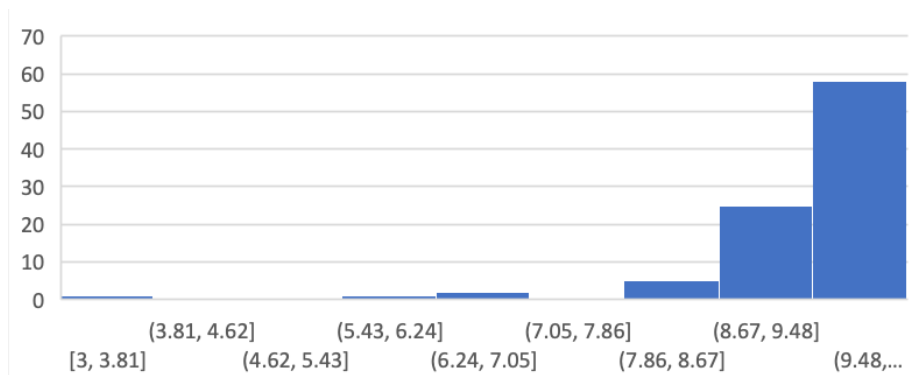
Respuesta de los estudiantes a la afirmación: Controlo frecuentemente el trabajo de los alumnos, explicaciones adicionales, dando pistas



El control se dio por medio de la planificación, es decir, a través de la construcción de la clase, las actividades, la estrategia me ha permitido aprender la importancia de las planificaciones. Son una guía que se puede modificar en el momento, pero es la base para empezar con la enseñanza-aprendizaje. En este caso las sesiones de práctica docente con el profesor experto fueron fructíferas para construcción de la planificación. Sus sugerencias sobre los tiempos ayudaron para controlar, orientar, coordinar el trabajo con los estudiantes. Asimismo, hubo retroalimentación al finalizar cada sesión con los grupos asignados que evidenciaron mejoría en las siguientes sesiones donde se ocuparían las mismas actividades.

Figura 28

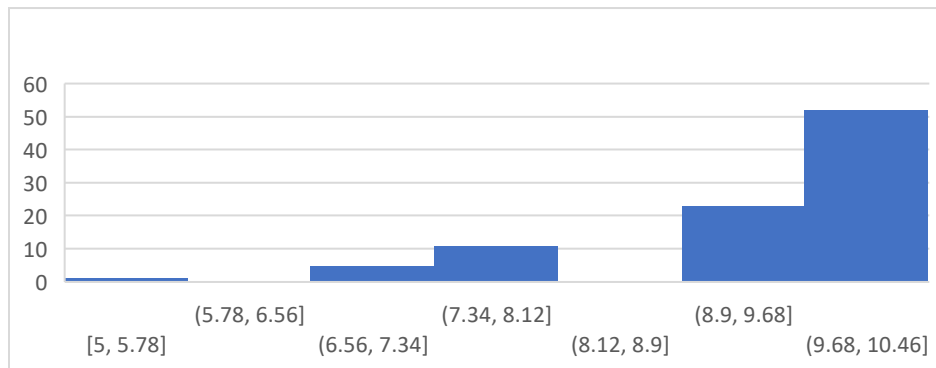
Respuesta de los estudiantes a la afirmación: las relaciones que establecemos con los alumnos dentro del aula y que se establecen entre sí, son correctas, fluidas y desde una perspectiva no discriminatoria



Siempre se buscó la neutralidad de los comentarios en clase, aunque algunos ejemplos desviaban la actividad a otros temas, el docente experto fue un apoyo para recomendar pistas para re-integrar a los alumnos a las actividades planificadas. Uno de los ejemplos positivos fue la modificación de género en uno de los textos que se escribieron para exponer un caso, ya que por la situación que se vive en México no era recomendable encasillar la situación porque se sugirió la neutralidad del ejemplo.³⁷

Figura 29

Respuesta de los alumnos a la afirmación: establezco la elaboración de normas de convivencia con la aportación de todos y reacciono de forma ecuánime ante situaciones conflictivas

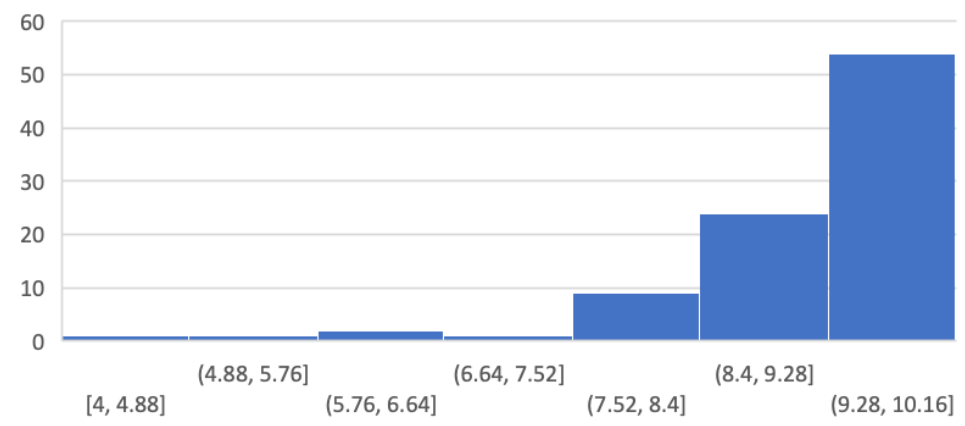


Con relación a esta pregunta no se presentó alguna situación que ameritara una intervención para resolver algún conflicto, sin embargo, se puede indicar que en las primeras sesiones si hubo un poco de resistencia de los estudiantes para trabajar, por lo que el profesor experto tuvo que intervenir para controlar al estudiantado.

³⁷ La neutralidad del ejemplo se puede revisar en la parte de los anexos. Es pocas palabras, se indicaba que una mujer es la que presentaban en la historia, al revisar la historia en clase de práctica docente, se escucharon los comentarios de compañeros y el profesor experto, y se sugirió cambiar una escritura neutra para evitar perder la intención de la actividad en plenaria.

Figura 30

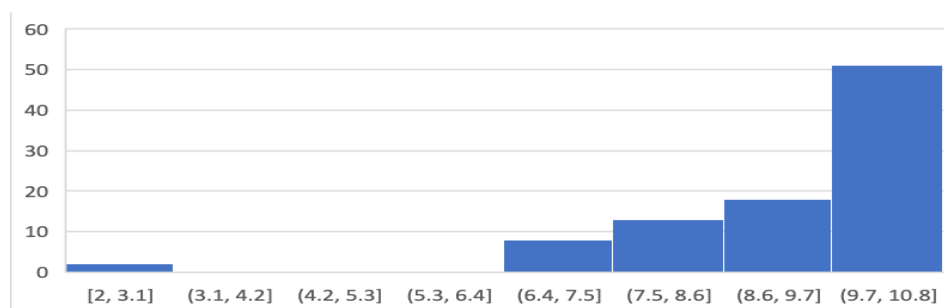
Respuesta de los estudiantes a la afirmación: proporciona situaciones que facilitan a los alumnos el desarrollo de la efectividad como parte de su educación integral



Parte de la intervención docente se enfocó en el trabajo colaborativo y efectivo, ya que el perfil que busca el colegio es la construcción autónoma del estudiante durante su estancia en el CCH, en el caso de las sesiones de filosofía, su construcción es autopersonal.

Figura 31

Respuesta de los estudiantes a la afirmación: proporciona información a los alumnos sobre la ejecución de las tareas y como pueden mejorar las y favorecer el proceso de autoevaluación

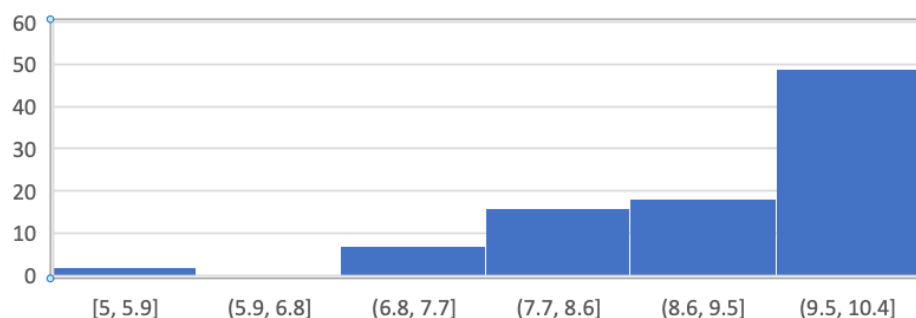


En la planificación didáctica se muestran los objetivos de cada actividad propuesta que se buscaron en la intervención. En los comentarios realizados por los estudiantes en la Autoevaluación I, se puede comprobar la funcionalidad de cada actividad, así como las

mejoras que se deben tener en cuenta para proseguir con la profesionalización docente. Tras interpretar y analizar los resultados de los alumnos como una forma de autoevaluación práctica docente solo queda por indicar que aún hace falta mucho trabajo por realizar en el área disciplinar y psicopedagógica.

Figura 32

Respuesta de los estudiantes a la afirmación: tengo en cuenta el nivel de habilidades de los alumnos, sus ritmos de aprendizaje, las posibilidades de atención, en función de ellos, adapto los distintos momentos del proceso de enseñanza-aprendizaje



Las preguntas se diseñaron para que los alumnos asignaran una calificación respecto la actividad del docente durante la intervención después de las tres sesiones en los cuatro grupos, por lo que cada imagen presenta el concentrado general de las calificaciones de los cuatro grupos. Como se puede observar la calificación asignada por los estudiantes que aparece en cada imagen oscila entre 7 y 10, esto se puede considerar un aspecto positivo de la intervención.

Cabe señalar, que no fue fácil preparar una planificación didáctica, tener a un profesor experto en cada clase observando el desenvolvimiento con los alumnos y escuchando la forma de transmitir los temas, los ejemplos y lograr que los alumnos se interesaran en las actividades. Sin embargo, se considera fundamental que allá más actividades de este tipo durante la estancia en el posgrado de MADEMS para conseguir el objetivo de ser un mejor docente de educación media superior. Aunque solo se tomaron dos pensadores filosóficos y un concepto que los vinculaba con base a las

respuestas dadas por la mayoría de los estudiantes se puede considerar que se tienen las herramientas para continuar interviniendo en clase con esta planificación didáctica en el futuro y mejorar en la práctica o en su caso adaptarla en otra institución de educación media superior y adaptar las actividades. Así pues, considero pertinente no desechar las recomendaciones del estudiantado ya que ellos son los que mejor pueden juzgar el trabajo docente y nutrirse con las sugerencias del profesor experto que estuvo en cada clase.

En el siguiente apartado se hace una reflexión sobre estos resultados para realizar un análisis de la intervención para identificar fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas.

Capítulo 4. Análisis crítico y autorreflexión del desempeño docente: Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas (FODA)

4.1 Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas de la intervención de práctica docente

Una de las funciones de la intervención docente es evaluar los resultados a través de un análisis crítico y reflexivo de la planificación didáctica. Cada revisión de los elementos considerados para la elaboración de la práctica docente resulta esencial para lograr una mejora en la experiencia en el aula. A continuación, se muestran los resultados de tres elementos básicos para el mejoramiento de la práctica docente en el CCH, Plantel Sur.

4.1.1 *Motivación y creación de interés en plenaria*

Fortalezas: Se emplearon diversas técnicas de aprendizaje para despertar el interés de los estudiantes para reflexionar sobre el tema visto en plenaria. Se mostró interés en la reflexión crítica para buscar el aprendizaje significativo del apartado visto, lo que permitió que los estudiantes reflexionaran sobre ejemplos de la vida cotidiana.

Debilidades: Durante la práctica docente llevada a cabo en el CCH no se dedicó el tiempo suficiente para desarrollar la estrategia ABAC sugerida en la plenaria, lo que provoca falta de interés por parte del estudiantado. Aunque se utilizaron diferentes técnicas de aprendizaje en plenaria, se notó que hay que revisar algunas actividades.

Amenazas: Durante la práctica docente, permití la asistencia de algunos estudiantes que no pertenecían al grupo, lo que provocó la distracción del resto del estudiantado para desarrollar el trabajo colaborativo. A pesar de que se persigue fomentar su integración para desempeñarse en las actividades, no resultó satisfactorio. Tras el uso de plataformas digitales para señalar las actividades de tarea, se constató un incumplimiento en la presentación, análisis de textos y colaboración, esto provoca una falta de interés y disposición para el trabajo en plenaria. En el desarrollo de la práctica docente se observó un ambiente de poco compromiso por parte de varios estudiantes

debido a que estaban condicionados por la intervención del docente experto. Dado que se solicitó el condicionamiento requerido en la presentación para la intervención docente, provocó la rutina por llegar tarde a clase, llevó a que las actividades se ajustaran para trabajar en plenaria.

