


T
784

 XOCHIMILCO SERVICIOS DE INFORMACION
ARCHIVO HISTORICO

37

 **UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA**
Casa abierta al tiempo

UNIDAD XOCHIMILCO

**DIVISIÓN DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
DOCTORADO EN CIENCIAS SOCIALES**

**LA FORMACIÓN DOCENTE DE LOS PROFESORES DE
EDUCACIÓN SECUNDARIA EN FORMACIÓN CÍVICA Y
ÉTICA: 1984-2005**

T E S I S

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE DOCTOR EN
CIENCIAS SOCIALES CON ESPECIALIDAD EN SOCIEDAD
Y EDUCACIÓN**

P R E S E N T A:

RAYMUNDO IBÁÑEZ PÉREZ

DIRECTOR: DR. JOSÉ MANUEL JUÁREZ NÚÑEZ

MÉXICO, D.F.

Agosto de 2008.

DEDICATORIA

*A María de la luz y a mis hijos Omar, Alexis y Xavier
por darme la oportunidad de compartir la vida a su lado;
por el apoyo moral y alentador que me brindan para seguir adelante.*

*Al Doctor José Manuel Juárez, mi asesor, que siempre me
brindó la confianza, su fuerza alentadora y su
sabiduría. También por su paciencia
y su profesionalismo.*

*A los Doctores Prudenciano, Javier, Adolfo, Raúl y Doctoras
Sonia y Jeannette, porque gracias a su confianza, profesionalismo,
dedicación y calidad humana que los caracteriza, fue posible
la culminación de este trabajo.*

*A los directivos, profesores y profesoras de Formación
cívica y ética de secundaria, porque gracias a su contribución
valiosa y a su tiempo hicieron a que lograra mis propósitos.*

*A Dios, por darme la vida, por haberme ayudado desde
siempre y por darme la fuerza para seguir existiendo y por
darme la fuerza para seguir adelante.*

*A mis padres, que aunque ya no están conmigo, agradezco las
atenciones, cuidados y bases que me dieron.
A mis hermanos, pues siempre, me han motivado
en las buenas y en las malas.*

ÍNDICE

	Págs.
INTRODUCCIÓN	5
1. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	8
1.1. HIPÓTESIS	9
1.2. JUSTIFICACIÓN	10
1.3. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	16
1.4. METODOLOGÍA	26
II. LA ESCUELA SECUNDARIA EN MÉXICO	28
2.1. Antecedentes históricos de la secundaria en México	29
2.1.1. Influencias en la educación secundaria en México	34
2.2. Los orígenes de la escuela secundaria mexicana	37
2.2.1. Objetivos de la educación secundaria	42
2.2.2. Modalidades de la educación secundaria: general, técnica y telesecundaria	45
2.3. El aprovechamiento de los alumnos	48
2.4. Del Civismo a la formación cívica y ética en el alumno de secundaria	54
III. LA ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE MÉXICO	70
3.1. Surgimiento de la Escuela Normal Superior de México formadora de docentes de secundaria	71
3.2. El cambio curricular de 1983 de la ENSM en respuesta al cambio curricular de la escuela secundaria	83
3.2.1. Objetivos de la ENSM a partir de la reforma de de 1983	85
3.2.2. Las asignaturas y sus objetivos de la licenciatura en ciencias sociales	86
3.3. La reestructuración del plan de estudios de la ENSM de 1999 como respuesta al cambio curricular de la escuela secundaria	100
3.3.1. Objetivos de la ENSM en el Plan y Programas de estudios de 1999 para la formación de profesores de educación secundaria	101
3.3.2. Plan de estudios de la especialidad de formación cívica y ética	109
3.3.3. Propósitos de las asignaturas de la especialidad de formación cívica y ética	112

3.4. La formación docente en la ENSM de los profesores de ciencias sociales en 1983 y de formación cívica y ética en 1999	126
3.4.1. La formación docente de los profesores de ciencias sociales en la ENSM de 1983	127
3.4.2. La formación docente de la especialidad de formación cívica y ética del plan 1999 de la ENSM	138
3.4.2.1. La relación de la especialidad con la asignatura de formación cívica y ética de secundaria	150
IV. LA ACTUALIZACIÓN DOCENTE	156
4.1. Concepciones de formación docente	157
4.2. La formación continua para los profesores de secundaria	169
4.3. El estado actual de la actualización docente de los profesores de secundaria	175
4.4. La formación ética: su significado	179
V. TRABAJO DE CAMPO	182
5.1. Los sujetos	183
5.2. Los instrumentos y los recursos	184
5.3. Los procedimientos	185
5.3.1. Hipótesis del trabajo de campo	186
5.4. Los propósitos del cuestionario para profesores que imparten la materia de formación cívica y ética	187
5.5. Metodología para el desarrollo del instrumento	188
5.6. Resultados obtenidos	192
5.7. Evaluación de los resultados	222
Conclusiones	226
Referencias bibliográficas	232
Anexos	240

INTRODUCCIÓN

En las instituciones educativas se llevan a cabo procesos relacionados con la formación de sujetos y en donde está presente la organización del trabajo y la interacción entre los integrantes. Así tenemos que en el contexto del aula se establecen procesos educativos que van dejando huella en los alumnos y en los profesores que desarrollan el aprendizaje y la enseñanza respectivamente. En esta investigación analizamos la forma en que incide la formación y la actualización docentes que reciben los profesores de formación cívica y ética de educación secundaria para la enseñanza de valores a los alumnos. La asignatura de formación cívica y ética se integra al plan y programas de estudio de secundaria a partir del ciclo lectivo 1999-2000 para los alumnos de primero y segundo grados, y para el tercer grado en el siguiente ciclo, aunque la reestructuración general y significativa curricular de la educación secundaria se presentó en el año de 1993, al ser producto de los planteamientos que el gobierno federal y la SEP realizaron en el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica.

Al interesarnos sobre la formación docente y en la actualización docente, de los profesores de la escuela secundaria que imparten la materia de Formación Cívica y Ética, hemos considerado pertinente remontarnos al pasado, al tiempo histórico en que surgen en nuestro país la Escuela Normal Superior formadora de docentes de secundaria y la modalidad educativa en nuestro país de la Escuela Secundaria, pues es necesario hacer alusión al contexto de la modernidad en el siglo XX, a las condiciones sociales y políticas en que se crean dichas modalidades educativas. Es así como nuestro objeto de estudio lo abordaremos a la luz de los planteamientos teóricos y analíticos de la modernidad y de su impacto en la modernización del sistema educativo nacional, que es una etapa por la que ha atravesado el mundo occidental europeo, pero que ha influido en el desarrollo de América Latina. Desde esta concepción es de donde podemos visualizar y abordar nuestro objeto de estudio, así como los cambios que ha venido presentando a lo largo del tiempo, específicamente durante el periodo de 1984 al 2005, que si bien responden a las necesidades sociales y educativas, también ha tenido que ver con los intereses y toma de decisiones políticas establecidas por el Estado.

Para atender la enseñanza de los alumnos de secundaria, se ha requerido por lo regular, como en los niveles que a esta le anteceden (educación preescolar y primaria), de la preparación normalista de los profesores, de ahí que el Estado mexicano, en el gobierno de Manuel Ávila Camacho, se vio en la necesidad de establecer una escuela dedicada a la formación académica de maestros de secundaria: Escuela Normal Superior. Ésta se creó en 1942, como institución dependiente de la SEP, aunque ya había existido en los años veinte bajo el régimen y organización de la Universidad Nacional de México. Por su parte, el origen de la escuela secundaria se da en el año de 1925, en el gobierno de Plutarco Elías Calles, también dependiente de la SEP y destinada a la educación de los adolescentes. Cada uno de estos niveles tiene misiones y objetivos específicos a desarrollar y, aún cuando ambos pertenecen al sistema educativo nacional, su integración a este se dio en diferentes épocas, en determinadas condiciones socioculturales, económicas y políticas del país.

Con base a lo anterior, hemos estructurado el presente trabajo de la siguiente forma:

En el primer capítulo planteamos los objetivos que pretendemos lograra con la presente investigación; las hipótesis a comprobar; enseguida planteamos la justificación del trabajo, en la que explicamos los motivos por los que nos interesa desarrollar la investigación y lo que queremos proyectar como consecuencia de dicha investigación; más adelante efectuamos el planteamiento del problema que constituye el objeto de estudio, es decir, de qué manera se ha estado presentando la formación docente y la actualización docente que reciben los profesores de secundaria, y en especial, los que imparten la materia de formación cívica y ética, así como la repercusión que estos procesos tienen en la enseñanza de valores que dichos profesores llevan a cabo en los educandos adolescentes de secundaria. Por último explicamos la metodología que seguimos para desarrollar esta investigación, que integra un marco teórico conceptual y un trabajo de campo, que en su conjunto nos han permitido darle mayor consistencia al tratamiento del objeto de estudio.

En el capítulo 2, La escuela secundaria en México, abordamos los inicios de la Escuela Secundaria y las condiciones políticas y sociales en que se dio su origen, y, así mismo, resaltamos la importancia de la enseñanza de la materia de civismo en secundaria como parte importante en la formación de los ciudadanos; trabajamos este apartado porque creemos que es relevante para lo que más adelante, en términos de

temporalidad y de cambios en la currícula de secundaria, se va a establecer la asignatura de formación cívica y ética (1999), también aquí mismo, revisamos la forma en que se da el aprovechamiento escolar de los alumnos de secundaria, cuyos resultados no son totalmente satisfactorios.

El capítulo 3, La Escuela Normal Superior de México, trata acerca del nacimiento de la Escuela Normal Superior en la Universidad Nacional y de su apertura de dicha escuela ya como institución de la SEP; enseguida planteamos las reestructuraciones curriculares que sufre dicha escuela en los años de 1983 y 1999, a consecuencia de los cambios que ha presentado la escuela secundaria en sus planes y programas de estudio; además, en lo más específico, tratamos de conocer la forma en que ha sido formado el profesor en dicha escuela normal en la especialidad de civismo, ciencias sociales y, de formación cívica y ética, para atender la enseñanza de la materia formación cívica y ética, que actualmente está en vigor en el currículo de la educación secundaria.

En el capítulo 4, La actualización docente, se revisan los planteamientos conceptuales que entorno a la formación docente se han efectuado, así como la forma en que ha sido desarrollada la actualización docente para los profesores de educación secundaria por parte de las instituciones encargadas de ella desde la perspectiva oficial, igualmente abordamos lo que es la formación ética y su significado, la cual si bien es cierto que es un proceso que se desarrolla en cada sujeto a partir del uso consciente e individual de la razón, también lo es que en ella se integran los procesos de socialización e interacción.

En el capítulo 5 y último de la presente investigación, se destina al desarrollo del Trabajo de campo, el cual da cuenta de la forma en que hemos conducido la exploración sobre los procesos de formación y actualización docentes que reciben los profesores que imparten la materia de formación cívica y ética de educación secundaria en sus modalidades técnica, general y telesecundaria, y que se llevó a cabo a través de un cuestionario que fue aplicado a 70 docentes. Esta actividad fue antecedida por un trabajo piloto, cuya muestra fue de diez profesores, pues la intención consistía en probar, corregir y perfeccionar los ítems que constituyen a dicho cuestionario con las revisiones que le hicieron los sujetos profesores e investigador, y con esto, lograr los objetivos de presente investigación.

Finalmente, presentamos las conclusiones a las que llegamos con este trabajo, las referencias bibliográficas y los anexos.

1. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Objetivo General:

Analizar la formación y la actualización docentes que han recibido los profesores que imparten la asignatura de formación cívica y ética de secundaria durante el periodo de 1985 al 2005, así como la incidencia que tienen dichos procesos de formación en la enseñanza de los valores en los alumnos.

Objetivos particulares:

1. Realizar una revisión histórica sobre la creación de la Escuela Normal Superior y de la Escuela Secundaria Mexicana.
2. Analizar las tendencias de la formación docente de los profesores de educación secundaria, específicamente, en los de formación cívica y ética, del periodo de 1984 a 2005 de la Escuela Normal.
3. Conocer la forma en que incide dicha formación docente de los profesores que imparten la materia de formación cívica y ética en la enseñanza de valores a los alumnos de secundaria.
4. Analizar los propósitos de actualización docente que se les proporciona a los profesores que imparten la asignatura de Formación Cívica y Ética, así como su incidencia en la enseñanza de valores.

1.1. HIPÓTESIS

La formación y actualización docentes no están incidiendo significativamente en la enseñanza de los valores que le proporcionan a los alumnos.

Para probar esta hipótesis se recurre al desarrollo de la investigación documental y a los resultados del trabajo de campo que se integra por los puntos de vista y reflexiones de los profesores que imparten la asignatura de formación cívica y ética de educación secundaria que es en donde se realizan los análisis que favorecen en tal comprobación de la presente investigación. Las hipótesis de campo que se plantean son las siguientes:

Hp.1. De acuerdo a la formación y actualización docente de los profesores es como estos desarrollan su práctica docente.

Hp. 2. Las condiciones reales en que los profesores desarrollan su práctica son las que determinan las necesidades de actualización de los mismos y el tipo de enseñanza.

Hp 3. La relación entre objetivos de la actualización docente no corresponden satisfactoriamente a los objetivos de los programas de la asignatura de formación cívica y ética.

1.2. JUSTIFICACIÓN

El interés que tenemos en esta investigación radica en realizar un análisis de la forma en que incide en la enseñanza de valores a los alumnos de secundaria, la formación inicial y actualización docentes que se les proporciona a los profesores de la materia de formación cívica y ética, durante el periodo de 1985 a 2005.

Los alumnos al transitar de la educación primaria a la educación secundaria ya poseen un bagaje de conocimientos, habilidades, destrezas, etc., que en la secundaria se retoman y se continúa en los aprendizajes que ésta les proporcionará; asimismo, la secundaria se propone aportarles un conjunto de valores (cívicos, éticos, morales, etc.) que les permita desenvolverse adecuadamente en todos los ámbitos sociales, tanto en su vida cotidiana como en su vida futura, tales como: la responsabilidad, la colaboración, la tolerancia, la igualdad, el respeto, la justicia, la igualdad, el trabajo y la democracia. Entendemos por valor a todo aquello que pertenece al ser específico del hombre y que contribuye directamente o mediatamente al despliegue de ese ser específico, aunque, de acuerdo a Heller, el valor en términos generales, “Es todo aquello que, en la esfera que sea y en comparación con el estado de cada momento, contribuya al enriquecimiento de aquellos componentes esenciales; y se puede considerar desvalor todo lo que directa o mediatamente rebaje o invierta el grado alcanzado en el desarrollo de una determinada componente esencial.”¹ El valor tiene una objetividad social y depende de la actividad, entorno y cultura en que se desenvuelven los individuos, pues es expresión y resultante de relaciones y situaciones sociales.

Los valores que la escuela pretende fomentar en los alumnos son de suma importancia, pues además de que están planteados como principios educativos en el artículo tercero de la constitución política, permiten darle sentido a la existencia humana en su necesidad vital como construcción cultural, de acuerdo al tipo de vida, al tiempo histórico y a las necesidades e intereses de cada grupo o comunidad social. Es por eso que dichos valores se pretenden cultivar en los alumnos a través de la enseñanza de la asignatura de formación cívica y ética. Aún cuando hay valores universales, no siempre han sido los mismos, sino que se modifican y se transforman con base al desarrollo cultural de las sociedades en su especificidad, de acuerdo a lo

¹ Heller, Agnes. Historia y vida cotidiana. p. 23.

que producen, a sus costumbres, a sus tradiciones, a su eticidad.² Los valores se realizan en cada momento, ya que el individuo interactúa con su contexto y asimismo, al estar inmerso en un medio social, desempeña diferentes roles, como son por ejemplo, de ciudadano, de trabajador productivo, de vecino, de amigo, de compañero, de hijo, de hermano, etc.

¿Por qué centramos nuestro objeto en la formación y en la actualización docente de los profesores de secundaria que imparten la asignatura de formación cívica y ética? Parte de las razones es que en este nivel escolar identificamos varias dificultades, entre las cuales consideramos que existen problemas de formación docente, en el sentido de que no se están obteniendo los resultados esperados relacionados con los procesos formativos de los profesores que imparten la asignatura de formación cívica y ética y su incidencia con la enseñanza de valores que le proporcionan a los alumnos, aunque sabemos que la educación de valores no tan sólo es un asunto de la escuela, sino que también se encuentra involucrada la familia, los medios de comunicación y la misma sociedad, pero que sin embargo, la escuela tiene un compromiso, en especial, los profesores que tienen a su cargo la enseñanza de la mencionada materia.

Es un hecho real que en la secundaria el currículo está estructurado por asignaturas, tanto académicas como de desarrollo, y que para la enseñanza de cada una de estas se asigna a un determinado profesor, específicamente en las modalidades de secundaria técnica y diurna, situación que difiere a las otras modalidades: telesecundaria, secundaria abierta y secundaria para trabajadores. Las asignaturas, como las de cualquier otro nivel escolar, integran objetos particulares de conocimiento escolar (contenidos), con base a sus respectivos propósitos. Para la enseñanza de ellas se recurre a docentes que posean una preparación académica profesional especializada, esto es, con una formación disciplinaria que sea acorde a tal asignatura. Asimismo, para la contratación de éstos en secundaria se recurre al “catálogo de perfiles de preparación académica”, el cual contiene una variedad de carreras profesionales afines a la enseñanza de cada una de las materias, así que para la enseñanza de la

² La eticidad, de acuerdo a María Teresa Yurén, es un proceso de realización de valores en la sociedad y en la propia personalidad, que está guiado por un interés emancipatorio y signado por la socialidad consciente y la moralidad; pero entendemos también que un proceso de esta índole no ha de instalarse por algún decreto, ni ha de surgir del azar o del simple deseo; es proceso y producto al mismo tiempo; exige los esfuerzos de cada uno pero envuelve a cada comunidad en su conjunto y adquiere los matices que éstas le confieren. Yurén C., María Teresa. Eticidad, valores sociales y educación. p. 8.

materia de formación cívica y ética, puede ser un profesor de la Normal Superior con la especialidad en Civismo, en Ciencias Sociales o en Formación cívica y ética; un licenciado en Derecho, un licenciado de Filosofía, un licenciado en Psicología o Psicología Educativa, un licenciado en Sociología, entre otros.³ Y como más de la mitad de los profesores no proviene de la Escuela Normal Superior de México, que es donde les proporcionan una especialidad para ejercer la docencia en secundaria, es de suponer que varios profesores no poseen elementos pedagógicos que se requieren para tal actividad, al menos que la carrera que estudiaron corresponda al campo educativo como es el caso específico de algunas de las carreras que se imparten en la Universidad Pedagógica Nacional (aunque no son propiamente de formación inicial docente); asimismo, aún cuando en los cursos de actualización docente se proponen contenidos con enfoques psicopedagógicos dinámicos e interactivos que favorezcan en su enseñanza y en el aprendizaje significativo de los alumnos, como es por ejemplo el constructivismo, siguen predominando en los profesores las tendencias o métodos de enseñanza tradicionales: formas de enseñar, formas de evaluar, actitudes y comportamientos autoritarios.⁴ También se presenta el fenómeno del bajo desempeño y reprobación de los alumnos (estos aspectos los desarrollaremos más adelante, cuando abordamos el aprovechamiento y rendimiento de los alumnos), que están vinculados con el interés y disposición de éstos hacia el aprendizaje, entre otros.

Acerca de las actitudes y comportamientos de los profesores ante los alumnos podemos mencionar que gran parte de estos obedece a la concepción educativa que ellos tengan y a partir de la cual se conciben los procesos de enseñanza aprendizaje que, en primer instancia, indican los papeles a desempeñar, tanto el del maestro como el del alumno, así como los vínculos que entre ellos se establecen para sacar adelante los objetivos curriculares del nivel escolar al que corresponden. En este sentido la

³ El documento de perfiles profesionales también se ha utilizado para carrera magisterial; aún cuando fue elaborado desde hace 20 años y asimismo consideran carreras que ya no se imparten, pero que a la vez deja fuera muchas otras carreras que recientemente se han incluido en la oferta disponible en el sistema educativo nacional. SEP-SNTE. Perfiles profesionales. p. 3, 13 y 14.

⁴ El autoritarismo se define como la sumisión o incondicionalidad, es lo contrario a la autoridad, si ésta se considera la representación de un sujeto por sus méritos. Su raíz se puede encontrar en la pérdida de la calidad moral de quienes representan dicha autoridad –en este caso personas o instituciones– una de las manifestaciones es el temor a perder el control sobre los otros y la pérdida de la capacidad para la negociación. Sus primeras manifestaciones son la imposición y la toma de decisiones verticales, que conducen a un ambiente antidemocrático. Zúñiga, Elvia. En busca de dragones. Imagen, imaginario y contexto del docente de secundaria. p. 75.

educación que recibimos desde muy pequeños se caracteriza por ser de corte tradicional, se nos enseña (por parte de nuestros mayores: padres y maestros) a ser obedientes, a seguir normas, costumbres y pautas de comportamiento que, social y culturalmente, se predicán y en más de una ocasión no se cuestionan o no se nos permite cuestionarlos, aún cuando observamos que quienes nos lo dictan, caen a veces en la contradicción, es decir, que nos indican una cosa y hacen otra. Una de las críticas que hace al respecto Paulo Freire, y que en lo particular estoy de acuerdo con él, es el hecho de que al sujeto que recibe la educación se le ve como una especie de “vasija” o de “cuenta bancaria”, en la que el enseñante hace una serie de depósitos de conocimientos donde dicho sujeto o alumno sólo tiene que recibirlos, sin que se le dé la oportunidad de asimilarlos para que a partir de ahí pueda integrarlos a su realidad o que facilite su transformación. La visión sobre el depósito de conocimientos guarda relación con el supuesto normativo del deber ser, de que más adelante le va a ser útil –tendría que valorarse para saber si verdaderamente sucede así, o bien, si vale o no la pena proceder de esta manera-.

Sobre lo anterior identificamos dos modelos educativos, el tradicional y el crítico o alternativo, el primero tiene mayor preponderancia. Si bien ambos modelos se circunscriben en el marco social y productivo del sistema capitalista que impera en nuestro país, cada uno de ellos tiene sus propias características que los hace ser distintos uno del otro.

En el modelo tradicional la enseñanza se hace más palpable y explícita la relación y la diferencia que acontece en el mundo social y laboral entre las clases sociales: la burguesía y la proletaria. Si bien en la escuela los alumnos no son explotados económicamente como los obreros, sí son sometidos a la disciplina y a la inculcación de la ideología dominante (por el reglamento de la institución escolar y el del maestro). Y en donde, para que fluya el aprendizaje, los alumnos deben adoptar una postura de silencio o más o menos activa, ya que tienen que estar atentos a la acción del profesor, el cual desde esta perspectiva es contemplado como el agente educativo por excelencia encargado de transmitir el conocimiento.

Asimismo, la relación pedagógica en este modelo es vertical: de maestro a alumno. Las relaciones que se establecen entre los alumnos en el transcurso de las actividades de aprendizaje tienen una influencia secundaria, cuando no indeseable o molesta

sobre el rendimiento escolar de estos: “No es, pues, extraño que en este marco pedagógico se intente reducir a la mínima expresión las relaciones alumno-alumno, sistemáticamente neutralizadas como fuente potencial de conductas perturbadoras en el aula, y que la planificación en el aprendizaje repose sobre la primacía del trabajo individual de los alumnos y en la interacción profesor-alumno”.⁵

En la relación pedagógica suelen estar presentes las actitudes autoritarias de algunos profesores, por supuesto, se relacionan con la atención prestada hacia los alumnos con una carga de intolerancia pero que, además, están sostenidas en el papel de autoridad que les confiere el cargo laboral y la sociedad; sin embargo, una cosa es el rol (que como cualquier otro tiene alcances y limitaciones) y otra cosa es el abuso del mismo, donde para desenvolverse así se tiene la creencia de que sólo él o ellos tienen el derecho a hablar, a mandar, a gritar, a decidir, etc., sin importar tanto lo que opinen, propongan o sientan los alumnos. Este tipo de actitudes las podemos asociar con el desempeño docente, que sin categorizar a los maestros como “buenos” y “malos”, podemos decir que sus actos obedecen a la limitación que tienen sus criterios para atender al otro, al alumno que le demanda, que busca su atención para que le aclare sus dudas o para que realice su aprendizaje: “Los malos maestros están insatisfechos con su trabajo diario; su relación con los estudiantes conlleva una carga considerable de maltrato y de falta de respeto. Parecen no asumir responsabilidad alguna frente al desagrado que los alumnos sienten por ellos y por su asignatura; si no aprenden es porque no quieren o pueden; la culpa del fracaso escolar se encuentra fundamentalmente en los educandos”.⁶

Por su parte, el modelo crítico o alternativo surge como un planteamiento al modelo anterior y que hoy en día se sitúa como parte de la concepción constructivista de la enseñanza, la cual se alimenta de diversas corrientes psicológicas asociadas con la psicología cognitiva y social, tales como el enfoque psicogenético piagetiano, de la teoría de los esquemas cognitivos, la teoría ausubeliana de la asimilación y del aprendizaje significativo, la teoría sociocultural vygotskyana, de algunas teorías instruccionales, de las teorías de los esquemas de Anderson, Norman y otros, cuya postura sobre el aprendizaje consiste, que el maestro funja como coordinador y guía

⁵ Coll, César. Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento. p. 105.

⁶ Ruiz Cuellar, Guadalupe. La calidad de la educación secundaria en México. p. 371.

sobre los procesos de adquisición de los aprendizajes de los alumnos, de tal manera que lo que aprendan éstos resulte ser potencialmente significativo y contribuya en su crecimiento personal”.⁷ En este sentido, el proceso educativo es más equitativo y activo, los alumnos interactúan con sus iguales o entre ellos y el maestro para desarrollar las actividades intencionadas, planificadas y sistemáticas que logren propiciar una actividad mental constructivista.

Cabe señalar que en este modelo se integraría la propuesta del mismo Freire, ya que también nos habla de una educación progresista o alternativa tanto de tipo popular como de tipo escolar, la primera consiste en intentar el esfuerzo necesario de tener en el educando un sujeto conocedor que, por eso mismo, se asume a sí mismo como sujeto en busca de, y no como pura incidencia de la acción del educador; mientras que la segunda, debe de estar interesada en el proceso de conocer, su práctica debe de estar interesada en posibilitar la enseñanza de contenidos a las personas como en concientizarlas.⁸ El modelo constructivista que se propone en los planes y programas de estudio de secundaria, y también en la actualización docente, considero que aún no prospera en su totalidad debido a que ocurren varias cosas en la realidad de los docentes y que precisamente es lo que buscamos dar cuenta en el presente trabajo ¿qué está sucediendo con la formación y actualización docentes de los profesores que van a impartir la asignatura de formación cívica y ética o que ya la imparten? y ¿de qué forma la actualización docente que reciben dichos profesores trastoca a su práctica?

Consideramos que es importante el análisis que realizamos porque nos permitió conocer si existe congruencia y vinculación entre los objetivos de la formación y actualización docentes desde la perspectiva oficial que se les proporciona a los profesores de formación cívica y ética y la enseñanza de valores que éstos le brindan a los alumnos. El análisis realizado también nos permitió plantear algunas ideas sobre actualización docente acorde con la situación actual, donde considere las necesidades de actualización de los profesores de formación cívica y ética de secundaria.

⁷ Coll, César. Psicología y currículum. p. 37 y 38.

⁸ Cfr. Freire, Paulo. Política y educación. p. 32.

1. 3. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La educación básica en nuestro país es regida por la Secretaría de Educación Pública, la cual establece los criterios y normativas que regulan los planes y programas de estudio de los distintos niveles escolares que la constituyen: preescolar, primaria y secundaria.⁹ La educación básica a lo largo del tiempo se ha expandido debido a la demanda social y al impulso que los gobernantes le han dado: “Los beneficios de la expansión escolar [...], se concentraron en las ciudades y favorecieron más a los sectores medios en detrimento de obreros y campesinos”.¹⁰

En la educación básica se sientan los principios para favorecer los procesos de formación y constitución de sujetos en cuanto a actitudes, valores, procedimientos y conocimientos o aprendizajes específicos, que les permitan desarrollarse y enriquecerse plenamente en y para la vida, es decir, para que el ser humano desenvuelva integralmente sus facultades, así mismo fomentar en él, a la vez, el amor a la Patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia; será democrática, nacional y contribuirá a mejorar la convivencia humana. Estos postulados están sustentados constitucionalmente en el Artículo Tercero,¹¹ en la Ley General de Educación y, en los Planes y Programas de Estudio oficiales.

La educación secundaria actualmente tiene un carácter obligatorio para todos los ciudadanos, así se establece en la Ley General de educación de 1993 (modificación a los artículos 3º y 31), y se considera como parte del ciclo de educación básica. Sus propósitos consisten en que los alumnos adquieran y consoliden los conocimientos, las capacidades y los valores necesarios para el aprender permanente y que les favorezca para incorporarse con responsabilidad a la vida adulta y el trabajo productivo.¹²

⁹ En el año de 1925 se expidieron dos decretos presidenciales que le dieron más solidez al proyecto de educación secundaria. El primer Decreto fue el 1848 del 29 de agosto, por el cual se autorizaba a la SEP para crear escuelas secundarias y darles organización que fuese pertinente. El segundo Decreto, el 1849, se publicó el 22 de diciembre de 1925, a través del cual se facultó a la SEP para que creara la Dirección de Educación Secundaria, que funcionará dentro de dicha Secretaría y que se encargará, entre otras actividades, de la dirección técnica y administrativa de las escuelas secundarias federales. Zorrilla, Margarita. La educación secundaria en México: al filo de la reforma. p. 3.

¹⁰ Ornelas, Carlos. “La cobertura de la educación básica”. en Latapí S., Pablo. Un siglo de educación en México. p. 122.

¹¹ El artículo también señala que todo individuo tiene derecho a recibir educación; la que imparta el Estado será obligatoria, gratuita y laica. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. p. 10.

¹² SEP. Planes y Programas de estudio. Secundaria. 1993. p. 9 y 10.

El problema que identificamos en la educación secundaria y que nos motiva para desarrollar la presente investigación consiste en que, la formación docente y la actualización docente que han recibido los profesores de educación secundaria que imparten la asignatura de formación cívica y ética, durante el periodo de 1985 a 2005, no están incidiendo significativamente en la enseñanza de los valores que le proporcionan a los alumnos.

Si bien es cierto, que la formación inicial docente, considerada a la que se brinda en la Escuela Normal Superior a los futuros docentes de educación secundaria, se proporciona desde que ésta inicia sus actividades como institución educativa dependiente de la SEP, con propósitos y objetivos claros del perfil profesional docente que se desea tener para atender la enseñanza de la educación secundaria, también es cierto, que para la enseñanza de la materia de Formación Cívica y Ética no tan sólo se insertan profesores que han sido formados en la Escuela Normal Superior, sino que también hay profesores cuyas carreras profesionales se realizaron en otras instituciones de educación superior, sin embargo, para la enseñanza de la materia mencionada se consideran carreras profesionales más o menos acordes.

Por su parte, la actualización y la capacitación docentes también se han brindado a lo largo del tiempo para los profesores en servicio de secundaria, aunque muchas veces se establece desde el deber ser más que del reconocimiento de las necesidades concretas que continuamente se les presenta a los profesores en su práctica. La actualización docente la definimos como la ampliación y/o profundización de los temas o tópicos actuales que pudiesen ser la continuidad de la formación inicial docente o de la carrera profesional, pues es importante que en el trabajo docente se incorporen nuevos elementos (teóricos, metodológicos, didácticos, etc.), así como los de tipo curricular, de contenidos, enfoques de la enseñanza, intercambio de experiencias y tecnologías, entre otros. La capacitación la entendemos como la preparación o inducción previa a la docencia, pero también como la formación para la docencia a los profesores en ejercicio que no la tuvieron; es el caso por ejemplo de quienes habiendo estudiado carreras diversas (ingenieros, médicos, abogados,

trabajadores sociales, etc.) empiezan a laborar como docentes en la educación básica.¹³

En la práctica docente que los profesores realizan, se hacen presentes exigencias concretas tales como la planeación de la enseñanza, la evaluación del aprendizaje de los alumnos, la aplicación de métodos de enseñanza, las actitudes y comportamientos de ellos hacia los alumnos, el trabajo colegiado para el intercambio de experiencias y planteamiento de problemáticas; y, en el caso de los profesores de formación cívica y ética, además de estos contenidos, se hacen presentes otros de tipo filosófico, social, etc., en torno a valores, tanto para la formación individual como social de cada sujeto, que les favorezca en la enseñanza de estos hacia los alumnos, la cual la consideramos fundamental por la trascendencia que tiene en la formación integral del ser humano, cuyas actitudes y comportamientos se despliegan ante la interacción que establecen con su entorno social y cultural. De ahí que la actualización y la misma formación inicial docentes, en más de una ocasión, proponga conocimientos teóricos que varias veces distan de los contextos escolares y pedagógicos que viven realmente los maestros.

Sabemos que el tipo y calidad de educación que reciben los alumnos depende de varios factores y de diferentes agentes sociales, entre los cuales tenemos especialmente a los maestros, las actitudes y disposiciones para aprender de los propios alumnos y los padres de familia.

De manera general, entendemos por calidad al conjunto de cualidades o propiedades que constituyen la forma de ser de una persona o cosa. Al referirnos a la calidad educativa advertimos que es un concepto polémico, pues es enfocado desde diferentes perspectivas teórico-prácticas que afirman distintos valores y apoyan variados y contrapuestos intereses. Al respecto Ángel Pérez Gómez nos habla de dos enfoques: el enfoque instrumental que resalta la calidad de los productos y el enfoque ético, que se preocupa básicamente por la calidad de los procesos considerados por sí mismos.

En el enfoque instrumental la calidad de cualquier empresa o actividad se relaciona fundamentalmente con la eficacia, la cual se define como el logro de objetivos de un sistema o de un nivel educativo.¹⁴ El valor de la práctica, por tanto, aparece vinculado

¹³ Moreno Bayardo, María Guadalupe. *Diversas perspectivas sobre la formación docente*. p. 108 y 109.

¹⁴ Ruiz Cuellar, Guadalupe. p. 372.

con claridad a la consecución de los objetivos preestablecidos: aquí “los medios, los métodos y los procesos no tienen más significación en sí que la función instrumental que cumplen para conseguir los objetivos presentados; son, por tanto, independientes de los fines y se justifican por la eficacia que consiguen. El fin justifica los medios y éstos son en sí mismos éticamente indiferentes”.¹⁵ Es así como desde este enfoque la calidad de la enseñanza ha de referirse al grado de correspondencia entre los objetivos propuestos y los resultados obtenidos, al nivel de eficacia conseguido en la tarea. Entendemos por eficacia a la capacidad de lograr un efecto que se desea o se espera, en otras palabras, la eficacia es el cumplimiento de objetivos; asimismo, regularmente el concepto de eficacia se le relaciona estrechamente con el concepto de economía en sus dos vertientes: interna y externa. En su vertiente externa, se considera que el sistema educativo es eficaz cuando sus productos se corresponden en calidad y orientación con las exigencias de las tareas y trabajos requeridos en la economía de mercado; mientras que en su vertiente interna, al primar, en la escuela y en el sistema, la economía de esfuerzos y recursos en la consecución satisfactoria de los objetivos propuestos. “En esta perspectiva, la enseñanza es un instrumento técnico al servicio de los objetivos políticos, definidos prioritariamente por exigencias económicas, en todo caso externas, cuya calidad reside en la eficacia y economía de su consecución”.¹⁶

Por su parte el enfoque ético no se sitúa principalmente en la eficacia con que se consiguen los resultados preestablecidos, debido a que se debe tomar en cuenta a la enseñanza, “como toda práctica social, contiene a unas circunstancias históricas y espaciales determinadas, se encuentra penetrada por opciones de valor, por tanto, hay que identificar su calidad en sus valores intrínsecos que se desarrollan en la misma actividad, en la misma configuración que adquiere la propia práctica y no a los fines externos a los cuales sirve”.¹⁷ En la práctica educativa no hay actividades indiferentes que adquieran su sentido en función del objetivo extrínseco que se pretende alcanzar. Por el contrario, el significado intrínseco de las tareas e intercambios en los que se implican los alumnos/as, es el que va definiendo paulatina pero progresivamente el sentido y la calidad del desarrollo de los diferentes aspectos de su personalidad. Al

¹⁵ Pérez Gómez, Ángel I. Comprender y transformar la enseñanza. p. 103

¹⁶ Idem. p. 104

¹⁷ Id.

respecto Elliot, J., citado por Pérez Gómez, afirma que lo que hace a que una acción sea educativa no es la producción de estados finales extrínsecos, sino las cualidades intrínsecas que se ponen de manifiesto en la misma forma de llevar a cabo la acción.¹⁸ El enfoque ético considera que situar la calidad de la enseñanza en la correspondencia entre resultados constatados y objetivos preestablecidos supone una grave restricción de las posibilidades creadoras e innovadoras del ser humano.

En los discursos políticos oficiales se plantea ofrecer servicios educativos de calidad, los cuales, en base a lo que hemos expuesto, tienen una perspectiva más instrumental que ética, y se deja ver a través de los objetivos que se proponen para la educación secundaria en sus planes y programas de estudio en lo general, y en lo particular, en la asignatura de formación cívica y ética, cuya consecución va a ser posible mediante los procesos de enseñanza aprendizaje que llevan a cabo los maestros y los alumnos.

Asimismo, el agente social es definido como las personas, grupos o asociaciones que producen un impacto en los demás mediante su acción. Es así como los padres de familia y los maestros, mediante su influjo educativo pueden incidir en los procesos formativos de los educandos (en sus actitudes, comportamientos, emociones, valores, concepciones del mundo, lingüísticos), dado a que se encuentran a su cargo; y los consideramos sociales porque, por un lado, el influjo se da en un proceso relacional entre individuos que interactúan, y por otro lado, que lo que intencionalmente se busca suscitar se da en un contexto social, donde lo que adquieran los educandos como aprendizaje se ponga en práctica de acuerdo a sus necesidades e intereses. Y mencionamos a los alumnos porque son la esencia del hecho educativo, que en la escuela se da a través del trabajo docente, el cual pone en contacto a estos con los profesores y los contenidos curriculares.

Sin lugar a duda, esta investigación nos sugiere una serie de interrogantes y reflexiones sobre nuestro objeto de estudio. El despeje de ellas nos permitirá avanzar en el desarrollo del presente trabajo, cuyo eje importante consiste en mirar analíticamente la forma en que inciden los procesos de formación y actualización docentes que se les proporciona a los profesores de la materia de formación cívica y ética de secundaria, en la enseñanza de los valores a los alumnos.

¹⁸ Idem. p. 105.

En este contexto nos preguntamos: ¿la formación y actualización docentes que se les proporciona a los profesores de formación cívica y ética en secundaria contribuyen en la enseñanza de valores en los alumnos?

Parte de las políticas del Estado en cuanto a materia educativa es la de proporcionar educación de calidad a los niños y jóvenes, para la cual se considera relevante entre otras cosas, la profesionalización y actualización docente de los profesores, y que se enfatiza en los proyectos nacionales de desarrollo educativo de sexenio a sexenio, aunque a veces se fortalece en unos más que en otros. Así tenemos que en la última década del siglo XX se retoma especialmente en el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, que se establece a principios de los años noventa, mediante programas que se plantean para que los docentes adquieran diversos conocimientos de tipo metodológico, pedagógico, psicológico, didáctico, etc., relacionados con su quehacer docente.

Es así como se proponen a los profesores en servicio cursos y talleres de actualización docente que giran en torno a temáticas tales como: La evaluación de valores y actitudes en formación cívica y ética, Clasificar no es evaluar, Desarrollo de habilidades cognitivas en alumnos de educación básica, Los derechos sexuales y la diversidad, Estrategias para fortalecer los valores en la educación básica, Modelos didácticos, Evaluación del aprendizaje, implementación de estrategias de lectura y escritura, Características de los adolescentes, Dinámicas de grupo, Inteligencias múltiples y manejo del estrés. Por esto, consideramos que es lógico el pensamiento que se ocupa de tomar en cuenta la formación tanto inicial como continua de la preparación de los docentes en el campo educativo, es decir, de que se conozca o reconozca la necesidad de formación docente, ya que de una manera u otra guardan relación con su práctica y pueden serle de gran utilidad, aunque tendríamos que ver en que medida le son necesarios y son retomados por ellos mismos de manera concreta (lo consideramos más adelante, en el desarrollo del concepto de formación), pues la práctica docente está permeada por un conjunto de situaciones que, pueden influir para vincular o no dichos conocimientos, por ejemplo, la cantidad de grupos que a cada maestro le asignan, la cantidad de alumnos en cada grupo, la enseñanza de una o más materias, la ubicación geográfica de la escuela, los rasgos socioculturales y las condiciones económicas en que viven los alumnos, extensión y diversidad de

contenidos, actividades de evaluación del aprendizaje, alumnos con capacidades diferentes, actividades preescritas por la Dirección General a la que pertenece la escuela o por la misma escuela: concurso de escoltas, Himno Nacional Mexicano, banda de guerra, oratoria, poesía, de ajedrez, reuniones de academia, asesoría de grupo, reuniones con padres de familia, convivios con los alumnos, ceremonias cívicas. Todas estas actividades no son consideradas como hechos que le llevan tiempo y dedicación a los maestros al momento de planear o diagnosticar los cursos y talleres de actualización docente, como tampoco se toma en cuenta el tiempo que laboran los maestros en secundaria en términos de contratación –no siempre se respeta-, por ejemplo, si un maestro tiene tiempo completo y si este se reparte en ambos turnos a qué hora va asistir a un curso. De estas situaciones, va a depender, desde mi punto de vista, la forma en que el maestro se involucre y desarrolle sus actividades en el plantel, tanto curriculares como extracurriculares.

Como podemos darnos cuenta, el profesor de secundaria cotidianamente realiza una serie de actividades que le son encomendadas, varias de ellas corresponden a los procesos de enseñanza aprendizaje (o pedagógicas), mientras que otras se adosan a su quehacer docente, porque se consideran, de acuerdo a los usos y costumbres escolares, como parte de sus deberes. Estas situaciones reales, al igual que las condiciones laborales de los profesores, difícilmente se contemplan como fuente de conocimiento y en la planeación de los cursos de actualización docente.

Por lo regular, en la formación y actualización de maestros, se implantan aportaciones teóricas que se han producido fuera del conocimiento específico de la docencia, se proponen desde otros planos de la realidad educativa pero que se juzga importante adquirirlos y reconstruirlos, que si bien se consideran pertinentes y necesarios para el trabajo de la formación docente, muchas veces no son equivalentes a una construcción teórica que tome por objeto la naturaleza de la misma práctica.¹⁹

No todos los profesores de secundaria tienen la formación inicial docente, la cual influye en la necesidad de tener un determinado conocimiento relacionado con su práctica. En otras palabras, no es lo mismo un taller o curso de actualización docente acerca de un determinado tema para un profesor normalista que para un profesor

¹⁹ Cf. Rockwell, Elsie y Ruth Mercado. La escuela, lugar del trabajo docente. Descripciónes y debates. p. 71.

universitario o de bachillerato tecnológico, ya que para algunos el conocimiento que se plantea en el curso puede ser muy cercano y de fácil asimilación, mientras que para otros puede ser más distante o complicado por el hecho de que su preparación profesional no se enfocó específicamente en el campo educativo, al menos que la preparación profesional o que la carrera haya sido en una disciplina vinculada al campo educativo (por ejemplo, pedagogía, sociología de la educación, psicología educativa).

En el hecho de la formación inicial y actualización docentes, encontramos una concordancia con el planteamiento que nos hace Ibarra en sus estudios sobre La Universidad en México hoy, respecto al paradigma de complejidad de Edgar Morin. El aspecto del paradigma que consideramos importante de acuerdo a nuestra finalidad es la relación dialógica, y que él lo retoma de la siguiente manera:

La relación dialógica, “establece la necesidad de comprender que hay dos lógicas, una inestable que vive en contacto con el medio y la otra que asegura la reproducción: es comprender que la interacción sólo tiene existencia en relación con los objetos, los cuales sólo tienen existencia en relación con sus interacciones; es comprender que cuando más autónoma es una organización viviente, más depende de su entorno, que un ser viviente forma parte de su entorno, el cual forma parte de él”.²⁰ En relación a la lógica inestable que vive en contacto con el medio podemos mencionar que hay un aspecto que sucede con los maestros de secundaria, es la que comprende todo aquello que se vincula con las políticas y disposiciones que prescribe la SEP en cuanto a formas de organización técnica y administrativa, tipo de cursos y talleres de actualización docente, modificaciones curriculares (planes y programas de estudio de secundaria), entre otras, que, efectivamente, difícilmente las puede conocer el maestro o participar durante su elaboración antes de que se implementen: cuando se están estructurando y se las establecen para que en su momento las acate y las lleve a cabo cuando las autoridades se lo indiquen.

Aún cuando la primera lógica es inestable, de la segunda lógica podemos advertir que, la interacción que establece el maestro con los objetos [y con los sujetos] de su labor siempre se ha dado –de una u otra forma-, lo mismo pasa con los objetos [y con los

²⁰ Ibarra Colado, Eduardo. La universidad en México: gubernamentalidad y modernización. 2003. p. 257 y 258.

sujetos], tienen significado en y desde el contexto escolar en la medida en que están en contacto con el maestro y con los contenidos: es el concepto de escuela que introyectamos y reproducimos como sujetos y como sociedad. En este sentido la educación en este nivel escolar y en los demás, se seguirá reproduciendo, seguirá existiendo la relación maestro-alumno en un tiempo y en un espacio, porque es parte del sistema educativo y porque es obligación del Estado proporcionarla (este da por hecho que la interacción existe, no necesita probarlo o comprobarlo, para eso tiene a su dependencia y a sus agentes).

De este modo indicamos, que el Estado y su respectiva Secretaria oficial descuidan la atención y la enseñanza de los sujetos-alumnos con calidad en lo más específico, de todos modos el hecho educativo se da en las escuelas, las cuales siguen las políticas y reglamentos que las primeras instituyen, pero también las escuelas dependerán del medio en que se localizan (la comunidad), ya que también su existencia se debe a dicho medio: su población estudiantil. Acerca de la autonomía que la cita nos marca, consideramos que es relativa, pues no pueden ser independientes una institución de otra o un sujeto de otro, el maestro del alumno, la escuela de la comunidad y a la inversa, siempre hay algo que los mantiene en contacto o que los mediatice, y más cuando pertenecen oficialmente al mismo ámbito. Existen organizacionalmente redes, lazos, políticas, normas, que las unen y por lo consiguiente, también se otorgan significados: son elementos de un sistema abierto y que pueden o tienen identidad en la medida en que se desarrollan hacia su interior y hacia su exterior con determinadas características y finalidades.

Derivados de este contexto nos hacemos algunos otros cuestionamientos que nos permitan abordar la problemática con mayor posibilidad de explicarla.

1. ¿En qué condiciones sociales y políticas se establece en nuestro país la Escuela Normal Superior destinada a la formación de maestros de secundaria?
2. ¿Cuál era el pensamiento moderno que sobresalía entre los intelectuales y maestros de tal modo que coadyuvaron al establecimiento de la Escuela Normal Superior?
3. ¿En qué condiciones sociales y políticas se estable la escuela secundaria en México?

4. ¿Cómo se inicia la enseñanza de la materia de civismo en secundaria y que es la antecesora de la materia de formación cívica y ética?
5. ¿Qué pensamiento o condiciones sociales y económicas se han presentado (globalización) de tal modo que hayan influido en la reestructuración curricular de 1984 y 1999 de la Escuela Normal Superior?
6. ¿Cómo se ha venido estableciendo la actualización docente para los profesores de educación secundaria que imparten la asignatura de formación cívica y ética?
7. ¿De qué manera la formación y actualización docente enfatizan en los profesores sobre la enseñanza de los valores que le proporcionan a los alumnos?

1. 4. METODOLOGÍA

Por las características del presente tema educativo y por el objetivo que nos planteamos, consideramos pertinente darle un enfoque al mismo de tipo psicopedagógico y social; de tal modo que para dicha investigación ha sido relevante realizar una revisión documental al recurrir a fuentes bibliográficas, hemerográficas y medios electrónicos como el internet. Y, para conocer en forma más concreta lo relacionado con el perfil académico de formación docente, la actualización permanente y otros datos de tipo laboral, de los profesores que imparten la materia de Formación Cívica y Ética, se decidió llevar a cabo un trabajo de campo. Los aspectos metodológicos que constituyen al trabajo de campo se especifican en el capítulo cinco.

Nos enfocaremos desde una perspectiva psicopedagógica porque nos ha interesado desde un principio conocer, por un lado, tanto en lo teórico como en lo práctico, la forma en que se concibe la formación y la actualización docentes; por otro lado, también queríamos saber en qué consisten los programas de actualización, es decir, bajo qué principios y propósitos curriculares o educativos se establecen como marcos de referencia y cuáles son las incidencias que tienen tales programas en la práctica docente de los profesores que imparten la materia de formación cívica y ética. Los propósitos de esta materia también se han revisado, debido a que nos interesó averiguar el tipo de alumno o de ciudadano que se pretende formar en términos de actitudes y comportamientos, así como la forma en que se vinculan con estos (o no se vinculan) las intencionalidades y actividades de enseñanza que plantean los profesores que imparten dicha materia en torno a los valores cívicos y éticos.

Sabemos que la temática es bastante amplia, dado a que también es amplia la trayectoria de los procesos educacionales tanto de la educación secundaria como el de la Escuela Normal Superior de México, formadora de profesores de secundaria; que si bien ambos niveles se integran al sistema educativo mexicano antes de la mitad del siglo pasado, también lo es de que han sufrido transformaciones en sus planes y programas de estudio para responder a los requerimientos sociales y productivos del país y a nivel internacional. Frente a lo cual hemos delimitado el estudio al periodo de 1984 al 2005, pues la intención ha sido averiguar la forma en que han evolucionado

tales procesos formativos en los últimos veinte años y que han sido objeto de fuertes intereses sociales, políticos, ideológicos y económicos.

Como bien sabemos, por medio de la educación los grupos sociales transmiten un conjunto de rasgos culturales que la misma sociedad ha producido a lo largo del tiempo en que se han desarrollado, tales como los valores, conceptos, explicaciones, destrezas, prácticas, costumbres, etc., y que se pretenden transmitir a través de la escuela, cuyo agente educativo directo es el maestro o la maestra, de ahí que la labor que estos desempeñan repercute en primera instancia en el educando, ya que se busca contribuir en la formación personal y social de éste, y como el educando corresponde a un contexto, entonces se pretendería que la educación que se recibe en el centro escolar le favorezca para integrarse a su medio físico, social y cultural, se enfatiza especialmente en los valores cívicos, éticos, etc., que son los que se privilegian en los contenidos de la asignatura mencionada y que lo acompañarán durante toda la vida.

CAPÍTULO II
LA ESCUELA SECUNDARIA EN MÉXICO

2.1. Antecedentes históricos de la secundaria en México

Si nos remontamos a las grandes civilizaciones indígenas, encontramos que ya existía una preocupación por la educación, por ejemplo, en la cultura mexicana, formaban en centros escolares como los tepochcallis y el calmécac, a los hombres para que se empeñaran en las tareas que mejor le convenían a la sociedad de la que formaban parte. Al calmécac acudían los hijos de los nobles y en él predominaba la formación religiosa y de ahí salían los futuros señores y funcionarios, mientras que en los tepochcallis asistían los hijos de la clase media (mecehuales), su enseñanza se enfocaba a la guerra; el arte de la guerra era enseñada de manera práctica y en repetidos simulacros se perfeccionaba el uso del arco y la macana, pero las habilidades sobretodo se perfeccionaban en la lucha directa, en donde los jóvenes guerreros anhelaban capturar a sus enemigos para conquistar rápidamente las altas jerarquías militares. No obstante, estos avances culturales se vieron obstaculizados con la llegada de los españoles, quienes destruyeron los Estados indígenas implantando una nueva educación, con un carácter religioso establecido por la Iglesia católica más que por el Estado español, pues su interés principal consistía en evangelizar a los pueblos indígenas. Para tal propósito se crearon algunas instituciones como el colegio de San José de Belén de los Naturales, el de Nuestra Señora de la Caridad y la Real y Pontificia Universidad de la Nueva España. Todas bajo el control de la Iglesia. A estos colegios le podemos sumar también la importante obra educativa de algunas órdenes religiosas como los franciscanos, agustinos, dominicos y jesuitas.

En la Segunda mitad del siglo XVIII, algunos preclaros intelectuales como Alegre, Clavijero y Díaz de Gamarra, intentaron darle a la educación en nuestro país un sentido de modernidad, no obstante, sus esfuerzos sólo trascendieron en la generación que se lanzó a la lucha por la independencia, es decir, sólo beneficiaron a los grandes mexicanos de la época.

Después de la consumación de la independencia de nuestro país, se desataron controversias políticas y económicas entre el grupo de los conservadores y el grupo de los liberales, los primeros pretendían mantener las añejas fórmulas coloniales y los segundos, se proponían convertir a México en una nueva nación con nuevas formas de organización económica y con una organización política de un Estado moderno. Esta

situación repercutía en la educación, que como en otras actividades, sufrió desajustes; en ocasiones parecía avanzar y organizarse definitivamente como sucedió con Valentín Gómez Farias, pero en otras, ofrecía perspectivas desalentadoras, que fue en el periodo gubernamental de Santa Anna.²¹ Fueron la promulgación de la constitución de 1857, las Leyes de Reforma en 1859 y el vencimiento de la intervención francesa de Napoleón III que culminó en 1867, lo que determinó significativamente, entre otras cosas, la creación del mayor número posible de escuelas primarias para que, bajo la dirección del gobierno nacional se pudieran atender las necesidades educativas de nuestro pueblo.

Siendo presidente de la República Benito Juárez (1857), nombró a Ignacio Ramírez como Secretario de Justicia e Instrucción Pública durante el primer semestre de 1861. Durante su gestión creó la Biblioteca Nacional y unificó la educación primaria en el Distrito Federal y territorios federales.

En 1862 el gobierno francés, Napoleón III, envió a nuestro país al archiduque Maximiliano de Austria para gobernarlo; dicho archiduque en 1865, establece las disposiciones que se le realizaron a la Ley de Instrucción Pública, entre ellas destaca la apertura de la escuela secundaria en aquellas poblaciones controladas por el ejército extranjero.

La designación de un gobierno extranjero fue consecuencia de la suspensión por dos años de la deuda externa, el 17 de julio de 1861 que decretó el Congreso del Estado mexicano a países como España, Inglaterra y Francia; este último no lo aceptó, en cambio, decidió invadir a nuestro país enseguida de la disposición. La suspensión de pagos se debió a los múltiples problemas que aquejaban a México en el gobierno de Benito Juárez, sin embargo, eran dos situaciones difíciles que requerían una atención inmediata: la pacificación de los grupos rebeldes y el déficit económico; la primera fue a causa de la Guerra de los Tres años en la que triunfó el grupo liberal, mientras que la segunda, fue consecuencia de los conflictos que se dieron entre los grupos de dicha Guerra, dando como resultado, el abandono y destrucción de muchas de las actividades productivas que finalmente, repercutió en los ingresos económicos del Estado.

²¹ Bolaños, Raúl. en Fernando Solana. Historia de la educación pública en México. p. 15.

La política impuesta por Maximiliano de Austria, en diversos campos de la función pública coincidió con las medidas dispuestas por el gobierno de Benito Juárez, y asimismo, justificó en forma plena las Leyes de Reforma, las cuales las concebía necesarias para lograr el desarrollo y el progreso del país y no como un capricho de los liberales. En relación a las disposiciones que Maximiliano le hizo a la Ley de Instrucción Pública, se reglamentó e integró a esta 172 artículos referidos a la educación. Entre ellos destacan los de educación secundaria, que como ya dijimos, sólo tuvo vigencia en los lugares invadidos por el ejército extranjero; su organización fue al estilo del liceo francés de esa época. Es decir, su cobertura fue más de tipo regional que de tipo nacional y con un modelo educativo europeo.

En el título III se detalla el plan de estudios que debería de cubrirse en siete u ocho años y, al igual que la instrucción primaria, se establecía el control del Estado en este nivel escolar como lo indicaban los artículos 11 y 15. El artículo 11 menciona que los estudios que pertenecen a la instrucción secundaria en establecimientos privados, sólo serán válidos mediante su incorporación a los establecimientos públicos, así como los demás requisitos que se aplican en esta ley y en su reglamento. Por su parte el artículo 15 marcaba que todo establecimiento privado, aun no siendo incorporado, está bajo la vigilancia del gobierno, que la ejercerá mediante el inspector de instrucción pública.

En la Ley Instrucción Pública de 1867 se proponía la unificación de la instrucción primaria, a la vez que la consideraba obligatoria y gratuita. Asimismo, este documento contenía un plan de estudios para la educación secundaria que comprendía diversas asignaturas, ordenaba además la creación de la escuela secundaria para señoritas. Por su parte, Protasio P. de Tagle, a quien el general Díaz nombró representante de la Secretaría de Justicia e Instrucción Pública (su periodo fue de 24 de mayo de 1877 al 15 de noviembre de 1879), transformó la Escuela Secundaria de Niñas en una institución que prácticamente pudiera preparar a las futuras profesoras de enseñanza primara. Con esto podemos afirmar que la escuela secundaria no tuvo la trascendencia que de ella se esperaba, pues había una serie de situaciones económicas, culturales y políticas que influían en la toma de decisiones del Estado.

Además del impulso que Benito Juárez le dio a la educación, cabe destacar las importantes obras que en este terreno desarrollaron José Díaz Covarrubias e Ignacio

Ramírez. En 1872 Sebastián Lerdo de Tejada se ocupó de la presidencia de la República, donde para hacerse cargo de la organización y administración de la educación pública de su periodo, nombró a José Díaz Covarrubias, quien mostró una amplitud de criterio que mucho benefició a las escuelas del país; en la Memoria que presentaba ante el Congreso de la Unión en 1873 se pronunciaba en favor de la educación integral, que se entendía como aquella que permitía desarrollar todas las facultades intelectuales y afectivas de los niños y como la única educación capaz de iniciarlos en el conocimiento de las diversas ciencias.

A finales de 1876 al triunfar el movimiento que enarbolaba el Plan de Tuxtepec, ocupó en forma provisional la presidencia de la República el general Juan M. Méndez, en tanto que el país era pacificado; una vez logrado este objetivo, el general Porfirio Díaz en su primer periodo presidencial y entre los integrantes de su gabinete, ratificó el cargo de secretario de Justicia e Instrucción Pública a Ignacio Ramírez, el cual permaneció en el puesto hasta el 23 de mayo de 1877.²² En el periodo porfirista la preocupación principal de Ramírez fue atender la compleja cuestión educativa del país: la instrucción primaria, la instrucción de los indígenas, el papel de la mujer en la enseñanza y la educación superior.

Después del primer intento de crear en nuestro país la escuela secundaria por Maximiliano de Austria, en 1915 se llevó a cabo en la ciudad de Jalapa el Congreso Pedagógico de Veracruz, de este se derivó la Ley de Educación Popular del Estado y que se promulgó el 4 de octubre del mismo año, cuyo aspecto sobresaliente fue la institución y regulación formal de la educación secundaria, la cual se define como tal y se le desliga de la educación preparatoria, que se le destina a los estudios profesionales. La finalidad era instituir una enseñanza propedéutica intermedia entre la educación primaria y los estudios profesionales o universitarios: "Sin embargo, es hasta un año después, en 1916, cuando de hecho se inician las clases para jóvenes que hubiesen concluido la educación elemental. No obstante, en ese entonces no se logró una definición de los objetivos de esa educación que la distinguiera de los niveles educativos anterior y posterior".²³ El plan de estudios que se propuso tenía una

²² Moreno y K., Salvador. en Fernando Solana. Historia de la educación pública en México. p. 45.

²³ Zorrilla, Margarita. La educación secundaria en México: al filo de la reforma. p. 2.

duración de tres años, en el cual destacaba impartir conocimientos relacionados con los medios de comunicación intelectual, de matemáticas, de física, de química y biología, cuantificación de fenómenos, sobre la vida social y los agentes útiles en la producción, distribución y circulación de las riquezas. Este plan de estudios no logró su pleno desarrollo, ya que sólo duraría dos años, pues en 1918 se produjo un replanteamiento de los objetivos y en consecuencia la distribución de las materias.

Para el año de 1923 en la Ciudad de México, el subsecretario de educación, Bernardo Gastélum, retoma la experiencia de Veracruz, llevando ante el Consejo Universitario de la Universidad Nacional de México la propuesta de reorganización de los estudios preparatorianos, en la que se planteaba dividir a estos en dos partes o dos niveles escolares, el primero corresponde a la secundaria (estudios generales con duración de tres años) y el segundo, a la preparatoria (estudios universitarios con duración de dos años). La secundaria, se concebía como la ampliación de la primaria y con propósitos bien definidos, estos consistían en: realizar la obra correctiva de los defectos y desarrollo general del estudiante, vigorizar la conciencia de solidaridad con los demás, formar hábitos de cohesión y cooperación social y ofrecer a todos la gran diversidad de actividades, ejercicios y enseñanzas a fin de que cada cual descubriese una vocación y pudiese cultivarla.²⁴ Asimismo, “Ofrecía diferentes métodos, es decir, variedad en sus posibilidades educativas, flexible en sus sistemas y proporcionaba diversas salidas hacia diferentes campos de la actividad futura. Tales características hicieron imperiosa la creación de un Departamento de Enseñanza Secundaria”.²⁵ Se enseñarían las materias que se indicaban en el plan reformado de 1918.

Como podemos darnos cuenta, antes de que se estableciera oficialmente en nuestro país la modalidad de educación secundaria, ésta ya se encontraba en la Universidad Nacional de México, donde Moisés Sáenz, la cambió de ubicación y la hizo depender del Departamento de Enseñanza Secundaria y no de la Universidad, aunque en ese tiempo ambas dependían de la SEP.

²⁴ Ibidem. p. 3.

²⁵ Meneses Morales, Ernesto. Tendencias educativas oficiales en México 1911-1934. p. 479.

2.1.1. Influencias en la educación secundaria en México

Para 1923, ya había acontecido un hecho que trascendió en todo el mundo, la primera guerra mundial, la cual hizo a que casi todos los países sufrieran cambios profundos en sus estructuras económicas, políticas, científicas, técnicas y educativas.

Los países más afectados por dicha guerra, en el campo educativo decidieron independizar la Escuela Secundaria de la universidad de la que tradicionalmente formaba parte, a fin de darle un contenido más educativo y menos instructivo, es decir, educar en la reflexión y formación de la personalidad más que en la información científica clásica o humanística. “Esta tendencia apenas perceptible en la Francia de la posguerra donde la escuela secundaria continúa ligada a las universidades, observa sin embargo tres caminos diferenciados: 1) el del trabajo social, 2) el de las carreras profesionales y, 3) el de la formación de la personalidad”.²⁶ Esto significa que Francia, después de la primera guerra mundial, siguió manteniendo a la educación secundaria bajo el cargo de las universidades, con propósitos específicos.

Alemania por su parte, decide fundir en un sólo tipo los tres modelos de escuelas secundarias –gimnasio, gimnasio real y real escuela superior- declara equivalentes sus contenidos científicos y su valor pedagógico, y les otorgaba una finalidad común, dado a que el decreto que le da el ministro de educación advierte: “El fin esencial que persiguen los institutos de segunda enseñanza, no es facilitar a los alumnos cierto caudal de conocimientos, sino desarrollar en ellos todas las facultades, tanto de la voluntad y el sentimiento como del intelecto para que lo apliquen en su vida futura”;²⁷ en este sentido la educación secundaria alemana tiene un enfoque propedéutico y vocacional, educativo más que instructivo y especializante.

La educación secundaria en Estados Unidos, hacia 1892, “cuando el país ha logrado su completa integración económica, política y social tras la Guerra de secesión, la Asociación Nacional de Educación declara: ‘Las escuelas secundarias de los Estados Unidos no tienen por objeto preparar a los jóvenes para la universidad. Su función principal es prepararlos para los deberes ciudadanos’. Y bajo el lema de ‘la preparación que es buena para la vida, es buena también para la universidad’, se sustituye el concepto positivista de que el objeto de la escuela secundaria es

²⁶ Mejía Zúñiga, Raúl. en Fernando Solana. Historia de la educación pública en México. p. 223.

²⁷ Id.

desarrollar las facultades mentales, por el que exalta los valores eminentemente formativos".²⁸ Para 1918 la Comisión para la Reorganización de la Educación Secundaria declara: La educación en una democracia debe desarrollar en cada individuo el conocimiento, los intereses, los ideales, los hábitos y las capacidades que sirvan para alcanzar un puesto en la sociedad y utilizarlo para alcanzar su personalidad.²⁹

Los modelos de la escuela secundaria alemana, francesa y algunos rasgos de la secundaria estadounidense, influyeron en el establecimiento de la modalidad de la escuela secundaria en México en 1925, específicamente en Moisés Sáenz, a quien se le reconoce como el fundador de dicha escuela, pues luchó para que se creara la modalidad, debido a que realizó las adaptaciones curriculares acordes a las necesidades y aspiraciones populares de México. Sáenz, para este tiempo, ya había tenido una trayectoria profesional y académica, efectuó estudios de pedagogía en Jalapa, posgrado en la Universidad de Columbia, en Nueva York, que fue de donde recibió la influencia de Boas y principalmente de John Dewey, con el primero compartía las convicciones antirracistas y el interés por la investigación de campo; mientras que de Dewey, adoptó una doctrina pragmática, ya que este insistía en una enseñanza práctica, centrada no simplemente en el trabajo sino en la solución de los problemas cotidianos de los alumnos (fue el creador de la escuela activa o de la escuela de la acción). Más tarde Sáenz concluyó su formación en París.

Al regresar a México fue nombrado en 1924, director de Educación en Guanajuato y director de la Escuela Nacional Preparatoria. En diciembre de este mismo año fue designado por Calles subsecretario de la Secretaría de Educación Pública y a José Ma. Puig Casauranc como secretario de esta misma. Como subsecretario pudo planear la educación nacional. Asimismo, la función educativa de Sáenz le permitió realizar la expansión del sistema escolar en el campo, tarea que ya había sido emprendida, por José Vasconcelos, pero que Sáenz le dio un sello singular,³⁰ pues manifestó sus

²⁸ Ibidem. p. 224.

²⁹ Cf. Solana, Fernando y otros. Historia de la educación pública en México. p. 223, 224.

³⁰ Moisés Sáenz fue el arquitecto de la mayor parte del proyecto educativo callista. Él integró los diferentes programas en una gran estructura que incluía una concepción pedagógica y una noción de metas a las que debería abocarse la educación nacional. Probablemente él como ideólogo y crítico de la educación callista, junto con Vasconcelos, fue el educador con la noción más ambiciosa del quehacer educativo mexicano. Con él la educación se convirtió en una empresa de gran vanguardia, cuya meta

cualidades como organizador en todos los ámbitos de la actividad cultural. Aunque cabe advertir que la misión de educar a la población urbana y en especial a la población rural, ya se había emprendido desde tiempos atrás, pero que faltaba mucho por hacer en este ámbito.

Como podemos ver, en nuestro país, la educación primaria o elemental, hasta antes de que se instaurara oficialmente la escuela secundaria, ya había tenido una amplia trayectoria en sus ámbitos urbanos y rurales, aun cuando el ámbito urbano había sido más atendido por las autoridades. También consideramos que fue pertinente la propuesta del proyecto de creación y desarrollo de dicha secundaria por Moisés Sáenz, dado a que era necesario establecer en el sistema educativo nacional un nivel escolar específico que atendiera en menor tiempo la formación de los adolescentes, ya que como antes estaba, los jóvenes difícilmente podían ingresar a la preparatoria o sostenerse en la misma (que era el nivel escolar que le seguía a la educación primaria) debido a que los estudios duraban cinco años, lo cual acentuaba en esa época, en términos generales, el bajo nivel escolar de la población o la deserción.

2.2. Los orígenes de la escuela secundaria mexicana

El presente apartado tiene el propósito de contextualizar someramente las condiciones sociales y políticas en que se encontraba México cuando se establece la escuela secundaria, la cual, como modalidad educativa que se integra al sistema educativo nacional, surge en 1925, cuyo impulso fue dado por Moisés Sáenz Garza, pero también con la influencia de la labor educativa de Justo Sierra y de José Vasconcelos. Justo Sierra ya había ocupado el cargo de Secretario de Instrucción Pública y Bellas Artes, dependencia de Estado que se encargaría de la educación y que era la antecesora de la SEP. Fueron dos decretos presidenciales que se expidieron para darle creación y carácter oficial a la escuela secundaria y que fueron firmados por el General Plutarco Elías Calles (1924-1928).

El primero de ellos, fue el Decreto número 1848, del 29 de agosto de 1925, por el cual se autoriza a la Secretaría de Educación Pública (SEP) para crear escuelas secundarias, dándoles la organización que, dentro de las leyes establecidas y los postulados democráticos educativos, estime conveniente. Considerando para ello que la doctrina democrática implica la mayor amplitud de oportunidad educativa para todos los niños y jóvenes del país, para lo cual debe extender el sistema escolar tan pronto como las necesidades sociales lo requieran y las condiciones pecuniarias lo permitan, a fin de llegar no solamente a los niveles mínimos de educación, representados por la Escuela Primaria, sino a aquellos que se alcanzan mediante escuelas secundarias.³¹ Por su parte, el segundo Decreto, el 1849, se publicó el 22 de diciembre de 1925, que se estableció para darle creación a la Dirección General de Escuelas Secundarias dentro de la misma SEP, para que a partir del 1º de enero de 1926, se encargara de la dirección técnica y administrativa de las escuelas secundarias federales, de la inspección y control de las escuelas particulares o de los ciclos o cursos secundarios que formen parte de las escuelas preparatorias particulares y de la acción educativa en los Estados, dentro de las leyes y criterios establecidos en lo concerniente a las escuelas secundarias.³²

El periodo callista, según los intelectuales, progresistas e historiadores, es parte de la época del México moderno o de la modernidad, y fue antecedido por las etapas del

³¹ Treviño C., José Luis. Origen y evolución de la educación secundaria en México. p. 17.

³² Zorrilla, Margarita. op. cit. p. 3.

porfiriato y de la revolución. Cada etapa de la historia de nuestro país, ha contenido sus luchas políticas y sus propósitos nacionales en torno al desarrollo y progreso en los ámbitos educativo, económico, etc., que en su momento se consideraron esenciales y prioritarios.

El gobierno de Plutarco Elías Calles se caracterizó por establecer políticamente un ímpetu transformador, para él la revolución consistía precisamente en organizar al país y echar a andar la economía, producir alimentos, crear industrias, educar y organizar las finanzas: sentar las bases para el progreso de México.³³ Al igual que en los años de José Vasconcelos, se pensó en la educación como en una panacea, pero radicalmente distinta: “ya no se trataba de educar al pueblo en los ideales humanistas de la cultura occidental, sino de hacer que la educación, se convirtiera en un instrumento del progreso y del desarrollo económico”.³⁴ El periodo callista partía del supuesto de que mientras no hubiera en nuestro país paz y progreso material, los ideales humanistas resultarían accesorios. Le importaba que los campesinos hicieran producir la tierra, que los obreros se adiestraran en las técnicas modernas de producción y que el país saliera del caos económico en que se encontraba desde la revolución. La educación tenía que servir a estos propósitos, ya que ésta se concibe como un medio decisivo para lograr dicho progreso, y por lo consiguiente, también necesitaba ser impulsada. Sin embargo, en sus concepciones presentaba una carencia de unidad, la cual, si bien no era un asunto novedoso y preocupante de los políticos de la época, si era en el fondo una consecuencia natural de una sociedad que se encontraba fragmentada tanto en sí misma como en lo político.

El problema de unificación del sistema educativo respondía a un problema más general, al de la falta de integración social, política y productiva que existía en el país, pero que con Calles dicha unidad nacional, comenzó a materializarse, es decir, se empezaron a concretizar las acciones para lograr tal propósito. De acuerdo a Josefina Zoraida Vázquez, el ámbito educativo presentaba los siguientes rasgos: “En medio de la enorme anarquía que caracterizó la historia educativa de estos años, puede observarse como el Estado empieza a ejercer dominio en el campo educativo y ésta es una parte fundamental de la trama educativa de la época. El conflicto con la Iglesia y

³³ Zoraida Vázquez, Josefina. p. 145.

³⁴ Idem. p. 146.

el terreno educativo, las modificaciones que se le hicieron al artículo tercero constitucional, las leyes reglamentarias, la preocupación gubernamental por producir maestros en masa y diseminarlos en toda la república, los debates de la SEP sobre la orientación que debía seguir la educación pública, fueron en parte, el resultado de una presencia oficial cada vez mayor tanto en el ámbito educativo como casi en todos los demás. Los programas gubernamentales en otras áreas, y muy fundamentalmente en la educación, estuvieron subordinados al ideal de la reorganización económica”.³⁵ Los programas educativos tenían que ser compatibles con el énfasis que se hacía en torno a la política de industrialización y económica.

El progreso, al igual que la unificación y la modernización, para Calles y el equipo de hombres dotados de sentido práctico y de una gran ambición política, sería de tipo material. Gubernamentalmente se orientaba de este modo, porque, desde mi punto de vista, el país venía de un largo periodo de lucha revolucionaria, que además de haber perdido a varia gente por esta causa, había deteriorado o puesto en crisis el desarrollo social en general, y en lo particular, el productivo y el económico. Como parte del proyecto nacional, el inicio de un proceso de industrialización conllevaba considerar por su importancia, el desarrollo de las estructuras técnicas del sistema educativo; la concepción pedagógica tenía que acentuar la vinculación de la enseñanza con el trabajo y se tenían que enfatizar los valores formativos de éste, tanto en el intelectual como el manual: “así se ha trascendido a los planes y programas de estudio de la enseñanza primaria y media en diversos grados, destacando en ellos finalidades y contenidos de carácter ocupacional”.³⁶

Por otro lado, al establecerse la secundaria bajo régimen de la Secretaría de Educación Pública, el mismo decreto que le da nacimiento, plantea que se desligue definitivamente dicha secundaria de la Escuela Nacional Preparatoria de la Universidad Nacional de México, que hasta esa fecha la tenía a su cargo (1925). En este sentido, la decisión política de Plutarco Elías Calles era similar a lo que habían realizado varios países: separar la educación secundaria de la Universidad.

Como podemos ver, que uno de los propósitos principales que permitieron dan creación a la escuela secundaria en México consistía en resolver un problema

³⁵ Idem. p. 147 y 149.

³⁶ Latapí, Pablo. Un siglo de educación en México 1. p. 31.

realmente nacional, el de difundir la cultura y elevar el nivel medio escolar a todas las clases sociales, para hacer posible un régimen institucional y positivamente democrático; y que al paso del tiempo se fueron creando diferentes formas para la enseñanza de ésta, hasta llegar a las modalidades que ahora conocemos: secundaria general, secundaria técnica, telesecundaria, secundaria para trabajadores y secundaria nocturna. Asimismo, a través del tiempo la cantidad de estudiantes en secundaria se ha incrementado, especialmente en las tres primeras modalidades mencionadas. Margarita Zorrilla, nos aporta datos numéricos globales y significativos sobre la matrícula de alumnos inscritos en secundaria en nuestro país en diferentes periodos.

Cuadro 1. Evolución de la matrícula de secundaria durante el siglo XX y principios del siglo XXI.³⁷

1926	1930	1940	1950	1960	1970	1980	1990
3,860	17,392	N.D	69,547	234,980	1' 102,217	3' 033,856	4' 190,190
2000	2001		2002		2003		
5' 349,695	5' 465,167		5' 480,202		5' 660,000		

Fuente: Margarita Zorrilla. *La educación secundaria en México: al filo de la reforma*. p. 9.

El cuadro nos indica que la matrícula de secundaria, en un principio, no era demasiada grande y por ello creció con lentitud hasta que estuvo consolidado el ciclo de educación primaria. En términos numéricos en el año lectivo 1925-26 se tuvo una inscripción de 3,860 alumnos distribuidos en cuatro secundarias en la ciudad de México, dos de ellas fueron de nueva creación y las otras dos ya existían, una en la Escuela Nacional Preparatoria y la otra en la Escuela Normal. Esto sucedió inmediatamente después de haberse publicado el decreto, todas dependían de la SEP. Asimismo, nos indica en forma muy notoria el incremento de la matrícula de los años setenta, el cual responde principalmente al crecimiento acelerado de la población en general: “Hacia 1950 México tenía 26 millones de habitantes [...], el crecimiento demográfico comenzó a acentuarse: 1.7% anual en la década de los cuarenta, 2.8% en

³⁷ Son datos oficiales de la SEP 2001 y 2003 que presenta la autora; en donde la participación de los particulares en la oferta de servicios educativos varía según el tipo de educación. Así, en el conjunto de la educación básica las escuelas privadas atienden al 8.7 de la matrícula: 10.1% en preescolar, 8.0% en primaria y 7.9% en secundaria. Margarita Zorrilla, pág. 11.

la de los cincuenta, 3.1% en la de los sesenta y 3.3% en los setenta (en esta década es cuando tal crecimiento alcanza su cúspide con una tasa anual del 3%) y los ochenta. En los años noventa el crecimiento disminuyó más o menos al 2%. Creció la población en todo el país, pero las migraciones comenzaron a manifestarse en las poblaciones urbanas (consideradas así a las que tenían a más de 2500 habitantes), principalmente en el Distrito Federal (5.5% entre 1940 y 1950), en Morelos y en las ciudades del norte”.³⁸ Cabe señalar que a partir de 1940 el país empezó a modernizarse mediante un proceso de industrialización, de tal modo que la Población Económicamente Activa (PEA) se distribuía de la siguiente manera: el 61% quedaba comprendido por el sector primario (agricultura, ganadería, caza, pesca, explotación forestal), el 18% por el sector secundario (industria y minería, de construcción, eléctrica) y el 21% por el sector terciario (Servicios: comercio, transporte, turismo, educación, salud).

A partir de la década de los ochenta, el crecimiento se presentó más lento, lo cual, a su vez, nos indica, la disminución de los índices de natalidad en nuestro país en los últimos treinta años. Las cifras también nos revelan la ampliación de la oferta del servicio educativo en secundaria, que a su vez responde al mejoramiento de la eficacia terminal de la educación primaria.

La educación secundaria se concibió como la continuidad de la educación primaria, poniendo énfasis en una formación general de los alumnos. Su naturaleza se definió como estrictamente formativa y propedéutica, como un paso necesario para seguir estudiando. Es decir, una escuela para la escuela.

³⁸ Cf. Padua N., Jorge. “La educación en las transformaciones sociales”. En Pablo Latapí. Un siglo de educación en México 1. p. 108 y 130.

2.2.1. Objetivos de la educación secundaria

Como lo habíamos mencionado, la escuela secundaria se legitima como nivel escolar en nuestro país en 1925 con orientaciones y objetivos precisos, que consistían de acuerdo al primer decreto, en:

- a) Ofrecer al mayor número de adolescentes y jóvenes la oportunidad de realizar estudios de secundaria y,
- b) Orientar su acción educativa con base en los postulados democráticos y en el espíritu del artículo tercero constitucional.

Asimismo, para lograr estos objetivos y con el segundo decreto, los objetivos generales de la educación secundaria se agruparon de la siguiente forma:

- a) Preparación del individuo para el cumplimiento de los deberes ciudadanos.
- b) Capacitar para la participación en la producción y distribución de las riquezas.
- c) Desenvolvimiento de la personalidad del educando.

La escuela secundaria viene a ampliar la base piramidal del sistema educativo nacional creado por el nuevo orden social. Anteriormente a este nuevo nivel, el esquema educativo estaba constituido por la escuela primaria, dividida en dos ciclos: elemental o rudimentaria y superior (con 4 y 2 años respectivamente, y esto fue de 1922 a 1934³⁹), donde los jóvenes que la terminaban en forma completa y que deseaban seguir estudiando, bien podían optar por la Escuela Nacional Preparatoria⁴⁰ o por la Escuela Nacional de Maestros. Asimismo, su integración a dicho sistema educativo, se da por varias razones, entre las cuales podemos destacar: preparar a los jóvenes en menor tiempo tanto en lo académico como en lo técnico; proporcionarles un mayor nivel cultural escolarizado para que pudiesen insertarse al desarrollo productivo del país; además, para que con dicha preparación puedan continuar sus estudios preparatorios y superiores si así lo decidiesen.

Al respecto Etelvina Sandoval nos indica, que en un país marcado por el analfabetismo, por la baja escolaridad de su población, por las desfavorables

³⁹ Cabe señalar que en esta época para el medio rural se consideraba suficiente una primaria rudimentaria de tres años. Durante el gobierno del general Calles se conforma la noción de un ciclo básico obligatorio de seis grados (escuela primaria), el cual es establecido como principio en el artículo tercero constitucional de 1917. Cf. De Ibarrola María. En Pablo Latapí. Un siglo de educación en México 11. p. 232.