4.1.2 Técnicas, estrategias y métodos de enseñanza

Fortalezas: Se comprobó que las técnicas de aprendizaje que incentivan el trabajo colaborativo y expositivo estimulan la participación de la mayoría del estudiantado. Se aplicaron técnicas de aprendizaje que impulsaron la participación del estudiantado, tales como la aplicación y exposición de collage y la difusión de videos a través de YouTube. El contenido de la intervención docente se organizó con el propósito de enriquecer el significado del tema de la libertad. Se usó el trabajo colaborativo para motivar a los estudiantes a aprender cosas importantes y constructivas. Durante las acciones planteadas para la intervención, se generó el pensamiento argumentativo del estudiantado al defender posiciones que se relacionaban con el asunto abordado en la reunión.

Oportunidades: Al realizar la planificación didáctica se observó que algunas de las actividades llevarían más tiempo de lo previsto y que otras requerían más tiempo para obtener mejores resultados y aprendizajes significativos. A través de la evaluación de estrategias, técnicas e instrumentos para implementar en plenaria, se constató la relevancia de contar con un amplio conocimiento acerca de la profesionalización como docente. No es suficiente adquirir algunas técnicas o estrategias de aprendizaje, ya que la ejecución de la planificación para la intervención docente tiene un impacto significativo en cada proceso de aprendizaje significativo que propone el CCH. No llevar a cabo una planificación pedagógica de las diversas actividades que se llevarán a cabo en plenaria, implica abandonar el conocimiento filosófico que se posee y puede continuar en la enseñanza tradicional y enciclopédica que rechaza el CCH.

Debilidades: Se tuvieron que extender algunas de las actividades planificadas más de lo necesario, mientras que otras tuvieron que modificarse para llevarlas a cabo en un menor tiempo. Se constató que, en algunas de las actividades llevadas a cabo en

la plenaria, debido a la ausencia de motivación del alumnado, la exposición del tema se incrementó significativamente, debido a que la mayoría de los estudiantes no les agradaba realizar la lectura de los textos en la clase. A pesar de que se buscaba en cada momento la participación del estudiantado, lo cual posibilitaba su participación mediante preguntas directas o impulsando el análisis de los textos examinados.

4.1.3 Técnicas y criterios de evaluación

Fortalezas: Al concluir las tres sesiones con cada grupo, se solicitó una autoevaluación con una rúbrica con el fin de que los estudiantes evaluaran el desarrollo de las actividades en plenaria. Según el análisis de los resultados, el trabajo que se realizó en la práctica fue satisfactorio.

Oportunidades: Se ha demostrado con la intervención de práctica docente que se pueden mejorar los esquemas de aprendizajes a partir de una correcta organización de la información. De forma personal los aprendizajes adquiridos durante la estancia en la MADEMS han demostrado diversas formas de elaborar otros esquemas de evaluación cuando se intente implementar la estrategia del ABAC en otro Colegio de educación media superior.

Debilidades: La plataforma de Classroom hizo que los estudiantes no pudieran hacer el formulario de examen diagnóstico porque no tenían acceso a la plataforma o enviar el formulario. A veces, la red de wifi hizo que algunos estudiantes no pudieran ingresar o enviar el formulario y a veces tenían que volver a hacer el examen diagnóstico. Se usó un portafolio de evidencias en la plataforma de Classroom para concentrar todo el trabajo de cada estudiante, además, el tiempo que se acortaba para las clases no permitió repasar las actividades para fortalecer los conocimientos, aunque, se explicó brevemente la importancia de la información almacenada. La evaluación final se centró en elementos fundamentales durante la sesión, no obstante, requirió profundizar o agregar más elementos teóricos.

Amenazas: A partir de la opción de emitir un informe de práctica docente en el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), y exponer en clase el Modelo Educativo del

Colegio con el profesor experto, se constató una carencia y falta de profundización en el tema seleccionado.

4.1.4 *Domino de los contenidos*

Fortalezas: En general, se mostró un buen dominio del contenido y la forma en que trabajaron los grupos. Los ejemplos con los que los estudiantes intervenían se contextualizaron en función del tema.

Oportunidades: La experiencia en la MADEMS me ha ayudado a entender mejor las estrategias de enseñanza y a muchos autores que se enfocan en la filosofía. Las prácticas docentes I y II proporcionaron la experiencia en otro colegio diferente al que se había desarrollado la experiencia docente. La formación como docente para la educación media superior requiere una constante actualización en la enseñanza y el proceso de aprendizaje. Así como realizar más práctica docente en otros colegios de bachilleres para mejorar lo que se aprendió en la MADEMS. Las sugerencias del profesor experto tras finalizar las sesiones fueron favorables para mejorar en otras intervenciones en clase. Las sugerencias para optimizar el tiempo de las actividades fueron satisfactorias y se obtuvieron resultados más favorables para llevar a cabo actividades en plenaria.

Debilidades: La falta de conocimiento del segundo pensador que se ocupó en la intervención docente "Adolfo Sánchez Vázquez", ocasionó la ausencia de profundización o contenido al autor. La presencia del profesor experto puede tener un impacto en la exposición del tema seleccionado. En el ámbito particular, al no disponer de un exhaustivo conocimiento acerca de los autores que se dedicaron a abordar el tema.

4.2 Programa de formación docente

Desde la fundación del Colegio, en 1971, el Modelo Educativo del colegio se encuentra actualizando con el objetivo de mantenerlo al día, ante las nuevas perspectivas de las teorías pedagógicas y al progreso de las tecnologías de la comunicación (TAC). La pandemia de COVID-19 tuvo como consecuencia la adopción de estrategias educativas, híbridas, mixtas o semipresenciales. Los estudiantes también han experimentado

cambios en el perfil de ingreso al colegio, es más evidente el uso del celular, la Tablet y la computadora, lo cual los define como estudiantes más visuales, por lo anterior, se procedió a la incorporación de una intervención docente mediante el empleo de las tecnologías. Es evidente que, en la actualidad, estamos atravesados por información mediante la tecnología, y la función del docente del colegio será capacitarse en el empleo de estas tecnologías del conocimiento para aprovecharlas como medios para que los estudiantes adquieran conocimiento.

Cabe señalar que la mayoría de los estudiantes proceden de un sistema educativo tradicional, y al enfrentarse a una institución educativa con mayores libertades, como lo es el CCH, donde cada individuo tiene la responsabilidad de supervisar su proceso de aprendizaje y puede elegir si se incorporan a la clase, se inicia un proceso de adaptación.

Continuando, a través de la historia del CCH, se ha consolidado la importancia de la formación docente en la educación media superior con la intención fundamental para dejar de lado la idea tradicional de la docencia y los sistemas educativos fieles a sus estructuras conservadoras de enseñanza y aprendizaje. Tras los análisis realizados en las clases en MADEMS, se recordó que aún existen profesores que optan por la autoridad en clase evitando la implementación de nuevas formas de enseñanza, capacitación o superación profesional, porque consideran que la disciplina es someter y vigilar al estudiantado. No obstante, por eso se conformó la MADEMS para apoyar en la actualización educativa de los profesores de bachillerato y aumentar su nivel de formación, porque en las aulas se:

Encuentran con otra realidad, con múltiples versiones de lo real [es por ello que la actualización en nuevas pedagogías, sirve para que los profesores sigan] postulando orientaciones, fundamentos, metodologías o estrategias. Educar en la escuela ya no es una receta por aplicar, sino una decisión cambiante y una creación permanente. (Noro, 2015, p. 105)

Los dos pilares del CCH son los alumnos y los profesores; el objetivo general de la profesionalización de los docentes en el CCH es brindar el respaldo disciplinar, pedagógico y social para alcanzar los aprendizajes que contribuyan a la autodeterminación de los estudiantes. El camino para alcanzar progresos en la

profesionalización de los profesores del CCH no fue sencillo, sino que históricamente se puede identificar:

Por un conjunto de prácticas que sumaron la experiencia de los profesores fundadores, así como los cursos y talleres impartidos por el Centro de Didáctica, del antiguo Centro de Investigaciones y Servicios Educativos (CISE) En los albores de la creación del colegio, más lo que se gestaron en la década de los 70 y 80, incluida el programa nacional de formación de profesores de lectura y redacción, a partir de un convenio entre la SEP y el colegio, el cual empezó en 1986. En esta línea de tiempo, a principios de los años 90, y con el propósito de actualizar el plan y programas de estudio, se implementaron talleres de análisis del discurso, se indagó respecto al enfoque comunicativo en la enseñanza y se implementaron talleres de docencia para actualizar a los profesores. (Barajas, 2022, p. 38)

A pesar de los constantes cambio por los que paso el CCH se continuó con la profesionalización de la planta docente del CCH, por ejemplo, “los Talleres de Recuperación de la Experiencia Docente (TRED) o el Programa de Fortalecimiento y Renovación Institucional de la Docencia (PROFORED)” (Barajas, 2022, p. 39). A comienzos del siglo XXI se estableció la Maestría en Docencia para la Educación Media Superior (MADEMS) con la finalidad de actualizar la plantilla docente y convertirlo en un asesor, tutor o guía de los alumnos en la búsqueda de información con la capacidad de discriminar las opiniones y construir argumentos. En el transcurso del período 2018-2022, se estableció el Programa Integral de Formación Docente, el cual fue modificado en 2020 con el propósito de incorporar la formación emergente en el conocimiento y uso de las herramientas y recursos digitales en el contexto de la pandemia. Los siete ejes para la actualización de los profesores son “Comprensión del Modelo Educativo del colegio, Programas de estudio, Actualización en la disciplina y la didáctica, Habilidades cognitivas, socioculturales y efectivas, Investigación e Innovación Educativas, Gestión Académico-Administrativa, Prácticas educativas para entender la formación no presencial” (Barajas, 2022, p. 39). Los programas de formación de docentes deben ser dinámicos e integrantes y deben ser ajustados de forma continua, en función de las

prioridades curriculares y los cambios sociales, tales como las circunstancias de crisis sanitaria de la COVID-19.

En la actualidad, la planta docente del Colegio de Ciencias y Humanidades muestra que el 60 % de los profesores tienen títulos de licenciatura, 29 % de maestría y solo el 5 % de doctorado, es decir, profesores con Doctorado 164, Maestría 897, especialidad 27, Licenciatura 1,837, y pasantes 164. En consecuencia, el Programa Integral de Formación Docente llevará a cabo medidas que contribuyan a la estabilidad y mejora de los docentes, por ejemplo:

Abrir las convocatorias para obtener la definitividad e integrar a los docentes que cumplan los requisitos. Asimismo, se publicarán las convocatorias para que los docentes que tienen plazas a contrato puedan concursar por una de ellas, así como también entrarán en los concursos de oposición abiertos para el profesorado que cumple tres años en las plazas de carrera de medio tiempo, ya que deberán someterlas a concurso abierto para que logren una mayor estabilidad laboral. (Barajas, 2022, p. 43)

Por lo anterior, el propósito primordial consiste en actualizar y capacitar a los docentes de manera integral con el fin de optimizar el aprendizaje de los estudiantes en las aulas e implementar un programa emergente para asegurar la estabilidad de la plantilla docente, además de fomentar programas para mejorar y formar a los profesores, asegurar que los profesores tengan una formación continua, promover la formación integral de los profesores del colegio, ofreciendo actividades culturales y apoyar el desarrollo de proyectos de investigación. Para lograr lo anterior, en la Dirección General del Colegio de Ciencias y Humanidades propone algunas líneas de acción:

Desarrollar un programa integral para la estabilización de la planta docente, la promoción de los profesores de asignatura de la categoría "A" a "B", las convocatorias para los concursos por artículo 51 EPA, los concursos abiertos para obtener plazas de carrera de tiempo completo o medio tiempo [...] Poner en práctica la actualización de profesores en el conocimiento y uso de los recursos digitales, [...] impulsar la escritura y publicación de textos por parte de los

profesores en las diversas revistas y colecciones del colegio. (Barajas, 2022, pp. 44-48)

Como se ha mencionado, la formación del docente es un aspecto esencial en el Colegio de Ciencias y Humanidades, además de dar mayor importancia al uso de las Tecnologías a partir de la COVID-19, existen diversos elementos que quizás sean comunes a todos los adolescentes, principalmente, haber experimentado dos años de encierro por la pandemia, pero tras finalizar la situación de salud puede que se haya despertado de nuevo el gusto por las clases presenciales y experimentar algo nuevo y ver de forma diferente el conocimiento a través de los profesores que se han ido profesionalizando para brindar nuevas formas de enseñanza y aprendizaje. Asimismo, los profesores del CCH con el Centro de Formación Continua³⁸, el espacio para la profesionalización de los docentes del colegio en vistas de construir una carrera académica o perfeccionar su enseñanza con diversos cursos y diplomados.³⁹

Este capítulo solo ha dado un bosquejo de la amplia gama de oportunidades que tienen los profesores que pertenecen al CCH. Ahora, en el caso particular de los profesores externos se hace hincapié en el programa de Maestría en Docencia para la Educación Media Superior (MADEMS), altamente reconocido por enfocarse en la educación de los estudiantes de bachillerato, debido a que en esta etapa “necesitan adquirir habilidades y los conocimientos para enfrentarse con éxito a los retos de incorporarse al mercado laboral o a los estudios superiores” (UNAM, 2023, p. 2).