⁴⁰ Los estudios en la ENP duraban cinco años, esta era la encargada de continuar con la cultura de los egresados de primaria pero también, de otorgar las bases preparatorias para acceder a los conocimientos profesionales de la Universidad Nacional de México.

condiciones económicas en que se encontraba y por la misma infraestructura del Estado, pocas personas podían terminar la primaria y acceder a la preparatoria, la cual era un privilegio de unos cuantos, pues no todos podían tener acceso o concluirla, por lo que ésta se consideraba como un nivel en cierto grado elitista.⁴¹ Los estudiantes de preparatoria para poder realizar sus estudios, que duraban cinco años, requerían, además del interés de superación, de los recursos económicos y materiales que les permitiesen sostenerse durante este largo tiempo. Por otro lado, al introducirse la secundaria, con objetivos precisos, se respondía, de acuerdo a las políticas educativas del Estado, a una necesidad social, cultural y económica de la época; en este sentido la tendencia consistía a que mayores capas de la población se prepararan en menor tiempo en relación a lo que implicaba estudiar la preparatoria. “De esta manera, la secundaria concebida como un ciclo escolar completo, era al mismo tiempo una alternativa para capacitar a la juventud en menos tiempo (que favorecía la posibilidad de contar con mano de obra productiva más escolarizada) sin cancelar las expectativas de continuar una formación profesional”.⁴² Esta referencia nos da la pauta para plantear tres cosas:

- 1) Que el país, al aspirar a un proceso de desarrollo industrial y agrónomo (de acuerdo a las políticas económicas del gobierno de Calles), necesitaba capacitar a la sociedad para que se pudiera desenvolver en las diferentes áreas del campo productivo, donde una alternativa para lograrlo iba a ser la escuela secundaria mediante la preparación de sus estudiantes. Esta preparación además de tener una connotación académica, tenía un área de tipo técnico (se integran en su primer plan de estudios materias de artes y oficios); la culminación de los estudios iba a ser para los jóvenes en menor tiempo (en relación a los estudios de preparatoria, de la escuela normal o superiores) y, sin que se hable en el decreto de creación de la escuela secundaria, como una escuela de tipo técnico y terminal (modalidades que en años posteriores subyacerían), en la práctica sí fungía como terminal, ya que los alumnos que no tenían la posibilidad de continuar sus estudios, el camino que les quedaba era la inserción en las actividades productivas. Para la mayoría de la sociedad (jornaleros, obreros,

⁴¹ Sandoval, Etelvina. La trama de la escuela secundaria. p. 37.

⁴² Idem. p. 41.

campesinos) esta era la visión que tenía de la escuela secundaria, la cual en cierto modo, guardaba similitud con la representación que había en la mayoría de la clase popular de las últimas décadas del siglo diecinueve, de la instrucción primaria superior, cuando la concebían como el escalón terminal de su preparación escolar y con ella, lograr adquirir conocimientos que les permitieran situarse en un nivel de relativa seguridad ocupacional en el contexto de su sociedad y de su tiempo.

- 2) Con la presencia de la escuela secundaria en la estructura educativa del Estado y en la sociedad, se apuntaba, desde mi punto de vista, a contribuir en la formación básica de los alumnos, a favorecer en los jóvenes la capacitación para el mundo del trabajo, a proporcionarles los conocimientos requeridos para continuar con los estudios superiores, a adquirir las bases para los deberes ciudadanos, es decir, de otorgarles un conjunto de elementos formativos que contribuyeran a su desarrollo y personalidad integral.
- 3) El impulso del Estado a dicha secundaria, venía a representar para la sociedad la posibilidad de incrementar su nivel cultural, lo cual en un principio, las condiciones no eran muy favorables para toda la población, ya que la apertura de escuelas y apoyos de las autoridades se enfocaban más en las comunidades urbanas que en las rurales, en estas últimas, existían altos índices de analfabetismo, desatención de las actividades agrícolas, que traían como consecuencia, escasez de recursos económicos y emigración de las zonas rurales a las urbanas. Estas situaciones limitaban el desarrollo económico y cultural. No obstante, las aspiraciones del gobierno de Plutarco Elías Calles pretendían llevar al país hacia el progreso en todos sus ámbitos, en el que se incluía la educación, al integrar la escuela secundaria y de este modo, responder a la universalización de la matrícula. Cabe señalar que en los países avanzados, ya contaban en su sistema educativo con la escuela secundaria, como era el caso de Estados Unidos, Francia, Alemania e Inglaterra.

2.2.2. Modalidades de la educación secundaria: general, técnica y telesecundaria

La educación secundaria que hay en nuestro país reviste cinco modalidades distintas, de las cuales aquí hablaremos de tres: Telesecundaria, Técnica y General.⁴³

Secundaria General

Entre los años de 1939 y 1940 el Departamento de Educación Secundaria se convirtió en Dirección General de Segunda Enseñanza y, se estableció un sólo tipo de escuela secundaria, cuya formación se extendería a tres años. Esta decisión fué la que daría lugar a lo que ahora se denomina la modalidad de secundaria general, la cual estuvo como modalidad única hasta el año de 1958, ya que a partir de este año surge otra modalidad, que es la que ahora conocemos como secundaria técnica. La secundaria general es la que absorbe la mayor parte de la matrícula en el país hasta el ciclo escolar 2002-2003 (ver cuadro de matrícula), dado a que por su trayectoria es la que cuenta con más planteles e infraestructura.

Secundaria Técnica

Fue en el año de 1958 cuando se introdujo al Sistema Educativo Nacional el concepto de secundaria técnica para diferenciarla de la secundaria tradicional. La característica de la secundaria técnica es la formación que se le brinda al educando en las áreas científicas y humanísticas, agregando actividades tecnológicas fundamentales que le proporcionarían a éste el adiestramiento u oficio en alguna actividad específica y, por consiguiente, le capacitaría para ingresar al mercado de trabajo en caso de no continuar estudios en grados superiores.

De 1951 a 1959 las escuelas secundarias públicas con materias tecnológicas estaban controladas por el Departamento de Enseñanzas Especiales de la Dirección General de Segunda Enseñanza. Se hablaba de enseñanza media con el equivalente a segunda enseñanza y a educación secundaria. Los adolescentes mexicanos de las clases populares y media, tenían las expectativas de poder cambiar de estrato social, de mejorar sus condiciones de pobreza y poder acceder a un empleo, lo cual provocó que

⁴³ Las otras dos modalidades son la secundaria nocturna y la secundaria para trabajadores.

la oferta de la educación técnica creciera, ya que cada vez un mayor número de jóvenes optaban por esta modalidad.

En 1965 se homogeneizaron los planes y programas de estudio aprobados en 1959: “esto significó el incremento gradual de las materias tecnológicas principalmente en las secundarias generales, mientras que en las secundarias técnicas consideraban en la currícula nueve horas a la semana de actividades para la capacitación al trabajo”.⁴⁴ Entre estas actividades tecnológicas, que comúnmente se les conoce como taller, encontramos: carpintería, estructuras metálicas, taquimecanografía, computación, preparación y conservación de alimentos, construcción, industria del vestido o corte y confección, etc., y que pueden variar de una secundaria a otra. Hoy en día el número de horas dedicadas a las actividades tecnológicas sigue siendo superior en relación con el tiempo que se le destina a las mismas en las secundarias generales, que también imparten este tipo de actividades.

Telesecundaria

Durante los años de 1964 a 1970, se introdujo la Telesecundaria, siendo Secretario de Educación Pública Agustín Yáñez, quien fue motivado por la necesidad de aumentar la capacidad en el servicio educativo de este nivel en las zonas marginadas, así como por la demanda cada vez mayor derivada del acelerado crecimiento poblacional en esos años. Con estas consideraciones, se empezó a dar instrucción a jóvenes que vivían en lugares en donde no se encontraba un plantel establecido de las modalidades antes señaladas. Fue así como en el año de 1968 la Telesecundaria comenzó a dar servicios de tipo experimental y un año más tarde se integró al Sistema Educativo de manera formal. La modalidad se ubica principalmente en comunidades rurales; donde su organización escolar y formas de enseñanza consisten en la atención de las asignaturas por un maestro en cada grado escolar, mediante el apoyo de material televisivo y de guías didácticas, además, es la modalidad menos costosa que las otras modalidades.

Se presenta la matrícula de alumnos inscritos en el ciclo escolar 2002-2003 en las diferentes modalidades de secundaria:

⁴⁴ Martínez Chávez, Elvira. Resolución de problemas en la enseñanza de las matemáticas en la escuela secundaria: un estudio exploratorio. pág. 23.

Cuadro 2. Matrícula por modalidad de educación secundaria.

Modalidad	Secundaria General	Secundaria Técnica	Telesecundaria	Total
Matrícula	2'920,800	1'592,600	1'146,600	5'660,000
Porcentaje	51.60%	28.14%	20.26%	100%

Fuente: *Estadística de la Secretaría de Educación Pública. Dirección Gral. de Planeación, Programación y Presupuesto, 2004.*

Como podemos ver, los datos que se nos presentan son significativos en torno a la matrícula de alumnos que reciben educación secundaria. El servicio educativo en secundaria es heterogéneo en términos de la cantidad de alumnos que se encuentran inscritos en cada modalidad.

La secundaria general es la que tiene mayor cantidad de alumnos y por consiguiente, el mayor porcentaje en su matrícula, ya que el tiempo de su permanencia ha sido mayor que el de las demás modalidades, es la que tiene mayor cantidad de escuelas y de acuerdo a las demandas de la población, ha dado pie a la apertura de un segundo turno (vespertino), que también es el caso de la secundaria técnica. La apertura de las modalidades ha requerido la incorporación de más presupuestos económicos del gobierno para la construcción de planteles, incorporación y pago de salarios de personal docente, directivos y administrativo, entre otros. Cabe señalar que todas las modalidades son públicas, aunque también existen secundarias particulares, que en su mayoría tienen una modalidad general.

2.3. El aprovechamiento de los alumnos

Desde el ángulo del aprovechamiento y rendimiento escolar de los educandos en secundaria, podemos afirmar que el desarrollo de estos fenómenos responden a diferentes causas: al interés, la dedicación y los hábitos de estudio de los mismos alumnos, al apoyo y atención de los padres de familia y, la atención, constancia y formas de enseñanza de los mismos profesores, los cuales comúnmente asisten a los cursos o talleres de actualización docente para mejorar su práctica establecidos por la Dirección General a la que pertenece la modalidad de secundaria en donde laboran, los Centros de Maestros y otras instituciones educativas.

El aprovechamiento escolar lo entendemos como las formas en que los alumnos se desenvuelven o se expresan a través de sus actitudes y comportamientos relacionados con las actividades de enseñanza aprendizaje que les plantean los profesores o profesoras que favorecen en la consecución de los objetivos planteados por el currículo de secundaria (o de cualquier otro nivel donde está de por medio una enseñanza programada); entre las actividades a desarrollar se encuentran el estudio, la preparación de exámenes, realización de tareas y trabajos escritos, exposición y individual o en equipo, elaboración de prácticas, etc.

Es importante tener presente que el sistema educativo mexicano está regido y fundamentado constitucionalmente en el Artículo Tercero y en la Ley Federal de Educación, donde se establece que el Estado impartirá educación a la población, de ahí que él la defina política e ideológicamente, y enmarque el tipo de sociedad que se desea o se necesita, y en consecuencia, proponga la funcionalidad de dicha educación. Es por ello que el aprovechamiento escolar debe estar orientado en base a los objetivos que se desean lograr en los planes y programas de estudio.

Asimismo, dicho aprovechamiento, desde mi punto de vista, tiene dos dimensiones: cuantitativa y cualitativa. La primera se relaciona con la realización de actividades por cantidad y que tienen una connotación numeral asignada por el profesor o profesora y en este sentido es como se evalúan y se les otorga una calificación; mientras que las actividades que se focalizan desde una dimensión cualitativa reconocen y valoran las formas o las cualidades que subyacen de las mismas, tales como la percepción, apreciación, expresión oral y escrita, superación de obstáculos, construcción del conocimiento, entre otros. Estas dos dimensiones se engloban en el proceso de

aprendizaje del alumno y asimismo, servirán de referencia para determinar el aprovechamiento escolar de los alumnos, los cuales en la medida en que se involucren en las actividades escolares, es como se determinará si su aprovechamiento es bajo, alto o regular.

El rendimiento escolar desde mi particular punto de vista, se deriva del aprovechamiento, aunque también puede hablarse de él en forma indistinta o específica, ya que se refiere a la proporción entre el producto o el resultado obtenido y los medios utilizados, que en el caso del rendimiento de los alumnos significa conocer qué y cómo realizan las tareas encomendadas. Para saber la forma en que rinde el alumno se recurre tradicionalmente a instrumentos de medida como son las pruebas objetivas, escalas de escritura y cálculo, etc.

Para conocer el grado de aprovechamiento y rendimiento escolar de los alumnos más en el aspecto cuantitativo que cualitativo, se acude a una serie de instrumentos que permitan medir su aprendizaje efectivo en determinadas áreas curriculares. Específicamente en secundaria, se les realizan a los alumnos evaluaciones internas y ordinarias por los maestros y también se les realizan evaluaciones externas (incluyendo las internacionales como las de PISA). Ambas evaluaciones arrojan resultados poco satisfactorios, los cuales de algún modo nos indican que su aprovechamiento es bajo. Las evaluaciones externas que se les practica a los alumnos son efectuadas por las diferentes direcciones generales de educación secundaria durante cada ciclo escolar en tres momentos: inicial, intermedio y final. También desde 1998 se aplican Pruebas de Estándares Nacionales (PEN) a muestras nacionales de estudiantes de diversas modalidades de primaria y secundaria. Han sido diseñadas por la Dirección General de Evaluación (DGE) y por la Dirección General de Materiales y Métodos Educativos (DGMME) de la SEP. Las pruebas miden habilidades básicas de razonamiento matemático y de comprensión lectora y se formulan en base al currículo correspondiente al nivel escolar. Para cada tipo de habilidad se han establecido cuatro niveles de desempeño. El nivel 1V representa el logro del estándar, es decir, de los objetivos de aprendizaje que debieran ser alcanzados por los estudiantes de secundaria en términos de habilidades que se consideran esenciales –básicas- para su futuro desarrollo.

Al final del ciclo escolar 2000-2001, los resultados mostraron, que los estudiantes obtuvieron puntajes que los ubican muy lejos de alcanzar los estándares de comprensión lectora: el 52% de los estudiantes de primer grado, el 54% de los de segundo y el 38% de los de tercero. En cuanto a las habilidades de razonamiento matemático, los resultados son muy desalentadores. En todas las modalidades públicas, nueve de cada diez estudiantes de tercer grado, obtuvieron puntajes que los ubican en los primeros niveles de la escala.⁴⁵

A nivel internacional, en el año 2003, El Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos (PISA), llevó a cabo la aplicación de una prueba en matemáticas a más de 250,000 estudiantes de 15 años de edad en sus centros escolares de 41 países (en el año 2000 se centró en la lectura), entre ellos a alumnos de México.⁴⁶ En este sentido mencionamos que los propósitos establecen lo que se espera educativamente alcanzar mediante los procesos de enseñanza aprendizaje; no obstante, cuando se presentan las evaluaciones del aprendizaje, encontramos que hay desfases entre lo deseado y lo realmente alcanzado.

En nuestro país, los alumnos que logran terminar su educación primaria por lo regular ingresan a la secundaria sin mayor dificultad, a pesar de que se les aplica un examen para conocer el grado de dominio de conocimientos que poseen en diferentes áreas como, por ejemplo, seriación de figuras, comprensión lectora, resolución de problemas matemáticos, etc., lo cual, al arrojar un resultado o puntaje, permitirá su ubicación en una secundaria u otra y su respectivo turno. La opción de los alumnos para ingresar a la secundaria va a estar determinada, principalmente, por el tipo y las características de la misma, por las preferencias e intereses de ellos y por la influencia de sus padres, de ahí que escojan, dentro de la educación pública, una secundaria

⁴⁵ SEP. Reforma integral de la educación básica secundaria. pág. 7.

⁴⁶ La evaluación 2003 incluyó 85 ejercicios de matemáticas de diferentes niveles de dificultad. En muchos casos los estudiantes tenían que responder con sus propias palabras a preguntas basadas en el texto proporcionado. En otras ocasiones tenían que escribir sus cálculos o explicar sus resultados, con el fin de explicar sus métodos y procesos de pensamiento. Las puntuaciones del rendimiento y la dificultad de los ejercicios se han dividido en seis niveles de competencia. En los resultados se advierte que los alumnos de México y de otros países como Turquía y Grecia no son competentes más allá del nivel 1. En el nivel 1 se indica que los alumnos saben responder a preguntas relativas a contextos habituales en que está presente toda la información pertinente y las preguntas están bien definidas, entre otras cosas pueden realizar acciones obvias y que se deduzcan de manera inmediata del estímulo dado. En el nivel 6 los alumnos saben formar conceptos, generalizar y utilizar la información procedente de sus investigaciones y de los métodos que han creado al enfrentarse a problemas. Los alumnos de este nivel poseen un pensamiento y razonamiento matemáticos avanzados. Cfr. [Htt://www.ocdemexico.org.mx/pisa2003](http://www.ocdemexico.org.mx/pisa2003). págs. 6 y 8.

técnica, una secundaria general o una telesecundaria, la cual en el Distrito Federal constituye la modalidad menos solicitada.

La formación de los alumnos se lleva a cabo mediante los procesos de enseñanza aprendizaje, donde para ello se encuentran directamente implicados tanto los maestros como los mismos alumnos. Los maestros en su labor docente ponen en juego la experiencia docente, la utilización de métodos de enseñanza, la claridad y congruencia con que se definen los ejes temáticos, los propósitos de la materia o de los contenidos de enseñanza, los recursos y las actividades didácticas, las concepciones y formas de evaluación del aprendizaje de los alumnos que les aplican, entre otros; todo esto está comprendido, desde mi punto de vista, en un aspecto que es muy importante: la formación y actualización docente, que como concepciones son bastantes amplias y con diferentes vertientes, pues comprende entre otros, la formación inicial docente, la capacitación, la actualización y la superación docente. Se proporcionan en diferentes instituciones formadoras de docentes y en las direcciones generales de secundaria, cuya finalidad consiste en formar y actualizar al profesorado para hacer más eficiente la enseñanza o el trabajo educativo. Estos conceptos los desarrollaremos en el siguiente apartado, de tal modo que podamos especificarlos en los docentes de secundaria.

Si bien en el cuadro anterior en relación a la matrícula de cada modalidad de secundaria resaltan datos significativos sobre el total de alumnos inscritos, esto no quiere decir que todos concluyan dicho nivel escolar (eficiencia terminal) o que no se presenten otros fenómenos como la reprobación y la deserción escolar, ya que durante la trayectoria del alumnado por este nivel educativo se presenta una diversidad de situaciones circunstanciales que influyen en la culminación de los estudios de dicho alumnado: “Las cifras [que enseguida se explicitan] muestran de que había (o que hay) la posibilidad de que los niños [y jóvenes] asistieran a las escuelas, pero no de que terminaran su enseñanza, la reprobación y la deserción, así como la eficiencia terminal eran críticas, como se muestran en el siguiente cuadro [aquí presentamos las tasas porcentuales que corresponden a la educación secundaria de algunos años]”⁴⁷:

⁴⁷ Ornelas, Carlos. Op. cit. pág. 129.

Cuadro 3: Reprobación, deserción y eficiencia terminal 1976-1996.

Año	1976	1981	1991	1996
Reprobación	27.3	29.3	27.7	23.5
Deserción	11.1	10.5	9.5	7.5
Eficiencia Terminal	70.7	75.0	73.0	78.0

Fuente: Carlos Ornelas. *La cobertura de la educación básica*, en: *Un siglo de educación en México 11*. pág. 129.

Las cifras que el autor nos presenta de cada fenómeno son globales, sabemos que estos obedecen a varios factores. Están referidos a los alumnos y a su respectivo desempeño académico de las distintas materias que cursan en cada grado y al total de materias del plan de estudios, y en el cual se encuentra la materia de formación cívica y ética que se imparte en los tres grados a partir del ciclo escolar 1999-2000 al ciclo 2005-2006, aunque ya para el año lectivo 2006-2007, sólo se enseñará a los segundos y terceros grados a consecuencia de la Reforma Educativa de Secundaria (RES). En los resultados, desde mi punto de vista, se encuentra involucrada la participación de los profesores que imparten la materia de formación cívica y ética, así como la formación inicial docente y no docente y, la actualización docente que reciben. Con formación no docente nos referimos a los profesores que imparten la materia pero que su carrera profesional no fue otorgada por una Escuela Normal Superior.

Esto, si lo queremos enfocar desde el ángulo de la preparación profesional docente y de la actualización de los docentes, entouces podemos inclinarnos a pensar que si bien los propósitos de educación secundaria están bien claros en los planes y programas que la sustentan, al igual que los de las asignaturas que lo conforman, tenemos que revisar o analizar: ¿en qué condiciones enfrentan su práctica docente los maestros?, ¿qué factores están influyendo para que los resultados que se obtienen en los alumnos no sean satisfactorios de acuerdo a los propósitos que se plantean en los planes y programas de estudio?, ¿qué perspectiva educativa plantea a los profesores el sistema educativo mexicano? y ¿en qué consisten los programas de actualización docente? y ¿cuáles son las características de la práctica de los docentes y bajo qué perspectiva se conducen dichos maestros?

De acuerdo con el paradigma positivista se busca orden y progreso, pero: ¿en qué consiste si con base en la realidad podemos palpar avances lentos, por no decir que hay un conjunto de limitaciones que hacen que el logro de propósitos no sean los adecuados?

Percibimos que en las prácticas de enseñanza que realizan los profesores y las profesoras influyen varios aspectos, entre los cuales se encuentra la misma educación cívica y ética que han recibido los profesores, la vocación para la docencia, la experiencia generada en torno a dicha práctica, el bajo salario, la falta de preparación y planeación de la enseñanza, la formación inicial docente.

2.4. Del Civismo a la Formación Cívica y Ética en el alumno

De acuerdo al plan de estudios con el que inicia la educación secundaria en nuestro país en 1925 (ver siguiente cuadro), se presenta una diversidad de materias que se proponen para ser cursadas en tres años o en tres grados: 10 en primero, 9 en segundo y 9 en tercero. Las horas a la semana del proceso de enseñanza-aprendizaje variaban de una materia a otra y de un grado a otro, así tenemos que para el primer grado se establecían 25 horas de clase, y para segundo y tercer grados eran 27 1/2 horas y media. Con este plan se respondería a los objetivos y se busca favorecer el desarrollo integral de los alumnos que implica el desarrollo de sus facultades: físicas, motrices, intelectuales, etc., de ahí que el plan proponga la enseñanza de conocimientos matemáticos, de ciencias naturales, artísticos, de oficios (lo que hoy en día se le conoce como actividades tecnológicas), de educación física, lengua y literatura castellanas, de lengua extranjera de inglés o francés y, conocimientos de geografía, historia y civismo. El primer plan de estudios con el que inició la escuela secundaria, contempló el siguiente cuadro de materias:

PRIMER GRADO	
Asignatura	Nº de horas semanales
Lengua Castellana, 1er. Curso	3
Aritmética	3
Botánica, con práctica	3
Geografía física	3
Inglés o Francés, 1er. Curso	3
Dibujo	3
Modelado	1
Música y Orfeón	1
Oficio (Carpintería, encuadernación)	3
Juegos y Deportes	2
Total	25

SEGUNDO GRADO	
Asignatura	Nº de horas semanales
Álgebra y Geometría	5
Lengua Castellana, 2º curso	3
Física, 1er. Curso, con laboratorio	4 1/2
Zoología	3
Geografía Universal y de México	3
Inglés o Francés, 2º curso	3
Dibujo	3

Música y Orfeón	2
Juegos y Deportes	1
Total	271/2

TERCER GRADO	
Asignatura	No. de horas semanales
Geometría en el espacio y Trigonometría	5
Literatura Castellana	3
Química	4 1/2
Anatomía, Fisiología e Higiene	3
Historia General	3
Historia de México	3
Civismo	3
Música y Orfeón	1
Juegos y Deportes	2
Total	271/2

Fuente: Luis Gamez Jiménez. *La organización de la escuela secundaria*. p. 24 y 25.

Como podemos ver, el primer plan de estudios integró un conjunto de asignaturas, entre ellas la de Civismo, que únicamente se impartía un curso en el tercer grado, con un tiempo de enseñanza de tres clases u horas semanales.

El Civismo se manejaba como un concepto encausado al reconocimiento de las normas, principios, hábitos, conductas, convicciones, pautas, que determinan y hacen posible la convivencia social entre las personas, que buscan el método más adecuado para ir creando esta conciencia cívica.

El Civismo se inicia como disciplina social durante la Revolución Francesa que derribó el gobierno monárquico e instauró a la República francesa a finales del siglo XV¹¹. Desde esa época el Civismo es responsable de la formación de ciudadanos, la cual está encausada a que “los alumnos, adopten conductas que favorezcan la convivencia social, la defensa de sus derechos y el cumplimiento de sus obligaciones, conozca las formas de organización de nuestro país y valores como la equidad y la justicia. La cultura cívica es fundamental en la formación de hábitos, comprensión de valores de la comunidad, comprensión de valores y de la sociedad, así como reconocer los factores de la identidad nacional”.⁴⁸

Uno de los objetivos de Civismo consistía en la preparación del alumno para el cumplimiento de sus deberes y derechos ciudadanos. Para su logro, según Gustavo

⁴⁸ Pages, Juan. *La educación cívica en la escuela*. p. 15.

Moreno,⁴⁹ se propusieron contenidos tales como: reglas de urbanidad; principios morales; elementos de historia religiosa y dogmas respectivos; nociones sobre Derecho Civil, Mercantil y Penal; especialmente Garantías Individuales; Forma de Gobierno de México; Historia Patria y, Clases ocasionales con reglas de lo más diversas. Estos contenidos y otros tendían a la adquisición de algunos hábitos y valores deseables de comportamiento en grupo, tales como la puntualidad, el respeto, la honestidad, la cortesía, la atención, el saludo, el amor a los demás y el desinterés.

Cabe señalar que nos enfocamos aquí en la materia de civismo porque, junto con la materia de orientación educativa, son antecesoras de la materia de formación cívica y ética, la cual se integró al plan de estudios de secundaria a partir del ciclo escolar 1999-2000 y actualmente se encuentra vigente. Dicho enfoque está relacionado con los objetivos de la presente tesis doctoral, en la que nos proponemos analizar la manera en que la formación inicial docente y la actualización docente de los profesores que imparten la materia de formación cívica y ética de secundaria, repercute en la enseñanza de los valores cívicos y éticos en los alumnos. Temporalmente la materia de civismo estuvo vigente como materia curricular de secundaria, desde que esta se inició como modalidad educativa en México hasta el año de 1999 (aún con varios nombres), mientras que la materia de orientación educativa se empezó a impartir en el ciclo escolar 1993-94 a los alumnos de tercer grado hasta el ciclo 2000-2001, es decir su vigencia fue de muy poca duración.

Aún cuando el espacio curricular para la enseñanza de la materia de civismo fue limitado⁵⁰ en relación al que se le destinó en las siguientes reformas a los planes y programas de estudio, consideramos que tal materia es de suma importancia para orientar a los alumnos adolescentes sobre los valores y actitudes de solidaridad, del respeto a la dignidad de la persona, de la democracia, de las garantías individuales, etc., que contribuyan a su formación personal o ética y ciudadana o como miembro que se desenvuelve en una comunidad; que si bien, tales valores se contemplaban

⁴⁹ Moreno Uruchurtu, Gustavo. Guía didáctica de civismo. p. 11 y 12.

⁵⁰ Además había situaciones que imposibilitaban llevar a cabo una enseñanza sistemática de la materia, así nos lo revela el mismo Gustavo Moreno: "Originalmente no se podía realizar un curso sistemático extensivo, por dos razones principales: las horas destinadas al Civismo se dedicaban para asambleas de alumnos y maestros y el plan de estudios llegó a establecer simplemente una hora semanalmente de clase, que en los años subsecuentes aumentó a dos, a tres, a cuatro, a cinco y hasta seis horas semanales, distribuidas en los tres años de la secundaria". Idem. p. 12.

como una marcada preocupación educativa en lo general, por el gobierno de Calles, dado que para él era importante integrar a la educación de los estudiantes los valores de la revolución mexicana, a pesar de que no se tenía completa claridad en torno a cuáles eran en sí esos valores, se propusieron para ser enseñados en forma diversa, y que además como temas escolares variaban de una región a otra y de un grupo social a otro.⁵¹ Con base a esto, podemos decir que no existía propiamente una homogeneidad en los programas sobre los contenidos: “Cada escuela redactaba su propio programa de dicha materia [Civismo] y cada maestro lo interpretaba a su manera”, así nos lo indica el mismo Gustavo Moreno.

Si bien es cierto que los valores antes señalados son más de tipo nacional y de tipo regional y que obedecen a las aspiraciones educativas y políticas del gobierno de esa época, después de una larga lucha revolucionaria que había deteriorado el progreso económico y cultural de la sociedad mexicana, incluyendo las condiciones laborales de los trabajadores, también lo es, de que tales aspiraciones ya tenían antecedentes todavía en periodos más atrás, entre los cuales podemos destacar el papel de uno de los grandes forjadores del país que ha trascendido en la historia de México por la labor política, social, económica y educativa que desempeñó como gobernante, nos referimos a Benito Juárez, quien en 1859 expidió las Leyes de Reforma, que ordenaban nacionalizar los bienes eclesiásticos, la separación de las funciones de la Iglesia y del Estado, la excomunión del clero regular y la extinción de corporaciones eclesiásticas.⁵² Asimismo, él trataba de predicar con el ejemplo respetando a cada persona sin importar su origen y condición social (igualdad, justicia, etc.), de ahí su destacado lema: “entre los individuos como entre las naciones el respeto al derecho ajeno es la paz”.

Las decisiones que se tomaron en torno a los valores en la época Callista coadyuvaban en la adquisición de principios que regirían la vida y el desarrollo de la sociedad mexicana, y que además, ya para dicha época, había una marcada trayectoria de los países europeos en cuanto a materia de organización social, educativa y productiva.

En base a lo anterior, apreciamos que inicialmente en la materia de Civismo había dificultades para uniformar los programas, no obstante para lograrlo, se realizó un

⁵¹ Solana, Fernando y otros. p. 146.

⁵² Zoraida Vázquez, Josefina. Juárez, el republicano. p. 71.

esfuerzo por parte de autoridades y maestros que en ese entonces se empeñaron en la redacción de tales programas, que fueran únicos para todas las escuelas secundarias, y, según Gustavo Moreno, no culminaron con éxito, pues persistía la confusión sobre el concepto, finalidades y contenido de dicha materia. Fue hasta el año de 1932 cuando se precisan estos aspectos a través de los licenciados y profesores Jesús Silva Herzog y Antonio Luna Arroyo, quienes redactan los programas de los cursos de civismo de primero, segundo y tercer grados, sin omitir la definición, propósitos, extensión e ideales de la materia. Señalaron entonces: “El Civismo tiene por objeto la formación del ciudadano (hombre o mujer), entendiéndose por buen ciudadano el que de una manera consciente, por el conocimiento de las instituciones sociales, jurídicas y económicas fundamentales de la comunidad mexicana, y por la práctica misma de ellas, contribuye habitual e inteligentemente al bienestar colectivo”.⁵³ Es así como la finalidad de los cursos de Civismo en secundaria tienen el propósito de despertar en el alumno:

- a) El interés social (inteligencia cívica) por el conocimiento real y efectivo de los problemas nacionales y por el contenido directo de todos aquellos elementos, factores o agentes de la vida de la comunidad mexicana que de algún modo contribuyan al bienestar colectivo.
- b) El sentido de responsabilidad social (sentimiento cívico) que el maestro hará surgir en el alumno, aprovechando cada conocimiento y cada contacto para hacerlo, primeramente entender que cada uno de sus actos individuales, por insignificante que le parezca, tiene una gran trascendencia social y para hacerlo sentir, luego, la necesidad (forma activa) de trabajar constantemente en la realización de actos, empresas o reformas que contribuyan al bienestar social mexicano. La acción social (actividad cívica) por la ejecución de todos aquellos actos que tiendan poner en juego sus intereses y su sentido de responsabilidad cívica, y que, constantemente repetidos, puedan transformarse en automáticos o hábitos (el civismo como un valor de uso).

Con base a estos propósitos se definirían los contenidos de los cursos de civismo, quedando de la siguiente manera: el curso de Civismo de primer año se denominaría “Instituciones sociales”, cuyos temas de estudio consistían en: sociedad, instituciones

⁵³ Moreno Uruchurtu, Gustavo. p. 13.

y factores sociales; el hogar, la calle con los problemas y servicios de tránsito y de higiene; la ciudad y sus servicios públicos; la asistencia social, culto patriótico y la educación con las distintas clases de escuelas. El curso de segundo año abarcaba: “Instituciones jurídicas” y el tercer año, Instituciones económicas”, comprendían respectivamente, Elementos sobre Derecho Constitucional Mexicano, Civil, obrero, Penal e Institucional; nociones sobre economía general y problemas económicos de México. Estos programas eran flexibles sobre el desarrollo de sus temas, ya que se considerarían las recomendaciones acerca de las características de los alumnos como su edad, grado de cultura y su medio socioeconómico. La vigencia de estos programas sería hasta el año de 1935. A partir de este año nuevamente se volvieron a redactar los programas por un grupo de profesores, como es el caso de “Los principios de Evolución social” de la “Orientación socialista”, labor coronada con éxito con la publicación de un libro que editó el periódico “El Nacional”. La reforma educativa cardenista tuvo una fuerte resistencia en las escuelas secundarias, en lo concerniente a la enseñanza y práctica de la Orientación Socialista. La mayoría de los profesores consideraron impreciso el artículo tercero constitucional que estatuyó la educación socialista y esto se creyeron desorientados para dar dicha Orientación socialista: “La reforma educativa socialista no modificó radicalmente a los maestros de Civismo al dar sus clases. Sirvió, eso sí, para despertar, en un buen sector del magisterio de segunda enseñanza, formas más progresistas para considerar los problemas socioeconómicos de México, frente a sus alumnos”.⁵⁴

Ya para la siguiente reforma del plan de estudios, que fue aprobado el 22 de noviembre de 1939 (en 1941 se publicó un libro que contenía dicho plan y que especificaba las asignaturas para cada grado), se enseñarían las materias de Civismo en primero y Civismo en segundo grados, con dos horas semanales para cada curso, es decir, se integra una hora más de enseñanza en relación al primer plan de estudios, así lo podemos notar en el siguiente plan de estudios:

⁵⁴ Idem. p. 15.

PRIMER GRADO	
Asignaturas	Horas por semana
Matemáticas	5
Botánica y Laboratorio	4
Castellano	3
Inglés o Francés	3
Geografía	3
Civismo	2
Dibujo	2
Historia	2
Cultura física	2
Orfeón	1
Actividades prácticas	6
Total de horas a la semana	33

SEGUNDO GRADO	
Asignaturas	Horas por semana
Matemáticas	4
Física y Laboratorio	4
Zoología y Laboratorio	4
Inglés o Francés	3
Castellano	3
Geografía	3
Historia	3
Civismo	2
Dibujo	2
Cultura física	2
Orfeón	1
Actividades prácticas	4
Total de horas a la semana	35

TERCER GRADO	
Asignaturas	Horas por semana
Matemáticas	4
Anatomía, Fisiología e Higiene	3
Castellano	3
Inglés o Francés	3
Química y Laboratorio	4
Geografía	3
Historia	3
Economía social	2
Dibujo	2
Cultura física	2
Actividades prácticas	6
Total de horas a la semana	35

Fuente: Luis Gamez Jiménez. *La organización de la escuela secundaria*. p. 29 y 30.

Los programas de civismo tienen orientaciones que corresponden al artículo tercero constitucional de esta época, en donde además de enfatizar en las actividades tecnológicas, se propugnaba por la formación de una conciencia ciudadana de tipo socialista; un ejemplo de esto es la enseñanza del civismo en primer año, cuyos contenidos entre otros, eran “historia del movimiento obrero internacional. Las asociaciones de los trabajadores, precisando en la posición de las grandes centrales de trabajadores. Se pone en relieve la necesidad de unir a los sectores proletarios dispersos, con la finalidad de superar las conquistas obreras logradas. En el curso de Civismo de Segundo grado se abordaba el fenómeno económico referido al régimen capitalista, al socialista y a México, específicamente, acerca de las “Referencias especiales a México, Ideología del Estado. Tendencia de nuestra legislación”.⁵⁵

Pasando al año de 1993, podemos advertir que la escuela secundaria sufre una reestructuración en sus planes y programas de estudio, en los cuales se transita de áreas a asignaturas de conocimiento escolar, los cuales han sido consecuencia del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. En esta reestructuración curricular se indican los objetivos generales de todas las materias. En donde a partir de aquí se enseñaría nuevamente a los alumnos la asignaturas de civismo en primero y segundo grados, con tres y dos horas clase semanales respectivamente, y para los alumnos de tercer grado, la materia de Orientación Educativa, con tres horas clase a la semana.

En lo que se refiere a Civismo, se pretendía que los alumnos hicieran suyos los valores como el respeto a los derechos humanos, la responsabilidad, la igualdad de las personas ante la ley, etc. De este modo el curso de Civismo para primer grado se planteaban los derechos y obligaciones de las reglas de convivencia, solidaridad, participación y colaboración de todos. Como aspectos sobresalientes se mencionaba, además, la declaración de los Derechos Humanos, la necesidad de las normas sociales, nociones de la ley y justicia, estos dos últimos se consideraban como conceptos esenciales de la vida democrática. Al respecto Pablo Latapí nos indica: “Gran parte de estos contenidos se dedicaban a ejercer los juicios de valor y la toma de decisiones

⁵⁵ Gamez, Luis. p. 31.

fundamentales en ámbitos cívicos inmediatos y otros que competen a la vida y la cultura universales”.⁵⁶

En el segundo año se abordaba el conocimiento referido a: las instituciones, la organización política, la democracia, la división de poderes, elecciones, símbolos patrios, elementos de identidad nacional, valores nacionales y soberanía nacional.

Como podemos observar, el civismo se relacionaba con las leyes del país y con los derechos humanos, de lo cual deducimos que contenía elementos de formación moral, sin que se le asignara este nombre.

Tanto Orientación Educativa como Civismo, estuvieron vigentes hasta el año de 1999, ya que a partir de este año, ambas se fusionan, para dar paso a la materia de Formación Cívica y Ética, la cual entra en vigor para su enseñanza en primero y segundo grados en el año lectivo 1999-2000, y para el grado de tercero en el siguiente ciclo, 2000-2001. El tiempo u horas clase semanal fue de 3, 2 y 3 respectivamente. Los argumentos oficiales por los que se dio el cambio curricular fueron, por un lado, que el Civismo no fue objeto de actualización permanente en relación a sus contenidos; en estos siempre predominó la descripción de las instituciones públicas y la enunciación de los derechos humanos en detrimento del desarrollo sistemático de habilidades y actitudes conducentes a una mayor participación ciudadana. Si bien los contenidos atendían nociones e información importante, difícilmente podrían ser experimentados por los jóvenes como parte de su formación debido a que no mostraban una relación clara con la vida. Por otro lado, la Orientación Educativa que contenía temas, por ejemplo, de sexualidad, de prevención de adicciones y las posibilidades de estudio y de trabajo vinculados a los adolescentes, no comenzaba sino en tercer grado, con lo que demoraba sus beneficios en cuanto al conocimiento para los alumnos.⁵⁷

Como todo curso, la asignatura de Formación Cívica y Ética tiene su propio objetivo general, que consiste en proporcionar elementos conceptuales y de juicio para que los jóvenes desarrollen la capacidad de análisis y discusión necesaria para tomar decisiones personales y colectivas que contribuyan al mejoramiento de su desempeño en la sociedad. Con este objetivo se busca que los alumnos aprendan a considerar y

⁵⁶ Latapí S., Pablo. La moral regresa a la escuela. p. 80.

⁵⁷ Cf. Formación Cívica y Ética. Educación Secundaria. Libro para el maestro. p. 3.

asumir su entorno social como un ambiente propicio para el ejercicio de sus actitudes comunicativas y cívicas. Para lograr esto se adopta un enfoque formativo, comunicativo, preventivo, etc.⁵⁸ Los cursos de Formación cívica y ética proponen alimentar en los alumnos los valores individuales y sociales que consagra nuestra constitución, en particular el artículo tercero. De este modo, los alumnos deberán hacer suyos los valores de responsabilidad, igualdad, justicia, libertad, justicia, tolerancia, los derechos humanos, el amor a la patria, así como hacer el énfasis en la formación ciudadana.

El valor, como lo hemos mencionado, es todo aquello que pertenece al ser específico del hombre y que le es útil para su crecimiento personal, para la conservación de la cultura y para el mejoramiento de las formas sociales. La educación es formativa porque se ocupa de manera integral de los valores, actitudes, destrezas, hábitos y costumbres y, prácticas sociales, así como del conocimiento de sí mismo y los procesos y circunstancias que han intervenido o que participan en el desarrollo de la personalidad. En este sentido la formación cívica es un bien colectivo, dado a que pone en contacto a la persona con su comunidad, tanto inmediata como lejana, para que la entienda, la cuide y la conserve para las personas que vienen después de ella, pues es patrimonio de todos y además es cívica porque se refiere a la formación y orientación que la persona debe recibir para actuar como el ciudadano libre y responsable capaz de vivir en una democracia y promover los valores en que ésta se funda.

Asimismo, la formación es ética porque para vivir de manera libre y responsable con los demás el hombre debe desarrollar virtudes, comportamientos y prácticas morales de acuerdo a valores como la honradez, tolerancia, amor a la verdad y libertad, etc.

Sobre la virtud podemos advertir que esta se entiende como el hábito o manera de ser de una cosa. Tal noción de virtud es prontamente trasladada al hombre, donde esta es el poder propiamente humano, es lo que caracteriza al hombre.

La palabra virtud proviene del latín *virtus*, al igual que su equivalente griego, que es *areté*, significa “cualidad excelente”, “disposición habitual a obrar bien en sentido moral”. Puesto que se trata de una disposición o capacidad adquirida, por el ejercicio y el aprendizaje [...], la virtud es una cualidad de la voluntad que supone un bien para

⁵⁸ Cf. Plan y Programas de estudio. Formación Cívica y Ética. 1999. p. 7-9.

uno mismo o para los demás. Y en esto se distingue una virtud de cualquier otra disposición habitual, como por ejemplo la salud, la fuerza física o la inteligencia: en que “en un hombre virtuoso la voluntad es la que es buena”.⁵⁹ Aristóteles por su parte nos indica que: “la virtud es de dos especies: intelectual y moral, la intelectual debe sobre todo al magisterio su nacimiento y desarrollo, y por eso a menester de experiencia y de tiempo, en tanto que la virtud moral es fruto de la costumbre, de la cual ha tomado su nombre por una ligera inflexión del vocablo”.⁶⁰ Las virtudes las adquirimos ejercitándonos primero en ellas, como pasa en las artes y oficios. Todo lo que hemos de hacer después de haberlo aprendido, lo aprendemos haciéndolo, como por ejemplo, llegamos a ser arquitectos construyendo. Y de igual manera nos hacemos justos practicando actos de justicia y temperantes haciendo actos de templanza y valientes ejercitando actos de valentía. Las virtudes humanas fundamentales, de acuerdo al mismo Aristóteles, son: prudencia, justicia, fortaleza y templanza.

a) La prudencia es la virtud que dispone la razón práctica a discernir en todo circunstancia nuestro verdadero bien y a elegir los medios rectos para realizarlo. “El hombre cauto medita sus actos”. La prudencia es la regla recta de la acción.

b) La justicia es la virtud moral que consiste en la constante y firme voluntad de dar a cada uno lo que le es debido. La justicia dispone a respetar los derechos de cada uno y a establecer en las relaciones humanas la armonía que promueve la equidad respecto a las personas y al bien común.

c) La fortaleza es la virtud moral que asegura en las dificultades la firmeza y la constancia en la búsqueda del bien. Reafirma la solución de resistir a las debilidades y de superar los obstáculos en la vida moral.

d) La templanza es la virtud moral que modera la atracción de los placeres y procura el equilibrio en el uso de los bienes creados. Asegura el dominio de la voluntad sobre los instintos y mantiene los deseos en los límites de la honestidad. La persona moderada orienta hacia el bien sus apetitos sensibles, guarda una sana discreción y no se deja arrastrar para seguir la pasión de su corazón.⁶¹

El crecimiento personal, el conocimiento, la conservación y mejoramiento de los bienes culturales sólo pueden ser alcanzados a partir del uso consciente e individual

⁵⁹ Alonso, Carlos Javier. La trascendencia de los valores humanos. <http://www.ecojoven.com>

⁶⁰ Aristóteles. Ética Nicomaquea. Política. p. 18.

⁶¹ Cf. Alonso, Carlos Javier. p. 3.

de la razón. Es por eso que la verdadera formación siempre es ética, debido a que ayuda a comprender a cada hombre y a cada mujer de cuál es la imagen e idea, de lo que es o puede ser para sí mismo o para sí misma y para su comunidad, y las acciones que debe cumplir para alcanzar esa idea. Es decir, le ayuda a saber cómo llegar a ser un verdadero ser humano coherente con su historia y su contexto.⁶² Para complementar la idea de lo que se entiende por ética o saber vivir, Fernando Savater nos indica, que los hombres, a diferencia de otros seres vivos o inanimados, podemos inventar y elegir en parte nuestra forma de vida. Podemos optar por lo que nos parece bueno, es decir, conveniente para nosotros, frente a lo que nos parece malo e inconveniente. Y como podemos inventar y elegir, podemos equivocarnos. De modo que parece prudente fijarnos bien en lo que hacemos y procurar adquirir un cierto saber vivir que nos permita acertar.⁶³

Cabe señalar que esta asignatura no cuenta con un cuerpo de conocimientos correspondientes a una sola disciplina científica como tal (como es por ejemplo matemáticas o biología), sin embargo, de acuerdo a sus objetivos y sus respectivos contenidos curriculares se apoya de un conjunto de ciencias o campos disciplinarios, tales como la ciencia política, la filosofía, la orientación educativa y vocacional, el derecho, la psicología, la historia, la geografía y la sociología; la característica principal de dicha asignatura es que tiende a ser adaptada a los alumnos adolescentes de este nivel escolar.

En el año de 2006, la SEP establece nuevamente una Reforma Educativa de Secundaria (RES), en donde parte de los cambios curriculares consisten en que la asignatura de Formación Cívica y Ética se impartirá en segundo y tercer grados, con cuatro horas clase semanales para cada una, es decir, que a partir del ciclo escolar 2006-2007, los alumnos de primero ya no cursan dicha materia, en cambio, su enseñanza será para el ciclo 2007-2008, cuando éstos estudien el segundo grado y, los que están en segundo, se encuentren en tercero.

Los propósitos que ahora la asignatura plantea consisten en que los alumnos al concluir la educación secundaria:

⁶² Cf. Cantón Arjona, Valentina et. al. Formación cívica y ética 1. De amores y aventuras. p. 21.

⁶³ Savater, Fernando. Ética para Amador. p. 31.

- a) Conozcan la importancia de los valores y los derechos humanos, que han sido creados a lo largo de la historia como referencias para la comprensión del mundo social y la conformación de una perspectiva ética; que expresen ésta en su acción cotidiana y en sus relaciones con los demás.
- b) Comprendan el significado de la dignidad humana y la libertad en sus distintas expresiones y ámbitos. Desarrollen su capacidad para identificar medidas que fortalecen su calidad de vida y el bienestar colectivo, para anticipar y evaluar situaciones que ponen en riesgo su salud e integridad personal.
- c) Construyan una imagen positiva de sí mismos: de sus características, historia, intereses, potencialidades y capacidades; se reconozcan como personas dignas y autónomas; aseguren el disfrute y cuidado de su persona; tomen decisiones responsables y fortalezcan su integridad y su bienestar afectivo; y analicen las condiciones y alternativas de la vida actual para identificar posibilidades futuras en el corto, mediano y largo plazos.
- d) Valoren a México como un país multicultural; identifiquen los rasgos que comparten con otras personas y grupos, y reconozcan a la pluralidad y al respeto de la diversidad como principios fundamentales para una convivencia democrática en sociedades multiculturales.
- e) Desarrollen actitudes de rechazo ante acciones que violen los derechos de las personas; respeten los compromisos adquiridos consigo mismos y con los demás; valoren su participación en asuntos de interés personal y colectivo para la vida democrática; y resuelvan conflictos de manera no violenta, a través del diálogo y el establecimiento de acuerdos.
- f) Identifiquen las características de la democracia en los Estados de derechos; comprendan el sentido democrático de la división de poderes, el federalismo y el sistema electoral; conozcan y asuman los principios que dan sustento a la democracia: justicia, igualdad, libertad, solidaridad, legalidad y equidad; comprendan los mecanismos y procedimientos de participación democrática; y reconozcan el apego a la legalidad como un componente imprescindible de la democracia que garantiza el respeto de los derechos humanos.
- g) Desarrollen habilidades para la búsqueda y el análisis crítico de información; construyan estrategias para fortalecer su perspectiva personal de manera

autónoma ante diversos tipos de información; y desplieguen capacidades para abordar los medios de comunicación como una vía para formarse una perspectiva de la realidad y para asumir compromisos con la convivencia social.⁶⁴

Los propósitos señalados se lograrán mediante los programas de estudio para segundo y tercer grado:⁶⁵

FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA 1 (SEGUNDO GRADO)	FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA 11 (TERCER GRADO)
<p>Bloque temático 1. <i>La formación cívica y ética en el desarrollo social y personal</i></p> <p>1.1 Qué es la formación cívica y ética y para qué nos sirve. 1.2 La dimensión moral de la vida humana. 1.3 Reglas y normas en la vida cotidiana. 1.4 La moral se construye con los demás.</p>	<p>Bloque temático 1. <i>Los retos del desarrollo personal y social</i></p> <p>1.1 Individuos y grupos en un espacio compartido. 1.2 Aprender a tomar decisiones de manera informada y apegada a principios legales y éticos. 1.3 Condiciones y garantías para un desarrollo personal y social pleno.</p>
<p>Bloque temático 2. <i>Los adolescentes y sus contextos de convivencia</i></p> <p>2.1 El significado de ser adolescente en la actualidad. 2.2 Identificación y pertenencia con personas y grupos. 2.3 Aprendiendo a valorar la diversidad: respeto, solidaridad y equidad. 2.4 Los adolescentes ante situaciones que enfrentan en los ámbitos donde participan.</p>	<p>Bloque temático 2. <i>Pensar, decidir y actuar para el futuro</i></p> <p>2.1 Ámbitos de reflexión y decisión sobre el futuro personal. 2.2 Características de la ciudadanía democrática para un futuro colectivo. 2.3 Compromisos de los adolescentes ante el futuro.</p>
<p>Bloque temático 3. <i>La dimensión cívica y ética de la convivencia</i></p> <p>3.1 El reto de aprender a convivir. 3.2 Responsabilidades en una vida democrática. 3.3 Los valores como referencias de la reflexión y la acción moral.</p>	<p>Bloque temático 3. <i>Identidad e interculturalidad para una ciudadanía democrática</i></p> <p>3.1 La identidad personal como un proceso de construcción. 3.2 Sentido de pertenencia a la nación.</p>

⁶⁴ Plan de Estudios 2006. Educación básica. Secundaria. SEP. 2006. p. 38.

⁶⁵ Reforma de la Educación Secundaria. Fundamentación Curricular. Formación Cívica y Ética. p. 20.

<p>Bloque temático 4. <i>Principios y valores de la democracia</i></p> <p>4.1 Los derechos humanos: criterios compartidos a los que aspira la humanidad.</p> <p>4.2 Principios, normas y procedimientos de la democracia como forma de vida.</p> <p>4.3 La democracia como forma de gobierno.</p>	<p>Bloque temático 4. <i>Participación y ciudadanía democrática</i></p> <p>4.1 La democracia como proceso histórico en las sociedades contemporáneas.</p> <p>4.2 Organización del Estado mexicano.</p> <p>4.3 Relación de la ciudadanía con la autoridad: la participación democrática.</p>
<p>Bloque temático 5. <i>Hacia la identificación de compromisos éticos</i></p> <p>Proyecto 1</p> <p>5.1 Compromisos con el entorno natural y social.</p> <p>Proyecto 2</p> <p>5.2 Características y condiciones para la equidad de género en el entorno próximo.</p> <p>Proyecto 3</p> <p>5.3 La escuela como comunidad democrática y espacio para la solución no violenta de conflictos.</p>	<p>Bloque temático 5. <i>Hacia una ciudadanía informada, comprometida y participativa</i></p> <p>Proyecto 1</p> <p>5.1 Los adolescentes y su relación con los medios de comunicación.</p> <p>Proyecto 2</p> <p>5.2 Los medios de comunicación: recursos para aprender.</p> <p>Proyecto 3</p> <p>5.3 Los adolescentes y su participación informada ante los medios.</p>

Como es bien sabido, para la formación integral de los seres humanos es fundamental considerar el desarrollo personal y social. La nueva Reforma Educativa de Secundaria retoma este principio considerando las nuevas necesidades de los individuos y las exigencias de la sociedad actual; para lo cual se plantea un nuevo programa para la asignatura de Formación Cívica y Ética que abarque entre sus contenidos la formación ética y ciudadana relacionada con el contexto social y cultural en el que se desenvuelven los alumnos, y de este modo, lograr los propósitos que se ha trazado.

Estaremos de acuerdo que el tránsito de un currículo a otro es algo que trasciende en la formación y transformación del individuo y de la sociedad respectivamente, pero también trasciende en los profesores encargados de aplicar dicho currículo en la enseñanza de sus planes y programas de estudio.

Los propósitos curriculares van a estar definidos en relación al perfil de estudiante que se pretende formar. De este modo, con base a lo que hemos especificado anteriormente, sobre la materia de formación cívica y ética, se busca proporcionarle a

los alumnos, entre otras cosas, conocimientos relacionados con los valores cívicos, éticos y morales; con los derechos humanos; con la multiculturalidad que hay en nuestro país; con la democracia en los estados de derecho y de la vida en la comunidad; con los cuales se pretende que los mismos alumnos los reflexionen, los asimilen y los analicen, de tal modo que les permita ser capaces de llevarlos a cabo mediante sus actitudes y comportamientos cotidianos en esos vínculos que realizan tanto consigo mismo como con los demás.

Cabe recordar que cada sociedad construye e integra a sus formas de vivir los valores que han considerado relevantes o necesarios para su convivencia, el papel que habrá de desenvolver el individuo de ciudadano, en donde para ello ha estado de por medio la libertad del individuo para elegir lo que quiere ser: “Cada hombre debe elegirse a sí mismo, trazar su propia figura, promulgar su propia ley. Cada quien es fuente de sentido y de valor. El individuo debe llegar a ser él mismo, insustituible, obra de su propias manos”.⁶⁶

Como podemos ver, en este capítulo hemos desarrollado los antecedentes en nuestro país de la educación secundaria, es decir, la forma en que se estableció como modalidad de enseñanza en el sistema educativo mexicano, así como las influencias políticas y culturales que dieron lugar a su instauración, sus propósitos iniciales que se trazó para la formación de los adolescentes; las diferentes modalidades de educación secundaria que se fueron creando a lo largo del tiempo; el nivel de aprovechamiento escolar que adquieren los alumnos, sobre todo, en últimos años. Finalmente, hemos desarrollado la forma en que se inicia la enseñanza del civismo en la escuela secundaria (desde la creación de esta), sus propósitos y la manera en que se transforma y se establece en el currículo de dicha secundaria como la asignatura de formación cívica y ética en el año de 1999 y en el año 2006.

⁶⁶ Idem. p. 86.

CAPÍTULO III
LA ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE MÉXICO

3.1. Surgimiento de la Escuela Normal Superior de México, formadora de docentes de secundaria

Si bien es cierto que la escuela secundaria es la encargada de continuar con la educación de los alumnos adolescentes provenientes de la primaria, y que para lo cual se requiere de maestros que posean un cúmulo de conocimientos que los coloque en aptitud de comprender a dichos alumnos, de encauzar sus inquietudes e impulsar sus aspiraciones hacia el logro de la realización plena de su personalidad y su integración a la sociedad, también lo es de que el maestro o maestra que se encargue de la atención educativa de ellos debe de conocer, entre otras cosas, al sujeto de la educación, de tener una cultura amplia y estar al tanto de los adelantos de la ciencia y la técnica, así como conocer la realidad circundante y demostrar una auténtica vocación magisterial, dado a que todo adolescente tiene derecho a recibir una educación de maestros que basen sus actuaciones en el respeto a su personalidad; que posean un alto nivel de cultura general y de una formación especializada, y asimismo, una preparación filosófica y pedagógica que les permita cumplir con sus responsabilidades y sus obligaciones.⁶⁷ Estos rasgos son parte de las exigencias para los maestros que van a tener o ya tienen la encomienda de conducir la enseñanza de los alumnos adolescentes de secundaria. Al surgir la escuela secundaria se consideró elemental capacitar de manera inmediata a los profesores así como formarlos para el futuro.

Es así como la formación de los maestros de educación secundaria en sus orígenes, es decir, cuando se pensó en la organización de ésta en nuestro país, se proporcionaba en la Normal Superior que dependía de la Universidad; la fundación de dicha Normal tuvo sus antecedentes en la propia trayectoria a partir de las gestiones de Ezequiel A. Chávez (rector de la Universidad en este tiempo), pero no fue hasta el año de 1922 cuando, al abrir éste los cursos destinados a la formación de directores e inspectores, se establecieron los procedimientos inmediatos que harían factible su inspiración. Asimismo, también en ese año, cuando incluso bajo la denominación "Normal Superior", se insistió en el papel que habría de desempeñar Altos Estudios en lo relativo a la formación y actualización de profesores.

⁶⁷ Cf. Gamez Jiménez, Luis. Organización de la escuela secundaria mexicana. p. 395.

La idea anterior nos permite vislumbrar, que la Universidad Nacional tenía ya claridad sobre el proyecto destinado a la formación y actualización docente, de directivos y de supervisores de escuelas, no obstante: “Las labores concretas encaminadas a la fundación de la escuela se iniciaron en 1924 a partir del documento elaborado por Chávez y dirigido a Vasconcelos, en el que se precisan las materias indispensables que tendrían que ofrecerse en la facultad de acuerdo a las funciones que por la Ley Constitutiva debería desempeñar la escuela normal”.⁶⁸ Sin embargo, este plan no fue aceptado por el secretario de educación, quién a través del subsecretario Bernardo J. Gastelum, aprobó un nuevo plan presentado como “Proyecto de Plan de Estudios propuesto por la Secretaría de Educación Pública al Consejo Universitario”. Este plan organizaba a la escuela en tres secciones: 1) Filosofía y Letras, 2) Normal Superior y 3) Ciencias Aplicadas; quedando por vez primera, intitulados los estudios pedagógicos bajo la denominación de Escuela Normal Superior. Las especialidades que en ese momento ésta ofrecía fueron: 1) Especialidad en disciplinas filosóficas y, 2) Especialidad en ciencias de aplicación;⁶⁹ y estaban destinadas específicamente a:

- a) Inspectores de escuelas,
- b) Directores de escuelas y,
- c) Profesores de escuelas secundarias, preparatorias y normales.

De acuerdo a la especialidad estudiada se expedía certificado de aptitud. Los requisitos de ingreso eran: bachiller o normalista o profesionista egresado de cualquier universidad.

En un lapso de dos meses, enero y febrero de 1924, según Patricia Ducoing, se elaboraron cuatro proyectos para la Escuela Normal Superior, de los cuales el último quedó en vigor y más limitado, el que propuso José Vasconcelos.⁷⁰ Asimismo, el 23 de

⁶⁸ El documento de Chávez fue un Memorandum relativo a grupos de enseñanzas indispensables en la Facultad de Altos Estudios de la Universidad Nacional y a profesores que las desempeñan. El proyecto ambicioso de Chávez al parecer no fue aceptado por Vasconcelos, el cual con prontitud le contestó a través de un documento, en el que se prescribió la organización de los cursos en dos áreas: 1) Especialización de disciplinas filosóficas y, 2) Especialización de ciencias de aplicación, con preferencia respecto a las primeras. Nuevamente Chávez, en atención al Acuerdo del secretario de Educación Pública elabora un segundo proyecto, en el cual se organizaban los estudios en dos secciones: 1) especialidad en disciplinas filosóficas y, 2) especialidad en ciencias de aplicación. Cf. Ducoing, Patricia. p. 287-295.

⁶⁹ Idem. p. 297.

⁷⁰ Idem. p. 300.

septiembre de este mismo año, y siendo todavía presidente de la República Álvaro Obregón, se legalizó la constitución de dicha escuela; además esta escuela, junto con la facultad de graduados, venían a sustituir a la Escuela de Altos Estudios, la cual finalmente se transformó en la Facultad de Filosofía y Letras. Después de este acontecimiento, surgió otro en relación a la Escuela Normal Superior, el recién presidente, Plutarco Elías Calles, expide el 23 de diciembre de este mismo año, un nuevo decreto, en el que disponía en su artículo primero lo siguiente: “Queda suspendida durante todo el año de mil novecientos veinticinco, la organización y funcionamiento de la Facultad de Graduados de la Escuela Normal Superior y de la Facultad de Filosofía y Letras”.⁷¹

Esta decisión presidencial afectaba a la capacitación y formación de los cuadros directivos para la educación primaria y de maestros para los niveles postprimarios. Quienes en ese momento se interesaban más por la educación de nuestro país, demandaron a las autoridades universitarias, al Secretario de Educación José Manuel Puig Casauranc y al mismo Presidente de la República, la no suspensión de las actividades académicas de la Facultad de Filosofía y Letras, Facultad de Graduados y Escuela Normal Superior. La petición fue sostenida por parte de los profesores y de los directivos a través del ofrecimiento de sus servicios sin remuneración alguna durante el año de 1925. Frente a esto, Calles revocó su decisión y, antes de que trascurriera un mes de su ordenamiento de clausura del plantel, firma el acuerdo número 13 en el que autorizaba la reapertura de dichas facultades y de la Escuela Normal Superior, aprovechando los servicios gratuitos de los profesores. La numerosa inscripción de maestros de la capital en la Escuela Normal Superior se debía al seguimiento que estos le daban a los cursos para continuar con sus conocimientos pedagógicos. La población estudiantil en la Escuela en ese momento fue de 810 alumnos.

El 3 de marzo de 1925, Plutarco Elías Calles expidió un acuerdo más para que los profesores de escuelas federales o dependientes de los estados viajaran, sin algún costo, a los llamados “cursos de verano”, que temporalmente impartía la Escuela de Verano de la Universidad Nacional; estos cursos se impartieron en el edificio

⁷¹ SEP. Boletín de la Secretaría de Educación Pública, Núm. 8, Tomo III. México. SEP. 1925. p. 11. En: Urbano Bahena Salgado. Historia de la Escuela Normal Superior de México. Tomo I. p. 51.

“Mascarones” y al cual asistieron 366 estudiantes extranjeros y 512 maestros mexicanos provenientes de toda la República mexicana.⁷² Los maestros, que en su mayoría laboraban en escuelas rurales, recibieron cursos de varios tipos: pedagógicos, higiénicos e industriales; con esto, les permitía obtener un diploma y sobre todo, mejorar su labor educativa que llevaban a cabo entre la población campesina del país. De este modo, la Universidad contribuyó a la realización del programa de acercamiento entre las clases populares y los elementos intelectuales de la época.

Cabe señalar que “de 1923 a 1925 en la Facultad de Altos Estudios de la Universidad Nacional se impartían cursos para maestros de posprimaria. El organizador de ellos fue Moisés Sáenz y en los cuales Ezequiel A. Chávez dicta, por primera vez en México, la cátedra de Psicología de la adolescencia. Con estos cursos se prepara el advenimiento de la escuela secundaria, para completar la obra de la educación primaria”.⁷³

Este antecedente fue de los primeros ensayos que se hicieron para fortalecer la formación de profesores, aún con las limitaciones que presentaron los procesos de formación docente en la universidad, por otro lado, la situación anterior repercutió en la planta docente de secundaria, la cual se resolvió mediante la incorporación de maestros distinguidos de educación primaria, a bachilleres y a profesionistas que guardaban estrecha relación con la educación. La situación que prevaleció durante el periodo presidencial de Plutarco Elías Calles en la Facultad de Filosofía y Letras, Facultad para Graduados y Escuela Normal Superior fue entre otras cosas:

- ◆ Insuficiencia presupuestal para atender las necesidades más elementales de un plantel educativo: edificio, docencia, investigación y otras.
- ◆ Escasa y eventual retribución a los profesores. Varios de ellos impartían sus clases gratuitamente.
- ◆ Excesivo número de alumnos, especialmente en la Escuela Normal Superior, en relación a los locales y catedráticos disponibles.
- ◆ Limitación de catedráticos bien preparados para atender a todo el estudiantado conforme a las metas propuestas para la institución.

⁷² Idem. p. 52.

⁷³ Solana, Fernando y otros. p. 218.

♦ Plan de estudios poco formales, mantuvo su vigencia el plan de estudios de 1924, que fue producto de las adecuaciones hechas a las propuestas de Vasconcelos y Chávez. En cuanto a las asignaturas, la institución ofrecía al alumnado aquellas para las que sí contaba con personal que las atendiera.⁷⁴

A partir de 1929 la Escuela Normal Superior de la Universidad tenía la tarea de preparar a los docentes, sin embargo, tal encomienda duró poco tiempo debido a que la Secretaría de Educación Pública (SEP), encargada de la educación nacional y como secretaria de Estado, tenía dentro de sus funciones la organización, funcionamiento, planeamiento y certificación de dicha educación, por lo que en ese momento pretendía que la escuela secundaria y la misma formación de docentes, dependieran totalmente de ella, ante tal situación decidió desprenderle a la Universidad y a la misma Escuela Nacional Preparatoria la posibilidad de control e influencia que pudieran tener sobre el sistema educativo de la época.⁷⁵ Los motivos por los que procedió a actuar de ese modo fueron la separación y creación de la educación secundaria, de que la universidad estaba cercana a obtener su autonomía, la cual representaba un riesgo para dicha secretaría, ya que al convertirse la Universidad Nacional de México en Autónoma, era seguro que tendría toda libertad en todas sus actividades y a su vez, de controlar aquello que estuviera a su cargo.

En 1930 la SEP organizó cursos a los que asistían profesores foráneos de las escuelas secundarias fronterizas, en este mismo año se organizó y funcionó por un año la Escuela Normal Superior dependiente de la Universidad; más tarde, en 1934, por iniciativa de los maestros, se organizaron cursos breves que se impartían en el periodo vacacional, cuyos ejes temáticos giraban entorno a la capacitación técnica y científica para los maestros en servicio de secundaria.

El 19 de octubre de 1933 una nueva Ley Orgánica otorgó plena autonomía a la Universidad Nacional, con la cual la SEP dejaba de intervenir directamente en ella. A partir de esta nueva disposición la Universidad inició un proceso de organización administrativa y en el cual tal escuela desapareció del ámbito universitario. Frente a esto el Estado, a través de la SEP y otros órganos de administración centralizada, se

⁷⁴ Bahena S., Urbano. op. Cit. p. 53.

⁷⁵ La organización académica de la Escuela Normal Superior, entre los años de 1929 y 1934, no estuvo exenta de debilidades. Sin embargo, es la que más tiempo duró y que, en alguna medida, influyó en el modelo de instituciones formadoras de maestros para la educación postprimaria y especial que habría de adoptar la SEP en los años subsecuentes. Idem. p. 68.

encargaría de formar a los docentes para la educación preescolar, primaria, secundaria y normal.

Esta situación representaba un reto para la SEP, por una parte, porque no tenía experiencia ni conocimiento a profundidad acerca de la formación de profesores, y por otra parte, debido a la presencia de los problemas políticos y económicos – implantación de programas de autoridades entre una institución y otra, presupuesto insuficiente-.

En el tiempo en que se clausuró la Escuela Normal Superior, se expidió una Ley de Inmovilidad que exigió el título profesional a quienes se dedicaban a la docencia en las escuelas secundarias o que aspiraban a ello, paradójicamente, se le responsabilizó a dicha normal de no ofrecer la formación y expedición de títulos cuando esta ya estaba clausurada. El número de alumnos y de escuelas en nuestro país seguía creciendo, situación que acentuaba la necesidad de contar con profesores idóneos: “Inclusive, en 1935 la propia Universidad Nacional restableció el ciclo preparatorio de cinco años, los tres primeros equivalentes a la educación secundaria”.⁷⁶ Es decir, la misma Universidad necesitaba de docentes para atender al alumnado de su secundaria.

A principios de 1936 el Consejo de Educación Superior y de Investigación Científica aprobó la organización y los planes de estudio del Instituto de Mejoramiento del Profesorado de Enseñanza Secundaria, y el 29 julio de este mismo año, el presidente constitucional, Lázaro Cárdenas expidió un acuerdo donde autoriza a la SEP para fundar un Instituto de Preparación del Magisterio de Enseñanza Secundaria, de reglamentar su funcionamiento y de revalidar estudios hechos en otras instituciones. Este instituto funcionó hasta 1940, que fue cuando pasó a ser el Instituto Nacional del Magisterio de Segunda Enseñanza, volviendo a cambiar de nombre el 30 de enero de 1942, por el Centro de Perfeccionamiento para Profesores de Enseñanza Secundaria, y que funcionaba en ese momento en el edificio de la Escuela Nacional de Maestros, teniendo como director al Profesor Rafael Ramírez Castañeda, quien estaba autorizado para establecer las medidas administrativas y técnicas para su buen funcionamiento.

⁷⁶ Idem. p. 75.

El Centro de Perfeccionamiento para Profesores de Secundaria en 1942, en el marco de la nueva Ley Orgánica, adquirió la categoría de Escuela Normal Superior, con claros propósitos y características y exigiendo una nueva organización académica, que en este mismo año se elaboró y al siguiente se puso en práctica, para preparar maestros que tenían como antecedente la normal básica, en las diferentes materias de secundaria: “Su plan de estudios contaba con tres grupos de materias: las pedagógicas, las de la especialidad y las de cultura general. Esta escuela incluso preveía la formación de maestros de normal y técnicos de la educación y que se especializarían en una rama de la pedagogía”.⁷⁷

La Escuela Normal Superior se establece siendo presidente de la república Manuel Ávila Camacho (periodo sexenal: 1º de diciembre de 1940 al 31 de noviembre de 1946) y como Secretario de Educación, Octavio Véjar Vázquez, quien asume el cargo el 12 de septiembre de 1941, sustituyendo a Luis Sánchez Pontón. Éste se propuso, entre otras cosas, según Luis Medina, atemperar ideológicamente los planes de estudio; combatir a los elementos radicales y comunistas en las burocracias administrativas y sindicales; buscar la unificación del magisterio; e incorporar de manera más activa la acción de la iniciativa privada en la enseñanza.⁷⁸ La política educativa de este secretario iba a estar en concordancia con la política gubernamental.

En la Ley Orgánica de Educación Pública a la que hacemos alusión arriba fue expedida el 31 de diciembre de 1941 y publicada el 23 de enero de 1942, en el capítulo XI de la educación normal o de preparación para maestros, y en el artículo 80, fracción V, se establece que la educación normal superior, cuyos planes y programas de estudio y métodos de enseñanza, se formularán, teniendo en cuenta las distintas especialidades magisteriales, con las siguientes características:

- a) Se impartirá a profesores normalistas graduados con una antigüedad mínima de cuatro años en servicio en las escuelas primarias o en enseñanzas especializadas.
- b) También se impartirán a bachilleres o profesionistas que hayan cursado estudios y realizado docencia.
- c) La educación normal superior tiene como finalidades:

⁷⁷ Sandoval Flores, Etelvina. La trama de la escuela secundaria. p. 73.

⁷⁸ Cf. Sotelo Inclán Jesús, en Fernando Solana y otros. Historia de la educación pública en México. p. 311.

- Elevar y perfeccionar la cultura general y pedagógica de los maestros graduados.
- Capacitar a los profesores para funciones superiores de la técnica de la enseñanza, a supervisores, directores de escuelas normales o directores generales de educación.
- Las especialidades son: para maestros de escuelas secundarias, de educación industrial, de educación normal y de educación preparatoria o bachillerato. La duración de los estudios será mínima de cuatro años.
- Para estas especialidades se alcanzarán los grados de maestro (de acuerdo a la especialidad estudiada) y de doctor en Pedagogía.

Con la nueva Ley Orgánica de Educación, los estudios que impartirá el Centro de Perfeccionamiento para Profesores de Enseñanza Secundaria en 1942, jurídicamente adquirirán el rango de educación normal superior, y con esto, las visiones políticas diferentes, los mundos universitario y normalista dejaron paulatinamente de tener puntos de contacto en lo que a formación de maestros se refiere y asimismo. La SEP la tomó en sus manos y la de maestro de secundaria pública pasó a ser “profesión de Estado”, como ya lo era la de maestro de primaria.⁷⁹

El plan de estudios es el siguiente:

Materias obligatorias para todas las especialidades:

1. Perfeccionamiento de un idioma extranjero (Inglés o Francés).
2. Psicología General.
3. Lógica y teoría del conocimiento.
4. Sociología.
5. Psicología y Educación de la Adolescencia.
6. Didáctica General.
7. Mediciones Mentales y Pedagógicas y Orientación Vocacional.
8. Práctica Docente en Escuelas Secundarias.

⁷⁹ Sandoval, Etelvina. La trama de la escuela secundaria. p. 143.

Plan para la formación de los maestros en la especialidad de Civismo:⁸⁰

PRIMER AÑO	SEGUNDO AÑO	TERCER AÑO
1. Economía Política.	1. Estructura Económica y Social Actual de México.	1. Historia de las Doctrinas Económicas y de las Instituciones Políticas.
2. Principios de Derecho.	2. Geografía Económica y Social de México.	2. Historia de la Revolución Mexicana.
3. Geografía Económica General.	3. Legislación Agraria y Obrera.	3. Historia Contemporánea.
4. Historia General.	4. Historia de México	4. Técnicas de Enseñanza del Civismo.

Las especialidades con las que inició fueron: Matemáticas, Lengua y Literatura Española, Lenguas vivas, Ciencias Biológicas, Geografía, Historia, Civismo y Ciencias físico-químicas. El plan de estudios de la especialidad de Ciencias biológicas se impartía durante los cuatro años.

También, a mediados del año 1943, el Secretario de Educación dispuso que se convocara a los profesores de las escuelas secundarias, sujetas al calendario tipo "B", para asistir a los Cursos de Perfeccionamiento Intensivos de Verano, impartidos del 12 de julio al 20 de agosto de este mismo año. La Escuela Normal Superior al no contar con edificio propio, se vio en la necesidad de recurrir a varias instituciones para que le prestaran sus instalaciones y poder atender así a los maestros foráneos.

Académicamente, las especialidades y materias que los cursos intensivos de verano ofrecieron fueron:

Especialidad	Materias	Materia común
Español y literatura española	- Primer curso de literatura española - Primer curso superior de español	Principios de educación de los adolescentes y

⁸⁰ En el documento que consultamos se presentan los planes de estudio de todas las especialidades, sin embargo, aquí destacamos el plan que corresponde a la especialidad de Civismo, ya que es el que más nos interesa porque es parte de nuestro objeto de estudio. Cf. Bahena Salgado, Urbano. Tomo 2. p.194 y 199.

Lenguas extranjeras (inglés).	- Curso práctico de inglés preparatorio de la maestría - Fonética inglesa	didáctica general.
Matemáticas	- Complementos de aritmética - Complementos de álgebra	
Geografía	- Cosmografía - Geología y paleontología	
Historia y civismo	- Historia general - México prehispánico y la conquista	
Ciencias biológicas	- Primer curso de botánica - Primer curso de zoología	

Se impartieron tres materias: dos de cada especialidad y una común. A cada materia se le dedicaban tres horas diarias, hasta completar 90 horas por curso. En estos primeros cursos se inscribieron 90 alumnos, de los cuales 76 los concluyeron.

Por su parte, dentro de las metas del sexenio de Ávila Camacho se encuentra la Unidad Nacional y la Industrialización, donde para lograrlas: “era necesario buscar una política de equilibrio que permitiera establecer un nuevo modelo de desarrollo capitalista, capaz de asegurar el crecimiento económico del país y al mismo tiempo de poner las bases que constituirían una alternativa económico social de los subsecuentes gobiernos. En concordancia con todos estos factores, se estableció la Escuela de la Unidad Nacional, que con variados matices, sigue caracterizando a la educación mexicana”.⁸¹

Ávila Camacho puso gran interés en la actividad industrial, la cual abriría oportunidades para la inversión de capitales; éste impulso influiría de manera decisiva en la política educativa, pues se crearon institutos tecnológicos que tenían como finalidad formar cuadros técnicos para la industria mexicana. Aunque también esta política de industrialización trajo como consecuencia que las actividades agrarias se descuidaran y al no haber desarrollo en este ámbito, se propició el fenómeno de la migración del campo a la ciudad, dado a que en esta se ofrecían mejores fuentes de empleo y con ello, mejorar sus condiciones de vida.

⁸¹ Idem. p. 308.

Para Ávila Camacho la vía para llegar a la Unidad Nacional iba a ser la educación, en la cual también era necesario lograr la unidad; con base a ésta se redactó en 1942, la Ley Orgánica de Educación, reglamentaria del artículo 3°. Siguiendo los lineamientos se formularon los nuevos planes y programas de estudio y métodos de enseñanza, que deberían cumplirse en todas las escuelas primarias de la República, tanto urbanas como rurales, pues era urgente establecer en la educación nacional vasos comunicantes entre ambos medios. Acerca de la búsqueda de la unidad nacional, Octavio Véjar Vázquez, secretario de educación, decía que debido a los momentos de guerra en que se encontraba el mundo entero, era necesario “reconstruir moralmente al país y avivar viejos principios de nobleza y de bondad, para su logro se necesitaba enfatizar la escuela un nuevo humanismo alentando nuestra época con valores precisos de cultura que reflejen más el sello de la persona y restablezcan la unidad derrocada”.⁸²

Como podemos ver, si bien es cierto, que la política educativa de Ávila Camacho puso énfasis en la preparación de cuadros técnicos para que se insertaran en el mundo laboral (en la industria), también es cierto que se estableció la Escuela Normal Superior dependiente de la SEP, aún cuando pasó mucho tiempo después de su clausura (cuando dependía de la Universidad Nacional). Esto nos lleva a mencionar dos cosas, primero, que el sistema educativo nacional se llevó tiempo para integrar en él una escuela específica que formara un sector de docentes para el nivel educativo de secundaria, y dos, que a pesar de las dificultades que se tuvo para tener un perfil definido de preparación académica para la docencia de secundaria, hubo la intención y acciones de ir formando docentes, por lo que podría afirmar, que existió un acercamiento para ello, aunque no precisamente se trataba de un perfil docente idóneo, lo cual sucedió, desde mi punto de vista, hasta que se estableció la Escuela Normal Superior como institución dedicada a tal función.

El surgimiento de los dos niveles escolares, la escuela secundaria para los educandos adolescentes y la Escuela Normal Superior para la formación docente de maestros de esta modalidad, se dan en periodos o décadas diferentes del siglo XX en nuestro país, el primero en los años veinte y el segundo, a principios de los años cuarenta, ambas como instituciones dependientes de la SEP y en la época de la modernidad. En este

⁸² Galván Terrazas, Luz Elena. El discurso de la política educativa: 1930-1958. p. 4.

periodo en nuestro país se estaban sentando las bases, sobre todo cuando se establece la escuela secundaria, para la recomposición social y el desarrollo económico, político, cultural y educativo, mientras que en los años cuarenta, en el gobierno de Ávila Camacho, se establecía un amplio proceso de industrialización, ya que a través de éste se conduciría al país hacia el “progreso”, sólo que para lo cual se consideraba conveniente crear escuelas para que prepararan técnicos para insertarse en las diferentes ramas de la producción, pero también a profesores que educaran a la población, como es el caso de la ENSM. Si esto sucedía en México, en Europa se estaba en el momento del romanticismo o en el cientismo positivista que abarca, según Luis Villoro, el siglo XIX y XX;⁸³ dado a que para los países europeos la modernidad ya había iniciado desde hace cuatro siglos antes pero que de alguna forma sus progresos y repercusiones influirían en la vida independiente y en el desarrollo de nuestro país a través de las aportaciones e intercambio de diferentes ideas que realizaban las personas o agentes que tenían contacto con el viejo mundo, por ejemplo, en lo político, en lo educativo (incluyendo lo pedagógico), en lo artístico, etc.