Como se establece en el plan de estudios de la MADEMS, el desarrollo de la educación requiere, además del conocimiento académico de la disciplina, el conocimiento de los aspectos fundamentales de la práctica docente, los cuales se trabajan, investigan y perfeccionan a lo largo de la estancia en el posgrado, con el objetivo de conseguir una intervención docente enfocada en la generación del aprendizaje y la enseñanza, así como la evaluación adecuada. La misión del programa también tiene la intención de consolidar un trabajo académico que responda a tres ejes:

³⁸ Revisar el siguiente enlace <https://cfc.cch.unam.mx/registro/>

³⁹ Revisar el siguiente enlace <https://cfc.cch.unam.mx/index.php#oferta>

“Cómo trabajar con adolescentes. Qué elementos del contexto social y normativo enmarcan la labor de los docentes que influyen en ella” (UNAM, 2023, p. 5). El capítulo 2 y 3 del reporte de práctica docente se engloban estos elementos, la exposición de la experiencia docente y las líneas de acción para una actividad académica enfocada en conseguir los aprendizajes propuestos por el CCH, a partir de una intervención docente.

4.2.1 Texto recomendado para las sesiones de práctica docente y/o didáctica de la filosofía

Como propuesta de lectura se recomienda el texto de Jorge Eduardo Noro (2015), *Enseñar filosofía-Aprender filosofía: didáctica de la filosofía*, un texto que concentra muchas de las sugerencias académicas pedagógicas y filosóficas vistas durante la estancia en la MADEMS. El texto transita desde la presentación de los problemas de la enseñanza de la filosofía en el bachillerato hasta propuestas de enseñanza y aprendizaje, así como los nuevos rubros donde se puede esconder la enseñanza de la filosofía. Un texto que se puede revisar, pertinentemente, en las sesiones de práctica docente o en didáctica de la filosofía. Su título “tender puentes” (Noro, 2015, p. 1) invita a repensar lo visto durante los cuatro semestres en la estancia de MADEMS, se presentaron puentes de conocimiento filosófico y pedagógico con el fin de generar una perspectiva novedosa para la intervención en las tres sesiones con los cuatro grupos en el CCH.

Todos sus componentes como la estrategia ABAC, los materiales y recursos didácticos, las técnicas de aprendizaje, los autores fueron la materia prima para construir el puente de conocimiento con la intención de que los estudiantes consiguieran los aprendizajes esperados; analizar, dialogar y construir una actitud frente a la vida. Los docentes que intervienen en la práctica son arquitectos de conocimiento, la fortaleza y durabilidad dependerá de su constante actualización en nuevas formas de enseñanza.

4.2.2 Actividad recomendada (curso, taller o conferencia)

Con relación a un taller filosófico, curso o conferencia se recomienda el café filosófico “Delfos Filosofía Aplicada”⁴⁰ un espacio alternativo para construir y replantear nuevas formas de pensar la filosofía fuera del ámbito académico. La intención del café es acercarse al barrio, al pueblo, a personas ajenas a la filosofía académica y mostrar otras formas de dialogar con una actitud crítica problemas que acontecen en la vida cotidiana, sin embargo, no deja de lado la profesionalización de los integrantes que asisten al café. Las sesiones se imparten quincenalmente por dos horas y las reuniones son gratuitas. Las reuniones del café se llevan a cabo en Museo de la Cultura Pasión por Iztapalapa⁴¹ en la CDMX. Parte de las actividades que realiza el café son las publicaciones, capacitaciones y seminarios para profesionistas que buscan exponer sus investigaciones o compartir conocimiento. Un café filosófico debe estar:

Abierto al público, a los paseantes, a los bebedores de café; constituye un hito en la práctica filosófica para construir un espacio para pensar y discutir filosóficamente con hombres y mujeres dispuestos a detenerse un rato para reflexionar sobre temas que les interesan y que pueden ser abordados desde una perspectiva filosófica. (Cherabati, 2020, p. 81)

Un lugar de encuentro filosófico debe convocar y motivar a través de la apertura al diálogo. Por último, se recuerda que el ejercicio de la práctica docente es fundamental para la enseñanza y aprendizaje en la educación media superior de los que participan en la estancia en la MADEMS y se recomendaría más sesiones de práctica frente a grupos de otros bachilleres, aunque esta intervención se hizo en el Colegio de Ciencias y Humanidades nuestra propuesta se puede adaptar a otras instituciones, solo hay que tomar en cuenta las sugerencias del Modelo Educativo, plan de estudios, materia, tema o subtema se puede adaptar lo que se reporta en este informe.

⁴⁰ Revisar en el siguiente enlace <https://www.delfosfilosofiaaplicada.org/delfos>

⁴¹ Revisar en el siguiente enlace http://sic.gob.mx/ficha.php?table=museo&table_id=1535

Conclusiones

En el informe se destacan las fortalezas y debilidades del proceso de enseñanza-aprendizaje de la filosofía en el CCH-Sur. Se reconoce la importancia de promover el aprendizaje significativo, en el cual los estudiantes no solo adquieran conocimientos teóricos, sino que también puedan aplicarlos y relacionarlos con su vida cotidiana. Además, se resalta la estrategia de enseñanza por Análisis de Estudio de Casos (ABAC) como una herramienta efectiva para abordar el tema de la libertad. A través de esta estrategia, los estudiantes lograron analizar y reflexionar sobre situaciones concretas que les permitieron comprender y construir un significado sobre el concepto de libertad. Se sugiere continuar promoviendo el aprendizaje significativo, fomentando la participación activa de los estudiantes y brindando recursos y materiales adecuados para facilitar su proceso de aprendizaje.

Por esta razón, en mi práctica docente en el CCH-Sur, utilicé la estrategia de enseñanza por Análisis de Estudio de Casos (ABAC) para enseñar el tema de la libertad. Esta estrategia consiste en presentar a los estudiantes casos reales o hipotéticos relacionados con el tema a tratar, para que puedan analizarlos, discutirlos y reflexionar sobre ellos. A través de este análisis, los estudiantes pueden construir un significado sobre el concepto de libertad, relacionándolo con situaciones concretas de su vida. Los estudiantes tuvieron la oportunidad de discutir casos como la decisión de elegir una carrera universitaria, la elección de pareja, la libertad de expresión, entre otros. A través de estas discusiones, los estudiantes pudieron reflexionar sobre los distintos aspectos de la libertad, como la responsabilidad, los límites y las consecuencias de sus acciones. De esta manera, se buscó fomentar el aprendizaje significativo, en el cual los estudiantes pudieron relacionar los conceptos filosóficos con su propia experiencia y realidad. Esto contribuyó a que los estudiantes desarrollaran actitudes sensibles, analíticas e imaginativas y críticas, en línea con los objetivos de la enseñanza de la filosofía en el programa MADEMS.

A través de la autoevaluación de la práctica docente, he observado las deficiencias en las que debo continuar trabajando para mejorar la docencia, así como dar continuidad

a las oportunidades que se presentaron durante la práctica. A mi parecer uno de los puntos fundamentales en la MADEMS fue la intervención docente por la oportunidad de llevar a la práctica los conocimientos, estrategias y aprendizajes adquiridos en los primeros semestres. Por esta razón, creo que parte de lograr la intervención se debió a que el Colegio de Ciencias y Humanidades Plantel Sur dispone del espacio necesario para llevar a cabo la práctica docente. Las aulas tienen el espacio adecuado para trabajar con los estudiantes realizando distintas actividades, por ejemplo, la técnica de aprendizaje “teléfono descompuesto”. La ventaja de las mesas y las sillas son un apoyo para acomodarlas dependiendo de la actividad que se vaya a desarrollar, ya sea para una exposición o realizar un trabajo colaborativo, en particular las mesas cuentan con el espacio suficiente para el trabajo en clase, por ejemplo, la creación del collage. Incluso, las aulas tienen el espacio para que el profesor pueda estar al frente del trabajo de los estudiantes desde cualquier lugar de la clase. Las aulas del Colegio de Ciencias y Humanidades Plantel Sur hacen evidente su sentido de pertenencia, en otras palabras, el sentido como el espacio para desarrollar las actividades de la práctica docente hace que el estudiantado para construirse a sí mismo:

Ser parte de un grupo, una sociedad o de una institución; esto tiene su origen en la familia ya que es el primer grupo al que pertenecemos. Siguiendo las normas se da una identidad [...] esto es importante para el desarrollo de las personas [...] Para lograr este sentido de pertenencia es necesario participar en actividades en conjunto. (Ruiz et al., 2016, párrs. 1-2)

Como se puede observar en la siguiente imagen, por la diversidad de las aulas del CCH se cuenta con las condiciones para crear y construir el conocimiento.

Figura 33

Aula del CCH



Nota. Tomado de “Sentido de pertenencia al CCH”, por S. S. Ruiz, G. M. Carmona y É. Galicia, 2016, <https://portalacademico.cch.unam.mx/expresion/2018/02/sentido-de-pertenencia-al-cch>

Además, el espacio de las aulas del CCH se pueden adaptar a la práctica docente e incentivar el trabajo colaborativo e integrativo del estudiantado. Así pues, el espacio que proporciona el colegio es el idóneo para desarrollar la práctica docente que exige la MADEMS.

Una de las ventajas que se pudo observar durante la práctica docente fue la forma en cómo el estudiantado se expresó en cada actividad, mostrando confianza para iniciar el diálogo y analizar los casos presentados, así como en las exposiciones su participación y su trabajo colaborativo son un reflejo de lo que busca el colegio, ser protagonistas de su propio aprendizaje, aunque, las actividades que se implementaron en la práctica docente fueron pocas, los estudiantes mostraron sus intereses sin recelo, es decir, su “imaginación, la creatividad, el placer o el goce por aprendizaje no [fueron]

ajenos a los procesos complejos de análisis, reflexión [y] crítica” (UNAM, 2016, p. 6). En el caso particular de los análisis de los casos presentados resalta mucho el “Si fuera tu caso, ¿qué harías”⁴² En los anexos se muestran algunas de las respuestas dadas por el estudiantado. Las ventajas que se tiene con el Modelo Educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades es la oportunidad de crear un programa operativo a través de la experiencia que el profesor de práctica docente va adquiriendo para desarrollar sus actividades para plenaria. En el caso particular de la intervención que se realizó con los cuatro grupos en las aulas del colegio, el programa de estudios fue una orientación para desarrollar el subtema elegido con la intención de “ajustarlo a las necesidades de aprendizaje de los alumnos” (UNAM, 2016, p. 4).

Otra de las ventajas del programa es la preponderancia por promover los contenidos conceptuales, actitudinales y procedimentales que fueron el núcleo para crear la planeación didáctica sobre el subtema elegido. Como se ha indicado más arriba y se puede corroborar en los anexos, la intención de cada actividad desarrollada en plenaria fue buscar que los estudiantes fuesen los protagonistas de su propio aprendizaje y mucho del análisis que se buscó fue tematizar a través de sus intereses académicos y de su vida cotidiana. El mismo programa invita al docente a imprimir “su creatividad, imaginación, pasión y compromiso por la enseñanza de la filosofía” (UNAM, 2016, p. 4) y es lugar idóneo para que el docente se desarrolle y se construya profesionalmente a través de las prácticas docentes de la MADEMS.⁴³

Cabe señalar, que para un docente que viene de una institución privada donde el horario es establecido y más riguroso, su actividad docente se verá mermada ya que el perfil del estudiante del CCH le exige constante actividad para el trabajo, es decir, no son

⁴² El caso presenta la historia breve y sin profundizar conceptualmente, se siguen los parámetros recomendados por la estrategia ABAC en la que se sugiere crear una historia que se adapte y contextualice al ambiente del estudiantado. La historia cuenta la situación de una persona que tiene que salir de su casa porque está teniendo una discusión con un familiar. La situación lleva al protagonista a salir de su casa por la noche y llegar hasta un parque. Lo interesante del caso es que plantea una situación que algunos alumnos reportaron como vivencia personal. Lo que llevó al diálogo y análisis de lo que algunos viven o han vivido.

⁴³ No se trata de hacer a un lado otras instituciones educativas de medio superior, ya que no se tiene experiencia, más que solo en el CCH. Sin embargo, cada una de las actividades propuestas en la práctica docente se pueden implementar en otros colegios de bachillerato, solo se tendría que conocer el Modelo Educativo, plan de estudios para saber si el subtema que se consideró puede ser enseñado en otro colegio.

estudiantes pasivos son activos en constante aprendizaje significativo. Para plantear los propósitos de la práctica docente y las diversas actividades se analizó el programa del Colegio de Ciencias y Humanidades, la unidad en la que se iba a intervenir, así como el subtema elegido.

A pesar de la amplia gama de estrategias que se encuentran disponibles para alcanzar los aprendizajes en el estudiantado, se optó por utilizar la estrategia que se fundamenta en el análisis de estudios de caso (ABAC) debido a que se detectó que se ajustaba a los requisitos requeridos por el CCH para buscar que el estudiante se:

Identifique como sujeto cognitivo, afectivo, sensible y social [...] ya que los aprendizajes filosóficos favorecen en ellos adolescentes la autorregulación y la autoconstrucción con una actitud crítica que los conduzca a una práctica de un filosofar acorde a los desafíos actuales. (UNAM, 2016, p. 8)

Efectivamente, los objetivos de la planificación se concretaron a la hora de aterrizar la estrategia seleccionada, que busca hacer al alumno activo a partir de analizar los casos propuestos. Con relación al desarrollo de la práctica docente y sus efectos en los estudiantes me parece que al principio de la autoevaluación se indicó los aspectos positivos y negativos de la intervención de la práctica y en los anexos se muestran algunas de las respuestas que dan los estudiantes respecto a las tres sesiones que se tuvo. Es importante volver a señalar algunos aspectos fundamentales de las fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas que se observaron de manera particular tras el análisis crítico y reflexivo del rendimiento docente, porque servirán para el mejoramiento de la profesionalización como profesor de filosofía en la educación media superior.

Fortalezas

El esfuerzo colaborativo resultó óptimo al momento de examinar y discutir los casos de estudio. La estrategia seleccionada, ABAC, fue adecuada para los estudiantes del CCH, ya que permitió una participación activa y colaborativa de los miembros del equipo. Cada estudiante pudo compartir ideas y opiniones diferentes, lo que mejoró la discusión y el análisis de los casos de estudio. Asimismo, la técnica del "teléfono descompuesto" resultó ser una experiencia divertida y eficaz para fomentar la

comunicación entre los estudiantes. A pesar de mis dudas iniciales sobre si tendríamos suficiente espacio para llevar a cabo esta actividad, las instalaciones del CCH Sur nos proporcionaron el espacio necesario para realizarla sin problemas. Estoy satisfecho con los resultados obtenidos y confío en que esta práctica de trabajo en equipo y estrategias de aprendizaje serán de utilidad para los estudiantes del CCH en el futuro.

Debilidades

La aplicación de plataformas digitales, tales como Google Classroom, propició la distribución de tareas y recursos. La implementación de esta medida permitió optimizar el proceso de trabajo en equipo y la participación de los estudiantes. No obstante, a pesar del aumento en el tiempo asignado, se logró completar la mayoría de las tareas planteadas. Por otro lado, está el tipo de evaluación que no fue satisfactorio mediante la utilización de las plataformas de Google Classroom, porque varios estudiantes comentaron que no quedó clara la forma en la que se evaluaría cada sesión o las actividades. A pesar de que en ciertas circunstancias la plataforma digital puede contribuir a la gestión de los estudiantes, uno de sus problemas sustanciales que se presenta es cuando se interrumpe la conexión de internet, esto provoca un impacto en el tiempo para llevar a cabo la revisión de tareas o las actividades designadas en plenaria. Otro aspecto importante que se puede considerar como debilidad, y que ya se ha señalado, es la carencia de conocimiento acerca de los autores nuevos para exponer en clase, me parece que no fue adecuado la propuesta de Adolfo Sánchez Vázquez y su opinión sobre la libertad sin profundizar en el asunto, ya que algunos estudiantes, debido al perfil crítico que poseen, buscaban profundizar en el asunto mediante la lectura que se llevó a cabo en la sesión plenaria.

Oportunidades

Evaluar la composición de textos de acuerdo con las sugerencias de la estrategia ABAC. Aunque no sea un escritor de historias eficaz, pero tener en cuenta las circunstancias de la vida cotidiana, puede ser un buen refugio para comenzar a elaborar casos que promuevan interés en los estudiantes de bachillerato.

El uso de técnicas que involucren el trabajo de todo el grupo, es decir, cuando se implementó el “teléfono descompuesto” para transferir una frase sobre el tema de la libertad fue más interesante, atractivo y significativo para la sesión.

El uso del COLLAGE para exponer el tema de la libertad por parte del estudiantado, me parece que, junto con la lectura de los casos cortos escritos de forma autónoma, fue de las más productivas para implementar en futuras sesiones. Esto muestra que los estudiantes del CCH Sur tienen capacidad para adaptarse y comprometerse.

Amenazas

Uno de los factores que más amenazaron la intervención fue la carencia de conocimiento para elaborar formatos de evaluación, ya que hubo comentarios del estudiantado en los que se sentían confundidos sobre la forma de evaluar. El caso en particular fue el portafolio de evidencias, no quedó claro cómo se usaba, dónde se subiría y cómo se evaluaría.

Los estudiantes, que se denominaban coloquialmente como "chocolate" o invitados, son una parte importante para el desarrollo de las sesiones, ya que en ocasiones afectaron la intervención de la práctica docente.

Al observar el trabajo previo para hacer un reporte de práctica docente se hace evidente el gran compromiso que implica la profesión de enseñar filosofía. Es un aprendizaje que no se agota, por el contrario, se va actualizando. Ser docente de filosofía es mantenerse al día sobre nuevas estrategias de enseñanza-aprendizaje, así como contextualizar la institución educativa donde se quiera enseñar. No se trata de salir de la carrera de filosofía y pensar que ya se tienen las herramientas para ser docente de filosofía. La intención debería ser que en cada colegio de educación media superior o universitaria donde se brinde la oportunidad de dar clases se conozca primero el Modelo Educativo, el perfil de los estudiantes y el plan de estudios, optar por algunas estrategias didácticas y técnicas de aprendizaje, organizar el conocimiento y ahora sí intentar dar clases de filosofía.

Con el reporte de práctica docente y la estancia en MADEMS he aprehendido aspectos fundamentales para desempeñar la docencia como una actividad compleja y demandante en la que se hizo evidente mis carencias disciplinares y psicopedagógicas, pero no por ello se abandonó la profesionalización, por el contrario, fue una motivación para realizar desde cero una planeación didáctica, organizar el conocimiento filosófico, conocer las diversas estrategias didácticas que se pueden usar para construir una clase. Los comentarios de los distintos profesores fueron fundamentales para construir la práctica docente y tener una experiencia de una actividad docente alejada de la forma tradicional de enseñar y siempre fue motivo de discusión y ejemplificación en clase.

Bibliografía

- Aristóteles. (1988). *Política*. Gredos.
- Ausubel, D. (1980). *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. Trillas.
- Barajas, B. (2022). *Plan de Desarrollo del Colegio de Ciencias y Humanidades 2022-2026*. Universidad Nacional Autónoma de México - Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades.
- Barbosa, H. F. (2010). *Cuadernillo de ejercicios Seminario de ética*. Gobierno del Estado de México.
- Boehrer, J. (2002). *On Teaching a Case*. Harvard University.
- Carrillo, P. (2022). *Aprende a ser un alumno exitoso*.
<https://gaceta.cch.unam.mx/es/aprende-ser-un-alumno-exitoso>
- Chehaybar, E. (2012). *Técnicas para el aprendizaje grupal. Grupos numerosos*. iisue.
- Cherabati, E. (2020). La filosofía de café: El primer café filosófico en México. *Revista Internacional de Filosofía Aplicada*, (11), 66-91.
- Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación. (2020). *Experiencias de las comunidades educativas durante la contingencia sanitaria por covid-19. Educación básica*. MEJOREDU.
<https://www.mejoredu.gob.mx/images/publicaciones/resumen-ejecutivo-ems.pdf>
- Díaz Barriga, F., & Hernández, G. (2005). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. McGraw Hill.
- Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades [ENCCH]. (2003). *Programa de Estudios Área Histórico-Social Filosofía I-II*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades [ENCCH]. (2016). *Protocolo para la Atención de Casos de Violencia de Género en la UNAM*. https://www.cch-sur.unam.mx/Banner_pdf/prot_unam.pdf

Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades [ENCCH]. (2019a). *Gaceta CCH*.
<https://www.unamenlinea.unam.mx/recurso/gaceta-del-cch-sur>

Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades [ENCCH]. (2019b). *Manual de estilo de la Gaceta CCH*. UNAM.
<https://gaceta.cch.unam.mx/es/editorial/suplementos/manual-de-estilo-de-la-gaceta-cch>

Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades [ENCCH]. (2019c). *Sistema de Gestión de la Calidad – Catálogo de servicios Proceso de Servicios generales*.
https://www.cch-sur.unam.mx/pdf/cat_serv_grales19.pdf

Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades [ENCCH]. (2022a). *Historia del Colegio de Ciencias y Humanidades*. <https://www.cch.unam.mx/historia>

Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades [ENCCH]. (2022b). *Departamento de laboratorios CCH-Sur*. <https://www.cch-sur.unam.mx/laboratorios/index.html>

Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades [ENCCH]. (2022c). *Sitio del Estudiante. Alternativas de Acreditación*.
<https://www.cch.unam.mx/estudiante/alternativas-de-acreditacion>

Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades [ENCCH]. (2022d). *Sitio del Estudiante. SILADIN*. <https://cch.unam.mx/estudiante/siladin>

Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades [ENCCH]. (2022e). *Sitio del Estudiante. Tutoría*. <https://www.cch.unam.mx/estudiante/tutoria>

Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades [ENCCH]. (2022f). *Plan de Estudios*. <https://www.cch.unam.mx/plandeestudios>

Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades [ENCCH]. (2022g). *Modelo Educativo*. <https://www.cch.unam.mx/modelo>

Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades [ENCCH]. (2022h). *Misión y Filosofía*. <https://www.cch.unam.mx/misionyfilosofia>

- Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades [ENCCH]. (2022i). *Acerca del CCH*. www.cch.unam.mx: <https://www.cch.unam.mx/#acerca>
- Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades [ENCCH]. (2022j). *Área de planeación deportiva*. https://www.cch-sur.unam.mx/pdf/mapa_310822.pdf
- Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades [ENCCH]. (2022k). *Departamento de Opciones Técnicas*. <https://www.cch.unam.mx/academica/opcionestecnicas>
- Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades [ENCCH]. (2022l). *Microsoft Teams desde el navegador web*. <https://www.cch.unam.mx/aulas-virtuales/navegador>
- Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades [ENCCH]. (2022m). *Orientación y sentido de la áreas (versión 206)*. <https://www.cch.unam.mx/plandeestudios/>
- Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades [ENCCH]. (2022n). *Proceso de Actualización del Plan y los Programas de Estudio*. <https://www.cch.unam.mx/actualizacion/documentos>
- Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades [ENCCH]. (2022o). *Programa Integral de Mantenimiento 2022-2026*. <https://gaceta.cch.unam.mx/es/editorial/suplementos/programa-integral-de-mantenimiento-2022-2026>
- Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades [ENCCH]. (2022p). *Programas de estudio*. <https://www.cch.unam.mx/programasestudio>
- Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades [ENCCH]. (2023). *Mapa del CCH Plantel Sur*. https://www.cch-sur.unam.mx/pdf/mapa_310822.pdf
- Gadotti, M. (2008). *Historia de las ideas pedagógicas*. Siglo XXI.
- García, Á. E. (2022). El portafolio digital de evidencias. Un recurso de evaluación durante las clases en línea que aborda aprendizajes y desarrolla la creatividad. *Poiética*(23), 55-59.

- Góngora, G. (2014). *El viaje filosófico. Una propuesta didáctica para el curso del bachillerato*. UNAM.
- Google Maps. (2024). *Ubicación Colegio de Ciencias y Humanidades Plantel Sur UNAM*.
<https://n9.cl/0e05q>
- Guzmán, L. L. (2017). *Escuela para padres. La familia*. Colegio de Ciencias y Humanidades.
- Hernández, E. M., y Soto, G. (2020). Capítulo 123. Estudio de caso. En M. Sánchez, & A. Martínez, *Evaluación del y para el aprendizaje: instrumentos y estrategias* (pp. 225-238). CODEIC - UNAM.
- Instituto Tecnológico de Monterrey. (s.f.). *El Estudio de Casos como Técnica Didáctica*. Dirección de Investigación e Innovación Educativa.
- Jiménez, M. (2011). La motivación del alumnado en los centros educativos. *Pedagogía Magna*(10), 115-121.
- Los Supercívicos. (10 de enero de 2023). *Excuse Me Señor Cochino [YouTube]*.
https://www.youtube.com/watch?v=vQhcBgOE_1M
- Muñoz, L. L., y Ávila, J. (2012). *Población Estudiantil del CCH ingreso, tránsito y egreso*. Universidad Nacional Autónoma de México - Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades.
- Noro, J. E. (2015). *Enseñar filosofía-Aprender filosofía: didáctica de la filosofía*. Freebooks.
- Pascual, A. I., y Trejo, C. (2020). Capítulo 7. Portafolio. En M. Sánchez, & A. Martínez, *Evaluación del y para el aprendizaje: instrumentos y estrategias* (pp. 129-149). CODEIC - UNAM.
- Perea, J. A. (2013). Más allá de la filosofía como enseñanza en el bachillerato. *Nuevos Cuadernos del Colegio*(2), 1-3.