⁸³ Villoro, Luis. El pensamiento moderno. Filosofía del Renacimiento. p. 84.

3.2. El cambio curricular de 1983 de la ENSM en respuesta al cambio del plan de estudios de secundaria

Para el año de 1983 las condiciones sociales, económicas y políticas en nuestro país han variado en relación al contexto en que inició sus funciones la Escuela Normal Superior (en 1924 estuvo a cargo de la Universidad Nacional de México y en 1942 la Secretaría de Educación Pública la toma en sus manos para consolidarla). En 1983 la escuela sufrió una reestructuración académica y administrativa y que sustituye al plan de estudios de 1959; quedando inscrita en la Reforma Educativa del gobierno de Miguel de la Madrid (periodo sexenal 1982-1988) al ser promovida dentro del ámbito de la educación normal. En este momento la política educativa giraba en torno a la llamada Revolución Educativa, que pretendía elevar la calidad de la educación, específicamente la que corresponde al nivel básico y medio, ambos dependientes del Estado.

En este sentido podemos advertir que el plan de estudios en dicho año responde a una dinámica de transformación, en donde la SEP fungió como responsable de la formulación del nuevo modelo académico para la Escuela Normal Superior, ya que tal secretaría, al tener a su cargo a las escuelas normales, entre otros niveles escolares, es la que establece las políticas educativas a seguir en torno a la formación de docentes, la cual es una actividad que constitucionalmente le corresponde al Estado y al gobierno federal, y por lo consiguiente, estipula lo que deben ser las tareas, funciones y obligaciones de las escuelas normales. Es decir, que la Escuela Normal Superior reformula su currícula en torno a la formación de los docentes de secundaria en base a lo que determina la Secretaria de Educación Pública. En los últimos años la influencia del gobierno federal sobre las escuelas formadoras de docentes se ha acentuado, pues él es quien define las funciones institucionales para la formación del magisterio.

A partir de 1983 la ENSM sufre una transformación, la cual fue posible después de que la SEP, apoyada por el SNTE, desconcentraba en éste año geográfica e institucionalmente los cursos intensivos para profesores foráneos que dicha escuela venía impartiendo durante las vacaciones de verano (Acuerdo 101, DO, 11 de abril de 1983), y lo hacía en Santa Anna, Son., San Juan del Río, Qro., Orizaba, Ver. y Aguascalientes, Ags., mientras que los cursos ordinarios que se venían proporcionando en la misma escuela se dispersaron en varios locales de la ciudad de México (cinco planteles), con

el argumento “formal” de que el edificio donde se concentraban estaba enclavado sobre una falla geológica...”.⁸⁴ Dos meses después, decide reestructurar los cursos escolarizados que dicha escuela había continuado ofreciendo. Para tal efecto, el 1 de julio de 1983, la SEP acordó la formación de una Comisión que debería entregar, al secretario de educación en un plazo no mayor de dos meses, un diagnóstico y un proyecto para la reestructuración académica y administrativa de la ENSM (Acuerdo número 106, DO, 1 de julio de 1983). El diagnóstico señalaba que desde la década de los setenta la escuela había comenzado a sufrir desajustes y deslavamientos que propiciaban la falta de congruencia entre sus propósitos y la realidad que el país comenzaba a vivir y que exigía maestros mucho más preparados [...] la ENSM había eludido sus objetivos más importantes al ofrecer una mediocre educación, con planes y programas de estudio caducos y carentes de sólidos proyectos que fomentaran la investigación y la difusión cultural, de tal forma que de ser un plantel bien estructurado, llegó a convertirse en un centro educativo de dudosa calidad.⁸⁵ La ENSM se había mantenido al margen de la reforma del plan y programas de educación normal superior, que desde 1976 introdujeron el plan por áreas para adecuarlo a la reforma que en el mismo sentido se había hecho en septiembre de 1975 con la educación secundaria. Es decir, que si bien la SEP ya había planteado la reforma curricular para la educación normal superior, con base en los cambios de los planes y programas de estudio de la enseñanza secundaria y en donde se propuso la enseñanza por áreas de conocimiento escolar, la ENSM no lo había realizado hasta el año de 1983, que fue cuando la misma SEP tomó la iniciativa al establecer la reestructuración sin la participación de la comunidad normalista. Es así como se cerraba la “vieja” escuela y se abría otra más controlada

⁸⁴ Esta medida drástica tomada por la SEP se debió entre otras cosas, a que los estudiantes (maestros en servicio del DF en los cursos ordinarios y de todos los estados de la República en los intensivos) hicieron de la escuela una caja de resonancia de los problemas políticos-sindicales del sector magisterial disidente agrupados en la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE) desde 1979 y, al mismo tiempo, la politización de estos trabajadores repercutió en la exigencia de una mayor participación del alumnado en la organización académica de la ENSM y en la reforma en planes y programas. Para 1983 la SEP puso fin a lo que consideraba un “exceso de politización” en esta escuela. Sandoval, Etelvina. La trama de la escuela secundaria. p. 145.

⁸⁵ En la última década, según la SEP, la ENSM no había cumplido con sus objetivos: desde 1976 tenía encomendada la redacción de una propuesta para su reforma académica y administrativa, lo que hasta la fecha no se había hecho; además, “no reúne el mínimo académico que actualmente requiere la educación media y normal del país”, priva “un gran deterioro de la vida académica”. Arnaut, Alberto. Historia de una profesión. p. 164.

con planes y programas renovados para formar a los futuros docentes de secundarias por áreas de conocimiento, en un edificio diferente.

3.2.1. Objetivos de la ENSM a partir de la Reforma de 1983

Si bien es cierto que en 1983 ya estaba la propuesta de transformación curricular y administrativa de la ENSM por la SEP, también lo es que el 19 de enero de 1984 la SEP difunde el Plan de Reestructuración, con un nuevo Estatuto Orgánico, que renueva el reglamento general que tenía desde el año de 1946. En forma esencial, establece los siguientes objetivos:

- a) Formar licenciados en educación media y normal.
- b) Ofrecer al magisterio de educación media normal una formación académica de posgrado especializada.
- c) Formar investigadores en educación para los diferentes tipos y modalidades del sistema educativo.
- d) Realizar y promover investigación y experimentación educativa en relación con la educación media y normal.
- e) Orientar su desarrollo con base en los resultados de un sistema de evaluación institucional permanente.
- f) Promover programas de intercambio académico con instituciones nacionales, extranjeras e internacionales de educación superior y otros por el estilo.⁸⁶

⁸⁶ Meneses Morales, Ernesto. Tendencias educativas oficiales en México 1976-1988. p. 336.

3.2.2. Las asignaturas y sus objetivos de la Licenciatura en Ciencias Sociales

Como consecuencia de la reestructuración académica de 1983 de la ENSM el plan y programas de estudio de la Licenciatura en Ciencias Sociales quedó integrado con las asignaturas y sus respectivos objetivos de la siguiente manera:

PRIMER AÑO	
PRIMER SEMESTRE	
ASIGNATURA	OBJETIVOS
TALLER DE LECTURA Y REDACCIÓN 1	<ul style="list-style-type: none"> - Perfeccionar el uso de sus recursos de comunicación, en lo que corresponde a expresión oral y a expresión escrita. - Aplicar técnicas que mejoren su habilidad para comprender y criticar diferentes textos.
TALLER DE ESTADÍSTICA APLICADA A LA EDUCACIÓN 1	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizar los elementos básicos de la estadística, la teoría de conjuntos y la teoría de la probabilidad, como un recurso para la interpretación y manejo de datos. - Interpretar información cuantificada aplicando técnicas estadísticas. - Aplicar los conceptos básicos de la estadística en situaciones reales de su labor docente.
COMUNICACIÓN EDUCATIVA 1	<ul style="list-style-type: none"> - Aplicar los principios, la metodología y las técnicas en el proceso educativo. - Evaluar el proceso educativo que tiene lugar en el ámbito de la educación institucional abierta e informal. - Diseñar modelos de comunicación educativa que coadyuven a mejorar el proceso educativo.
PSICOLOGÍA EDUCATIVA	<ul style="list-style-type: none"> - Analizar el proceso de aprendizaje humano, desde el punto de vista de la teorías contemporáneas de orientación, cognoscitivista. - Aplicar los principios de la psicología educativa, en situaciones de práctica docente, tales como: vínculo, maestro-alumno; relación, contenido-método; conducción y evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje.
HISTORIA CONTEMPORÁNEA DE MÉXICO 1	<ul style="list-style-type: none"> - Explicar la constante transformación que con el fin de superar sus formas de vida, ha tenido nuestra nación. - Deducirá las constantes históricas de México para explicar con base en ellas la problemática actual que vive el país y ser parte activa en el planteamiento de las alternativas más adecuadas para su evolución.
INTRODUCCIÓN AL ESTUDIO DE LAS CIENCIAS SOCIALES	<ul style="list-style-type: none"> - Adquirir una visión general sobre los elementos teóricos y metodológicos que aportan las ciencias sociales para el conocimiento de la sociedad y de los fenómenos que en ella ocurren. - Explicará la importancia que tiene en la formación de los adolescentes la comprensión de la realidad social en que viven a través del estudio de las Ciencias Sociales.

SEGUNDO SEMESTRE	
ASIGNATURAS	OBJETIVOS
TALLER DE LECTURA Y REDACCIÓN 11	<ul style="list-style-type: none"> - Analizar obras de carácter literario y expositivo, mediante la aplicación de las técnicas de lectura apropiadas. - Incrementar su habilidad en la redacción, a partir de la elaboración de resúmenes, síntesis, cuadros sinópticos e informes académicos.
TALLER DE ESTADÍSTICA APLICADA A LA EDUCACIÓN 11	<ul style="list-style-type: none"> - Aplicar los conceptos de muestreo, la prueba de hipótesis, la correlación, la regresión y los métodos no paramétricos en la interpretación de informaciones obtenidas en investigaciones sobre fenómenos de su quehacer educativo.
COMUNICACIÓN EDUCATIVA 11	<ul style="list-style-type: none"> - Integrar los fundamentos teórico-metodológicos de la comunicación a su práctica docente. - Establecer criterios de evaluación para el análisis de diversos tipos de mensajes manejados en nuestra cultura. - Aplicar creativamente los lenguajes verbal, y cónico e icónico verbal en la elaboración de mensajes didácticos.
PSICOLOGÍA DEL APRENDIZAJE	<ul style="list-style-type: none"> - Evaluar mediante la elaboración de juicios críticos las principales aportaciones de la psicología, el estudio y comprensión del aprendizaje que tiene lugar en el ámbito educativo. - Adquirir la capacidad suficiente para diseñar diversas estrategias que le permita realizar una práctica docente que promueva en sus alumnos, un aprendizaje eficiente.
EL ESTADO MEXICANO Y LA EDUCACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> - Explicará las relaciones existentes entre el estado mexicano y la educación. - Valorará el estado actual de los servicios educativos y prospectiva en el corto y mediano plazo.
HISTORIA DE MÉXICO	<ul style="list-style-type: none"> - Explicar con base a las constantes históricas del pasado de México, que la presente realidad social es producto de un proceso histórico. - Comprender su responsabilidad en la prospectiva del país.

SEGUNDO AÑO TERCER SEMESTRE	
ASIGNATURA	OBJETIVOS
INTRODUCCION A LAS TECNICAS DE INVESTIGACION EDUCATIVA	<ul style="list-style-type: none"> - Adquirir los elementos teórico-metodológicos para desarrollar investigación educativa. - Elaborar y aplicar diseños de investigación documental y de campo en el estudio de problemas relacionados con su práctica docente.
DIDÁCTICA GENERAL	<ul style="list-style-type: none"> - Establecer los principios teóricos básicos del proceso enseñanza-aprendizaje en relación con cada una de sus etapas: planeación, conducción y evaluación. - Obtendrá una visión general de los contenidos didácticos indispensables para desarrollar su futura labor como docente en la escuela secundaria y normal. - Estar en posibilidad de utilizar los contenidos didácticos generales en relación con el ámbito específico de su licenciatura. - Adquirir un compromiso pedagógico aplicable a su comportamiento individual, profesional y social.
CONOCIMIENTO DEL EDUCANDO (ADOLESCENTE)	<ul style="list-style-type: none"> - Evaluar con fundamento científico, las características, necesidades de desarrollo y expectativas del educando en la pubertad, adolescencia, juventud y adultez; de manera que esto le permita desarrollar su práctica educativa apropiadamente.
SOCIOLOGÍA	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar los elementos metodológicos y las categorías de análisis sociológico que permitan interpretar los vínculos y las relaciones que se dan en los grupos e instituciones que constituyen a la sociedad. - Interpretar mediante las categorías sociológicas pertinentes, los elementos conflictivos de la sociedad mexicana con el fin de detectar problemas tanto a nivel local como nacional. - Comprender la importancia de generar en los alumnos actitudes, conocimientos y habilidades de análisis, investigación y seguimientos de los problemas sociales que se presentan en su comunidad, en el país y en el mundo.

EL MEDIO GEOGRÁFICO	<ul style="list-style-type: none"> - Enjuiciar la importancia del conocimiento geográfico para una correcta interpretación de los fenómenos sociales. - Establecer las múltiples interrelaciones existentes entre el medio natural y la comunidad de la que forma parte.
HISTORIA ECONÓMICA, SOCIAL Y POLÍTICA 1	<ul style="list-style-type: none"> - Adquirir una visión general de la historia de la humanidad, a través del estudio de los fenómenos sociales concretos interpretados desde el punto de vista del materialismo histórico. - Establecer juicios de valor sobre los caracteres y elementos de las civilizaciones, como unidades de vida histórica para aplicarlos en el estudio de la evolución de la humanidad.

**SEGUNDO AÑO
CUARTO SEMESTRE**

ASIGNATURA	OBJETIVOS
ANÁLISIS DEL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocer las etapas fundamentales por las que ha transitado la evolución de las instituciones responsables de administrar la educación pública en México. - Disponer de un marco teórico que le permita analizar críticamente la trayectoria del estado mexicano contemporáneo. - Evaluar la forma de operación actual del sistema educativo nacional a partir de su estructura, organización y funciones.
TECNOLOGÍA EDUCATIVA	<ul style="list-style-type: none"> - Establecer la importancia y relación existente entre la sistematización de la enseñanza y el proceso enseñanza-aprendizaje. - Realizar la búsqueda de modalidades educativas alternas, fundamentadas en el uso de la tecnología educativa.
FORMACION DEL EDUCANDO (ADOLESCENTE)	<ul style="list-style-type: none"> - Explicar los factores que intervienen en el proceso formativo de los educandos. - Proponer a los alumnos métodos empíricos para estimular el desarrollo de actitudes positivas en los educandos. - Explicar las características profesionales que debe reunir el docente de educación media para coadyuvar a la formación del educando.
TÉCNICAS DE PROYECCIÓN DE LA ESCUELA A LA COMUNIDAD	<ul style="list-style-type: none"> - Valorar la importancia de la interacción escuela-comunidad en el desarrollo de nuestro país. - Aplicar las técnicas más adecuadas que promuevan la interrelación escuela-comunidad.

ANTROPOLOGÍA	<ul style="list-style-type: none"> - Comprender la importancia que tiene la antropología en el campo de estudio de las Ciencias sociales. - Identificar las aportaciones que han hecho los estudios antropológicos dentro del proceso cultural. - Valorar las corrientes y teorías antropológicas y sus aportaciones en el mundo de la cultura.
HISTORIA ECONÓMICA, SOCIAL Y POLÍTICA 11	<ul style="list-style-type: none"> - Adquirir una visión general de la historia de la humanidad. - Reconocer la importancia del estudio de los fenómenos que generaron la evolución de la humanidad.

TERCER AÑO QUINTO SEMESTRE	
ASIGNATURA	OBJETIVOS
SEMINARIO: PEDAGOGÍA COMPARADA 1	<ul style="list-style-type: none"> - Disponer de un marco teórico conceptual básico respecto del ámbito de la pedagogía comparada. - Explicar las contribuciones que la teoría de la educación comparada ha hecho al campo pedagógico general. - Explicar los diseños de comparación pedagógica haciendo uso de diversos enfoques en el estudio de diferentes sistemas educativos.
EVALUACIÓN EDUCATIVA	<ul style="list-style-type: none"> - Analizar el proceso de la evaluación dentro del contexto histórico-social en el que se desarrolla el hecho educativo. - Diseñar técnicas e instrumentos de evaluación de aprendizaje, en función de los niveles en que ejercerá la docencia. - Aplicar en situaciones concretas, los procedimientos teórico-metodológicos en que se sustenten la evaluación educativa como proceso integrador.
TÉCNICAS DE ACERCAMIENTO A LOS PROBLEMAS DEL EDUCANDO (ADOLESCENTE)	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar con fundamento científico los problemas característicos que puedan presentar sus alumnos, adolescentes y adultos. - Aplicar las técnicas adecuadas para la detección y manejo de los problemas que hayan sido identificados.
DEMOGRAFÍA Y EDUCACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> - Interpretar objetivamente la información básica que plantea la expansión demográfica, en relación directa con el incremento de la demanda de los servicios educativos. - Aplicar elementos teórico-metodológicos en la formulación de juicios críticos y generalizaciones sobre la dinámica de población.
DERECHO CONSTITUCIONAL	No se encontró registro del Programa.

GEOGRAFÍA HUMANA Y ECONÓMICA DEL MUNDO	<ul style="list-style-type: none"> - Explicar los fenómenos geográficos que registra el mundo como resultado de las fuerzas naturales y humanas que interactúan en la esfera geográfica. - Expresar juicios de valor sobre la relación que existe entre la naturaleza y el desarrollo socio-económico de los pueblos que forman a las naciones del mundo.
--	---

TERCER AÑO	SEXTO SEMESTRE
ASIGNATURA	OBJETIVOS
SEMINARIO: PEDAGOGÍA COMPARADA 11	<ul style="list-style-type: none"> - Aplicar los métodos, procedimientos y técnicas representativas de la educación comparada en el estudio de diferentes sistemas educativos. - Desarrollar una actitud crítica y valorativa de la metodología empleada en el estudio de los diferentes sistemas educativos.
DISEÑO CURRICULAR	<ul style="list-style-type: none"> - Disponer de los elementos teórico-metodológicos, básicos que le permitan participar en procesos de desarrollo curricular. - Aplicar los criterios y principios fundamentales de la teoría curricular en el diseño de programas de estudio.
LABORATORIO DE DOCENCIA 1	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocer los elementos que interactúan en proceso educativo. - Caracterizar al docente en Ciencias Sociales, a los alumnos y a las instituciones de educación Media y Normal.
CIENCIA POLÍTICA	<ul style="list-style-type: none"> - Deducir la importancia del estado como instancia de poder social en la conformación histórica de las naciones. - Explicar, a partir del estado, las relaciones de autoridad presentes en la sociedad mexicana como consecuencia de la participación e interacción con los grupos de poder.
HISTORIA DEL PENSAMIENTO ECONÓMICO, SOCIAL Y POLÍTICO	<ul style="list-style-type: none"> - Explicar críticamente las diversas teorías y doctrinas económicas, políticas y sociales, su nacimiento, desarrollo y trascendencia, así como el contexto histórico en que surgieron. - Desarrollará su capacidad para discernir sobre la relación que existe entre la estructura económica y su repercusión en la superestructura de la sociedad.

GEOGRAFÍA HUMANA Y ECONÓMICA DE MÉXICO	<ul style="list-style-type: none"> - Fortalecer la conciencia nacionalista que con respecto a la comunidad internacional consolide la conservación de nuestra cultura y la independencia política, social y económica de México. - Valorar la necesidad de lograr un mejor aprovechamiento de los recursos naturales para contribuir a preservar el equilibrio ecológico en beneficio de la actual y futuras generaciones.
--	--

CUARTO AÑO

SEPTIMO SEMESTRE

ASIGNATURA	OBJETIVOS
SEMINARIO: APORTES DE LA EDUCACIÓN MEXICANA A LA PEDAGOGÍA. MODELOS EDUCATIVOS CONTEMPORÁNEOS	<ul style="list-style-type: none"> - Obtener una visión general de las aportaciones teóricas y metodológicas que la educación mexicana ha hecho al campo pedagógico. - Caracterizar a los modelos educativos más importantes de la época contemporánea.
LABORATORIO DE DOCENCIA II	<ul style="list-style-type: none"> - Confrontar la organización y la estructura de los Planes y Programas de Estudio de Ciencias Sociales de la Educación Media y Normal del Sistema Educativo Nacional con los de la Escuela Normal Superior de México. - Reconocer la organización de las Ciencias Sociales en área de aprendizaje y la interdisciplinariedad del mismo.
LABORATORIO DE DOCENCIA III	<ul style="list-style-type: none"> - Aplicar los elementos teórico-metodológicos necesarios en la conducción del proceso enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales. - Advertir la importancia de vincular la práctica docente con la aplicación de los principios teóricos que aporta la didáctica de las Ciencias Sociales. - Identificar la problemática del alumno en el aprendizaje de las Ciencias Sociales.
HISTORIA DE AMERICA 1	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer las etapas fundamentales de la historia de nuestro continente. - Disponer de un marco teórico que le permita analizar el proceso social americano. - Emitir juicios críticos sobre la Historia de América a partir del origen del hombre americano hasta la iniciación de la Guerra de Independencia de las Trece Colonias Británicas.

TEORÍA ECONÓMICA	<ul style="list-style-type: none"> - Explicar las relaciones que establecen los hombres entre sí y con la naturaleza en el proceso de producción de los bienes que la sociedad requiere para satisfacer sus necesidades. - Explicará el estado que guardan las variables fundamentales de la economía mexicana.
PROBLEMAS ECONÓMICOS Y POLÍTICOS DEL MUNDO CONTEMPORÁNEOS	<ul style="list-style-type: none"> - Analizar los problemas económicos, políticos y sociales consecuentes de sucesos trascendentales acaecidos desde las tres últimas décadas del siglo XIX hasta la fecha y que obstaculizan en forma secuencial el desarrollo de las naciones. - Advertirá que los fenómenos, económicos, sociales y políticos, observan una estrecha y orgánica vinculación en el desarrollo histórico general de la humanidad.

CUARTO AÑO	
OCTAVO SEMESTRE	
ASIGNATURA	OBJETIVOS
PROBLEMAS ECONÓMICOS, SOCIALES Y POLÍTICOS DE MÉXICO	<ul style="list-style-type: none"> - Discernirá de una manera crítica y constructiva sobre los aspectos más relevantes de la problemática nacional.
LABORATORIO DE DOCENCIA IV	<ul style="list-style-type: none"> - Consolidar su formación profesional a partir del análisis de problemas específicos de la práctica docente. - Será capaz de proponer alternativas de solución a los problemas detectados en la práctica docente.
LABORATORIO DE DOCENCIA V	<ul style="list-style-type: none"> - Valorar la trascendencia de las experiencias adquiridas durante la práctica docente realizada en su formación profesional. - Aplicará criterios de selección y técnicas de elaboración de materiales de apoyo en la realización de la práctica docente.
SEMINARIO: EVOLUCIÓN DEL CONOCIMIENTO DEL ÁREA	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar el objeto y el campo de estudio de las Ciencias Sociales, su desarrollo e integración como área de aprendizaje. - Adquirir las estrategias metodológicas para mantener actualizados sus conocimientos en el campo de las Ciencias Sociales. - Identificar las instituciones que permiten su actualización científica y social.
HISTORIA DE AMERICA Y SU LUCHA DE LIBERACIÓN 11	<ul style="list-style-type: none"> - Explicar con base en el análisis del proceso histórico-americano, la realidad actual del continente. - Fortalecer a través del conocimiento de la evolución de las sociedades americanas, su espíritu patriótico y su actitud solidaria con los pueblos de América.

GEOGRAFÍA HUMANA Y POLÍTICA DE MÉXICO	<p>- Adquirir la capacidad para sistematizar de manera lógica y congruente la evolución de los fenómenos político, sociales, a través del conocimiento del proceso de integración de la nación mexicana.</p> <p>- Advertir la necesidad de la adquisición y fortalecimiento de una conciencia nacionalista, como consecuencia del estudio de la evolución histórica de las instituciones que conforman nuestro país.</p>
--	--

Fuente: Planes y Programas de Estudio 1983, que constituyen la Licenciatura en Educación Media en el Área de Ciencias Sociales de la ENSM y *Ernesto Meneses Morales, en Tendencias educativas oficiales en México 1976-1988. p. 134 y 135.*

Ante el plan de estudios de 1983 de la ENSM, el secretario de educación Jesús Reyes Heróles, decidió realizar el 19 de enero de 1984 una reestructuración académica y administrativa de esta escuela, de tal modo que dicho plan debería de reunir las siguientes características:

- 1) Estructura por líneas de formación social y psicológica, pedagógica, científica e instrumental.
- 2) Organización, con un tronco común a todas las licenciaturas y un diferencial para cada área de especialización.
- 3) Duración de los estudios de cuatro años, cada uno dividido en dos semestres, y cada semestre con seis cursos curriculares, así como cuatro espacios cocurriculares (dos de idioma extranjero y dos de seminario-taller de tesis).
- 4) Horario de 18 horas semanales a excepción de la licenciatura en ciencias naturales, que se presenta con mayor número de horas para dedicarlas a los laboratorios.
- 5) Son cuatro grandes áreas de conocimiento que constituyen el currículo y que se reagrupan en el tronco común y en la fase de especialización.
- 6) Requisitos de ingreso: los requisitos para ingresar a la escuela y realizar los estudios de la carrera inicial docente consisten en: título de normal básica o equivalente, dos años de ejercicio docente y, aprobar el concurso de ingreso.

Algunas de las características los podemos observar en el siguiente plan:

1. Tronco común	
1.1 Instrumentales	1.2 Sociales
Taller de lectura y redacción 1 (1 sem)	Historia contemporánea de México (1 sem)
Taller de estadística aplicada a la educación 1 (1 sem)	El Estado mexicano y la educación (1 sem)
Comunicación educativa 1 (1 sem)	Problemas económicos, sociales y políticos de México (1 sem)
Taller de lectura y redacción 11 (1 sem)	Técnicas de proyección de la escuela a la comunidad (1 sem)
Taller de estadística aplicada a la educación 11 (1 sem)	Total
Comunicación 11 (1 sem)	4= 8.33%
Total	
6= 12.50%	

1.3 Psicológicas	1.4 Pedagógicas
Psicología educativa (1 sem)	Introducción a las técnicas de la investigación educativa (1 sem)
Psicología del aprendizaje (1 sem)	Didáctica general (1 sem)
Conocimiento del educando (adolescente) (1 sem)	Tecnología educativa (1 sem)
Formación del educando (adolescente) (1 sem)	Análisis del sistema educativo nacional (1 sem)
Técnicas del acercamiento de los problemas del educando (adolescente) (1 sem)	Seminario: Pedagogía comparada 1 (1 sem)
Total	Evaluación educativa (1 sem)
5 = 10.40%	Demografía y educación (1 sem)
	Seminario: Pedagogía comparada 11 (1 sem)
	Diseño curricular (1 sem)
	Laboratorio de docencia (5 sem)
	Seminario: Aportaciones de la educación mexicana a la pedagogía (1 sem)
	Seminario: Modelos educativos contemporáneos (1 sem)
	Total
	16 = 31.14%

2. Diferenciales a la especialidad	
Conocimiento del área (17 sem)	Total de semestres= 8
Seminario: Evolución del conocimiento del área (1 sem)	
Total 18= 37.63%	

Fuente: *Ernesto Meneses Morales, en Tendencias educativas oficiales en México 1976-1988*. p. 336-338.

Cabe mencionar que la comisión, encargada de la reestructuración y que conformó el secretario de educación en base al Acuerdo 106 e integrada por funcionarios de alto nivel de la misma SEP no incluyó en la elaboración de los programas de los diferentes cursos del plan, sólo presentó, según Verónica Nava, la confección de “fichas técnicas”, en las que se indicaban objetivos, temarios y propuestas bibliográficas; frente a esto, los programas fueron diseñados en su totalidad por los propios profesores del plantel, en base a su experiencia y creatividad, y en donde establecieron enfoques, contenidos y metodologías.⁸⁷

Por su parte, fueron varias implicaciones que se derivaron de la Reforma Educativa establecida por el gobierno de Miguel de la Madrid, donde se buscaba la formación de un nuevo docente para la educación básica (preescolar y primaria) y media (secundaria). En 1984 se transforman las escuelas normales en instituciones de educación superior y con ello, sus egresados tendrían el título de licenciados con nuevos planes y programas de estudio, igualmente centrados en la reflexión y análisis de la actividad docente. Los estudios de la normal básica al elevarse a partir del mencionado año a nivel licenciatura, hizo a que repercutiera en la ENSM, la disminución de la demanda y en consecuencia, la reducción de su matrícula de ingreso. Asimismo, con el ascenso de estudios en la normal básica, hizo a que el ingreso a la ENSM dejara de ser el camino más socorrido del magisterio para tener una licenciatura, pues esta ahora se obtenía al realizar los estudios para maestros de preescolar o de primaria; aunque también para los maestros en servicio con una formación de normal básica, la oferta para cursar una licenciatura ya se había iniciado años atrás, dado a que en 1975 la Dirección General de Mejoramiento Profesional del Magisterio (DGMPPM) creó la licenciatura en educación preescolar y primaria.⁸⁸ Esta Dirección se encargaría de ofrecerles a los maestros en servicio una asesoría permanente y programas de actualización profesional, así lo estipula el reglamento interior de la secretaría, al indicar la esfera de competencia de la Dirección General: “la organización, dirección, administración, desarrollo y vigilancia de las actividades de mejoramiento profesional y de actualización de los maestros de educación preescolar y

⁸⁷ Nava Avilés, María Verónica. Las representaciones de las prácticas docentes de los alumnos de un programa de especialización en la ENSM. p. 170.

⁸⁸ Sandoval, Etelvina. La trama de la escuela secundaria. p. 145.

primaria en ejercicio (Diario oficial, 30 de agosto de 1973). Los cursos de licenciatura estarían a cargo de la Dirección General de Enseñanza Normal (DGEN)”.⁸⁹

Asimismo, los objetivos que impulsaban los cursos de dicha licenciatura en educación preescolar y primaria consistían en:

- 1) Formar licenciados, maestros y doctores en educación elemental preparados para realizar funciones docentes actualizados, de orientación y de investigación educativas.
- 2) Lograr que el maestro permanezca en el nivel primario, adquiera capacidad científica y profesional actualizada y realice sus aspiraciones de actualización profesional, social y económica.⁹⁰

De acuerdo al *contexto en que surge el cambio del programa* de la Escuela Normal Superior de México. Para llevar a cabo este cambio se consideraba posible a través de un sólo camino: la formación de los docentes, y fue posible por dos acciones trascendentales, tanto para el presente como para el futuro de la educación normal que diera respuesta, no sólo a las exigencias de las autoridades educativas en relación al desarrollo y mejoramiento de los ciclos básicos de educación, sino también que desde el exterior se le adjudicaban a este aspecto. De este modo, fue necesario establecer en 1984 el nivel de licenciatura en todas las escuelas normales, que a su vez trajo consigo que posteriormente se empezara a pensar en la profesionalización de los docentes.

En este mismo sexenio se empieza a sentar la idea de articular pedagógicamente los contenidos y la metodología de la educación preescolar, primaria y secundaria, que se expresaba en el Plan Nacional de Desarrollo 1983-1988, con el fin de que en estos tres niveles educativos existiera una vinculación innegable para así conformar una auténtica educación básica; no obstante, esta propuesta se hizo efectiva en el siguiente gobierno presidencial, en el de Carlos Salinas de Gortari (1988-1994), que fue donde dicha aspiración se hace realidad, a través del decreto oficial de 1993, por parte del gobierno federal, donde se indica que la educación básica para todo el país pasaría de seis ciclos a diez de enseñanza obligatoria, de tal modo que la educación secundaria deja de ser media y pasa a formar parte de la educación básica, la cual a partir de este año incluiría la educación preescolar, primaria y secundaria.

⁸⁹ Arnaut, Alberto. op. cit. p. 140.

⁹⁰ Id.

Acerca de la *estructura curricular*, podemos decir que en 1983 la Escuela Normal Superior de México se sujeta a una reestructuración académica, administrativa y legal que se aplicó con una serie de ajustes y modificaciones, emergiendo así una propuesta para la formación inicial de los futuros docentes del nivel medio, adaptada a los nuevos requerimientos y objetivos que se consideraban relevantes en ese momento; entre los que destaca la necesidad de modificar a fondo, los usos y prácticas presentes en la actividad educativa. Se hizo la adecuación de los contenidos que en dicha escuela venían operando desde 1959 con programas organizados por asignaturas; la organización curricular pasó a un diseño por áreas de conocimiento, el cual se plasmó en el plan de reestructuración académica y administrativa. Este plan se convirtió en el documento oficial que guiaría, a partir de 1983, los procesos de formación inicial docente de los profesores para la educación secundaria. El plan tenía modalidades didácticas de enseñanza de cursos, talleres y seminarios.

Asimismo, como parte de los cambios curriculares encontramos, que de trece especialidades que se impartían se reduce a siete, las cuales tendrían el grado de licenciatura, que en su conjunto iban a estar vinculadas con las áreas de aprendizaje de la educación secundaria; de tal modo que a los egresados en lugar de otorgarles el título de maestro en alguna de las materias de secundaria, que fue a lo largo de 44 años, se les iba a otorgar el título de licenciado. Las siete licenciaturas que se establecieron fueron: Español, Matemáticas, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Inglés, Pedagogía y Psicología Educativa. Cada una de ellas se caracterizó por tener un campo de conocimiento específico y con una diversidad temática; aunque todas las carreras tienen una primera fase correspondiente al tronco común que no sufre cambio alguno, sino que es hasta la etapa de especialización en donde dicho currículo se diferencia y define la formación de las distintas licenciaturas, siendo precisamente en tal etapa en donde los futuros docentes de educación media se adentraban por completo en la carrera de su elección.

Como lo hemos mencionado, el plan de estudios se caracteriza por estar organizado por áreas de conocimiento, las cuales sustentan como idea cardinal la integridad del saber hacia el aprendizaje. Este tipo de sistematización académica fue considerada por las autoridades del ramo, como una de las innovaciones más importantes dentro de una reestructuración curricular realizada en la ENSM, ya que por primera vez se lograba

articular tanto pedagógica como instrumentalmente, el currículo para la formación de futuros docentes de educación media y la correspondiente a este nivel educativo, la secundaria, con base a una propuesta educativa por áreas.

3.3. La reestructuración del plan de estudios de la ENSM de 1999 como respuesta al cambio curricular de la escuela secundaria

El plan de estudios de 1983 de la ENSM estuvo vigente hasta el año de 2002, que fue cuando egresó la última generación de dicho plan, y en el cual había un enfoque en la formación de un determinado docente que sustentaba su práctica en una formación más teórica y en un quehacer pedagógico a través de la búsqueda de respuestas que reflexionaba mediante la investigación, no obstante, las últimas modificaciones que se le hicieron a su currículo fue en el año de 1999 mediante el Acuerdo Secretarial 269⁹¹ para la Licenciatura en Educación Secundaria, cuyo enfoque pone énfasis en un perfil profesional del docente que deberá de tener un impacto en la educación del nivel de secundaria. La intención en esta reforma consistía en darle respuesta a los cambios del plan y programas de estudios de secundaria, que fue producto, a su vez, de los cambios trascendentales que se plantearon por el Sistema Educativo Mexicano a partir de 1992 en el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), el cual tiene como antecedente el Programa para la Modernización Educativa (PME) de 1989-1994, impulsado por el gobierno de Carlos Salinas de Gortari. Este programa contenía un diagnóstico de la situación educativa del país que sirvió de base para fundamentar un cambio estructural sustantivo en el ámbito educativo que se expresaría en un nuevo modelo educativo.

Los cambios que el programa proponía se orientaban para incidir en los contenidos educativos; en la formación y actualización de los docentes; en la articulación de los distintos niveles educativos; en la integración de la educación básica en un sólo ciclo que comprendiera preescolar, primaria y secundaria; también se orientaba a abatir el rezago educativo al mismo tiempo que elevar la calidad de la educación y descentralizar el sistema educativo.⁹²

Dichas modificaciones responden a la continuidad de la Reforma Educativa, siendo presidente de la república Ernesto Zedillo Ponce de León. Es decir, los cambios

⁹¹ Secretaría de Gobernación. Plan de estudios para la formación inicial de profesores de educación secundaria 1999. Diario Oficial de la Federación. 11 de mayo de 2000.

⁹² Cf. Sandoval, Etelvina. La trama de la escuela secundaria. p. 51.

curriculares de la ENSM se dieron en el marco del Plan Nacional de Desarrollo de 1995-2000, implantado en el periodo sexenal de dicho presidente.

3.3.1. Objetivos de la ENSM en el Plan y Programas de estudio de 1999 para la formación de profesores de educación secundaria

El plan y Programas de estudio de la Licenciatura en Educación Secundaria que plantea la Escuela Normal Superior de México para la formación inicial docente de los maestros de educación secundaria tiene como *objetivo*, que los estudiantes al adquirir los conocimientos de tipo disciplinario, los asocien con las necesidades, los procesos y las formas de aprendizaje de sus futuros alumnos, con actividades didácticas específicas, con recursos para la enseñanza y con determinados propósitos y modalidades de evaluación, que con mayor probabilidad sean congruentes con el campo de estudio y asignatura que correspondan.⁹³ Este objetivo, se acompaña con los rasgos deseables correspondientes al perfil de egreso, el cual se integra por competencias que se agrupan en cinco campos: habilidades intelectuales específicas, dominio de los propósitos y los contenidos de la educación secundaria, competencias didácticas, identidad profesional y ética, y capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales del entorno de la escuela. Los rasgos del perfil de egreso están estrechamente interrelacionados, se promueven articuladamente y no corresponden de manera exclusiva.

Las competencias que pertenecen a cada uno de los campos son las siguientes:

1. Habilidades intelectuales específicas.
 - a) Posee alta capacidad de comprensión del material escrito y tiene el hábito de la lectura; en particular, valora críticamente lo que lee y lo relaciona con la realidad y, especialmente, con su práctica profesional.
 - b) Expresa sus ideas con claridad, sencillez y corrección en forma escrita y oral; en especial, ha desarrollado las capacidades de describir, narrar, explicar y argumentar, adaptándose al desarrollo y características culturales de sus alumnos.
 - c) Plantea, analiza y resuelve problemas, enfrenta desafíos intelectuales generando respuestas propias a partir de sus conocimientos y experiencias. En consecuencia,

⁹³ SEP. Plan de estudios. Licenciatura en Educación Secundaria. p. 20.

es capaz de orientar a sus alumnos para que estos adquieran la capacidad de analizar situaciones y de resolver problemas.

- d) Tiene disposición y capacidades propicias para la investigación científica: curiosidad, capacidad de observación, método para plantear preguntas y para poner a prueba respuestas, y reflexión crítica. Aplica esas capacidades para mejorar los resultados de su labor educativa.
- e) Localiza, selecciona y utiliza información de diverso tipo, tanto de fuentes escritas como de material audiovisual, en especial la que necesita para su actividad profesional.

2. Competencias relacionadas con el Dominio de los propósitos y los contenidos de la educación secundaria.

- a) Conoce con profundidad los propósitos, los contenidos y el enfoque de enseñanza de la asignatura que imparte, y reconoce que el trabajo con los contenidos de su especialidad contribuye al logro de los propósitos generales de la educación secundaria.
- b) Tiene dominio del campo disciplinario de su especialidad para manejar con seguridad y fluidez los temas incluidos en los programas de estudio, y reconoce la secuencia de los contenidos en los tres grados de la educación secundaria.
- c) Reconoce la articulación entre los propósitos de la educación primaria y la educación secundaria y asume a ésta como el tramo final de la educación básica en que deben consolidarse los conocimientos básicos, habilidades, actitudes y valores, establecidos en los planes de estudio.
- d) Sabe establecer una correspondencia adecuada entre la naturaleza y grado de complejidad de los contenidos educativos con los procesos cognitivos y el nivel de desarrollo de sus alumnos.

3. Competencias didácticas.

- a) Sabe diseñar, organizar y poner en práctica estrategias y actividades didácticas, adecuadas a las necesidades, intereses y formas de desarrollo de los adolescentes, así como a las características sociales y culturales de éstos y de su entorno familiar, con el fin de que los educandos alcancen los propósitos de conocimiento, de desarrollo de habilidades y de formación valoral establecidos en el plan y programas de estudio de la educación secundaria.