- Rivera, J. L. (2004). El aprendizaje significativo y la evaluación de los aprendizajes. *Revista de investigación educativa*, 8(14), 47-52.
<https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/educa/article/view/7098>
- Romero, H. Y. (2016). Principios pedagógicos del CCH en la práctica docente. En *Vigencia de los principios pedagógicos del Colegio de Ciencias y Humanidades* (pp. 44-47). Colegio de Ciencias y Humanidades.
- Romero, J. D. (2022). *Valor de la libertad y responsabilidad*.
http://biblioteca.itson.mx/oa/desarrollo_personal/oa15/libertad_responsabilidad/index.htm
- Ruiz, S. S., Carmona, G. M., y Galicia, É. d. (2016). *Sentido de pertenencia al CCH*.
<https://portalacademico.cch.unam.mx/expresion/2018/02/sentido-de-pertenencia-al-cch>
- Sánchez, Vázquez Adolfo. (1984). *Ética*. Grijalbo. 117-120
https://ifdc6m-juj.infed.edu.ar/aula/archivos/repositorio/500/535/ETICA_Sanchez-Vazquez-Adolfo.pdf
- Salazar, J. (2017). Evaluación de aprendizaje significativo y estilos de aprendizaje: alcances, propuesta y desafíos en el aula. *Tendencias Pedagógicas*, 31, 31-46.
<https://doi.org/10.15366/tp2018.31.001>
- Seda, I. (2002). Evaluación por portafolios: un enfoque para la enseñanza. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, 32(1), 105-128.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27032105>
- Suárez, R. (2002). *La educación: estrategias de enseñanza-aprendizaje, teorías educativas*. Trillas.
- Tallaferro, D. (2006). La formación para la práctica reflexiva en la prácticas profesionales docentes. *Educere*, 10(33), 269-273.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35603309>
- Universidad Nacional Autónoma de México [UNAM]. (1996). *Plan de estudios actualizado*. UNAM.

Universidad Nacional Autónoma de México [UNAM]. (2004). *Orientación y sentido de las áreas del plan de estudios actualizado*. UNAM.

Universidad Nacional Autónoma de México [UNAM]. (2016). *Programa de estudios. Área Histórico Social Filosofía I-II*. UNAM.

Universidad Nacional Autónoma de México [UNAM]. (2023). *Misión Maestría en Docencia para la Educación Media Superior*.
<https://madems.posgrado.unam.mx/nosotros/mision.html>

Vargas, G., y Patiño, L. A. (2016). *La difusión de la filosofía ¿es necesaria?* Torres Asociados.

Villardón, L. (2006). Evaluación del aprendizaje para promover el desarrollo de competencias. *Educatio Siglo XXI*, 24, 57-76.
<https://revistas.um.es/educatio/article/view/153>

Wasserman, S. (2006). *El estudio de casos como método de enseñanza*. Amorrortu.

Woolfolk, A. (1996). *Psicología educativa*. Prentice Hall.

Anexos

Anexo 1. Cuestionario de evaluación diagnóstica

Hoja 1. Evaluación diagnóstica: el valor de la libertad y la responsabilidad.

Instrucciones: Lee con atención las siguientes preguntas y contesta.

1.- Siempre que se pide llegar temprano a la casa para poder ayudar a limpiarla:

- ☐ Encuentro excusas para no ayudar
- ☐ Siempre ayudo
- ☐ De vez en cuando, y me hago el ocupado

2.- Sabes que tu abuelo está enfermo:

- ☐ Procuro ir a verlo lo más pronto posible
- ☐ No voy a verlo, porque eso implica no ver a mis amigos
- ☐ De vez en cuando lo voy a ver, aunque prefiero estar con tus amigos

3.- Le has prometido a un amigo ir a su casa para explicarle un tema difícil de la escuela.

- ☐ Como no tengo ganas de ir, le pido que venga a mi casa al día siguiente
- ☐ Le digo que no puedo ir y me voy ver al gimnasio
- ☐ Voy a verlo y estoy con él hasta que lo entiende

4.- Tengo que estudiar para un examen complicado

- ☐ Me gusta divertirme, estudio un día antes del examen
- ☐ Me divierto mucho menos y me pongo a estudiar

▲ Me parece aburrido y decido ver redes sociales

5.- Me dejan al cuidado de mi hermano menor

■ Nunca lo dejo solo para que no le pase nada

▲ En último momento, me hago el enfermo para que no me dejen solo con él

● Para que no me dé lata, lo dejo hacer lo que quiera

6.- Mi mamá me pide que vayas a hacer un mandado:

● Doy mil vueltas por la casa, para intentar no tener que hacerlo.

■ Lo hago enseguida.

▲ Digo que no puedes porque tienes muchas cosas que hacer.

7. Saco un libro de la biblioteca:

▲ Como aún necesito usarlo para hacer un trabajo, tardo varios días más en devolverlo.

■ Lo devuelvo en la fecha que debo hacerlo.

● El día que se acaba el préstamo, me da flojera ir a devolverlo y voy al día siguiente.

8.- Tengo un perro y me toca sacarlo a pasear:

■ Lo saco a pasear a su hora.

● Tardo un poco en sacarlo, para ver si alguien se adelanta.

▲ No lo saco y luego digo que no me diste cuenta de la hora.

9.- Yo creo que de mayor:

▲ Tendré pocas responsabilidades, pero las asumiré.

● Siempre que puedo, eludiré mis responsabilidades.

■ Me gustará tener responsabilidades

Interpretación de los resultados:

Si se han elegido más ▲

Las responsabilidades no me llaman nada la atención. Por eso las suelo evadir para no asumirlas.

La verdad es que no está muy bien. ¿Te has parado a pensar si esa actitud resulta positiva para los demás? Piénsalo despacio y quizás cambies de opinión.

Si se ha elegido más ●

Tengo razón cuando me da por pensar que eso de asumir responsabilidades es un poco cansado.

A veces hay que renunciar a hacer lo que uno le gusta para hacer lo que uno debe. Por lo cierto es que, en el fondo, merece la pena tener en cuenta a los demás.

Si sea elegido más ■

Soy una persona en la que se puede confiar, con la que se puede contar porque siempre estoy junto a quienes me necesitan.

¿Verdad que es agradable atender las necesidades de los demás?

Anexo 2. Diapositivas sobre el concepto de libertad

Tema: libertad	Objetivos ► Que el alumno reflexione y analice críticamente respecto a la interpretación del concepto de libertad. ► El alumno analiza el papel de la libertad en la conducta humana a través de algunas teorías filosóficas para que reconozca su importancia en el fortalecimiento de dignidad humana.									
Libertad ► La libertad como problema ético, sugiere la importancia de explicar elementos de influencia en el ejercicio voluntario, desde la mirada social y filosófica que argumente el ejercicio autónomo.	Algunos conceptos de libertad <table><tr><th>Filósofo</th><th>Perspectiva del concepto</th><th>Concepto</th></tr><tr><td>Aristóteles</td><td>Filosófico</td><td>Reconoce en la persona la capacidad para decidir libremente y de manera racional frente a un amplia gama de opciones. tres nociones: actuar, elegir y libertad trascendente.</td></tr><tr><td>Adolfo Sánchez Vázquez</td><td>Filosófico</td><td>Decidir y obrar como se quiere. Poder actuar de modo distinto de como lo hemos hecho si así hubiéramos querido y decidido.</td></tr></table>	Filósofo	Perspectiva del concepto	Concepto	Aristóteles	Filosófico	Reconoce en la persona la capacidad para decidir libremente y de manera racional frente a un amplia gama de opciones. tres nociones: actuar, elegir y libertad trascendente.	Adolfo Sánchez Vázquez	Filosófico	Decidir y obrar como se quiere. Poder actuar de modo distinto de como lo hemos hecho si así hubiéramos querido y decidido.
Filósofo	Perspectiva del concepto	Concepto								
Aristóteles	Filosófico	Reconoce en la persona la capacidad para decidir libremente y de manera racional frente a un amplia gama de opciones. tres nociones: actuar, elegir y libertad trascendente.								
Adolfo Sánchez Vázquez	Filosófico	Decidir y obrar como se quiere. Poder actuar de modo distinto de como lo hemos hecho si así hubiéramos querido y decidido.								
Etimología de libertad ► Libertad: es la facultad de la voluntad que por medio de la razón inclina la toma de decisiones autónomas.	Características de la libertad ► Toma de decisiones ► Permite la creatividad de los individuos ► Es una conquista ► Tiene límites									
Tipos de libertad ► Libertad moral ► Libertad legal ► Libertad para ► libertad política ► Libertad religiosa	Condicionamientos de la libertad ► Ignorancia ► Miedo ► Pasiones ► Violencia									

Anexo 3. Texto de Aristóteles sobre la libertad

otro obedece. Y del mismo modo ocurre necesariamente entre todos los hombres.

8 Así pues, todos los seres que se diferencian de los demás tanto como el alma del cuerpo y como el hombre del animal (se encuentran en esta relación todos cuantos su trabajo es el uso del cuerpo, y esto es lo mejor de ellos), estos son esclavos por naturaleza, para los cuales es mejor estar sometidos a esta clase de mando, como en los casos 9 mencionados. Pues es esclavo por naturaleza el que puede ser de otro (por eso precisamente es de otro) y el que participa de la razón tanto como para percibirla, pero no para poseerla; pues los demás animales no se dan cuenta de la razón, sino que obedecen a sus instintos. En la utilidad la diferencia es pequeña: la ayuda con su cuerpo a las necesidades de la vida se da en ambos, en los esclavos y en 10 los animales domésticos⁴⁵. La naturaleza quiere incluso hacer diferentes los cuerpos de los libres y los de los esclavos: unos, fuertes para los trabajos necesarios; otros, erguidos⁴⁶ e inútiles para tales menesteres, pero útiles para la vida política (ésta se encuentra dividida en actividad de guerra y de paz). Pero sucede muchas veces lo contrario: unos esclavos tienen cuerpos de hombres libres, y otros, almas⁴⁷. Pues esto es claro, que si el cuerpo bastara para distinguirlos como las imágenes de los dioses, todos afirmarían que 11 los inferiores merecerían ser esclavos. Y si esto es verdad

⁴⁵ Cf. *supra*, I 2, 1252b12.

⁴⁶ Para la importancia que Aristóteles da a la posición erguida del hombre, véase también *Sobre las partes de los animales* II 10, 656a10; IV 10, 686a27. También *TEOGNIS*, 535.

⁴⁷ El texto da pie para que el pasaje pueda interpretarse con otro sentido, como hacen algunos: «algunos esclavos tienen cuerpos de hombres libres y algunos hombres libres tienen almas de esclavos».

mismo la posesión. Por eso el amo es solamente dueño del esclavo, pero no le pertenece. El esclavo, en cambio, no sólo es esclavo del amo, sino que le pertenece enteramente.

6 Cuál es la naturaleza del esclavo y cuál su facultad resulta claro de lo expuesto; el que, siendo hombre, no se pertenece por naturaleza a sí mismo, sino a otro, ese es por naturaleza esclavo. Y es hombre de otro el que, siendo hombre, es una posesión. Y la posesión es un instrumento activo y distinto.

7 Después de esto hay que examinar si alguien es de tal índole por naturaleza o si no; si es mejor y justo para alguien ser esclavo o no, o bien si toda esclavitud es contra naturaleza. No es difícil examinarlo teóricamente con la razón y llegar a comprenderlo 2 a partir de la experiencia. Mandar y obedecer no sólo son cosas necesarias, sino también convenientes, y ya desde el nacimiento algunos están destinados a obedecer y otros a mandar. Y hay muchas formas de mandar⁴⁸ y de obedecer, y siempre es mejor el mando sobre subordinados mejores⁴⁹; por ejemplo, mejor sobre un hombre que sobre 3 una bestia, porque la obra llevada a cabo con mejores elementos es mejor. Dondequiera que uno manda y otro obedece, hay una obra común. En efecto, en todo lo que consta de varios elementos⁴² y llega a ser una unidad común, ya de elementos continuos o separados, aparecen siempre el 4 dominante y el dominado, y eso ocurre en los seres anima-

⁴⁸ Cf. ARISTÓTELES, *Ética a Nicómaco* VIII 12, 1160b22 ss. PLATÓN, *Leyes* 690a.

⁴⁹ Cf. *infra*, V 11, 1315b4 ss.; VII 14, 1333b27 ss.

⁴² Cf. *infra*, III 1, 1274b38.

respecto del cuerpo, mucho más justo será establecerlo respecto del alma. Pero no es igual de fácil ver la belleza del alma que la del cuerpo. Así pues, está claro que 1255a unos son libres y otros esclavos por naturaleza⁴⁸, y que para éstos el ser esclavos es conveniente y justo.

Pero no es difícil ver que los que afir- 6 man lo contrario tienen razón en cierto modo; pues se dice en dos sentidos lo de esclavitud y esclavo. Hay también una especie de esclavos y de esclavitud en virtud de una ley, y esa ley es un cierto acuerdo, según el cual las conquistas de guerra son de los vencedores.

Sin embargo, muchos entendidos en leyes denuncian este 2 derecho, como denunciarían por ilegalidad⁴⁹ a un orador, en la idea de que el sometido por la fuerza sea esclavo y vasallo del que puede ejercer la violencia y es más fuerte en poder. Y unos piensan así; otros de aquella otra manera, incluso entre los sabios⁵⁰.

La causa de esta controversia y lo que provoca la 3 confusión de argumentos es que en cierto modo la virtud,

⁴⁸ Estamos de acuerdo con MONTESQUIEU, *Espíritu de las Leyes* XV 7, cuando opina que Aristóteles no demuestra los principios que defiende sobre la esclavitud.

⁴⁹ La denuncia por ilegalidad, *graphé paranómōn*, podía hacerse contra todo ciudadano que propusiera en la Asamblea una medida considerada opuesta a la ley establecida. Y así, por comparación, la ley en favor del vencedor que hace esclavo de éste al vencido podía ser considerada como una medida opuesta a la ley.

⁵⁰ Aristóteles se refiere en este pasaje a los sabios, *sophoi*, por oposición a la masa, *hoi polloi*; no se trata sin duda solamente de los filósofos. PLATÓN, *Leyes* VI 776c hace saber que las gentes admitían como institución buena a los hilotas, constituidos por los pueblos conquistados.

dos en cuanto pertenecen al conjunto de la naturaleza⁴³. De hecho, en los seres que no participan de vida existe cierta jerarquía, como la de la armonía. Pero esto sería quizá propio de una investigación alejada de la nuestra.

El ser vivo está constituido, en primer lugar, de alma y cuerpo, de los cuales uno manda por naturaleza y el otro es mandado⁴⁴. Pero hay que estudiar lo natural, con prefe- 5 rencia, en los seres conformes a su naturaleza y no en los corrompidos. Por eso hay que observar al hombre que está mejor dispuesto en cuerpo y en alma, en el cual esto resulta evidente. Ya que en los malvados o de comportamiento 1256a malvado, el cuerpo parece muchas veces mandar en el alma, por su disposición vil y contra naturaleza.

Es posible entonces, como decimos, observar en el ser 6 vivo el dominio señorial y el político, pues el alma ejerce sobre el cuerpo un dominio señorial, y la inteligencia sobre el apetito un dominio político y regio. En ellos resulta evidente que es conforme a la naturaleza y conveniente para el cuerpo ser regido por el alma, y para la parte afectiva ser gobernada por la inteligencia y la parte dotada de razón, mientras que su igualdad o la inversión de su relación es perjudicial para todos.

También ocurre igualmente entre el hombre y los 7 más animales, pues los animales domésticos tienen una naturaleza mejor que los salvajes, y para todos ellos es mejor estar sometidos al hombre, porque así consiguen su seguridad. Y también en la relación entre macho y hembra, por naturaleza, uno es superior y otro inferior, uno manda y

⁴³ Véase esta misma idea *infra*, II 8, 1267b28; *Acercas del alma* III 5, 430a10. PLATÓN, *Menón* 81c; *Fedro* 270c.

⁴⁴ Cf. PLATÓN, *Fedón* 80a.

Anexo 4. Texto Ética de Adolfo Sánchez Vázquez: Libertarismo

Lectura, análisis y reflexión para que el estudiantado construya su idea de libertad.

8. EL LIBERTARISMO

De acuerdo con esta posición, ser libre significa decidir y obrar como se quiere; o sea, poder actuar de modo distinto de como lo hemos hecho si así lo hubiéramos querido y decidido. Esto se interpreta, a su vez, en el sentido de que si pude hacer lo que no hice, o si no sucedió lo que pudo haber sucedido, ello contradice el principio de que todo se halla determinado causalmente. Decir que todo tiene una causa significa, asimismo, a juicio de los adeptos de esta posición —coincidiendo en este punto con los deterministas absolutos— que sólo pudo haber sucedido lo que sucedió efectivamente. Por tanto —siguen arguyendo los primeros—, si sucedió algo que pudo no haber sucedido, de haberse querido que sucediera, o si no se produjo algo que pudo haberse producido, si así se hubiera elegido y decidido, ello implica que se tiene una libertad de decisión y acción que escapa a la determinación causal.

En consonancia con esto, se rechaza que el agente se halle determinado causalmente, ya sea desde fuera —por el medio social en que vive—, ya sea desde dentro —por sus deseos, motivos o carácter—. La libertad se presenta como un dato de la experiencia inmediata o como una convicción inquebrantable que no puede ser destruida por la existencia de la causalidad. Y aunque se admita que el hombre se halla sujeto a una determinación causal —en cuanto que es parte de la naturaleza y vive en sociedad—, se considera que hay una esfera de la conducta humana —y muy particularmente la moral— en la que es absolutamente libre; es decir, libre respecto de la determinación de los factores causales. Esta posición es compartida también, en el fondo, por aquellos que —como Nikolai Hartmann— ven en la determinación interior de la voluntad, o autodeterminación, una nueva forma de causalidad.

Lo característico de esta posición es la contraposición entre

libertad y necesidad causal. En ella la libertad de la voluntad excluye el principio causal, pues se piensa que si lo que se quiere, decide o hace tiene causas —inmediatas o lejanas—, ese querer, o esa decisión y acción, no serían propiamente libres. La libertad implica, pues, una ruptura de la continuidad causal universal. Ser libre es ser incausado. Una verdadera acción libre no podría estar determinada ni siquiera por el carácter del sujeto, como sostiene en nuestros días Campbell. Para que la autodeterminación sea pura, tiene que excluirse incluso la determinación interior del carácter y ha de implicar una elección del Yo en el que trascienda el carácter mismo. Sólo así puede gozarse de una genuina libertad.

Al examinar estos argumentos, debemos tener presente las objeciones que hemos hecho anteriormente al determinismo absoluto. También aquí, aunque ahora para negar que la libertad de la voluntad sea compatible con la determinación causal, se ignora la peculiaridad del agente moral como factor causal, y se habla de los actos propiamente humanos como si se tratara de actos meramente naturales. Ciertamente que algunos fenómenos físicos —como el movimiento de la Tierra alrededor de su eje— se producen ante nosotros (los habitantes del globo terrestre), sin que podamos intervenir en él; es decir, sin que podamos insertarnos —gracias a nuestro conocimiento y acción— en su relación causal, y alterarla o encusarla en un sentido u otro. Es cierto también que, hasta ahora, el hombre no ha podido ejercer un control semejante sobre todos sus actos, particularmente sobre los fenómenos sociales, aunque cada vez se amplía más el área de ese control. Pero justamente los actos que llamamos morales dependen de condiciones y circunstancias que no escapan por completo a nuestro control. El hecho, por ejemplo, del cierre de una fábrica puede obedecer a una serie de causas de orden económico y social que escapan incluso al control de los individuos. Pero el que Pedro como trabajador de ella se sume a una protesta contra el desempleo provocado por el cierre, dependerá de una serie de circunstancias y condiciones que no escapan por completo a su control. Ante él se presentan al menos dos posibilidades: sumarse a la protesta o no. Al decidirse por una de

ellas, pone de manifiesto su libertad de decisión, aunque en esta decisión no dejen de estar presente determinadas causas: su propia situación económica, su grado de conciencia de clase, carácter, educación, etc. Su decisión es libre, es decir, propiamente suya, en cuanto que ha podido elegir y decidir por sí mismo, o sea, en ausencia de una fuerte coacción exterior e interior, pero sin que ello signifique que su decisión no se halle determinada. Pero esta determinación causal no es tan rígida como para trazar un solo cauce a su acción, o sea, como para impedirle que pueda optar entre dos o más alternativas.

El sujeto que quiere, decide y actúa en cierta dirección no sólo determina, sino que se halla determinado; es decir, no sólo se inserta en el tejido de las relaciones causales, alterándolo o modificándolo con su decisión y su acción, sino que obedece también, en su comportamiento, a causas internas y externas, inmediatas y mediatas, de modo que lejos de romper la cadena causal, la presupone necesariamente.

En el acto moral, el sujeto no decide arbitrariamente; en su conducta, su carácter aparece como un factor importante. Pero la relación de su comportamiento con esta determinación interior que proviene de su carácter no rompe la cadena causal, pues su carácter se ha formado o moldeado por una serie de causas a lo largo de su vida, en su existencia social, en sus relaciones con los demás, etc. Hay quienes ven en este papel del carácter en nuestras decisiones una negación de la libertad de la voluntad, y, por ello, conciben ésta como una ruptura de la cadena causal al nivel del carácter. De acuerdo con esta tesis, el hombre que actuara conforme a —o determinado por— su carácter no sería propiamente libre. Ser libre sería actuar a pesar de él, o incluso contra él (Campbell). Pero si el carácter se excluye como factor determinante causal, ¿no se caería en un indeterminismo total? En efecto, la decisión del sujeto no estaría determinada por nada, no ya por las condiciones en que se desarrolla su existencia social y personal, sino ni siquiera por su propio carácter. Pero entonces, ¿por qué el sujeto habría de actuar de un modo u otro? ¿Por qué ante dos alternativas, la X sería preferida a la Y? Si el carácter del sujeto no influye en la decisión, todo puede ocu-

rrir, todo es posible, con la particularidad de que todas las posibilidades se darían en el mismo plano; todo puede suceder igualmente.

Por otro lado, si todo es posible, ¿con qué criterio puede juzgarse la moralidad de un acto? Si los factores causales no influyen en la decisión y en la acción, ¿qué sentido tiene el conocimiento de ellos para juzgar si el agente moral pudo o no actuar de otra manera, y considerarlo por tanto responsable de lo que hizo? En un mundo en el que sólo imperara el azar, en el que todo fuera igualmente posible, ni siquiera tendría sentido hablar de libertad y responsabilidad moral. Con lo cual llegamos a la conclusión de que la libertad de la voluntad lejos de excluir la causalidad —en el sentido de una ruptura de la conexión causal, o de una negación total de ésta (indeterminismo)— presupone forzosamente la necesidad causal.

Vemos, pues, que el libertarismo —como el determinismo absoluto— al establecer una oposición absoluta entre necesidad causal y libertad, no puede dar una solución satisfactoria al problema de la libertad de la voluntad como condición necesaria de la responsabilidad moral. Se impone así la solución que, en nuestras objeciones a una y otra posición, se ha venido apuntando.

Anexo 5. Analizar las siguientes frases y elaborar por grupos un collage

Objetivo: El estudiante por medio de las actividades previas podrá construir con imágenes la idea de libertad. Asimismo, el estudiantado lo expondrá y argumentará en plenaria.

- El libertinaje no es exceso de libertad es:
- Dejar que las pasiones te dominen:
- Individualismo y autodestrucción
- Un bien aparente
- Hacer lo que se quiere, como se quiere, cuando se quiere, sin ley, sin razón y sin norma

Material para realizar el collage:

- Revistas
- Tijeras
- Pegamento
- Cartulina

Anexo 6. Dimensión de la libertad

Objetivo: El estudiantado analizará el Acróstico con la intención de hacer un vínculo con los temas vistos en plenaria y un puente a los siguientes temas. Con la intención de fortalecer la noción de libertad.

Atributo esencial de la naturaleza humana

Valor esencial de la persona

Representa uno de nuestros principales derechos.

Oportunidad para decidir y elegir entre el bien y el mal

Lugar donde realizamos nuestro ethos

¿Qué significa la libertad para el ser humano?

Anexo 7. Estudio de caso: Amistad condicionada

Alejandro es hijo único y es estudiante de bachillerato. Desde siempre ha llamado la atención de sus compañeros, porque ha tenido varias cosas como celular, computadoras o Tablet de moda. Ahora, a un año de entrar a la Universidad, sus padres, le han regalado un carro del año. Esto se debe a que su papá y mamá tienen trabajos bien pagados; su padre en el gobierno y su madre dueña de una empresa familiar. Siempre han buscado compensar a Alejandro por su dedicación en la escuela, por ejemplo, tuvo las mejores calificaciones en la primaria y estuvo en la escolta, así como también en la secundaria. Actualmente, tiene el pase automático a la carrera de medicina en la UNAM. Sin embargo, Alejandro sabe que todo lo que le han sus padres es una forma de cubrir el tiempo que no han estado con él.

Gustavo proviene de una familia disfuncional. Vive en la casa de sus abuelos y en ella el resto de sus familiares; tíos y primos. Duerme en uno de los cuartos de la casa de su papá que está en el terreno que le dejó su abuelo. Su mamá falleció en un accidente de tránsito y su padre nunca ha tenido un trabajo bien remunerado desde que abandono los estudios de bachillerato. Así que Gustavo creció con muchas carencias entre ellas los materiales.