- b) Reconoce las diferencias individuales de los educandos que influyen en los procesos de aprendizaje y aplica estrategias didácticas para estimularlos; en especial, es capaz de favorecer el aprendizaje de los alumnos en riesgo de fracaso escolar.
 - c) Identifica necesidades especiales de educación que pueden presentar algunos de sus alumnos, las atiende, si es posible, mediante propuestas didácticas particulares y sabe donde obtener orientación y apoyo para hacerlo.
 - d) Conoce y aplica distintas estrategias y formas de evaluación sobre el proceso educativo que le permiten valorar efectivamente el aprendizaje de los alumnos y la calidad de su desempeño docente. A partir de la evaluación, tiene la disposición de modificar los procedimientos didácticos que aplica.
 - e) Es capaz de establecer un clima de trabajo que favorece actitudes de confianza, autoestima, respeto disciplina, creatividad, curiosidad y placer por el estudio, así como el fortalecimiento de la autonomía personal de los educandos.
 - f) Conoce los materiales de enseñanza y los recursos didácticos disponibles y los utiliza con creatividad, flexibilidad y propósitos claros.
 - g) Reconoce los procesos de cambio de los adolescentes, de manera individual y única. A partir de esto, aplica estrategias adecuadas para atender las necesidades e inquietudes de sus alumnos.
4. Competencias vinculadas con la Identidad profesional y ética.
- a) Asume, como principios de su acción y de sus relaciones con sus alumnos, los padres de familia y sus colegas, los valores que la humanidad ha creado y conservado a lo largo de la historia: respeto y aprecio a la dignidad humana, libertad, justicia, igualdad, democracia, solidaridad, tolerancia, honestidad y apego a la verdad.
 - b) Reconoce, a partir de una valoración realista, el significado de que su trabajo tiene para sus alumnos, las familias de éstos y la sociedad.
 - c) Tiene orientación suficiente sobre la orientación filosófica, los principios legales y la organización del sistema educativo mexicano; en particular, asume y promueve el carácter nacional, democrático, gratuito y laico de la educación pública.

- d) Asume su profesión como una carrera de vida, conoce sus derechos y obligaciones y utiliza los recursos al alcance para el mejoramiento de su capacidad profesional.
 - e) Valora el trabajo en equipo como un medio para la formación continua y el mejoramiento de la escuela, y tiene actitudes favorables para la cooperación y el diálogo con sus colegas.
 - f) Identifica y valora los elementos más importantes de la tradición educativa mexicana; en particular, reconoce la importancia de la educación pública como componente esencial de una política basada en la justicia, la democracia la equidad.
5. Capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales del entorno de la escuela.
- a) Aprecia y respeta la diversidad regional, social, cultural y étnica del país como un componente valioso de la nacionalidad, y acepta que dicha diversidad estará presente en las situaciones en las que realice su trabajo.
 - b) Valora la función educativa de la familia, se relaciona con los padres de los alumnos de manera receptiva, colaborativa y respetuosa, y es capaz de orientarlos para que participen en la formación del educando.
 - c) Promueve la solidaridad y el apoyo de la comunidad hacia la escuela, tomando en cuenta los recursos y las limitaciones del medio en que trabaja.
 - d) Reconoce los principales problemas que enfrenta la comunidad en la que labora y tiene la disposición para contribuir en su solución con la información necesaria, a través de la participación directa o mediante la búsqueda de apoyos externos, sin que ello implique el descuido de las tareas educativas.
 - e) Asume y promueve el uso racional de los recursos naturales y es capaz de enseñar a los alumnos a actuar personal y colectivamente con el fin de proteger el ambiente.

Para lograr los objetivos y las competencias correspondientes a cada campo se plantea el siguiente plan de estudios:⁹⁴

⁹⁴ <http://normalista.ilce.edu.mx/normalista/>

Área de actividad		Campos de Formación	
A	Actividades principalmente escolarizadas		Formación general para educación básica
B	Actividades de acercamiento a la práctica escolar		Formación común para todas las especialidades de secundaria
C	Práctica intensiva en condiciones reales de trabajo		Formación específica por especialidad

Las asignaturas y actividades de aprendizaje propuestos han sido definidas a partir de los objetivos y competencias esperadas de los diferentes campos, que en su conjunto responderán al perfil de egreso deseable del profesional dedicado a la docencia en la escuela secundaria en su respectiva especialidad.

Son once las especialidades que ofrece la ENSM: Español, Matemáticas, Biología, Física, Química, Historia, Geografía, Formación cívica y ética, Lengua extranjera (Inglés o Francés), Pedagogía y Psicología en Educación.⁹⁵

El mapa curricular abarca 8 semestres, cada uno con una extensión estimada de 18 semanas, con cinco días laborales y jornadas diarias que en promedio serán de seis horas durante los seis primeros semestres, mientras que las jornadas para los dos últimos semestres de la carrera serán de tres horas diarias en promedio. El plan propone un total de 45 cursos. El currículo está organizado bajo el modelo lineal o de asignaturas. El valor total de los cursos que constituyen la licenciatura es de 392 créditos.

El mapa curricular plantea tres áreas de actividades de formación (clasificadas con las letras A, B y C), las cuales son diferentes por su naturaleza, pero que se deben desarrollar en forma estrecha, las actividades son:

1. Actividades principalmente escolarizadas. Esta área esta compuesta por 37 cursos de duración semestral, distribuidos a lo largo de los ocho semestres.

⁹⁵ Las especialidades de Pedagogía y Psicología en educación de la Licenciatura en Educación Secundaria sólo las ofrece la ENSM mediante la autorización que la SEP le otorga año con año para su permanencia, ya que el argumento que esta ofrece para que no se tengan como tales en todas las escuelas normales superiores consiste en que se encuentran contempladas como parte del plan de estudio.

El tiempo u horas-clase semanal de cada uno de ellos varía de cuatro o seis horas.

2. Actividades de acercamiento a la práctica escolar. Se desarrollan en los primeros seis semestres con seis horas semanales. Las actividades de observación y práctica educativa orientadas, asocian el aprendizaje logrado en las distintas asignaturas con el conocimiento de la escuela secundaria. Las actividades combinan el trabajo directo en los planteles de secundaria con la preparación de las estancias y el análisis de las experiencias obtenidas realizadas en la escuela normal.
3. Práctica intensiva en condiciones reales de trabajo. Esta se desarrolla durante los dos últimos semestres de la licenciatura. Aquí los estudiantes serán corresponsables de impartir la asignatura de su especialidad en dos o tres grupos de secundaria, lo cual implica 10 horas semanales frente a grupo. En esta área contarán con la asesoría continua del profesor o profesora titular del grupo y de la materia que le imparte. Además, durante estos dos últimos semestres de práctica intensiva, los estudiantes cursarán el Taller de Diseño de Propuestas Didácticas y Análisis del Trabajo Docente, en el cual realizarán la evaluación y la preparación de sus actividades didácticas y análisis de las experiencias obtenidas en su práctica pedagógica. También el Taller les apoyará en la elaboración del trabajo recepcional que corresponda.

Por otro lado, la formación profesional de los docentes de educación secundaria debe de atender tres campos diferentes, cuyos contenidos y actividades de enseñanza aprendizaje tienen una lógica organizacional: formación general, formación común y formación específica.

- a) Formación general. Esta incluye los conocimientos que corresponde a todo profesional de la enseñanza que realiza su labor en la educación básica, independientemente del nivel escolar en el cual se desempeñe. Entre ellos destacan el conocimiento de las bases filosóficas, legales y organizativas que caracterizan al sistema educativo mexicano; un panorama general de los problemas y las políticas relativas a la educación básica en el país; conocimiento de los momentos y las ideas más relevantes en la historia de

la educación básica en México; análisis de algunos temas de la historia universal de la pedagogía y la educación seleccionados por su significación pasada y presente. En las asignaturas donde se incluyen estos temas se irán reforzando las referencias que tienen una relación más directa con la educación secundaria. Las actividades e formación general representan en el plan de estudios el 16%.

- b) Formación común. El propósito principal de este campo formativo consiste en propiciar que el futuro maestro adquiera un mayor conocimiento y más aguda capacidad de comprensión de los procesos de desarrollo de los adolescentes mexicanos, así como las relaciones entre estos procesos y la experiencia escolar en la escuela secundaria. Para la formación común se dedican 15 cursos, que representan el 35% de la actividad académica total.
- c) Formación específica. Este campo agrupa las asignaturas que corresponden al conocimiento de las disciplinas científicas que forman parte del plan de estudios de la educación secundaria y que definen las especialidades ofrecidas por las escuelas normales superiores. Asimismo, en estrecha vinculación con el aprendizaje disciplinario, en este campo se adquirirán las competencias y recursos requeridos para una actividad didáctica eficaz, en la que se utilicen los elementos de conocimiento sobre los adolescentes y la escuela secundaria, que el futuro maestro estudia en el campo de formación común. Esta relación entre disciplina científica y trabajo didáctico podrá ser aplicada y evaluada por los estudiantes en las actividades de observación y práctica docente contemplada en el presente plan de estudios. Los cursos que integran este campo de formación específica representa el 49%.

3.3.2. Plan de estudios de la especialidad de formación cívica y ética

Después de haber indicado los aspectos formativos que plantea el plan de estudios de la licenciatura en educación secundaria de la ENSM, pasamos a presentar el plan de la especialidad de Formación cívica y ética correspondiente a dicha licenciatura en donde aparecen las asignaturas por semestre, horas clase a la semana y créditos, ya que es la que nos interesa en este trabajo.

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA, PLAN 1999

Especialidad: Formación Cívica y Ética. Modalidad escolarizada

Primer semestre

Segundo semestre

Asignatura	Hras/créditos	Asignatura	Hras/créditos
Bases filosóficas, legales y organizativas del sistema educativo mexicano	4 / 7.0	La educación en el desarrollo histórico de México I	4 / 7.0
Estrategias para el estudio y la comunicación I	6 / 10.5	Estrategias para el estudio y la comunicación II	4 / 7.0
Problemas y políticas de la educación básica	6 / 10.5	La enseñanza en la escuela secundaria. Cuestiones básicas I	4 / 7.0
Propósitos y contenidos de la educación básica I (Primaria)	4 / 7.0	Introducción a la formación cívica y ética	4 / 7.0
Desarrollo de los adolescentes I. Aspectos generales	6 / 10.5	Propósitos y contenidos de la educación básica II (Secundaria)	4 / 7.0
Escuela y contexto social	6 / 10.5	Desarrollo de los adolescentes II. Crecimiento y sexualidad	6 / 10.5
		Observación del proceso escolar	6 / 10.5

Tercer Semestre

Asignatura	Hras/créditos
La educación en el desarrollo histórico de México II	4 / 7.0
La enseñanza en la escuela secundaria. Cuestiones básicas II	4 / 7.0
Desarrollo moral de los adolescentes	4 / 7.0
Formación cívica y ética I. Enfoque didáctico	4 / 7.0
La expresión oral y escrita en el proceso de enseñanza y de aprendizaje	4 / 7.0
Desarrollo de los adolescentes III. Identidad y relaciones sociales	6 / 10.5
Observación y práctica docente I	6 / 10.5

Cuarto Semestre

Asignatura	Hras/créditos
Seminario de temas selectos de historia de la pedagogía y la educación I	4 / 7.0
Principios y valores de la democracia	4 / 7.0
Formación cívica y ética II. Estrategias y recursos	4 / 7.0
Valores de la convivencia social	4 / 7.0
Planeación de la enseñanza y evaluación del aprendizaje	4 / 7.0
Desarrollo de los adolescentes IV. Procesos cognitivos	6 / 10.5
Observación y práctica docente II	6 / 10.5

Quinto semestre

Asignatura	Hras/créditos
Seminario de temas selectos de historia de la pedagogía y la educación II	4 / 7.0
Principios de la legalidad y garantías individuales	4 / 7.0
Formación cívica y ética III. Estrategias y recursos	4 / 7.0
Temas selectos de la reflexión ética I	4 / 7.0
Opcional I	4 / 7.0
Atención educativa a los adolescentes en situaciones de riesgo	6 / 10.5
Observación y práctica docente III	6 / 10.5

Sexto semestre

Asignatura	Hras/créditos
Organización del estado mexicano	4 / 7.0
Derechos humanos y derechos sociales	4 / 7.0
Formación cívica y ética IV. Estrategias y recursos	4 / 7.0
Temas selectos de la reflexión ética II	4 / 7.0
Opcional II	4 / 7.0
Gestión escolar	6 / 10.5
Observación y práctica docente IV	6 / 10.5

Séptimo semestre

Asignatura	Hras/créditos
Taller de diseño de propuestas didácticas y análisis del trabajo docente I	6 / 10.5
Trabajo docente I	10 / 17.5

Octavo semestre

Asignatura	Hras/créditos
Taller de diseño de propuestas didácticas y análisis del trabajo docente II	6 / 10.5
Trabajo docente II	10 / 17.5

En este plan de estudios, tal como lo hemos mencionado, en cada año se integran asignaturas que corresponden a cada una de las áreas de formación: general, común y específica. En la especialidad de formación cívica y ética el estudio de esta se inicia a partir del segundo semestre con la asignatura de Introducción a la formación cívica y ética. En el tercer semestre se indican tres: Desarrollo moral de los adolescentes, Formación cívica y ética 1. Enfoque didáctico y, Observación y práctica docente 1. En el cuarto semestre se plantean cinco asignaturas: Principios y valores de la democracia; Formación cívica y ética 11. Estrategias y recursos; Valores de la convivencia social; Planeación de la enseñanza y evaluación del aprendizaje y, Observación y práctica docente 11. En el quinto semestre son cuatro: Principios de la legalidad y garantías individuales; Formación cívica y ética 111. Estrategias y recursos; Temas selectos de la reflexión ética 1 y, Observación y práctica docente 111. En el sexto semestre son cinco: Organización del estado mexicano; Derechos humanos y derechos sociales; Formación cívica y ética 1V. Estrategias y recursos; Temas selectos de la reflexión ética 11 y, Observación y práctica docente 1V. En el séptimo y octavo semestre son dos cursos seriados: Taller de diseño de propuestas didácticas y análisis del trabajo docente 1 y 11; y, Trabajo docente 1 y 11, respectivamente.

3.3.3. Propósitos de las asignaturas de la Especialidad de Formación cívica y ética

En base al plan de estudios general de la Licenciatura en Educación Secundaria y en lo particular de la especialidad de Formación Cívica y Ética, advertimos que el estudio de ésta por los alumnos inicia a partir del segundo semestre. Asimismo, también se inicia en los estudiantes el contacto con la realidad de los contextos escolares y lo hacen a través de la asignatura Observación del proceso escolar en lo general, y en lo particular, con los cursos seriados de Observación y práctica docente. Enseguida presentamos las asignaturas que corresponden por semestre y sus respectivos objetivos:

Segundo semestre

- Introducción a la Formación cívica y ética

- Comprender los aspectos centrales de la Formación cívica y ética en la educación secundaria como parte de la educación básica.
- Adquieran un panorama general sobre los contenidos de la asignatura de Formación cívica y ética.
- Que se familiaricen con algunas de las estrategias y recursos para el desarrollo de los contenidos de Formación cívica y ética y reflexionen sobre los retos que plantea al profesor trabajar de acuerdo con el enfoque establecido.

Tercer semestre

- Desarrollo moral de los adolescentes

- Adquieran un panorama general sobre los fundamentos del desarrollo moral.
- Identifiquen las principales explicaciones que se han generado sobre el desarrollo moral y que permiten la comprensión de los procesos que los adolescentes despliegan en este momento de la vida.
- Identifiquen las estrategias y recursos para la formación moral que contribuyen en la formación cívica y ética.

- Formación cívica y ética 1. Enfoque didáctico

- Identifiquen el contexto socio-histórico en que surge la educación cívica como un aspecto de interés para que analicen los elementos que fueron debatidos para conformar la postura que prevaleció en cada periodo.

- Analicen las particularidades y el desenvolvimiento de la noción de educación cívica y/o moral en México en torno al carácter de la formación cívica y ética en la actualidad.
- Analicen la importancia y el significado de la convivencia escolar para los alumnos de educación secundaria y reconozcan situaciones y aspectos de la vida escolar que pueden aprovecharse para la formación cívica y ética.
- Identifiquen las estrategias que vinculan los contenidos de la asignatura con las experiencias de los estudios que incorporan información proveniente del entorno y analicen las posibilidades que ofrecen los contenidos de las asignaturas del currículo de secundaria para la reflexión ética.
- Reflexionar sobre los criterios para evaluar el trabajo de la asignatura.

Cuarto semestre

- Principios y valores de la democracia

- Adquirir los elementos para comprender a la democracia como una forma de gobierno, los principios que rigen sus procedimientos y los valores que caracterizan los propósitos institucionales y las organizaciones en que dan forma a la vida democrática.

- Formación cívica y ética 11. Estrategias y recursos

- Analizar la escuela como espacio de convivencia en el que el adolescente participa como alumno y como compañero, y en donde cada acto educativo puede tener implicaciones de carácter ético o cívico.

- Valores de la convivencia social

- Analizar la dimensión moral de la convivencia y los valores que contribuyen a propiciar un desarrollo pleno de los seres humanos y enriquecer las relaciones que se dan entre sí.
- Identificar aquellas experiencias diarias en la escuela secundaria donde se requiere promover la reflexión y la práctica de los valores con los cuales se encuentra comprometida la educación básica y que son propósitos centrales de la asignatura de Formación cívica y ética.

Quinto semestre

- Temas selectos de la reflexión ética 1

- Reflexión y análisis sobre preguntas que la humanidad se ha planteado en diversos momentos de su historia acerca de valores fundamentales como igualdad, justicia, aprecio a la vida, tolerancia y respeto a la diversidad, entre otros.

- Principios de la legalidad y garantías individuales

- Reconocer que uno de los atributos centrales del derecho consiste en garantizar el respeto y la promoción de los derechos fundamentales, entre los que se encuentran las garantías individuales.
- Apreciar la legalidad como una característica fundamental de las sociedades democráticas, cuyo sistema legal está basado en la valoración y aceptación que de él hacen los gobernados, que son corresponsables y defensores de su cumplimiento.

- Formación cívica y ética 111. Estrategias y recursos

- Analizar críticamente los contextos en que los jóvenes incorporan valores y actitudes.
- Conozcan y manejen diversas estrategias y métodos para promover en los adolescentes el conocimiento, empatía y la valoración de su entorno.
- Identifiquen los fundamentos y las técnicas para la resolución no violenta de conflictos así como la importancia de la participación en el diseño de propuestas de solución como elementos para la formación valoral de los jóvenes.

Sexto semestre

- Derechos humanos y derechos sociales

- Reflexionar y reconocer la importancia que tiene para sí mismos, la familia, la sociedad y todos los integrantes de las naciones del mundo, el respeto y defensa de los derechos humanos, como el conjunto de principios universales que puedan garantizar el pleno desarrollo de las personas a la vida, al trabajo, a la cultura, a crecer en un ambiente sano, a un patrimonio de la humanidad y a la educación.

- La enseñanza de los derechos humanos en la educación secundaria se propone favorecer en los adolescentes actitudes para promover el respeto a la tolerancia a la pluralidad, reconocer los derechos individuales y colectivos en los otros y con los otros, y ante todo, el cumplimiento tomando en cuenta la particularidad del contexto y la aplicación matizada y prudencial del derecho.

- Formación cívica y ética 1v. Estrategias y recursos

- Reconocer los problemas que tienen un significado ético y cívico, propios de la sociedad mexicana y, en el contexto internacional en su búsqueda por lograr una convivencia pacífica entre los pueblos.

- Temas selectos de la reflexión ética 11

- Estudio y discusión de los retos y situaciones que se plantean a la convivencia entre los seres humanos y entre éstos y el mundo que les rodea.
- Analizar las condiciones que limitan la posibilidad de las personas para actuar libremente con los principios universales ante las circunstancias que, en nuestros días, surgen ante la sociedad y sus integrantes y que amenazan a las personas en su dignidad, el deterioro ambiental, el descrédito de la vida política en un país que pretende consolidar su democracia.

- Organización del Estado Mexicano

- Estudiar y reflexionar acerca de los procesos históricos que han dado pie a organización y funcionamiento del Estado actual Mexicano
- Orientar el análisis hacia la comprensión de la estructura y funciones en la organización de la vida funcional.
- Promover en el estudiante actitudes para participar activa y responsablemente en diversos ámbitos tanto de la vida política como civil.

Séptimo y Octavo Semestres

- Taller del Diseño de Propuesta Didácticas y

- Análisis del Trabajo Docente 1 y 11

- Integrar y utilizar los conocimientos y experiencias adquiridos, al seleccionar y diseñar propuestas que favorezcan aprendizajes con sentido para los adolescentes.

- Proponer secuencias de actividades didácticas en las que consideren el conocimiento del campo disciplinario y el enfoque para la enseñanza de las asignaturas de la especialidad, así como las características de los alumnos del grupo; se planteen propósitos precisos y elijan formas de trabajo diversificadas y procedimientos de evaluación congruentes, así como recursos y materiales educativos adecuados.
- Analizar con sentido crítico las propuestas didácticas que elaboren, antes de ponerlas en práctica en la escuela secundaria; asimismo, reflexionen sistemáticamente sobre los resultados obtenidos al trabajo de varios grupos de educación secundaria y al participar en otras actividades, propias de la vida escolar.
- Promover el intercambio de experiencias de trabajo entre sus compañeros y la identificación de problemas pedagógicos que enfrentan en el trabajo escolar cotidiano, así como los medios que permiten superarlos.
- avanzar en el desarrollo de las habilidades para sistematizar de manera reflexiva sus experiencias del trabajo docente y comunicarlas por escrito, mediante la elaboración del documento recepcional.

Dentro de las características importantes de este último plan de estudios de la ENSM encontramos que para la formación inicial de profesores de educación secundaria le corresponde el grado académico de licenciatura, asimismo, por primera vez se le da apertura a los egresados de bachillerato (Colegio de Bachilleres, Preparatoria, etc.).

De acuerdo a la última modificación curricular que efectuó la Escuela Normal Superior, podemos advertir, que si bien es cierto que ésta tiene como objetivo formar a los docentes para la atención de los alumnos de educación secundaria, también lo es, que la transformación de los Planes y Programas de estudio de ésta última se dio en el año de 1993. Es decir, que la respuesta de la Escuela Normal Superior se presentó de manera dilatada en relación a los cambios del plan y programas de secundaria (seis años después), aunque cabe señalar que en 1992 la ENSM presentó una propuesta sobre un nuevo modelo académico que integraba planes de estudio organizados por especialidad para diez licenciaturas, pero que en ese momento nunca recibió la autorización por las autoridades para ponerlos en vigor. Frente a esto podemos decir que en realidad fueron 16 años en que la ENSM tardó para realizar

cambio curricular, de 1983 a 1999, lo cual hacía a que se presentaron desfases entre un currículo y otro, ya que mientras en secundaria los propósitos y organización de la enseñanza se estructuraban por asignaturas (reforma de 1993), en la ENSM se formaba a los profesores por áreas (plan de estudios de 1983). En muchos casos, esta situación generó una fuerte inestabilidad disciplinaria al incorporar a los egresados de dicha normal en una escuela secundaria que operaba con otra estructura curricular, por ejemplo, alumnos que se habían formado en el ámbito de las ciencias naturales eran como profesores de física, química, biología o geografía, y lo mismo sucedía con los profesores cuya formación era de ciencias sociales.⁹⁶

Como podemos ver, en esta última reforma de la ENSM se establece la especialidad de Formación Cívica y Ética para estar en concordancia y en forma oportuna con la modificación que en el mismo año de 1999, la escuela secundaria le realizó a su currículo en torno a la integración de la asignatura de Formación Cívica y ética, la cual fue consecuencia de la fusión de las materias de Civismo y de Orientación Educativa que se impartían a partir del ciclo escolar 1993-1994, la primera a los alumnos de primero y segundo grados y la segunda, a los alumnos de tercero.

Al revisar los programas de la asignatura de Formación Cívica y Ética de los tres grados de secundaria, nos damos cuenta que contienen una gran cantidad de temas y subtemas diferentes, cuya extensión difícilmente permite a los alumnos profundizar en los conocimientos, y de este modo, limitándose al afianzamiento de sus aprendizajes, aun con las adecuaciones pertinentes que el docente le puede realizar a los programas, las cuales son relativas dado a que se tiene que respetar la propuesta oficial de la SEP.

La Escuela Normal Superior de México tiene la encomienda de formar a los maestros en áreas o disciplinas de conocimiento que sean compatibles con el currículo de secundaria; no obstante, se calcula que más del 50% de los maestros de secundaria no cuenta con la debida formación pedagógica y didáctica, lo cual desde mi punto de vista, al no tener tales conocimientos se encuentran en desventaja sobre los que sí los tienen, ya que son herramientas que favorecen en el desempeño de la enseñanza: “A partir de educación secundaria y los niveles subsiguientes, es decir medio superior y

⁹⁶ Cf. Nava Avilés, María Verónica. Las representaciones de las prácticas docentes de los alumnos de un programa de especialización en la Escuela Normal Superior de México. p. 178.

superior, la gran mayoría de los profesores no ha sido formada para la docencia y se privilegian los antecedentes de preparación profesional de origen como referente para la contratación de docentes”.⁹⁷

Tal situación no es algo novedoso, ya que siempre se ha presentado, así lo encontramos al iniciarse la escuela secundaria. Al respecto el Profesor Gustavo Moreno Uruchurtu en su texto *Guía didáctica del Civismo* indica: “Se improvisaban maestros de la asignatura [se refiere específicamente a los profesores de Civismo]. Si llegaba un recomendado impreparado con un nombramiento expedido por favoritismo, a una escuela secundaria, el Director del establecimiento, le informaba sobre las materias que faltaba maestro, por ejemplo Geografía, Historia, Matemáticas y Español. El recomendado confesaba su impreparación para dar cualquier asignatura en secundaria y presto preguntaba si acaso no faltaba profesor de Civismo, pues esa materia le parecía fácil de darla. Las otras no tanto”.⁹⁸

Aún cuando el esfuerzo del Estado y del gobierno federal ha tratado de formar en las escuelas normales superiores a los profesores para atender la enseñanza en secundaria, tal situación no ha sido totalmente cubierta, ya que de acuerdo a la creciente demanda educativa y a la insuficiente plantilla de maestros con formación inicial docente de secundaria en sus distintas especialidades, la SEP a través de sus distintas Direcciones de Educación Secundaria, en las últimas décadas, se ha visto en la necesidad de incorporar un mayor número de docentes sin la carrera docente, es decir, que realizaron sus estudios en diferentes instituciones de educación media superior y superior –pasantes y titulados-: CETIS, CONALEP, UNAM, IPN, UPN, UAM, ESEF. Este fenómeno se palpa más en las escuelas secundarias técnicas. “La ENSM fue incapaz de atender la creciente demanda de educadores para educación media, especialmente acelerada en los años sesenta y setenta. La capacidad de cobertura de la ENSM fue rebasada incluso en lo que respecta a sus cursos intensivos de verano, a los que acudían maestros de todo el país”.⁹⁹

Respecto a las últimas reformas educativas que se presentan en los distintos niveles escolares a finales del siglo XX en el sistema educativo mexicano, particularmente la

⁹⁷ De Ibarrola, María. La formación de los profesores de educación básica en el siglo XX. En Latapí, Pablo. *Un siglo de educación en México* 11. p. 250.

⁹⁸ Moreno Uruchurtu, Gustavo. p. 12.

⁹⁹ Arnaut, Alberto. *Op. cit.* p. 134.

de la escuela secundaria (1993, 1999 y 2006) y la de la Escuela Normal Superior de México (1983 y 1999), podemos decir que se han dado en el proceso de globalización que presenta nuestro país.¹⁰⁰ Desde la década de los ochenta, el país y el sistema educativo mexicano ya se hallaban sometidos a transformaciones profundas, bajo el proyecto reciente de modernización, para adecuarse a las circunstancias cambiantes externas. Sin embargo, desde antes el país ya había entrado a ella si se le reconoce como un proceso de transición y cambio en las estructuras de la economía y la sociedad y con su creciente organización y especialización; ya se es una sociedad moderna porque vivimos en la época de la escuela, la empresa, los mercados, la industria y la hegemonía como una forma de configurar el poder y el control.

Hoy en día los rápidos avances de la tecnología y del conocimiento y su integración a los procesos productivos, los cambios en la organización del mundo laboral, el predominio del mercado y la reestructuración del Estado, conforman los ejes transformadores de los diversos procesos que han ido generando las tendencias sociales, económicas, políticas y culturales que caracterizan la presente época de la modernidad o la globalización. “En esta nueva etapa por la que transitamos hacia la globalización, los sistemas educativos se hayan en el centro de una serie de reclamos y de demandas. Cobra fuerza la existencia de su transformación, para adecuarse a los requerimientos de las sociedades contemporáneas”.¹⁰¹ Frente a lo cual es como se han impulsado reformas que en diversos aspectos son compartidas prácticamente por los países de todo el mundo, es decir, que no se trata de un proceso exclusivo.

En este sentido la institución escolar no puede permanecer ajena a tales cambios ni a las problemáticas, también cambia. Históricamente la escuela ha sido un importante núcleo constitutivo de la modernidad, es gracias a ella como se posibilita la secularización de la cultura y su transmisión, pues la educación que en ella se imparte hace que se generen poblaciones con una visión amplia y disciplinaria de la

¹⁰⁰ La globalización es vista como la culminación o la presentación posmoderna de la transnacionalización o internalización del capital, cuyo rostro desconocemos, cuyos dueños parecen ser anónimos, pero que sin embargo son los eternos presentes en los procesos financieros y económicos de los países en los años setenta, inspirado en el modelo neoliberal propuesto por la escuela de Milton Friedman. Para Medina la globalización se sitúa en los años 72-74 en los que se manifestó el fenómeno de la “estaflación” (inflación y recesión simultáneas) que afectó a la gran parte de los países capitalistas, y en particular, a los así llamados de capitalismo periférico. Juárez Núñez y Sonia Comboni. p. 8.

¹⁰¹ Noriega Chávez, Margarita. En los laberintos de la modernidad: Globalización y sistemas educativos. p. 8.

realidad, así mismo, a través de ella se inicia un periodo de movilidad social y de transformación del trabajo sobre la base de la adquisición de nuevos aprendizajes.

Por globalización entendemos al proceso por el que la creciente comunicación e interdependencia entre los distintos países del mundo unifica mercados, sociedades y culturas, a través de una serie de intercambios comerciales y culturales y que da pie a transformaciones sociales, económicos y políticos que, como su nombre lo indica, le dan un carácter global. Así, los modos de producción y de movimientos de capital se configuran a escala planetaria, mientras los gobiernos van perdiendo atribuciones ante lo que se ha denominado la sociedad en red de comunicación, asimismo, “Procura dar cuenta de la novedad de un capitalismo que ha extendido sus límites hasta los confines del planeta, envolviendo en la lógica de los mercados y las redes de información”.¹⁰²

Es así como la globalización incluye la continuación de la internacionalización del capital y una nueva fase que se caracteriza en lo económico, por el crecimiento acelerado de las empresas multinacionales y la flexibilización productiva y comercial; en lo político, por la crisis del estado por del bienestar y propuestas para el adelgazamiento del aparato estatal, precisamente para no inhibir las fuerzas del mercado, los modos de producción que generan desempleo. De acuerdo a Comboni y Juárez, el término globalización se creó en los países anglosajones con una carga ideológica disfrazada; mientras que el término mundialización se elaboró en los países latinos inicialmente con un significado más bien geográfico. La mundialización es la aldea planetaria provocada por el acercamiento de los hombres y de los lugares a causa de la abolición de las diferencias y por la información generalizada. Es la fase superior de la internalización de la vida humana, económica, social, política, cultural y de la interdependencia entre los países y los continentes: “La globalización que ahora rige el proceso de mundialización es un proceso de índole ideológica, que se inspira en determinadas ideas y políticas y se mueve por determinados actores e intereses geoeconómicos y políticos y apunta a imponer un nuevo orden al proceso de la mundialización”.¹⁰³

¹⁰² Brünner, José Joaquín. p. 11.

¹⁰³ Juárez Núñez, José Manuel y Sonia Comboni. Globalización, educación y cultura. p. 26.

Para los mismos autores, Juárez y Comboni, la globalización es la forma salvaje del capitalismo que intenta llevar la mundialización sólo en beneficio de las corporaciones multinacionales. También la podríamos definir como la mundialización practicada desde las reglas del modelo neoliberal. Los principios que rigen a la globalización son: “poner en función de la ganancia de las multinacionales todos los adelantos científicos y tecnológicos; llevar la competencia al extremo entre empresas desiguales; la tendencia a la liberación total de los mercados; dejar la orientación de la economía a la mano invisible del mercado; privatizar la economía y flexibilización de las regulaciones estatales para favorecer la inversión privada”.¹⁰⁴ No hay que olvidar que ante esta nueva fase nuestro país se integra desde la periferia con un insuficiente desarrollo tecnológico, científico, económico y con un deterioro constante del medio ambiente y con un desgaste de recursos naturales, asimismo, con agudos contrastes en el reparto de la riqueza entre los diferentes grupos sociales, con una amalgama y variedad cultural y con las limitaciones de nuestra cultura política. “Nos incorporamos a la globalización en momentos que el país, al igual que otros de América Latina, se encuentra atrapado en problemas que limitan sus posibilidades de desarrollo en casi todos los aspectos”.¹⁰⁵

Si bien es cierto, que el fenómeno del proceso de globalización es un hecho innegable que traspasa las fronteras nacionales y por lo mismo, los países altamente industrializados son los que mayormente se benefician de él y en donde los estados nacionales han disminuido notablemente su poder de influencia, porque la globalización está matando los mercados nacionales. También es cierto que estamos presenciando el desarrollo de una nueva fase del capitalismo con menos bases nacionales y con más características transnacionales y metaterritoriales.

Como era de esperarse, la globalización ha influido en nuestro país en campo educativo mediante la adopción por parte del estado nación de una política tendiente a vincular los procesos escolares con los requerimientos de la producción y la economía.¹⁰⁶ De este modo, las instituciones educativas han propuesto

¹⁰⁴ Idem. p. 29.

¹⁰⁵ Noriega Chávez, Margarita. Op.cit. p. 8.

¹⁰⁶ “El objetivo es alcanzar una mayor competitividad para insertarse ventajosamente en el mercado mundial. Capacidad que logra mayores alcances cuando se sustenta en los avances científicos y tecnológicos y en el desarrollo de las capacidades de su población para la producción. Es así que

transformaciones a su currículo, como es el caso de educación secundaria y de la normal superior, así como el de los programas de actualización docente para maestros en servicio; pues no pueden quedar al margen de lo que acontece en el mundo actual, tan es así que ahora se propone en la formación de los estudiantes el desarrollo de competencias cognitivas, técnicas y motrices, de tal modo, que lo que aprendan, se vincule con el medio laboral (aunque siempre se ha planteado la necesidad de vincular la teoría con la práctica, sólo que ahora se enfatiza en forma más explícita y delimitadas al ser abordadas curricularmente en forma más detallada). En lo específico, lo podemos visualizar en el último plan de estudios de la ENSM, donde el perfil de egreso de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Secundaria formula que éstos adquieran un conjunto de competencias teóricas y prácticas desde los primeros semestres, entre ellas se marcan las intelectuales específicas, las del dominio de los propósitos y contenidos de la educación secundaria, las didácticas, las de identidad profesional y ética, y las de percepción y respuesta a las condiciones del entorno. Las irán adquiriendo y reflexionando a medida en que las pongan en práctica durante los estudios de la carrera, de tal modo que cuando se tengan que insertar en la docencia, se encuentren más instrumentados y competentes para que den respuesta a las exigencias y necesidades que su quehacer pedagógico les demande ante los alumnos adolescentes.

Aún cuando la reestructuración curricular de la ENSM se presenta en 1999 y se plantea un perfil de egreso de sus profesionistas que se integran en el mundo laboral, económico y social actual, De Ibarrola y Bernal ya habían visualizado algunas dificultades de la educación o de la formación de los “recursos humanos” para poderla insertar en dicho mundo, pues ellos indican que en este escenario se encuentran: “la baja escolaridad de la fuerza de trabajo; el desajuste de los programas de capacitación de una situación de creciente desempleo y auge en la economía informal; la falta de capacitación en las empresas micro, pequeñas y medianas; la rigidez de los programas existentes; la ausencia de estándares de calidad en la capacitación ofrecida; la inadecuación de los certificados escolares respecto a las habilidades requeridas en el mercado de trabajo, y la falta de

socialmente se hace recaer en los sistemas educativos la tarea de potencializar los recursos humanos de cada nación y de empujar el desarrollo científico y tecnológico” Idem. p. 15.

participación del sector productivo en el diseño y aplicación de los planes de educación y capacitación”.¹⁰⁷ Ante esta realidad, que al fin y al cabo es la nueva cultura posmoderna, se tiene que reflexionar y replantear el campo educativo en torno a la formación de sujetos y en consecuencia, de la sociedad. En secundaria por ejemplo, que tipo de sujetos adolescentes se pretende construir, con qué características formativas, qué se retoma y qué se conserva en torno a dicha formación y, en la Escuela Normal Superior, cómo reorientar la formación inicial del nuevo docente atendiendo a las preguntas anteriores y con el entendido de que se trata de la formación de educadores.¹⁰⁸

Una de las ideas que nos apoya para fortalecer la anterior afirmación es la que nos indica Gilberto Giménez, al plantearnos que hay culturas particulares, en la cual hace referencia a la cultura como sustrato de la vida [life support systems], esto es, como la configuración compleja de creencias, normas, hábitos, representaciones y repertorios de acción elaborados por los miembros de un determinado grupo humano a lo largo de su historia por medio de un proceso de ensayos y errores, con el fin de dar sentido a su vida, de resolver sus problemas vitales y de potenciar sus habilidades.¹⁰⁹ En la formación de sujetos la cultura particular se da mediante los procesos educativos y en los cuales las configuraciones de las que nos habla el autor, se sintetizan mediante los actos y relaciones que se establecen entre los educadores y educandos y asimismo, se preservan o se transforman de acuerdo a los propósitos e ideales que se buscan lograr.

En el caso de la secundaria, los propósitos educativos en forma prescrita están claros¹¹⁰ (siempre han estado claros, pero también considero que son ambiciosos –

¹⁰⁷ Latapí, Pablo. Un siglo de educación en México 1. p. 32.

¹⁰⁸ Si sobre estos aspectos u objetivos educativos se llega a tener claridad, tomado en cuenta el momento actual por el que atraviesa nuestra sociedad en términos económicos, políticos y culturales, considero también sería más fácil reorientar la actualización docente de los profesores de este nivel escolar, dado a que se trabajaría con miras a lograr propósitos comunes, pues existen inconformidades principalmente de los profesores sobre lo infructífero que suele ser tal actualización.

¹⁰⁹ Giménez; Gilberto. Globalización y cultura. p. 28.

¹¹⁰ Contribuir a elevar la calidad de la formación de los estudiantes que han terminado la educación primaria, mediante el fortalecimiento de aquellos contenidos que responden a las necesidades básicas de aprendizaje de la población joven del país y que sólo la escuela puede ofrecer. Estos contenidos integran los conocimientos, habilidades y valores que permiten a los estudiantes continuar su aprendizaje con alto grado de independencia, dentro o fuera de la escuela; facilitan su incorporación productiva y flexible al mundo del trabajo; coadyuvan a la solución de demandas prácticas de la vida cotidiana y estimulan la participación activa y reflexiva en las organizaciones sociales y en la vida

requieren de un análisis-), sin embargo, se siguen presentando dificultades en cuanto a los resultados de aprovechamiento de los educandos; de ahí la importancia de abordar en la presente investigación, los procesos de actualización que reciben los profesores de este nivel escolar, pues considero que parte de las dificultades de los procesos de enseñanza aprendizaje corresponden al ámbito de la formación docente, el cual se presenta como entramado educativo, ya que existen otros aspectos que la afectan, como son las mismas políticas del Estado que se establecen para contribuir en la actualización docente; el vínculo que se da entre los objetivos de formación docente marcados por el sistema educativo y los objetivos que se proponen por los que diseñan y ponen en práctica los programas de tal modo que entre ellos se presente la congruencia; detectar ante el establecimiento de programas de actualización docente cuales son las necesidades que presentan los profesores; cómo se sostienen en términos de recursos materiales, humanos y económicos tales programas; cuáles son los objetivos primordiales de formación docente o actualización docente ante un país como el nuestro que vive o es atravesado por la globalización; la cual, como proceso o conjunto de procesos integrados se constituye hoy en día como un fenómeno planetario, pues está marcando la flecha del tiempo en la evolución de las sociedades del presente siglo y que es irreversible: “En el campo educativo, entonces, podemos seguir construyendo utopías particulares que se expandan sólo en la medida en que en ciertas condiciones históricas ofrezcan una visión de un mundo mejor al existente”.¹¹¹

La cita anterior nos indica que al plantear la realización de cambios es posible, ya que de alguna forma los proyectos, que en este caso nos referimos al educativo, son susceptibles de concretizar en la medida en que nos fijamos determinados ideales, sin embargo, tienen más posibilidades de lograrse, siempre y cuando consideremos las condiciones reales y concretas en las que nos encontramos –son diferentes a las de los países avanzados-, ya que de lo contrario obtendremos como resultado un fracaso u objetivos logrados sólo parcialmente. En cuanto a esta idea Martín Hopenhayn nos señala: “el debate posmoderno bien puede ser un insumo para desentrañar el fondo cultural sobre el cual se ha construido el camino de la

política y cultural de la nación. Cf. SEP. Plan y Programas 1993. Educación Básica Secundaria. 2ª. ed. p. 12 y 13.