Con el tiempo Alejandro se volvió sensible y carismático, a pesar de los obsequios de sus padres siempre intentó ser humilde. Gustavo, por el contrario, con el paso de los años enfrentó varios obstáculos volviéndolo abusivo, soberbio y manipulador. Entraron en el mismo bachillerato y fueron compañeros de clase. De inmediato Gustavo se dio cuenta de las cosas materiales que llevaba Alejandro al colegio, por lo que intentaba pasar más tiempo con él para pedirle sus cosas prestadas, ya sea para hacer la tarea o pasearse en su carro para dar la vuelta por la escuela poniendo a todo volumen la música de moda y ser el centro atención; una atención que Gustavo nunca tuvo.

Alejandro comenzó a prepararse para obtener las mejores calificaciones para entrar a la Universidad y dejó de llevar, por días algunas las cosas que Gustavo utilizaba o pedía prestadas, principalmente el carro con el que buscaba ser el centro de atención o pasear por las calles cercanas al colegio. Esto comenzó a provocar disgusto en Gustavo porque ya no contaba con los objetos materiales que le prestaba Alejandro.

Gustavo acepta a Alejandro, únicamente cuando este trae consigo su laptop, automóvil, mientras no lo trae, no le hace caso e incluso tiene discusiones con él.⁴⁴

⁴⁴ El caso se ha tomado de Barbosa (2010) Junto con las actividades que se trabajarán en plenaria y de tarea. Sin embargo, por cuenta propia se ha agregado un contexto a la historia del caso para buscar que el estudiantado tenga más herramientas para su análisis. Se considera necesario este aporte para lograr una mayor precisión en la historia para conseguir la curiosidad del estudiantado, pero suficiente para invitar al análisis de sus personajes. Cabe señalar, que se hace sin caer tanto en adornos literarios o tecnicismos para evitar pesadez al momento de trabajarlo en plenaria. El contexto que se agrega busca un entorno cercano a la vida cotidiana del estudiantado, planteando una situación común a la que se pueden enfrentar. No se profundiza para evitar caer en dilemas infantiles o maniqueos. Se hace la sugerencia de seguir la presentación del caso propuestos para trabajar en plenaria por Barbosa (2010) con la intención de que el docente se anime a redactar una historia para contextualizar algún aspecto de la vida cotidiana del estudiantado.

Las siguientes preguntas se analizan y se responden argumentando por grupos:

¿Según tu opinión, cómo consideras lo que hace Gustavo?

¿Qué piensas de la gente que solo acepta a las personas cuando pueden regalarles o prestarles algo que les gusta?

¿Te ha pasado a ti?

¿A qué crees que se deba?

¿Consideras que hay libertad y responsabilidad en cada acción tomada por Alejandro o Gustavo?

¿Consideras que las acciones tomadas por Alejandro reflejan la idea de responsabilidad y libertad?

¿Consideras que las acciones tomadas por Gustavo reflejan la idea de responsabilidad y libertad?

Anexo 8. Estudio de caso: La vejez no es para los flojos⁴⁵

Actividad

La intención del caso busca que los estudiantes reflexionen sobre los cambios biológicos de los seres vivos durante la vejez y relacionándolo con el deterioro de las funciones biológicas que se producen durante el envejecimiento de un perro de la familia.

“Keela yacía inmóvil; sus ojos oscuros reflejaban el dolor que sentía. Cada vez que me acercaba para tocarla, gemía y me miraba como diciendo «Ayúdame. Por favor, ayúdame».

Yo no podía soportarlo. Sabía que mi perra se moría y que la mejor decisión que podía tomar mi familia era sacrificarla.

Sin embargo, seguía esperando que un milagro, un imposible beso mágico, reviviera a mi perra y le permitiera correr y jugar un día más. ¿Por qué los perros y las personas tenían que envejecer y morir?

Keela entró a formar parte de la familia antes de que yo naciera, de modo que en realidad era el primer hijo de nuestra familia. Era la más pequeña de una camada de cuatro perros esquimales, la única que quedaba cuando mamá y papá contestaron al aviso que decía SE VENDEN CACHORROS DE PERRO ESQUIMAL DE TRES MESES. Papá le dijo a mamá que el cachorro más pequeño de una camada no era una buena inversión. Probablemente sería un animal enfermizo y no viviría mucho tiempo. Pero Keela, cuyos enternecedores ojos oscuros parecía como si llevaran anillos negros pintados a su alrededor, metió su nariz fría y húmeda en el oído de mamá y eso bastó. Mamá no escuchó ni una sola palabra de lo que decía papá sobre la salud y la longevidad. Hicieron un cheque por doscientos cincuenta dólares y lo entregaron al criador de perros. Mamá tomó en brazos a Keela y la metió en el auto. Era como tratar de envolver maíz frito. De algún modo, Keela sabía que iba camino a su hogar.

Los perros tienen un ciclo de crecimiento distinto del de las personas. Cuando Keela cumplió un año ya había alcanzado su talla de animal adulto, aunque en muchos aspectos seguía siendo un cachorro. No era un perro grande, como un ovejero alemán o un collie, pero tampoco pequeño, como los de esas razas diminutas que no superan el tamaño de un gato. Supongo que tenía el tamaño adecuado para un perro.

Cuando yo era pequeño su tamaño era mayor que el mío, pero cuando cumplí los diez años me llegaba a las rodillas.

⁴⁵Este texto se toma de (Wasserman, 2006, pág. 297) Es un caso más trabajado en lo que compete a la redacción y la construcción de las preguntas que invitan a tomar una actitud crítica, aunque la estrategia invita a los docentes a crear sus propios casos para usarlos en plenaria, solo se tomará este texto para trabajarlo con el segundo grupo y al final comparar ambos casos. Cabe recordar, que la invitación de la estrategia es la de intentar llevar a la práctica la redacción docente, el análisis de alguna situación en el contexto del estudiantado y exponerlo en plenaria para que el alumnado tome una actitud crítica sobre su vida cotidiana. El autor, Wassermann al final de su texto “El estudio de casos como método de enseñanza”, deja varias recomendaciones de textos y videos que se pueden ocupar, sin embargo, por el tiempo para esta intervención solo se toma uno. Es importante, que con mayor tiempo se crearía un ambiente de mejor y mayor aprendizaje.

Por supuesto, cuando se paraba sobre sus patas traseras aún podía apoyar las delanteras en mis hombros y lamerme la cara. Incluso cuando yo tenía diez años.

Se dice que cada año de vida de un perro equivale a siete años de vida de un ser humano. Por lo tanto, cuando yo nací, Keela tenía el equivalente de veintiún años humanos. O sea que tenía edad suficiente para ser algo así como una hermana mayor. En los recuerdos de mi niñez, incluso en los más lejanos, siempre aparece Keela. No puedo ni imaginar cómo hubiera sido mi familia sin Keela.

Antes de que naciera mi hermano Mickey, Keela era mi amiga y compañera inseparable. Incluso antes de que yo aprendiera a caminar, mi madre, cuando me llevaba afuera en mi cochecito, le decía a Keela: «Muy bien, Kees. Ahora cuídalo a Timmy. Volveré en unos minutos, pero vigílalo y no lo dejes hacer travesuras».

Keela miraba a mamá muy seria, como si entendiera cada una de sus palabras. Después, cuando mamá entraba en la casa para terminar su trabajo, Keela olfateaba el césped alrededor del cochecito y lo circundaba dos veces, como para asegurarse de que el territorio no ofrecía peligro. Luego apoyaba las patas en el cochecito y lamía las migajas de galletita que yo tenía en la cara, mientras yo reía y le tiraba las orejas. Nunca me importó tener que esperar a mi madre cuando Keela me cuidaba.

Cuando yo tenía seis años, Keela estaba muy por delante de mí en años humanos. Nueve años perrunos no parecían una edad tan avanzada, pero sesenta y tres años humanos ya hacían pensar en la vejez. Cuando salía a caminar por el barrio, ella me acompañaba, en especial cuando iba al Dari Queen. El chocolate era su sabor preferido, y se sentaba a mi lado, mirándome esperanzada por si algunas gotas de helado se deslizaban entre mis dedos y caían en la acera. En el tiempo en que yo aprendía a andar en bicicleta, se sentaba en el césped y me vigilaba. Si yo tropezaba o me desalentaba, Keela se acercaba y lamía mi rostro, como diciendo

«Todo está bien, Timmy. Sé que puedes hacerlo. Intenta de nuevo». Cuando finalmente aprendí, corría a mi lado, ladrando a los pájaros. Considerando que había alcanzado los sesenta y tres años humanos, no se puede negar que tenía agallas.

Recuerdo cómo era en la época en que nació Mickey, mi detestable hermano. Aunque Mickey era el peor niño que el destino haya enviado a una agradable familia, Keela le brindó generosamente su afecto. Mickey no entendía nada de perros. Le tiraba a Keela la cola o las orejas o trataba de treparse a su lomo para que lo llevara a pasear. A Keela parecía no importarle. Supongo que lo aceptaba porque era parte de nuestra familia. Les diré, sin embargo, que Keela era mucho más amable con Mickey que yo. Si he de decir la verdad, yo no lo podía soportar y no veía el momento de que creciera y actuara con sensatez.

Cuando estaba en segundo grado, resultaba claro que para Keela yo era su amo, más que ningún otro miembro de la familia. No sé cómo sucedió, pero las cosas se encarrilaron así. Yo era quien le daba de comer todas las mañanas.

Jugábamos en el parque con el disco volador, y también la Llevaba conmigo a mis sesiones de entrenamiento para que me viera jugar al fútbol. Y, por supuesto, era en mi cama donde dormía todas las noches. Salvo, claro está, cuando mi madre entraba en el dormitorio, la veía y le ordenaba que se bajara. Pero incluso entonces lo que hacía era bajarse de un salto, sentarse en la alfombra y esperar a que mi madre se fuese. Tan pronto como ella se había ido, Keela volvía a treparse a la cama. Por la mañana, lo primero que yo veía al abrir los ojos era su lustroso pelaje gris y negro.

Un hecho curioso es que, cuando uno vive con otras personas, prácticamente no nota su crecimiento. Mi abuela, por ejemplo, que vive en Victoria y sólo nos ve dos veces por año, siempre dice «¡Caramba, cuánto han crecido!» cuando nos ve a Mickey y a mí. Y mi madre dice «¿Sí?» como si no se hubiera dado cuenta. Luego nos hace parar contra la pared de la cocina, en la que ha ido marcando nuestra estatura desde que aprendimos a caminar.

«Tienes razón, mamá», dice. «Tim ha crecido dos centímetros y medio desde la última vez que viniste a visitarnos.

Y Mickey ha crecido -¿puedes creerlo?- casi cuatro centímetros. ¡Dios mío!» Yo nunca me di cuenta de que la estatura de Mickey aumentara, y sé que Mickey nunca se fijó en la mía. Tal vez necesitábamos que la abuela viniera y lo mencionara.

«Y mira a Keela», dijo mi abuela.

«¿Qué tiene?», dijo mamá.

«Nada. Sólo que veo que parte de su pelo negro está empezando a ponerse gris, y también tiene pelo gris alrededor de la boca. Se está poniendo vieja, Phyllis. Vieja como yo.»

Es curioso que la abuela dijera eso, porque cuando lo hizo y observé con cuidado, vi que tenía razón. Keela tenía el pelo canoso alrededor de la boca. Y la abuela tenía la cabeza completamente canosa. Pero yo nunca lo había notado hasta que la abuela vino a visitarnos.

Yo estaba en sexto grado cuando, por primera vez, Keela se enfermó de verdad. Cuando me levanté esa mañana, Keela no estaba en mi cama ni debajo de ella; ni siquiera estaba en la habitación. La encontré hecha un ovillo en un rincón de la cocina, cerca de la cocina de gas.

«¿Qué te pasa, Keela? ¿Qué te pasa, muchacha?» Me incliné, le di unas palmaditas en la cabeza y noté que tem-blaba. Yo no quería ir a la escuela ese día, pero mamá dijo que iba a llevar a Keela a que la viera la doctora Wagner, una veterinaria especializada en perros y gatos. En la escuela me sentía preocupado y no podía concentrarme en nada. Cuando en la clase de estudios sociales el señor Fox me hizo una pregunta sobre los ríos importantes de Quebec, tuvo que reprenderme por no prestar atención. El no sabía que mi perra era para mí más importante que los ríos de Quebec.

Mamá me esperó en la parada del ómnibus. Pienso que sabía que yo estaría preocupado. Puso su brazo sobre mis hombros y caminamos juntos hasta casa. Si las noticias iban a ser malas, prefería no oírlas.

«Va a estar bien, Tim», me dijo, con una voz que reflejaba cierta duda. «Como sabes, Keela se está poniendo vieja, y tiene algo que afecta a menudo a las personas viejas y los perros viejos. Se llama diabetes. Significa que algo anda mal en la forma en que su cuerpo metaboliza los carbohidratos, es decir, los azúcares y las féculas.»

«¿Se va a morir?», pregunté balbuceante. Hablar me costaba un enorme esfuerzo. Sentía la lengua gruesa como un guante de béisbol.

«No, no.» Mi madre me apretó el hombro. «Uno no muere de diabetes si cuida su dieta. Sólo tenemos que vigilar su dieta. No más dulces, no más sobras de la mesa. Sólo la comida para perros y, por supuesto, todos los huesos que quiera.»