¹¹¹ Buenfil Burgos, Rosa Nidia. En los márgenes de la educación: México a finales del milenio. p. 30.

modernización en América Latina, sea este exitoso o frustrado, abierto o trunco. No por ello ha de renunciarse a la invención de utopías o al diseño de proyectos, ni limitar la política a la somnolienta y cínica administración de la crisis. No por ello, tampoco, ha de abrazarse la causa neoliberal. Por el contrario, es a partir de la tematización del cimiento cultural de la modernización que puede romperse el cerco neoliberal”.¹¹²

¹¹² Hopenhayn, Martín. El debate posmoderno y la dimensión cultural del desarrollo. p. 68.

3.4. La formación docente en la ENSM de los profesores de Ciencias Sociales en 1983 y de Formación cívica y ética en 1999

La formación inicial docente en la Escuela Normal Superior de México ha pasado por varios cambios debido a las modificaciones que la SEP le ha realizado a sus planes y programas de estudio, los cuales a su vez, han dependido de los cambios que la misma SEP le propone al currículo de la educación secundaria, los cuales en las últimas décadas han sido tres: 1975, 1993 y 2006. No obstante, ante las reformas de la educación secundaria, las respuestas de la ENSM se han presentado de manera atrasada. Así tenemos que con el cambio que presentó la escuela secundaria en 1975, la reestructuración curricular de la ENSM fue hasta el año de 1983, mientras que para el cambio de 1993, la reforma de la ENSM fue en 1999, y, para la última reforma que presenta la escuela secundaria de 2006 (RES), la ENSM aún no establece la propuesta. Estos periodos de tiempo los mencionamos porque nuestro objeto de estudio, gira en torno a la formación y actualización docentes de los profesores de educación secundaria que imparten la asignatura de formación cívica y ética, y que abarca el periodo de 1984 a 2005, y en donde para abordar la formación inicial docente nos enfocamos en la ENSM.

El currículo de la ENSM de 1983 estaba organizado por áreas de conocimiento al igual que el currículo de la escuela secundaria, cuyo periodo de vigencia de esta fue de 1975 a 1992; si bien ambos niveles escolares tenían en un tiempo este rasgo común y que se ha considerado como un modelo pedagógico moderno, en donde los contenidos presentan una visión integradora del conocimiento (multidisciplinario), cada uno tiene sus propios objetivos y forma de organización curricular que se propone lograr en la formación de los estudiantes; el de la secundaria estaba orientado a proporcionar los conocimientos generales y aglutinados en cada área: ciencias naturales y ciencias sociales. En el área de ciencias naturales se incluían contenidos de biología, química y física, mientras que en el área de ciencias sociales se integraban contenidos temáticos de historia, geografía y civismo, y como tales se cursaban en los tres grados. Por su parte la ENSM está destinada a la formación inicial docente de profesores de secundaria, cuyo currículo incluía como licenciaturas las áreas de ciencias naturales y ciencias sociales. Sobre las diferencias entre un currículo y otro Gimeno Sacristán nos advierte: “no tiene idéntica función el currículo de la enseñanza

obligatoria que el de una especialidad universitaria [o normalista], y ello se traduce en contenidos, formas y esquemas de racionalización interna diferentes, porque es distinta su función social de cada nivel y peculiar la realidad social y pedagógica que entorno a los mismos se ha generado históricamente”.¹¹³

3.4.1. La formación docente de los profesores de Ciencias Sociales en la ENSM de 1983

El currículo de las licenciaturas de la ENSM de 1983 estaba constituido por dos troncos de formación: un Tronco común y un tronco Diferencial para cada especialidad. En el tronco común se incluían asignaturas correspondientes a las líneas de formación social, psicológica, pedagógica, y científica e instrumental; asimismo, se proponía para todas las licenciaturas y contenía un total de 30 asignaturas distribuidas en los ocho semestres, cubriendo aproximadamente un 62% del total de los estudios, mientras que el Diferencial para la especialidad, como su nombre lo indica, sólo correspondía a cada especialidad, y asimismo, incluía un total de 18 asignaturas, con un peso aproximado del 38% del total del plan de estudios. La modalidad de enseñanza de las asignaturas se llevaba a cabo a través de tres formatos: cursos, talleres y seminarios.

En el currículo se incluían 5 cursos de Laboratorio de Docencia que se cursaban a partir del quinto semestre (línea de formación pedagógica), cuyo eje principal eran los contenidos del área, los cuales se iniciaban a partir del primer semestre de cada licenciatura. El laboratorio de docencia tenía como propósito integrar los aprendizajes adquiridos en las unidades académicas que comprenden las diferentes líneas de formación, al aplicarlos en situaciones reales de docencia; lamentablemente, indica Carlos Estrada, “dicha práctica ha sido poco articulada tanto en el trabajo de aula como la puesta en marcha de las estrategias didácticas en las prácticas de las escuelas secundarias... si bien es cierto que estos espacios requieren de autonomía, libertad en las orientaciones pedagógicas y creatividad en la puesta en marcha de las propuestas didácticas, las evaluaciones recientes arrojan resultados muy ajenos al propósito

¹¹³ Gimeno Sacristán, José. El currículo: una reflexión sobre la práctica. p. 16

fundamental de estos espacios: el constituirse como una estrategia de transformación de la práctica del profesor”.¹¹⁴

Los profesores que coordinaban los laboratorios reducían su visión didáctica en forma fragmentaria en cada área de formación, lo cual poco ayudaba a resolver las dificultades para saber cómo traducir la teoría al trabajo en el aula, y con esto se caía en una concepción tradicionalista y endógena, con un marcado instrumentalismo metodológico, eficientista y tecnocrático de las prácticas escolares, es decir, se privilegió el uso de instrumentos a través de los planes de clase a fin de tener un control eficiente de los procesos de enseñanza aprendizaje.¹¹⁵ Esto se tradujo en que algunos docentes recurrieran al modelo de cartas descriptivas para el desarrollo de sus clases con un alto contenido prescriptivo y con una enseñanza tradicionalista.

Sin embargo se reconocía el esfuerzo que hacían otros profesores por incorporar a su práctica docente nuevas teorías y estrategias didácticas que desde sus supuestos, consideraban que implicaba la aplicación del nuevo plan de estudios, que van desde un profesional reflexivo y crítico hasta una investigación participativa, etnográfica o en la acción.

En base a lo anterior podemos decir que del Laboratorio de Docencia no se obtuvieron los resultados esperados, ya que no se logró articular el trabajo académico desde las diferentes líneas de formación ante situaciones o dificultades que se presentaban en la actividad docente del aula. Esto requería de un proceso de capacitación y de actualización docente de los profesores de la ENSM que incluyeran aspectos de tipo científico y cultural y los enfoques en la investigación, la didáctica y la práctica profesional en la escuela secundaria.

En la licenciatura de Ciencias Sociales se contemplaban las asignaturas de Introducción al estudio de las ciencias sociales; Historia de México; Sociología; El medio geográfico; Historia económica, social y política 1; Análisis del sistema educativo nacional; Antropología; Historia, económica, social y política 11; Geografía humana y económica del mundo; ciencia política; Historia del pensamiento económico, social y político; Geografía humana y económica de México; Historia de América 1, Teoría económica; Problemas económicos y políticos del mundo

¹¹⁴ Cf. Nava Avilés. María Verónica. Las representaciones de las prácticas docentes. p. 172.

¹¹⁵ Ibidem. p. 173.

contemporáneos; Seminario: evolución del conocimiento del área; Historia de América y su lucha de liberación 11 y, Geografía humana y política de México. Es así como el estudio de la esta licenciatura se iniciaba desde el primer semestre con la asignatura de Introducción al estudio de las ciencias sociales.

Como lo hemos mencionado en el tema anterior, el estudio de la licenciatura en ciencias sociales incluía diferentes disciplinas que por su carácter se circunscribían a ésta como área, de la cual podemos afirmar que es muy vasta en sus conocimientos, ya que encierra una diversidad de disciplinas que científicamente abordan, tanto en forma particular (objetos propios de cada disciplina) como en forma interdependiente, el estudio de los fenómenos históricos, políticos, sociales, geográficos, culturales, etc.; que yacen en los contextos sociales y culturales. Las ciencias sociales como tales corresponden al mundo moderno. Es en la naciente modernidad cuando los conocimientos sobre el hombre, sus vínculos sociales, su historicidad y su destino, son movilizados para estar ante una nueva racionalidad, que es la humana. Esto nos da la pauta para afirmar que, las ciencias sociales son las más apropiadas para ocuparse del estudio de los contextos socioculturales en que se encuentra inmerso el hombre, tanto en su dimensión objetiva como subjetiva. Denominamos ciencias sociales en plural porque lo humano corresponde a un contexto múltiple y complejo y se constituye a partir de las interacciones que establece con su entorno, aunque cada ciencia de esta área puede dar cuenta de esa realidad en base a los objetos de estudio de su competencia y en los cuales se presentan alcances y limitaciones.

Las ciencias sociales fueron antecedidas e influenciadas por enfoques filosóficos, naturalistas, religiosos y políticos, cuyas ideas, reflexiones y conocimientos giraban entorno a la naturaleza física y social de los seres humanos, en las relaciones que entre ellos se desenvolvían, en las formas de gobierno y en las estructuras sociales que entre ellos se han dado. De tal modo que cuando se establecen las ciencias sociales, ya había aportaciones acerca de las instituciones sociales, políticas macroeconómicas de los Estados, sobre las normativas que regulaban las relaciones entre estos, sobre las formas de organización, entre otros.

Sin embargo, esta situación al paso del tiempo, se fue delimitando a medida en que metodológicamente los objetos de estudio de las distintas disciplinas encontraban o

no su pertinencia en el campo de lo social, de ahí que algunas quedan integradas y legitimadas como ciencias sociales, mientras que otras se circunscribieron a otras áreas (ciencias naturales –física, química, biología-, humanidades –artes, letras, filosofía-, etc.). En los siglos XV¹¹ y XV¹¹¹, por ejemplo, había una discusión entre los científicos de la ciencia natural, al tratar de establecer la legitimidad y prioridad de la búsqueda científica de las leyes de la naturaleza, no hacían mayor distinción entre ciencia y filosofía: “Pero, a medida que el trabajo experimental y empírico paso a ser cada vez más importante para la visión de la ciencia, la filosofía comenzó a aparecer para los científicos naturales un mero sustituto de la teología, igualmente culpable de afirmaciones *a priori* de verdades imposibles de poner a prueba”.¹¹⁶ Así como pensaban de la filosofía, sucedía lo mismo para con otras disciplinas, que hoy conocemos como ciencias sociales; le llamaban artes, humanidades, letras o bellas letras y a veces, cultura. Incluso, los mismos filósofos empezaron a hablar de “física social” y algunos intelectuales europeos, reconocían la existencia de múltiples tipos de sistemas sociales en el mundo. En este contexto, la universidad, a finales del siglo XV¹¹¹ y principios del siglo X¹X, revivió al convertirse en sede institucional para la creación del conocimiento.¹¹⁷ Quizá los científicos naturales no tenían necesidad de las universidades para continuar con su trabajo. Coyunturalmente en Europa (específicamente en Gran Bretaña y Francia) el trastorno cultural provocado por la revolución francesa había causado ciertas incertidumbres y debates; muchos sostenían que la solución a los problemas políticos y sociales consistía más bien en organizar y racionalizar el cambio social que ahora parecía inevitable en el mundo en el que la soberanía del pueblo iba rápidamente convirtiéndose en la norma: “Pero para organizar y racionalizar el cambio social primero era necesario estudiarlo y comprender las reglas que lo gobernaban, no sólo había espacio para lo que hemos llegado a llamar ciencia social, sino que había una profunda necesidad social de ella.”¹¹⁸ De este modo, a mediados del siglo X¹X, el desarrollo incipiente de las ciencias sociales frente a un probado fortalecimiento de las ciencias naturales, planteó

¹¹⁶ Wallerstein, I. Abrir las ciencias. p. 4.

¹¹⁷ El ascenso de las academias reales en los siglos XV¹¹ y XV¹¹¹ y la creación de las grandes écoles por Napoleón, reflejaban la disposición de los gobernantes para promover las ciencias sociales. *Ibidem*. p. 10.

¹¹⁸ *Ibidem*. p. 11.

la necesidad de iniciar el debate acerca del carácter científico del conocimiento sobre la humanidad y lo social.

Como lo hemos mencionado antes, dentro de las ciencias sociales encontramos a la historia, la geografía, la ciencia política, la sociología, la antropología, de las cuales hablaremos brevemente:

Historia. Esta fue la primera de las disciplinas que alcanzó una existencia institucional autónoma, se encargaría de estudiar el pasado explicando el presente y ofreciendo las bases para una elección sabia del futuro de las sociedades, para ello se basaba en las investigaciones empíricas de archivos.

Geografía. Es otra de las disciplinas que corresponden a las ciencias sociales, aunque, tal como el derecho y la psicología, menciona Wallerstein, nunca llegó a ser del todo, componente principal de las ciencias sociales, no obstante, sus intereses eran los de una ciencia social pero se resistía a la categorización; se acercaba a las ciencias naturales gracias a su interés por la geografía física, pero también a las humanidades, por su preocupación por la humanidad.¹¹⁹ La geografía a finales del siglo XIX se constituye como disciplina nueva, que se integra en las universidades alemanas.

Ciencia política. Surgió como una disciplina aún más tarde, respondía a un objetivo ulterior: legitimar a la economía como disciplina separada.

Sociología. Fue planteada y acuñada determinantemente por Augusto Comte: “Los escritos sociales de Comte, a partir de 1820, constituyen sin lugar a dudas, uno de los comienzos de la sociología. Y [sus] primeros escritos fueron en estrecha colaboración con Henri Saint-Simon, este tiene también una evidente importancia”. Lo importante para Comte era establecer las reglas que gobernarían el análisis del mundo social, y, al revivir el término de “física social” expresaba su interés político, que consistía en salvar el Occidente de la corrupción sistemática que había llegado a ser entronizada como instrumento indispensable del gobierno, debido a la anarquía intelectual manifiesta desde la Revolución francesa. Para este sociólogo la física social permitiría la reconciliación del orden y el progreso al encomendar la solución de las cuestiones

¹¹⁹ Cabe mencionar que curricularmente, la geografía en nuestro país, se encuentra como licenciatura en algunas universidades; en la formación inicial docente de la ENSM, del plan 1983 se integraba en la licenciatura de ciencias sociales como contenido del área de ciencias sociales; en esta misma escuela se tiene como especialidad en su plan de estudios 1999, y actualmente, como asignatura de educación secundaria (plan 2006) cuyo título es Geografía de México y del Mundo, se imparte únicamente en el primer grado con 5 horas clase de enseñanza a la semana.

sociales a “un pequeño número de inteligencias de élite” con educación apropiada. La sociología siempre ha mostrado preocupación por la gente común y por las consecuencias sociales de la modernidad. En este sentido ha fijado su mirada en “la condición de las clases bajas de la sociedad: su pobreza, su trabajo o falta de trabajo, su ocio, su vivienda, su salud, su moralidad, su delincuencia, etc.”. El aspecto social siempre forma parte de la tradición sociológica y tiene una importancia trascendental como disciplina institucionalizada.

Antropología. Esta aborda el estudio de los pueblos, que a veces se utilizan términos genéricos en distintas lenguas como “tribus” o “razas”. La antropología, al igual que otras disciplinas, empezó sus actividades investigativas fuera de las universidades, mediante prácticas de los exploradores, viajeros y funcionarios de los servicios coloniales de las potencias europeas. Los antropólogos, al igual que los historiadores, mostraron interés por la historia natural de la humanidad (que se da en etapas o periodos), pero las presiones del mundo exterior, hicieron que ellos se convirtieran en etnógrafos de pueblos particulares, escogiendo sus pueblos en que podían encontrar colonias internas o externas de su propio país.

A grosso modo hemos visto la forma en que se han constituido las diferentes ciencias sociales, que tienen sus propias formas de concebir la realidad al establecer sus propios objetos de estudio, sus preocupaciones e intereses, asimismo, al analizar sus objetos, crearon el conocimiento y explican esa realidad. No hay que perder de vista que el saber de los sujetos no se refiere a sujetos específicos o particulares, sino más bien a sujetos que en términos generales son representativos de una colectividad de la que forman parte y que tienen una ubicación histórica y contextual que los define, de manera compleja, caracteres de tipo social, económico, político, cultural, etc.¹²⁰ En sus orígenes dichas ciencias tuvieron grandes reflexiones y a su vez dificultades para que se constituyeran o se independizaran de aquellas disciplinas que las contenían. Los siglos XV¹¹¹ y XIX fueron muy significativos para ellas en diferentes partes del mundo, principalmente en Europa (Francia, Alemania y Gran Bretaña) y en Estados Unidos de América, que son los sitios donde se establecieron dichas ciencias en las universidades.

¹²⁰ Fernández Rincón, Héctor. “Aproximaciones teórico-metodológicas para la reconstrucción del saber de los sujetos”, en: X Jornadas pedagógicas de otoño. Memoria Tomo 1. p. 303.

Los conocimientos que las ciencias sociales producen son los que en su mayoría constituyen los contenidos curriculares o disciplinarios del área de las ciencias sociales, tanto de la licenciatura de la ENSM de 1983 como de la escuela secundaria del periodo antes señalado.

Por otro lado, al revisar los objetivos de los cursos de la licenciatura de ciencias sociales, nos damos cuenta que en forma explícita no aparecen enunciaciones relacionadas con los diferentes valores que ha construido y realizado la humanidad en su devenir histórico y social, sin embargo, creemos que tácitamente sí se encuentran, por ejemplo, en el curso Introducción a las ciencias sociales, se plantean los objetivos, que los estudiantes tengan una visión general sobre los elementos teóricos y metodológicos que aportan las ciencias sociales para el conocimiento de la sociedad y de los fenómenos que en ella ocurren; así como el explicar la importancia que tiene en la formación de los adolescentes la comprensión de la realidad social en que viven a través del estudio de dichas ciencias.

Para el primer objetivo consideramos que se trataba de conocer los conceptos y metodologías que se han desarrollado para explicarse la realidad social y los fenómenos que en esta ocurren. Esto es, qué se construye, cómo se construye y para qué se construyen los conocimientos. En la realidad social ocurren una diversidad de fenómenos que en mucho tienen que ver con las características de cada grupo social o comunidad, las necesidades, las aspiraciones, las formas de organización social, las prácticas y comportamientos sociales, las actividades económicas y productivas, las costumbres y las tradiciones de cada grupo social, la educación que se transmite en la familia y en la escuela, etc. De este modo, se permite tener elementos para comprender la forma en que las ciencias sociales retoman las problemáticas que en los contextos sociales y culturales se presentan y que tratan de explicar científicamente.

Para el segundo objetivo se plantea la importancia que tiene en la formación del adolescente la comprensión de la realidad social en que viven a través de las ciencias sociales, para lograr este objetivo creemos importante dos cosas: primero, la ubicación de la adolescencia en el desarrollo evolutivo del ser humano, segundo, sus características físicas y psicosociales, en estas últimas es donde cobra importancia el ámbito social en que se encuentran inmersos dichos adolescentes, pues lo social influye en la formación de sus actitudes, pautas de comportamiento, en su desarrollo

escolar, en lo laboral, etc. El enfoque que desde aquí se pretende dar es el social, psicológico y educativo.

Lo mismo podemos decir del curso del mismo plan de 1983, El Estado mexicano y la educación, donde sus objetivos consisten en explicar las relaciones existentes entre el Estado mexicano y la educación, así como valorar el estado actual de los servicios educativos y su prospectiva en el corto y mediano plazo. Para lograr estos propósitos se tiene que remontar a la historia de México independiente, que fue cuando se constituye el Estado mexicano como nación con soberanía propia; la creación de la primera Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, el artículo tercero emanado de esta misma; el derecho a la educación pública, gratuita y obligatoria que tienen todos los mexicanos; así como los logros que se han obtenido en materia educativa y los obstáculos que han presentado para su establecimiento, del tal modo que con el estudio los alumnos lleguen (o que llegaran) en materia educativa hasta su estado actual y las perspectivas que se pueden plantear de la educación y del Estado mexicano para consolidar el servicio educativo en la sociedad mexicana. En este sentido juzgamos que los objetivos de este curso no podrían alcanzarse sin que se permitiera que los estudiantes identificaran los preceptos educativos que marca la constitución, la forma en que la Secretaría de Educación Pública los establece y los pone en práctica y cómo se ha dado la educación en nuestro país. Frente a esto, que quizá fue propósito de otra asignatura, se tendría que reconocer y valorar la labor educativa que llevaron a cabo los grandes maestros, secretarios de educación y pedagogos, pues es muy importante el reconocimiento de las aportaciones que realizaron en la educación y especialmente, en la formación de los maestros, tanto en los principios ideológicos y filosóficos sobre los que se basaron políticamente las prescripciones educativas como en los contenidos u objetos de estudio pedagógicos.

En todo esto, desde mi punto de vista, ya se encuentran algunos valores como la democracia, al ir expandiendo la educación a la población mexicana; la igualdad, al atorgarle a los niños y jóvenes el derecho de recibir educación sin importar su clase social, su religión, su lugar de origen y su sexo.

En cuanto a la renovación del plan de estudios para la formación inicial docente de la ENSM, podemos decir que su reforma se estableció con la tendencia de profesionalización de la docencia, donde los especialistas y formadores argumentaban

que al profesionalizar la enseñanza traería consigo mejoras en la actividad educativa. Esta tendencia es la que más se ha difundido en el país y la que más producciones ha desarrollado.

También en la década de los ochenta el punto común era la tecnología educativa y tenía diferentes recepciones entre los grupos académicos. En el campo de la formación docente había grupos que se adherían a ella y otros que buscaban alternativas. Cabe señalar que en los años de los setenta la tecnología educativa predominada en la orientación de la formación inicial del profesorado al igual que en la formación de los alumnos de educación básica y en los años de los ochenta seguía teniendo una fuerte presencia.

Entre las variantes que en los ochenta se desarrollaban, tenemos la del Análisis de la Práctica Docente (otras eran El modelo de docencia, La Didáctica Crítica, Ampliación de la Formación Disciplinaria y Formación Docente ligada a la problemática curricular. Estas fueron discutidas principalmente en el ámbito de la tradición universitaria), la cual sirvió de base para organizar en las escuelas normales el currículo de formación inicial, continua, nivelación académica y posgrados para los docentes, aunque también tuvo resonancia en el medio universitario. En el caso específico de la ENSM la presencia de la investigación educativa inscrita en su propuesta curricular, causó desconcierto entre los académicos, pues la mayor parte de los nuevos profesores no contaba con una formación en investigación ni con la cultura que le permitiera producir conocimiento pedagógico. No obstante en 1982, el Centro de Investigaciones y Servicios Educativos (CISE) de la UNAM proporcionó un taller introductorio de investigación participativa en las instalaciones de la misma Escuela, a petición de una parte del personal académico en relación a la formación en la metodología de la investigación educativa: “varios de estos [profesores] desconocía los principios de las diferentes corrientes teórico-metodológicas de investigación social. El taller tuvo como propósito iniciar a los maestros y alumnos de la ENSM en las metodologías participativas, concretamente en el método de la investigación-acción para la formación en investigación educativa”.¹²¹ Al finalizar el taller, el grupo que lo tomó consideró que esta experiencia fue positiva, dado a que sirvió de motivación

¹²¹ Nava Avilés, María Verónica. Op. cit. p. 169.

para que siguieran desarrollándose como investigadores en la docencia y en la institución donde laboran.

A mitad de la década de los ochenta, en torno a la misma tendencia de profesionalización de la docencia, se han propuesto reflexiones y se ha sugerido la investigación pedagógica para su consecución, en este sentido se ha considerado que la investigación es sustantiva; así mismo, se produjeron discusiones sobre la articulación docencia-investigación, la cual es retomada como eje rector en la reforma de educación normal para la formación de profesores de primaria y secundaria. Dichas discusiones sobre tal articulación permiten su entrada en la transformación de las escuelas normales en instituciones de educación superior, dado a que propició a su vez, la discusión sobre las funciones universitarias: docencia, investigación y servicio.¹²² Lo específico de este hecho consistió en que a nivel institucional, se esperaba que las tres funciones las realizaran los docentes de las normales en horarios diferidos. Las funciones de docencia e investigación causó polémicas debido a que requieren del desarrollo de actividades específicas. La docencia promueve el acceso al conocimiento, es un acto constante entre maestros y alumnos, es la aplicación didáctica de métodos científicos; y la investigación produce nuevas conceptualizaciones, es un proceso movilizador de certezas y generador del saber. Tanto la docencia como la investigación y los servicios son procesos diferentes pero que de alguna forma se complementan ante la formación de docentes, son realizados por sujetos concretos.

Lo anterior lo planteamos porque en el plan de estudios de la ENSM de 1983 de alguna forma se reflejaban tales tendencias y que nos permiten explicar porqué se encontraban en él algunas asignaturas tales como Tecnología Educativa, Introducción a las Técnicas de Investigación Educativa, Técnicas de Acercamiento a los Problemas del Educando (adolescente), etc. También nos lleva a mencionar que el desarrollo del binomio docencia-investigación fue limitado, pues varios académicos lo hizo de manera individual y aislada; en ese entonces, en sus inicios, se veía a la investigación como una práctica obligada derivada del nuevo plan de estudios que como una actividad necesaria en su desempeño profesional y asimismo, se centraba en un

¹²² Cf. Serrano Castañeda, José Antonio. "Perspectivas de la formación docente en México", en: X Jornadas pedagógicas de otoño. p. 15.

docente normalista que sostenía su práctica en una formación teórica y en un trabajo educativo a través de la búsqueda de respuestas a problemáticas que exigían la reflexión por la vía de la investigación.

La investigación que suscitó a raíz de la implementación del nuevo plan de estudios de 1983 en la ENSM, sin lugar a duda repercutió de una forma u otra en la adquisición de experiencias específicas en este ámbito, tanto en los profesores de esta escuela que la desarrollaron y que la aplicaron en la enseñanza, como en la formación de los futuros profesores de educación media y en su respectiva práctica docente.

3.4.2. La formación docente de la especialidad formación cívica y ética del Plan 1999 de la ENSM

La enseñanza de la asignatura de Formación Cívica y Ética en educación secundaria se inicia en el ciclo escolar 1999-2000, y se propuso para ser impartida en los tres grados, con el propósito de que los alumnos conozcan y formen un juicio ético mediante el desarrollo de su capacidad de análisis y discusión necesaria para tomar decisiones personales y colectivas que contribuyan al mejoramiento de su desempeño en la sociedad, y que para lo cual se adopta un enfoque formativo, comunicativo, preventivo, democratizador, laico, nacionalista y universal.¹²³

Es formativo porque se pretende incidir en el carácter del alumno, en sus valores, en su práctica social, en sus actitudes y el conocimiento de sí mismo. En lo particular se procurará que los estudiantes tomen conciencia de sus derechos y que compartan la responsabilidad de hacerlos cumplir, que mejoren su actuación ciudadana y su entorno social.

Es comunicativo porque se busca enfatizar y propiciar el diálogo, así como el desarrollo de habilidades y destrezas que faciliten la convivencia humana.

Es preventivo porque aporta la información necesaria para que los educandos anticipen las consecuencias de sus actos y tengan mayor capacidad para elegir un sistema de vida sano, pleno y responsable apegado a la legalidad y confianza en sus propias potencialidades.

Es democratizador porque busca propiciar el desarrollo de una cultura favorable al diálogo a partir del respeto, la equidad y la tolerancia como condiciones de convivencia.

Es laico porque está apegado al artículo tercero constitucional que advierte que la educación se mantendrá ajena a cualquier doctrina religiosa, su validez es únicamente para la educación oficial, no particular.

Es nacionalista porque finca un vínculo común de pertenencia a la nación, basado en la identidad nacional, en la convivencia de nuestra pluralidad cultural y en el orgullo de ser mexicano. Esto implica una serie de compromisos personales y sociales.

¹²³ SEP. Plan y programas de estudio Educación básica Secundaria. Formación Cívica y Ética. 1999. p. 7-9.

Es universal en cuanto alimenta la conciencia de pertenencia a la humanidad y de responsabilidad con el entorno, y en cuanto fomenta el sentido de respeto, colaboración y reciprocidad entre los individuos y las naciones.

También es cierto, que con la enseñanza de esta asignatura, se pretende que los alumnos desarrollen sus capacidades críticas y reflexivas que contribuyan al bienestar colectivo.

Asimismo, para el año 2006, la misma SEP nuevamente realiza una reestructuración curricular: Reforma de Educación Secundaria (RES). Aunque ya hemos hablado de estas dos modificaciones en el capítulo dos, es conveniente señalar que en esta última reforma, el plan y programas de estudio, modifican los objetivos y los contenidos la asignatura de formación cívica y ética, cuya enseñanza será impartida en segundo y tercer grados, con 4 horas semanales cada una y, aún cuando el programa anterior (1999) enmarcaba en sus temáticas la enseñanza de valores a los alumnos, ahora dichos valores se explicitan más a partir de sus objetivos.

Esto lo advertimos porque queremos analizar hasta dónde hay congruencia y vinculación entre lo que se propone en la asignatura de formación cívica y ética de secundaria y el plan de estudios para los estudiantes de la ENSM como contenido formativo de la mencionada especialidad, el cual por ende, tiende a ser retomado en la enseñanza de secundaria, y con ello, contribuir en la formación de los alumnos desde el ángulo cívico y ético.

La introducción de la mencionada asignatura en el currículo de educación secundaria, fue una de las modificaciones que la SEP realizó en 1999, aunque también en ese mismo año la SEP establecía la reforma curricular para la educación Normal Superior, en donde se implantaría la Licenciatura en Educación Secundaria. Oficialmente ambos cambios se circunscribían en el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000, el cual establece como compromiso del gobierno federal elevar la calidad de los servicios que se imparten en el sistema educativo nacional, y para la educación normal señala el carácter prioritario de la transformación y el fortalecimiento académicos de las escuelas normales. Éste programa fue la referencia para que se emitiera en el diario oficial, el Acuerdo Número 269 por el que dicha secretaria establece el plan de estudios para la formación de profesores de educación

secundaria,¹²⁴ y en consecuencia, para que se asumiera la reforma curricular en la ENSM, y en la que se circunscribirían once especialidades, entre las cuales se encontraba la de Formación Cívica y Ética. El enfoque enfatizaba en un perfil profesionalizante del docente que deberá tener un gran impacto en la educación pública. El currículo ahora privilegia un conjunto de competencias profesionales que definen el perfil de egreso de los futuros docentes de secundaria a través de cinco campos: habilidades intelectuales específicas, dominio de los propósitos y los contenidos de educación secundaria, competencias didácticas, identidad profesional y ética, y capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales del entorno de la escuela.

Esto es con la finalidad de responder a los propósitos educativos del nivel de formación de los estudiantes de la normal superior y sobre todo, los habilite para que reflexivamente tomen decisiones evaluando sus aciertos y fracasos, y en su momento, sean capaces de modificar sus prácticas mediante la generación de iniciativas, trabajar con independencia, diferenciar y seleccionar marcos de referencia apropiados para percibir críticamente sus propios procesos de aprendizaje y prácticas de enseñanza. Las competencias, según el acuerdo, están basadas en la adquisición de conocimientos, capacidades, actitudes y valores que les permitan aprender con independencia, dominar los campos disciplinarios y didácticos de su enseñanza, caracterizar las etapas de desarrollo por la que transitan los alumnos, ser sensibles ante las peculiaridades sociales y culturales de su futuro entorno de trabajo y estimular los procesos de aprendizaje de los educandos.¹²⁵ En este sentido, la competencia es concebida como la capacidad de la persona para actuar eficaz, eficiente y pertinentemente ante un conjunto de situaciones profesionales determinadas, en el caso del docente de secundaria las competencias que se le demandan desarrollar son múltiples y variadas pero que se enmarcan en su práctica pedagógica.

La profesión es entendida como el conjunto de prácticas que deriva de las instituciones, métodos y formas de organización social de trabajo, de las exigencias de las agencias normativas y de estándares nacionales e internacionales; asimismo, es

¹²⁴ Diario Oficial de la Federación. Acuerdo 269. 11 de mayo de 2000.

¹²⁵ Id.

condicionada por la dinámica económica y un conjunto de interacciones con el público. La profesión es pues, donde inciden la formación inicial docente, la capacitación, la actualización continua y como tal engloba un conjunto de actividades y necesidades que determinan que es lo que los estudiantes (formación inicial docente) y el profesorado requieren saber, saber hacer y saber actuar para una adecuada formación profesional.

Me parece lógica la manera en que se prescribe el currículo formal que se plantea para la educación normal superior y que adopta la misma ENSM como nuevo modelo, porque en él quedan plasmadas las intencionalidades o perfil de egreso deseable de los estudiantes y que describe detalladamente en cada uno de los campos de formación y áreas de actividad (delineados en el mapa curricular); aunque también considero que en cada momento de tiempo y de espacio sociohistórico subyacen nuevas necesidades, dado a que el mundo en sus diferentes dimensiones (social, educativo, económico, político, ideológico, científico, tecnológico) es dinámico y siempre cambiante; asimismo, también considero que la verdadera formación de los estudiantes se encuentra en los procesos escolares y en los que se circunscribe específicamente, la enseñanza y el aprendizaje que llevan a cabo con los maestros (aún de cualquier nivel), pues de dichos procesos es de donde emergen la formación y las experiencias reales (tanto en lo general, que es la escuela, como en lo particular, que es el aula) y las evaluaciones que permitirán determinar la manera en que se alcanzan los objetivos propuestos con anticipación. En torno a esto Elsie Rockwell afirma: “Las políticas gubernamentales y las normas educativas influyen en el proceso [escolar], pero no lo determinan en su conjunto. La realidad escolar resultante no es inmutable o resistente al cambio. Existen cambios reales en direcciones divergentes; frecuentemente estos cambios son imprevisibles a partir de lo que formalmente se modifica en los programas escolares y en los planes sexenales”.¹²⁶

Al revisar el plan y programas de la especialidad en Formación cívica y ética de la licenciatura en educación secundaria, nos podemos dar cuenta que las asignaturas que ahí se proponen, se encuentran bien estructuradas y coherentes en relación a los propósitos que se plantea lograr en cada una de ellas. Además, como lo veremos en el siguiente tema, son congruentes con los propósitos de la asignatura de secundaria. Sin

¹²⁶ Rockwell, Elsie. La escuela cotidiana. p. 14.

embargo, tendríamos que ver hasta que grado se profundiza en los conocimientos y aprendizajes de los estudiantes de la mencionada especialidad. Al respecto podemos decir que la SEP, al realizar el planteamiento de las reformas para ambos niveles educativos, ya tenía previsto los propósitos para el tipo de estudiante de secundaria (1999 y 2006) y para el tipo estudiante de la ENSM y futuro profesor de dicha secundaria (1999), de tal modo que los perfiles de egreso de los dos tipos de estudiantes sean entre sí correspondientes y acordes a las exigencias del contexto socioeconómico y político de estos últimos tiempos, tanto nacional como internacional. No obstante, las reestructuraciones fueron determinadas sin que haya existido una evaluación exhaustiva de los planes de estudio que a estos últimos le anteceden.

Así tenemos que para dar origen de la Reforma de Educación Secundaria (2006) se señala que esta se inició a partir del año de 2002, donde se planteó la necesidad de reestructurar el currículo de dicho nivel escolar y se enfatizara en las transformaciones que incidieran favorablemente en este y que mejoraran todas las condiciones indispensables para la práctica docente efectiva y el logro de aprendizajes significativos para los estudiantes.¹²⁷ Y, al considerarla desde 1993, el mismo documento de la reforma advierte: “después de 13 años de iniciada la reforma los resultados de diferentes evaluaciones no muestran los logros esperados. El exceso de contenidos ha impedido que los maestros apliquen cabalmente los enfoques propuestos; la atomización de los contenidos ha obstaculizado su integración; la motivación ha sido insuficiente para que los alumnos aprendan y realicen con agrado su trabajo escolar”.¹²⁸ La misma reforma señala que además se consideró la propuesta en la especialidad de Formación Cívica y Ética en la Licenciatura en Educación Secundaria.

Para la reforma de la educación normal superior indica que: “los documentos básicos [que la integran] son el producto de un largo proceso de consulta y de aportaciones que recibió la Secretaría de Educación Pública de numerosos maestros, especialistas y

¹²⁷ Además, para su reformulación se tomó en cuenta el programa de la asignatura de Formación Cívica y Ética de 1999, en virtud de su reciente inclusión en el plan de estudios de secundaria y por la continuidad y congruencia de sus planteamientos con la actual RES. SEP. Reforma de la educación secundaria. Fundamentación curricular. Formación cívica y ética. p. 20.

¹²⁸ Idem. p. 6.

autoridades educativas de las entidades federativas”.¹²⁹ Frente a esto, no obstante, hay una réplica con la que estoy de acuerdo: “se da inicio al plan de estudios 1999 sin haber efectuado un proceso de evaluación del modelo curricular del plan de estudios 1983. Apostar a las transformaciones con un diseño curricular y sin tomar en cuenta la realidad del propio maestro de la ENSM, sus prácticas, deseos, tradiciones y la propia historicidad institucional, ciertamente ha dado como resultado una reforma curricular por demás ajena, diversa y parcial”.¹³⁰

Los señalamientos que se hacen en torno a los nuevos currículos, considero que como evaluaciones diagnósticas que sirven para darles cimentación a su origen, en forma estricta no lo son, ya que los planteamientos oficiales que se realizan no argumentan ni fundamentan sólidamente las causas o problemáticas pedagógicas que se suscitaron durante la operación de los currículos y ni se mencionan los criterios que se siguieron para dar pie a las transformaciones, por ejemplo, en el caso de la educación normal, qué opinión dieron los profesores ante la experiencia docente adquirida al implementar el plan de estudios de 1983; qué problemas encontraron los profesores de secundaria en los alumnos al haber experimentado con la enseñanza de la asignatura de formación cívica y ética de 1999, entre otros. Con esto queremos decir que estamos convencidos que un aspecto importante a tomar en cuenta en las evaluaciones diagnósticas, son las experiencias del docente en servicio, ya que este constituye un valioso insumo del proceso educativo.

Siguiendo con la reflexión de formación cívica y ética, hemos visualizado que esta como objeto de conocimiento académico, se apoya de un conjunto de conocimientos provenientes de varias disciplinas o ciencias, tales como: ciencia política, sociología, derecho, psicología social, filosofía -en especial de la ética-, orientación educativa, historia, pedagogía, demografía y geografía; lo cual por lo consiguiente, contiene un cuerpo de conocimientos multidisciplinario que le permite constituirse como tal y de ser digna de integrarla como materia de enseñanza tanto en un nivel como en el otro para la formación personal, ciudadana y profesional.¹³¹

¹²⁹ Plan de estudios. Licenciatura en educación secundaria. <http://normalista.ilce.edu.mx/normalista>.

¹³⁰ Nava A., María Verónica. op. cit. p. 292.

¹³¹ SEP. Reforma de la educación secundaria. Fundamentación curricular. Formación cívica y ética. p. 12.

Afirmamos también que en los programas de las asignaturas de la especialidad queda explícito el conocimiento de los valores que la sociedad ha construido. Por ejemplo, en la materia “Temas selectos de la reflexión ética 1”, correspondiente al Cuarto semestre, se propone que los estudiantes reflexionen y analicen sobre preguntas que la humanidad se ha plantado en diversos momentos de su historia acerca de valores fundamentales como la igualdad, justicia, aprecio a la vida, tolerancia y respeto a la diversidad entre otros. Esto es primordial en la preparación de los profesores de la especialidad mencionada, aunque sabemos que en la formación de valores sociales y culturales del ser humano como ser particular y social influyen varios factores sociales que se establecen en él, principalmente desde las esferas de la familia, la escuela, la religión, los medios masivos de comunicación, las comunidades, el grupo de pares, etc.