Me alejé corriendo de mi madre y entré en la cocina.

Keela estaba aún enroscada junto a la cocina de gas, pero al menos levantó la cabeza cuando me vio entrar.

«Keela, Keela.» Apoyé la cabeza en su cuello y le susurré al oído. Por primera vez tuve clara conciencia de que Keela se ponía vieja y de que un día yo llegaría a casa y ella ya no estaría allí. Pero mientras tanto la doctora Wagner la había puesto a dieta y le había prescrito un suplemento vitamínico que debía tomar con las comidas. Yo no sabía que los perros tomaban vitaminas, pero si las vitaminas la iban a mantener saludable, yo estaba a favor.

Por entonces no necesitaba que mi abuela nos recordara en sus visitas que nos estábamos volviendo más altos y más viejos para darme cuenta de que Keela ya no era joven. No podía correr muy rápido y, cuando jugábamos con el disco volador, no podía saltar tan alto ni jugar durante tanto tiempo como antes. También noté que sus patas se torcían un poco. Cuando la llevamos al consultorio de la doctora Wagner para su revisión semestral, esta notó que Keela tenía una artritis incipiente. La artritis es una enfermedad que ataca a las personas y a los perros viejos y afecta las articulaciones de las caderas, las rodillas y los dedos. Las articulaciones inflamadas causan dolor y pérdida de movilidad. Keela tenía entonces quince años perrunos y ciento cinco años humanos. Era una perra vieja. La doctora Wagner, después de revisarla, opinó que su estado era satisfactorio y nos dijo que si la artritis le producía molestias, podíamos darle aspirina. Cuando le pregunté si

necesita. vamos tomar alguna precaución especial respecto del ejercicio, contestó que Keela podía juzgar mejor que nadie lo que estaba en condiciones de hacer. «Es decir», me explicó, «si se siente bien, correrá y jugará contigo. Si no, ya verás que no lo hace. Es así de simple. Deja que ella te diga cómo se siente.»

Asentí con un movimiento de cabeza; había entendido perfectamente. Keela siempre encontraba el modo de decirme lo que sentía.

En los tres años que siguieron pasé de la escuela primaria a la Escuela Secundaria Rudyard Kipling y comencé a participar en un gran número de actividades extracurriculares, por lo que estaba mucho tiempo fuera de casa. Seguí jugando al fútbol y me incluyeron en el equipo de la escuela.

También me interesé por el basketbol, e incluso me hice de tiempo para tocar en la banda de la escuela, aunque la trompeta y yo nunca llegamos a conciliar del todo nuestras diferencias. Sin embargo, seguía ocupándome de la comida y las vitaminas de Keela por la mañana. Pero mamá la vigilaba durante los días y las tardes en que yo no estaba, con alguna ayuda de Mickey, justo es reconocerlo. Incluso los hermanitos detestables crecen y adquieren cierta sensatez.

Es curioso lo que sentía al ver cómo mi perra se deslizaba cuesta abajo hacia la vejez. No puedo explicarlo, pero no quería mirarla. No sé si porque ya no era la perra que yo amaba sino un ser viejo y decrepito que daba vueltas por la casa y se echaba junto a la cocina, o porque no podía soportar verla en ese estado. La evitaba tanto como me era posible. Todos sabíamos que tenía los días contados, pero casi no hablábamos de ello.

Mamá dijo que mientras no sufriera mucho y mientras disfrutara de su comida, seguiríamos cuidándola y que riéndola. A mí me pareció bien.

Un día, cuando estaba en la biblioteca estudiando para un examen de ciencias naturales, reparé en un libro sobre el envejecimiento. Lo tomé del estante y me puse a hojearlo.

Cuando uno envejece, decía el libro, se producen en el cuerpo y en su funcionamiento diversos cambios relacionados con el proceso natural de deterioro que sobreviene con la edad. Se observan cambios en el aspecto, como las arrugas de la piel y la pérdida del cabello; huesos porosos, débiles y propensos a las fracturas; disminución de la masa muscular; deterioro de las articulaciones; pérdida de piezas dentales; disminución de la eficiencia cardiovascular; deterioro de la visión y la audición; pérdida de la memoria. Cerré el libro y lo devolví al estante, pensando «¡Demonios, ciertamente la vejez no es para los flojos!». Lo que le sucedía a mi perra era que presentaba algunas de esas afecciones propias del envejecimiento, y de nada servía que cerrara los ojos para no enterarme. Eso era lo que le pasaba a la gente y a los perros cuando envejecían. También me pasaría a mí.

Pero no en los próximos cien años, o algo así. Entender el envejecimiento no me ayudó a aceptarlo. Seguí evitando a Keela. También pensé que empezaba a tener un olor extraño.

Llegó un momento en que Keela ya no se levantaba. Permanecía echada en el suelo, inmóvil. Me acerqué a ella y vi el dolor reflejado en sus ojos. Keela no entendía lo que le pasaba y yo no podía explicárselo. Traté de decirle con la mirada que lamentaba no haber sido un buen amigo para ella en su vejez. Esperaba que lo comprendiera, pero no me sentía muy seguro de ello.

Mamá nos hizo sentar, a Mickey y a mí, a la mesa de la cocina. «Esta decisión la tiene que tomar la familia», dijo.

«No la voy a tomar yo sola. Es necesario que todos estemos de acuerdo. Pero sé que lo más humanitario es hacer que Keela se duerma para siempre. Es una crueldad dejarla sufrir.» Mickey se levantó de golpe y derribó su silla con gran estruendo. «No me importa», dijo. Pero se notaba que le importaba mucho.

«¿No hay ninguna posibilidad de que se cure?», pregunte, mirando a mamá y esperando que hiciera un milagro.

«Querido, Keela tiene ciento treinta y tres años humanos. Ha tenido una buena vida. La hemos amado y ella nos ha amado a nosotros. Es tiempo de dejarla partir»

Cálidas lágrimas acudieron a mis ojos y resbalaron por mi cara en un torrente de dolor. Como atontado, asentí con un movimiento de cabeza apenas perceptible.

La doctora Wagner vino a casa y todos acariciamos a Keela mientras le aplicaban la inyección que pondría fin a su sufrimiento. Cuando todo terminó corrí al jardín, me abracé al cedro y lloré.

Esa tarde, Mickey, mamá y yo cavamos un hoyo junto al cedro y enterramos a nuestra perra. ¿Por qué no podía vivir cinco, diez o veinte años más? ¿Por qué la gente y los perros tienen que envejecer y enfermarse? No es justo.” (Wasserman, 2006, págs. 297-304)

Preguntas críticas.

Las preguntas que siguen serán contestadas en su cuaderno y se pedirá anexarlas en el portafolio de evidencias.

1.- ¿Cuál es su interpretación del envejecimiento tal como afecta a los perros? ¿y a las personas? ¿Qué diferencias hay entre el envejecimiento de las personas y el de los perros? ¿cuáles son tus ideas?

2.- ¿Cuáles son para ustedes las condiciones biológicas asociadas con el envejecimiento? ¿Cómo explican el proceso?

3.- Las arrugas, las canas y la pérdida de pelo, parecen ser una consecuencia normal del envejecimiento, tanto en los animales como en las personas. ¿por qué creen que esto sucede en la vejez? ¿Cómo lo explican?

Anexo 9. Estudio de caso: Si fueras tú caso, ¿Qué harías?

¡Ya estoy hasta la madre!, gritaste, ¡Me tienen harta! cerraste la puerta de tu cuarto, buscaste tu celular, te pusiste la sudadera que le regalo tu novio/a, agarraste tu cartera, te miraste por unos segundos en el espejo que está sobre el mueble a un lado de tu cama. Observabas una lagrima recorrer tu mejilla, te diste media vuelta y estiraste la mano para tomar la perilla de la puerta de tu cuarto y la sostuviste con firmeza, esperaste unos segundos antes de girarla, volteaste lentamente tu cabeza para ver tu cuarto. ---¡Ya no soporto esta situación! ---¡Ya no quiero estar aquí! ---¡No me entienden!, repetías en tu cabeza una y otra vez.

Saliste de su cuarto con paso firme, con lágrimas recorriendo tu rostro. Atravesaste la sala de su casa cobijado/a por la seguridad que te brindaba la sudadera de su novio/a. A lo lejos se escuchó una voz chillante diciendo ---¡A dónde vas!, era tu madre, sin mediar respuesta, apresuraste el paso para abandonar la casa. Con estruendo, la voz se incrementaba ---¡Deja de hacer berrinche!, decía tu madre. Pensabas, mientras continuaba avanzando hacia el portón de su casa ---¡No me entiende! ---¡No me quieren! ---¡Parece que me odia!

Tras tu salida azotaste la puerta de tu casa, esta resonó por toda la calle. Aún con lágrimas en los ojos y recorriendo las mejillas continuaste caminando por la calle. La noche te acompañaba sin recelo, mientras la luz de las lámparas de los postes alumbraba tu camino.

Mientras caminabas con el seno de la noche, te preguntabas una y otra vez, --¿Por qué si limpio la casa cuando llego de la escuela, por qué si voy bien en la escuela y tengo el pase reglamentado a la carrera que quiero? ---¿No echo desmadre, no tomo y fumo?, ---¡Mierda!, decías en voz baja y entrecortada, ¿Por qué mis padres no me entienden?, repetías una vez más.

Con la premura tus pasos y tu mente agitada, llegaste al parque que está cerca de tu casa. Tomaste asiento en una de las bancas y sacando el celular del bolsillo del pantalón, luego pusiste la clave para abrir el WhatsApp. Buscaste el contacto de su novio/a para mandarle un mensaje de texto y le explicabas que te habías peleado con tu mamá. Así que pedías que, por favor, te alcanzara en el parque, le enviaste tu ubicación. No hubo respuesta. Continuaste mandando varios mensajes. No hubo respuesta. Con el tiempo el sueño te gano, y decidiste recostarte sobre la banca, mientras la noche te seguía cobijando.

La mañana se presentó iluminando el parque que había sido el consuelo y refugio. Una banca arraigada a la tierra húmeda del parque, sin embargo, no había nadie recostado/a sobre ella. Solo se encontraba una sudadera tirada a un lado de la banca.

Si fueras tú, ¿Qué harías? Como estudiante del Colegio de Ciencias y Humanidades, que ha tomado la decisión de salirse de casa de sus padres, argumentando no la entienden.⁴⁶

⁴⁶ El caso se ha tomado de Barbosa (2010) siguiendo la misma intención del caso previo junto con las características descritas. Se intenta tomar un parte, y como docente, imprimir parte de su creatividad para construir una historia para el caso, sin obviar las recomendaciones que sugiere la estrategia (ABAC) para

Analiza y responde de lo que se te pide. (redacción con base al texto)

- ¿Has pensado salirte de tu casa por alguna pelea con tus padres?
- ¿Cuánto tiempo tiene que piensas así?
- ¿Has compartido tus problemas con algún amigo o familiar?
- ¿Eres la única de tu grupo de amigos que piensa de este modo?
- ¿Estás segura/o de que es la mejor decisión?
- ¿Consideras que las acciones que se comentan en el caso son reflejo de idea de libertad y responsabilidad?

la construcción de casos. Es posible que, en otra intervención docente se pueda construir, junto con el estudiantado y en plenaria algún caso que tenga vínculo con su vida cotidiana.

Anexo 10. Continuación del análisis del caso “Si fueras tú caso ¿Qué harías?”

En tu cuaderno realiza la siguiente actividad. Analiza y argumenta tu respuesta. Al finalizar agregar al portafolio de evidencias.

Considera si perjudicas a alguien con elección:

- ¿cuáles serían las consecuencias de que te salieras de tu casa?
- ¿perjudicarías a alguien?
- ¿Por qué crees que lo estás haciendo?

Apreciación y disfrute:

- ¿Cuánto tiempo hace que deseas salirte de tu casa?
- ¿Te alegra sentirte así?

Aplicadas al comportamiento:

- ¿puedes hacer algo al respecto?
- ¿cuáles son los primeros pasos que darás?
- ¿Hasta dónde habría disposición de llegar a tal decisión?

Anexo 11. Excuse me señor cochino

El docente va a proyectar el siguiente video con la intención de que los estudiantes analicen la situación para incentivar un diálogo sobre las acciones que se presentan en el video. Esto ayudará a recordar y reafirmar las nociones de libertad y responsabilidad en algunos actos de la vida cotidiana.

Asimismo, se pide a estudiantado responder las preguntas para anexarlas al portafolio de evidencias.

https://www.youtube.com/watch?v=vQhcBgOE_1M



¿Cuáles son los problemas importantes en este caso?

Los datos del caso indican que las personas tiran basura en la calle ¿Cómo explicas eso? En tu opinión, ¿Qué justifica que las personas no se hagan responsables de sus actos?

En tu opinión, ¿De qué modo se puede contribuir para la gente no tire basura o que la recoja?

¿Consideras que las acciones de las personas que salen en el video son reflejo de la idea de libertad y responsabilidad?