Por su parte, los objetivos de la asignatura “Derechos Humanos y Derechos Sociales”, también guardan relación directa con los objetivos de la asignatura de Formación cívica y ética de secundaria, pues plantea que los estudiantes de la especialidad reflexionen y reconozcan la importancia que tiene para sí mismos, la familia, la sociedad y todos los integrantes del mundo, el respeto y defensa de los derechos humanos, etc. Desde esta perspectiva los alumnos de secundaria reconocerán la importancia de los valores y los derechos humanos, que han sido creados a lo largo de la historia como referencias para la comprensión del mundo social y la conformación de una perspectiva ética; que expresen ésta en su acción cotidiana y en sus relaciones con los demás. Con esto se pretende que la comprensión y aprendizaje de los valores circunscritos en un contexto social sirva de base para comportarse y comunicarse en la interacción que establecen con su medio.

La materia de “Principios y valores de la democracia”, pretende que los estudiantes de la especialidad adquieran los elementos para comprender a la democracia como una forma de gobierno, los principios que rigen sus procedimientos y los valores que caracterizan los propósitos institucionales y las organizaciones en que dan forma a la vida democrática. Esta prescripción también se relaciona con dicha asignatura, pues aquí se busca que los adolescentes conozcan y asuman los principios que le dan sustento a la democracia: justicia, igualdad, libertad, solidaridad, legalidad y equidad. Esto también es fundamental, ya que en la tradición social, cultural y política se han

presentado actitudes y comportamientos adversos tanto en las personas como en las comunidades y en los sistemas políticos de gobierno. El alumno debe darse cuenta que la democracia es una de las formas de organización social y política que facilitan la convivencia y otros valores para llevar a cabo una forma de vida más pacífica y participativa. Lo cual supone un desarrollo profundo de la personalidad social y política, así como un espíritu crítico. Es por eso que debe buscarse interiorizar la responsabilidad crítica para participar en todos aquellos asuntos que interesa a la persona, al grupo de personas y en lo que les podría afectar a consecuencia de tales participaciones.

En teoría, como lo hemos dicho, hay congruencia entre los objetivos que se busca lograr en la preparación inicial del profesor de secundaria y los objetivos destinados a la asignatura de formación cívica y ética del alumno de secundaria, sin embargo, tendríamos que tomar en cuenta la otra cara de la moneda, que es en donde debiésemos confrontar los conocimientos disciplinarios o propuesta formativa del docente con la práctica y escenarios de la escuela secundaria, que es donde se vincula concretamente la triada pedagógica, los maestros, los contenidos curriculares y los alumnos, donde estos últimos presentan diferencias entre sí o que poseen sus propios rasgos personales e historias de vida, que si bien son similares en cuanto a que todos son adolescentes, hay variaciones entre ellos sobre la escala de valores, pues no todos comprenden lo que es el respeto o que se comporten en forma respetuosa y tolerante, ya que desde mi punto de vista, hay diferentes formas de educación familiar, de trayectorias escolar, de los medios sociales en que se desenvuelven , así como en la asunción de responsabilidades, en las actitudes e intereses por el aprendizaje de la materia, etc.

La formación en valores se desarrolla mediante un proceso educativo, ya que no se adquieren o desenvuelven en los individuos de forma automática, que si bien dicho proceso puede darse principalmente desde la familia, como tradicionalmente ha ocurrido, también es cierto que pueden darse desde un proceso educativo formal, intencionado y sistemático, que se pueden lograr tanto en el desarrollo cognoscitivo (formación de conceptos), que es prerequisite para que el sujeto llegue a la definición de principios morales, como en el propio desarrollo de los principios morales del sujeto (acciones basadas en el pensamiento). “El desarrollo valoral, por tanto, no es

algo que ocurra en su plenitud como fruto natural del proceso evolutivo del ser humano. Hay que perseguirlo explícita y sistemáticamente”.¹³²

Los valores sociales y culturales, donde se encuentran inmersos los valores cívicos y éticos, le dan sentido a la existencia humana en su necesidad vital como construcción cultural, de acuerdo al tipo de vida, al tiempo histórico y a las necesidades e intereses de cada grupo o comunidad social. Con esto queremos decir que los valores sociales no siempre han sido los mismos, sino que se modifican y se transforman con base al desarrollo cultural de las sociedades en su especificidad, de acuerdo a lo que producen, a sus costumbres, a sus tradiciones y a lo que aspiran.

Cabe recordar que el civismo se circunscribe en el bien colectivo, que contiene normas de convivencia, de ahí que la *formación cívica* que recibe el alumno le servirá para actuar en forma respetuosa, libre y responsable ante su entorno; mientras que la *formación ética* consiste en que el crecimiento personal, el conocimiento, la conservación y el mejoramiento de los bienes culturales, sólo pueden ser alcanzados a partir del uso consciente e individual de la razón; de ahí que para vivir en forma libre y responsable con los demás, la persona debe desarrollar virtudes, comportamientos y prácticas morales de acuerdo a valores como la honestidad, la honradez, la tolerancia, la justicia, entre otros.

De este modo la formación en valores cívicos y éticos son aquellos que tienen relevancia para el orden moral, “el cual esta conformado por los actos humanos que proceden con plena consciencia y libertad y van acompañados de un sentimiento de deber ser; es el ámbito del ejercicio de la libertad responsable”.¹³³ Si de esta cita derivamos que existen valores morales, entonces afirmamos que estos y las normas en que se expresan, se perciben como obligatorios, pues conllevan a responder ante nosotros mismos y ante alguna otra persona o instancia externa que se considera legítima para ellos y para sus consecuencias.

La perspectiva que tenemos en torno a los valores tiene una focalización disciplinaria: Desde la *antropología cultural* se destaca la importancia de los valores en el comportamiento de los grupos humanos; los considera como aprendizajes colectivos de ciertas apreciaciones que se comparten por el grupo y rasgos que lo caracterizan.

¹³² Schmelkes, Sylvia. La formación de valores en la educación básica. p. 34.

¹³³ Latapí Sarre, Pablo. El debate sobre los valores en la escuela mexicana. p. 81.

Bajo este punto de vista, se intenta entenderlos como elementos que explican los sistemas de pensamiento, las ideologías políticas, las religiones o los sistemas económicos. Sin que un grupo humano sea igual que otro, afirmamos que son realidades específicas fundamentales y constitutivas de toda cultura, en donde los valores están en la base de las visiones del mundo y de todo grupo cultural.

La *sociología* por su parte considera a los valores en dos sentidos: como cualidades propias de algunas realidades sociales, como las estructuras y sistemas sociales, que influyen en los comportamientos colectivos, y como valoraciones subjetivas de los grupos sociales. “La concepción sociológica del valor [o de los valores] suele enfocarse a la manera concreta en que éstos operan en los grupos sociales, por lo que los sociólogos subrayan el relativismo de los valores.”¹³⁴

En la *filosofía*, fueron los axiólogos, en la segunda mitad del siglo XIX, quienes le otorgaron al valor una dimensión, de tal modo que lo constituyeron en un concepto fundamental de la axiología y la ética. Se distinguieron dos formas de entenderlo: algunos aceptaban que los valores tenían un status independiente al mundo de los seres humanos, imponían un deber ser y eran universales, inmutables y eternos; otros los definieron como históricos y relativos.¹³⁵

En las realidades externas (personas, situaciones u objetos) existen cualidades objetivas con las que la persona establece una relación apreciativa particular, de adhesión o rechazo, de simpatía o antipatía, de gusto o disgusto; los objetos externos son el fundamento de los valores en cuanto a que realizan el bien y pueden ser percibidos por nosotros como apetecibles. Al ser humano le corresponde desarrollar la capacidad valorativa específicamente, que va unida a su capacidad simbólica y de expresar su relación con el mundo. Por lo consiguiente, es una capacidad fundamental en la construcción de su ser consciente y responsable.

Por su parte las relaciones apreciativas permiten percibir a esos bienes como generadores de sentido o significado para la totalidad de nuestro ser; algunos de ellos son fundamentales en el ejercicio de la libertad y comprometen a nuestra responsabilidad; frente a esto pertenecen al ámbito de la ética o la moral.

¹³⁴ Idem. p. 79.

¹³⁵ Idem. p. 72.

Como realidades subjetivas, nos indica Pablo Latapí, tienen tres componentes: el *cognoscitivo*, que es el medio por el que se conoce al objeto apetecible; el *afectivo*, conformado por una emotividad favorable o desfavorable a ese objeto y, el *apetitivo*, que apela a la voluntad para obtener el bien en cuestión o para ser congruente con él. En base a estos componentes los valores son también predisposiciones a un determinado comportamiento o a una acción de la voluntad.¹³⁶ Esta dualidad conceptual sobre los valores es aceptable, por lo consiguiente, nos lleva a indicar que estos, por un lado, son producto de la experiencia, pues tienen referencias en el mundo externo a nosotros pero que como construcciones internas, tienen su origen en los procesos psíquicos, ya que para generarse interviene la inteligencia, la voluntad, los afectos y las emociones, de ahí que la adquisición de valores sean realidades internas y externas, subjetivas y objetivas.

El valor en *psicología* tiene diferentes acepciones, dado a que expresa gustos, obligaciones, deseos, preferencias, placeres, etc. El núcleo fundamental de él es cognoscitivo. Desde la perspectiva psicodinámica se ubican a los valores entre las fuerzas que integran la personalidad y las relaciona con el deseo, las motivaciones y los sentimientos; al lado del impulso a la autoconservación, la autoestima y el propio valer, los valores contribuyen a la realización de la persona.

Desde el conductismo los valores son parte de los condicionamientos que influyen en las decisiones y comportamientos a través de mecanismos de estímulo respuesta o reforzamiento.

Para los psicoanalistas humanistas (Fromm o Maslow), Los valores brotan de los impulsos que tienden a satisfacer las necesidades propias de la naturaleza humana, forman parte de los sistemas motivacionales de la persona y, a lo largo de su evolución, se constituyen como componentes fundamentales de la estructura de su personalidad. Los valores desarrollan varias funciones en ejercicio psíquico del individuo: orientan la construcción de la propia identidad, construyen y afianzan la autoestima, sirven de guía para asumir una posición definida respecto a las costumbres sociales prevalecientes; son fuente de normas de comportamiento personal; predisponen a adoptar una ideología religiosa o política determinada; conducen a comportamientos congruentes con las propias convicciones. “Pero sin

¹³⁶ Idem. p. 73.

lugar a duda, sus funciones más importantes son para organizar las percepciones, hacer posible el autoconocimiento y la autoactualización y dar un sentido a la propia vida".¹³⁷

Con base a lo anterior podemos decir que los docentes no son los únicos que educan en valores, comparten esta delicada tarea con otros agentes que participan desde otros contextos. Sin embargo, el desarrollo del papel del maestro es fundamental del cambio educativo, conscientes de la importancia y trascendencia que tiene su labor, ya que a través de él se establecen los procesos de construcción de los esquemas valorales de los niños y los jóvenes. Esto nos lleva a indicar que los maestros tienen que estar formados valoralmente antes de pretender formar a los alumnos en esta dimensión.

Los valores dentro de cada contexto tienden a transformarse, su origen, vigencia y su máxima expresión, van a estar en función de las necesidades sociales, de allí que algunos valores se conserven y otros se diluyan o se modifiquen. Esto es una de las razones por las que los procesos educativos se sustentan en un conjunto de relaciones sociales en donde cada hombre y cada mujer desde su especial particularidad actúan con base a sus necesidades e intereses. Frente a esto Gramsci asevera, que el hombre es un proceso, y es exactamente el proceso de sus actos y asimismo, cada individuo es, no sólo la en síntesis de las relaciones humanas, sino también de la historia de las mismas, es el compendio de todo el pasado.¹³⁸

En la preparación de los estudiantes y futuros maestros en la enseñanza de secundaria y en particular de la especialidad de formación cívica y ética, se necesita que estos se asuman como agentes fundamentales, que revisen reflexivamente qué tipo de ser humano se es y que tipo de ser humano se quiere ser, lo cual le dará la pauta para saber desde sí mismo y de los programas de estudio, qué ser humano se quiere formar (proceso de descentración que implica el reconocimiento del otro en el sí mismo). Esta elaboración tendría que reconsiderar, desde mi particular punto de vista, las formas socioculturales en que se están permanentemente realizando o transmitiendo valoralmente, para que las más propias puedan ser recuperadas para impulsar la integridad de todos los alumnos; es decir, se trata de mirar

¹³⁷ Idem. p. 77.

¹³⁸ Cf. Betti, C. Escuela, educación y pedagogía en Gramsci. p. 68-70.

verdaderamente la acción educativa para llegar al reconocimiento del ser humano en sí mismo.

En las manos de los maestros existe la posibilidad de conformar otro tipo de sociedad en donde se rescaten y se proyecten los valores cívicos y éticos como un bien común o de todos.

3.4.2.1. La relación de la especialidad con la asignatura de formación cívica y ética de secundaria

Los propósitos de la especialidad de formación cívica y ética se encuentran en las asignaturas que la conforman. Es por ello que a continuación indicamos las materias y sus respectivos objetivos de estas y la relación que guardan con los contenidos de los cursos de segundo y tercer grados de formación cívica y ética de educación secundaria:

➤ Introducción a la formación cívica y ética

- Comprender los aspectos centrales de la Formación cívica y ética en la educación secundaria como parte de la educación básica.
- Adquieran un panorama general sobre los contenidos de la asignatura de Formación cívica y ética.
- Que se familiaricen con algunas de las estrategias y recursos para el desarrollo de los contenidos de Formación cívica y ética y reflexionen sobre los retos que plantea al profesor trabajar de acuerdo con el enfoque establecido.

Los objetivos de esta asignatura se relacionan con un tema del Bloque 1 del curso de Formación cívica y ética 1 de segundo grado: Qué es la formación cívica y ética y para qué nos sirve.

➤ Formación cívica y ética 1. Enfoque didáctico

- Identifiquen el contexto socio-histórico en que surge la educación cívica como un aspecto de interés para que analicen los elementos que fueron debatidos para conformar la postura que prevaleció en cada periodo.
- Analicen las particularidades y el desenvolvimiento de la noción de educación cívica y/o moral en México en torno al carácter de la formación cívica y ética en la actualidad.

- Analicen la importancia y el significado de la convivencia escolar para los alumnos de educación secundaria y reconozcan situaciones y aspectos de la vida escolar que pueden aprovecharse para la formación cívica y ética.
- Identifiquen las estrategias que vinculan los contenidos de la asignatura con las experiencias de los estudios que incorporan información proveniente del entorno y analicen las posibilidades que ofrecen los contenidos de las asignaturas del currículo de secundaria para la reflexión ética.
- Reflexionar sobre los criterios para evaluar el trabajo de la asignatura.

Los objetivos de esta asignatura se vinculan con dos temas del Bloque 3 del curso Formación cívica y ética 1 de segundo grado: El reto de aprender a convivir y, Responsabilidades en la vida colectiva.

➤ Desarrollo moral de los adolescentes

- Adquieran un panorama general sobre los fundamentos del desarrollo moral.
- Identifiquen las principales explicaciones que se han generado sobre el desarrollo moral y que permiten la comprensión de los procesos que los adolescentes despliegan en este momento de la vida.
- Identifiquen las estrategias y recursos para la formación moral que contribuyen en la formación cívica y ética.

Esta asignatura se relaciona con dos temas del Bloque 1 del curso de Formación cívica y ética 1, segundo grado: La dimensión moral de la vida humana y, La moral se construye con los demás.

➤ Principios y valores de la democracia

- Adquirir los elementos para comprender a la democracia como una forma de gobierno, los principios que rigen sus procedimientos y los valores que caracterizan los propósitos institucionales y las organizaciones en que dan forma a la vida democrática.

El objetivo de esta asignatura se relaciona con el Bloque 4 del curso de Formación cívica y ética 1 de segundo grado: Principios, normas y procedimientos de la democracia como forma de vida y, La democracia como forma de gobierno. También se relaciona con el Bloque 2 de Formación cívica y ética 11 de tercer grado: Características de la ciudadanía democrática para un futuro colectivo, y con el Bloque 4 de este mismo grado: La democracia como proceso histórico en las sociedades

contemporáneas y, Relación de la ciudadanía con la autoridad: la participación democrática.

➤ Valores de la convivencia social

- Analizar la dimensión moral de la convivencia y los valores que contribuyen a propiciar un desarrollo pleno de los seres humanos y enriquecer las relaciones que se dan entre sí.
- Identificar aquellas experiencias diarias en la escuela secundaria donde se requiere promover la reflexión y la práctica de los valores con los cuales se encuentra comprometida la educación básica y que son propósitos centrales de la asignatura de Formación cívica y ética.

Estos objetivos se relacionan con todos los temas del Bloque 3 de Formación cívica y ética 1 de segundo grado: El reto de aprender a convivir, Responsabilidades en la vida colectiva y, Los valores como referencias de la reflexión y la acción moral.

➤ Temas selectos de la reflexión ética 1

- Reflexión y análisis sobre preguntas que la humanidad se ha planteado en diversos momentos de su historia acerca de valores fundamentales como igualdad, justicia, aprecio a la vida, tolerancia y respeto a la diversidad, entre otros.

El objetivo de esta asignatura se relaciona con un tema del Bloque 2 de Formación cívica y ética 1 de segundo grado: Aprendiendo a valorar la diversidad: respeto, solidaridad y equidad.

➤ Derechos humanos y derechos sociales

- Reflexionar y reconocer la importancia que tiene para sí mismos, la familia, la sociedad y todos los integrantes de las naciones del mundo, el respeto y defensa de los derechos humanos, como el conjunto de principios universales que puedan garantizar el pleno desarrollo de las personas a la vida, al trabajo, a la cultura, a crecer en un ambiente sano, a un patrimonio de la humanidad y a la educación.
- La enseñanza de los derechos humanos en la educación secundaria se propone favorecer en los adolescentes actitudes para promover el respeto a la tolerancia a la pluralidad, reconocer los derechos individuales y colectivos en los otros y

con los otros, y ante todo, el cumplimiento tomando en cuenta la particularidad del contexto y la aplicación matizada y prudencial del derecho.

Estos objetivos se relacionan con uno de los temas del Bloque 4 del curso Formación cívica y ética 1 de segundo grado: Los derechos humanos, criterios compartidos a los que aspira la humanidad.

- Formación cívica y ética 111. Estrategias y recursos
 - Analizar críticamente los contextos en que los jóvenes incorporan valores y actitudes.
 - Conozcan y manejen diversas estrategias y métodos para promover en los adolescentes el conocimiento, empatía y la valoración de su entorno.
 - Identifiquen los fundamentos y las técnicas para la resolución no violenta de conflictos así como la importancia de la participación en el diseño de propuestas de solución como elementos para la formación valoral de los jóvenes.

Los objetivos están relacionados con un tema del Bloque 2 del curso Formación cívica y ética 1 de segundo grado: Identificación y pertenencia con personas y grupos.

- Formación cívica y ética 1v. Estrategias y recursos
 - Reconocer los problemas que tienen un significado ético y cívico, propios de la sociedad mexicana y, en el contexto internacional en su búsqueda por lograr una convivencia pacífica entre los pueblos.
- Principios de la legalidad y garantías individuales
 - Reconocer que uno de los atributos centrales del derecho consiste en garantizar el respeto y la promoción de los derechos fundamentales, entre los que se encuentran las garantías individuales.
 - Apreciar la legalidad como una característica fundamental de las sociedades democráticas, cuyo sistema legal está basado en la valoración y aceptación que de él hacen los gobernados, que son corresponsables y defensores de su cumplimiento.

Esta asignatura se relaciona con dos temáticas del Bloque 1 del curso de Formación cívica y ética 2 de tercer año: Aprender a tomar decisiones de manera informada y apegada a principios legales y éticos y, Condiciones y garantías para un desarrollo personal y social pleno.

➤ Formación cívica y ética 11. Estrategias y recursos

- Analizar la escuela como espacio de convivencia en el que el adolescente participa como alumno y como compañero, y en donde cada acto educativo puede tener implicaciones de carácter ético o cívico.

Esta asignatura se relaciona con una temática del Bloque 2 del curso de formación cívica u ética 1 de segundo grado: Los adolescentes ante situaciones que enfrentan en los ámbitos donde participan.

➤ Organización del Estado Mexicano

- Estudiar y reflexionar acerca de los procesos históricos que han dado pie a organización y funcionamiento del Estado actual Mexicano.
- Orientar el análisis hacia la comprensión de la estructura y funciones en la organización de la vida funcional.
- Promover en el estudiante actitudes para participar activa y responsablemente en diversos ámbitos tanto de la vida política como civil.

Esta asignatura se relaciona con uno de los contenidos del Bloque 4 del curso de Formación cívica y ética 2 de tercer grado: Organización del Estado Mexicano.

Como podemos darnos cuenta, casi todos los contenidos temáticos de los cursos de Formación cívica y ética de segundo y tercer grados de educación secundaria se encuentran vinculados a los objetivos de las asignaturas que conforman la especialidad de formación cívica y ética de la Licenciatura en Educación Secundaria de la ENSM, asimismo, sólo todos los temas del bloque temático 3, La dimensión cívica y ética de la convivencia, se engloban en una asignatura de dicha especialidad: Valores de la convivencia social, esto quiere decir que los contenidos de cada bloque de los cursos de secundaria se encuentran distribuidos en dos o más asignaturas de la especialidad o que hay asignaturas que abordan bloques temáticos de ambos cursos. Por otro lado, algunos temas de los cursos no se prescriben tal cual en los objetivos de las asignaturas de la especialidad, sin embargo de acuerdo al título de estas y a sus objetivos, se infiere que ahí es donde se retoman.

También hay otro bloque de asignaturas referidas a un conjunto de conocimientos didácticos, que como herramientas pedagógicas favorecerán al futuro docente para el diseño de estrategias, recursos y formas de enseñanza que conlleven a los alumnos

adquirir con mayor facilidad el aprendizaje de los contenidos de la mencionada asignatura de secundaria.

CAPÍTULO 1V
LA ACTUALIZACIÓN DOCENTE

4.1. Concepciones de formación docente

Para los fines de la presente investigación, consideramos que es muy importante abordar las concepciones de formación y actualización docente (esta última la retomaremos en el siguiente tema), ya que a partir de ellas podemos analizar específicamente la formación continua que reciben los profesores de educación secundaria, sobre todo para los que imparten la materia de formación cívica y ética; dicha formación continua, desde mi punto de vista, les puede enriquecer su práctica docente, y por ende, elevar el aprovechamiento de los alumnos y mejorar la educación que se proporciona en las escuelas.

En este apartado plantearemos algunos enfoques conceptuales en torno a lo que se concibe por formación y formación inicial docente, ya que con base a los cuales podremos tener mayor claridad sobre la forma en que se piensa y proyecta la preparación inicial docente de los futuros maestros y de los docentes que están en servicio en educación secundaria, pues en estos últimos es donde se circunscribe la actualización docente.

El concepto de formación es muy general y, por lo mismo, no se limita a un campo disciplinar particular ni a un determinado ámbito de la vida social; tiene una multiplicidad de significados y sentidos. Así, tenemos que se habla de formación, por ejemplo desde el punto de vista geológico, aludiendo a una capa de tierra cuyo origen ha sido definido, como son las formaciones cuaternarias o formaciones sedimentarias; desde el punto de vista militar, al referirse al movimiento o disposición de un batallón o regimiento de soldados, a quienes se les da una orden: formación en línea, formación en pareja, etc. También se habla de formación cuando se hace distinción sobre la naturaleza o el dominio que se designa en un proyecto formativo, como es la formación humanística, la formación médica, la formación pedagógica. Desde la perspectiva escolar el término se utiliza para referirse al nivel de certificación que ha logrado el estudiante en el sistema educativo: formación básica, formación médica, formación de técnico profesional, formación profesional, formación continua o formación de posgrado.

Etimológicamente, el término formación procede del latín “formatio” que significa «acción o efecto de formar o de formarse», es decir, la manera como una cosa se

forma o está formada.¹³⁹ A su vez la palabra formar proviene del latín que quiere decir dar forma a una cosa, de dotar o de imprimir a alguna cosa una forma determinada. Ambas definiciones refieren a objetos, que comúnmente se aplica en áreas como la fábrica, el mercado o en donde las personas o trabajadores producen los artículos. En este sentido, Patricia Ducoing menciona, la acepción no podría aceptarse en el marco de las ciencias sociales, ni en el de las humanidades y ni en el de la antropología, en tanto que desde esta perspectiva se hablaría de fabricación o producción de profesores, en donde uno es el productor (formador) y los otros son los objetos producidos (normalistas egresados o profesores universitarios). Si bien es necesario reconocer que en toda acción de formación se da un trabajo relacional, el esquema fabril es incapaz de proveer elementos para comprender la formación misma, aquí el productor sería el formador y el estudiante el producto en una relación sujeto-objeto.¹⁴⁰

Si la formación la pensamos desde el ángulo de lo social, donde una de las características más propias del hombre es la de ser un ente eminentemente social, entonces el formador es visto como actor, en tanto que interactúa con el otro u otros, y en donde el estudiante también es actor, dado a que interactúa con el formador y con sus compañeros estudiantes. La formación, desde la perspectiva de la praxis, que en griego significa acción: “es el mundo de los actos, como prerrogativa exclusiva de los hombres, en tanto que la acción es la única que se despliega entre los hombres sin la mediación de las cosas o materiales”.¹⁴¹ La formación desde esta punto de vista refiere entonces a un acto de creación, a una voluntad, a un deseo y a un poder de transformación y de autocreación con el otro y con los otros, en el marco de un proceso relacional en donde el formador y el estudiante son actores que interactúan. La interacción permite reflexionar, conocer y transformar. La formación se entiende entonces como el trabajo sobre sí mismo, pero a la vez con los otros, desplegado a partir de acciones basadas en una voluntad y en la posibilidad de transformación y de autocreación, es por eso que se alude a ella con el verbo reflexivo formar-se. A partir de esto de ninguna manera se les podría reducir o de darles una connotación de objeto

¹³⁹ Cf. Ducoing W., Patricia. “Sobre la formación y la formación de profesores”, en: *Diversas perspectivas sobre la formación docente*. p. 160, 161.

¹⁴⁰ *Idem.* p. 162.

¹⁴¹ *Idem.* p. 166.

al que se le imprime una forma por un externo. De este modo, creemos que realizar una formación no es más que, en el mejor de los casos, una ocasión para formarse, aunque es verdad, como lo menciona más adelante Ferry, ninguna persona se forma por sus propios medios, es necesario tener mediaciones.

Por otra parte, la formación inicial docente la entendemos como la preparación formal y sistemática que recibe el estudiante antes de incorporarse al trabajo profesional de la enseñanza, que conduce a la obtención de un título de licenciatura que avala o acredita para el ejercicio de la misma.¹⁴² La formación inicial docente entonces es el punto de partida para el ejercicio profesional de los profesores y en donde llevan a cabo la enseñanza con los alumnos de secundaria, pero también lo es para la formación permanente, aunque cabe aclarar que dicha formación inicial en estos últimos tiempos no es una condición fundamental para ejercer la docencia en secundaria (lo vemos en los procedimientos de la SEP -vía subdirección de escuelas secundarias que es donde realizan las contrataciones-), ya que efectivamente, hay maestros que se habilitan en la docencia sin tenerla.

Además de la definición que dimos de formación y formación inicial docente, a continuación presentamos cuatro conceptos más en torno a la formación que, de acuerdo con nuestros propósitos, también contribuyen a tener mayor claridad de esta:

1. Ferry advierte: “Formarse no puede ser más que un trabajo sobre sí mismo, libremente imaginado, deseado y perseguido, realizado a través medios que se ofrecen o que uno mismo se procura”.¹⁴³ Si bien es cierto que el sujeto se forma a sí mismo, también lo es, que no lo hace sólo o por sí mismo y con sus propios medios, sino que es a través de mediaciones, por lo que necesariamente requiere del otro. Asimismo, el autor está planteando la formación como un proceso de desarrollo individual cuya tendencia es la adquisición y perfeccionamiento de capacidades, tales como la de sentir, de actuar, de imaginar, comprender, aprender. En este sentido, esta última idea sitúa a la formación del lado de la dinámica psicológica.

La afirmación anterior nos lleva a una visión más abarcativa en torno al concepto de formación, donde se nos permite contemplar algunos otros

¹⁴² Cfr. Moreno Bayardo, Ma. Guadalupe. “Los posgrados en educación como alternativa de formación docente”, en: *Diversas perspectivas sobre la formación docente*. p. 108.

¹⁴³ Ferry Gilles. *El trayecto de la formación. La enseñanza entre la teoría y la práctica*. p. 43.

factores y procesos que se involucran en las acciones de formación. El mismo Ferry señala que la formación se realiza a lo largo de toda la vida del ser humano, desde la primera infancia hasta la última etapa de la tercera edad, es la escuela de la perpetuidad, y se concretiza en diferentes tiempos y espacios. La formación vista así se realiza en forma permanente. No se limita solamente a lo profesional, invade todos los dominios; uno se forma en varias actividades de esparcimiento, en las instituciones educativas, en la familia como padre o como hijo, en la comunidad, en todos los niveles de la responsabilidad. Esto nos lleva a suponer por consiguiente, que la formación se da de manera formal e informal, pero que también, la necesidad de ella va cambiando, debido a que también van cambiando los intereses de la persona, de ahí que la formación se realice en diferentes etapas y momentos evolutivos del sujeto. “De manera específica, de la formación uno espera, definitivamente, el dominio de las acciones y situaciones nuevas, el cambio social y personal, que uno ya no espera [o ya no tanto] de la transformación de las estructuras o el remedio al desempleo, aunque en su conjunto sería el nacimiento a la vida verdadera”.¹⁴⁴

En cuanto a la formación de los enseñantes, Ferry menciona que estos ven una necesidad e insuficiencia de su formación, por lo que se preocupan de definir los objetivos de la formación; articular su formación inicial con la formación continua; la iniciación a las nuevas tecnologías, así como acercar las relaciones entre teoría y práctica; equilibrar la formación científica y la formación profesional, esta última se debe de ampliar pese a que contemple aspectos de relaciones cooperativas e institucionales.

El mismo autor indica que la formación de los enseñantes tiene tres características: formación doble, formación profesional y formación de formadores.

a) Formación doble. Consiste en que el oficio del enseñante exige por un lado, una formación científica, literaria o artística (se le suele nombrar como académica), y por el otro lado, una formación profesional, la cual en ocasiones se le reduce a una formación pedagógica pero que se le reconocen aspectos que se relacionan con la inserción institucional, con las tareas de concertación, de

¹⁴⁴ Ferry, Gilles. op. cit. p. 46.

gestión, de orientación, entre otras, es decir, la formación va más allá de la enseñanza.

b) Formación profesional, consiste en que los enseñantes son reconocidos por su competencia y por su pertenencia a una corporación que detenta la exclusividad de la función.

c) Formación de formadores. Esta se basa en el modelo pedagógico, adoptado por los formadores, cualquiera que sea, tiende a imponerse como modelo de referencia de los “formados”. Estos se ven muchas veces a reproducir los procedimientos, las actitudes, el estilo de comportamiento desarrollado por los formadores y la institución de formación. Una formación de formadores, desde esta perspectiva, conduce a su punto extremo, la antinomia educativa fundamental: formar sujetos autónomos, ya que se trata en generar en los futuros enseñantes la construcción de un proyecto educativo que sea realmente de su propiedad o que en el que están lo hagan suyo.¹⁴⁵

2. Imbernón hace una distinción entre la formación inicial y la formación permanente: la primera la define como un proceso escolar que culmina en la universidad, mientras que la segunda la ubica dentro de la educación para adultos como un proceso constante; de este modo nos habla de la formación permanente del profesorado, que implica: “La actualización científica, psicopedagógica y cultural complementaria y a la vez, profundizadora de la formación inicial, con la finalidad de perfeccionar su actividad profesional”.¹⁴⁶

3. Freire acerca de la formación indica: “Es preciso, que desde los comienzos del proceso vaya quedando cada vez más claro que, aunque diferentes entre sí [se refiere al sujeto educador y al sujeto educando], quien forma, se forma y re-forma al formar y quien es formado se forma y forma al ser formado. En este sentido como enseñar no es (sólo) transferir conocimientos, contenidos, ni formar es la acción por la cual un sujeto creador da forma, estilo o alma a un cuerpo indeciso o adaptado. No hay docencia sin discencia, las dos se explican y sus sujetos, a pesar de las diferencias que los connotan, no se reducen a la

¹⁴⁵ Cf. Ferry, Gilles. Op. cit. p. 62.

¹⁴⁶ Imbernón, Francisco. La formación y el desarrollo profesional del profesorado. 1998. p. 13.

condición de objeto, uno del otro: Quien enseña aprende al enseñar y quien aprende enseña al aprender”.¹⁴⁷

4. Honoré, define la formación como “una actividad por la cual se buscan, con el otro, las condiciones para que un saber recibido del exterior, luego internalizado, pueda ser superado y exteriorizado de nuevo, bajo una nueva forma, enriquecida con significado en una nueva actividad”.¹⁴⁸ Él considera a la formación como un concepto importante de las ciencias humanas, tan es así que advierte que el porvenir de la formación es un aspecto indispensable para llevar el porvenir del hombre; aunque le encuentra algunas dificultades, la primera es, que dado a que la palabra formación tiene un gran número de significados, resulta difícil situarla, ya que de esta se habla como una acción, un proceso, algo que se adquiere, un camino, etc., pero también se habla de una “formación de formadores” lo que implica la formación misma como contenido de toda una profesión. Otro problema que él ve en la tarea de convertir la formación en objeto de estudio de la investigación científica, es que el término formación surge a partir de las diferentes tensiones y situaciones que se suscitan en la sociedad. Por un lado se considera un derecho y, desde esta perspectiva, se da lugar a otros conceptos como formación continua. Por otro lado, se concibe como el desarrollo de ciertos conocimientos que se adquieren para desempeñar un trabajo y que deben ser actualizados.

Como podemos darnos cuenta, el término formación ha sido motivo de ser abordarlo como objeto de estudio por varios autores, entre ellos se encuentran los que hemos retomado por los planteamientos que hacen al respecto. Asimismo, de dichos planteamientos rescatamos, entre otros, de que hay dos tipos de formación: la inicial, que es la que el sujeto recibe en las escuelas y que se considera de tipo académico cuya culminación se da con los estudios superiores, y en la que se incluye la formación inicial de los docentes y, la formación continua o permanente, que es la que se adquiere paralelamente al ejercicio de la profesión docente. La formación inicial si la enfocamos desde la perspectiva de Ferry en el esquema medios-fin, entonces la formación se visualiza como un trabajo externo al sujeto en formación, y que es

¹⁴⁷ Freire, Paulo. Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa. p. 25.

¹⁴⁸ Honore, Bernard. Para una teoría de la formación. p. 20.

predecible, controlable y marcada por una temporalidad (periodo que dura la preparación o periodo en que transita el estudiante en la institución que lo forma), y que concluye cuando el estudiante recibe su título o certificado y después de esto podrá sobrevivir profesionalmente desde ese momento y para el resto de su vida productiva, marcada por la jubilación o el retiro.¹⁴⁹

La formación inicial y la actualización docentes son de las necesidades fundamentales que deben de atenderse, ya que de ellas depende para que se obtengan mejores resultados en la tarea educativa. Deben de apuntar dichos procesos, entre otras cosas, a la adquisición de conocimientos disciplinarios actualizados, al tratamiento didáctico y metodológico de los contenidos escolares o a aspectos psicopedagógicos y sociales de los alumnos. En este sentido, particularmente los programas de actualización docente deben de contener un diagnóstico de las necesidades de formación docente, en donde se tenga presente el nivel de conocimiento y de apropiación de los programas por parte de los profesores; es decir, el conocimiento que tienen sobre sus fundamentos, estructura y procedimientos operativos; el corpus de conocimientos disciplinarios, pedagógico-didácticos, culturales y técnicos que aportan el proceso de enseñanza y aprendizaje; las condiciones institucionales, estructuras administrativas, académicas y grupos de poder, tendencias académicas o intelectuales del quehacer de los docentes, etc. Estos aspectos son importantes para nuestro trabajo que, dado a que aún no está agotado, sino que más bien todavía hace falta saber en qué consiste o cuáles son las características de la actualización que reciben los maestros que enseñan formación cívica y ética en la secundaria, entre otras cosas.

Por su parte, los cursos y talleres de actualización que implementan los Centros de Actualización docente, las direcciones generales de educación secundaria, y que muchas veces se ponen en práctica en los mismos planteles por personal que se capacita para ello, tienen como propósito de que los responsables de la tarea educativa, puedan aprender más acerca de la enseñanza de contenidos fundamentales para que los alumnos a su cargo logren, a su vez, aprendizajes útiles y perdurables que contribuyan a mejorar su calidad de vida presente y futura.¹⁵⁰ Sin embargo, una de las dificultades que ya antes habíamos expresado y que no sólo tiene que ver la formación

¹⁴⁹ Cf. Ducoing, Patricia. Op.cit. p. 165.

¹⁵⁰ SEP. Los maestros y la escuela secundaria. 2005. p. 5.

de los maestros de secundaria, sino que es más general, consiste en que se debe de tener conocimiento acerca de necesidades que plantea a la educación la misma escuela, la sociedad y en general las condiciones de desarrollo del mundo actual, de tal modo que esto implica, según Ferry, la necesidad de una redefinición de los objetivos de la formación, necesidad de articular formación inicial con formación continua, de equilibrar formación científica y formación profesional, de ampliar la formación pedagógica a una formación profesional que contemple aspectos de relaciones cooperativas e institucionales, así como de iniciación a las nuevas tecnologías y metodologías (particularmente las de evaluación), acercando las relaciones entre la teoría y la práctica, en particular por un sistema de alternativa.¹⁵¹

Con base a esta cita, podemos afirmar que la educación cambia, se transforma constantemente, porque no puede estar al margen de los cambios que presenta la sociedad y la cultura en general, de ahí que la formación y actualización de maestros debe de estar al tanto de ello. Hay que tener presente que: “desde el punto del conocimiento, la ciencia y la técnica han evolucionado a un ritmo que vuelve rápidamente obsoletos los conocimientos y el ordenamiento tradicional de las disciplinas”.¹⁵²

No obstante, en este contexto percibimos que se presentan algunas dificultades, donde para aclarárnoslas retomamos lo que plantea Ibarra Colado acerca de la relación dialógica, de la cual, siguiendo el paradigma de complejidad de Morin, se advierte que orden y desorden son dos enemigos, pues uno suprime al otro, pero al mismo tiempo, en ciertos casos, colaboran y producen la organización y la complejidad.¹⁵³ Considero que el desorden, serían las contradicciones y que en un momento dado las produce el Estado con sus políticas y disposiciones, que más de una vez, para implementarlas, no toma en consideración las necesidades propiamente del país, de las escuelas, de los alumnos, de los maestros, de la actualización que estos últimos reciben, porque no hace un seguimiento y estudios diagnósticos rigurosos de estos procesos. Mientras que el “orden” consiste en la forma en que se organizan las escuelas, los mismos maestros, la relación de la escuela con la comunidad, el

¹⁵¹ Cf. Diker, Gabriela y Flavia Terigi. La formación de maestros y profesores. p. 92.

¹⁵² Tedesco, Juan Carlos. El desafío educativo: calidad y democracia. p. 82.

¹⁵³ Ibarra Colado, Eduardo. La universidad en México hoy: gubernamentalidad y modernización. p. 257.

desarrollo de los roles que juegan los sujetos como trabajadores y los vínculos que necesitan para ello: son parte de la organización laboral y escolar que, por tradición y por usos y costumbres la han llevado a cabo para desarrollar las actividades encomendadas. Tal como lo dice el autor, no creo que sean propiamente enemigos, pero sí, por la forma en que se dan las relaciones y las políticas entre una instancia y otra (Gobierno-SEP-Subdirección General de Escuelas Secundarias-Plantel) provoca malestares entre los sujetos o actitudes de indiferencia, pues “hoy se determina una cosa y mañana otra”. Con respecto de que uno suprima al otro, aprecio que si entre las instancias hay una interdependencia y que entre ellas se presentan determinadas jerarquías y relaciones verticales, entonces las determinaciones se acatan porque así se acostumbra proceder, aunque también hay que enfatizar que los maestros están de acuerdo en que se les actualice.

Ciertamente la formación y la actualización son de los temas que le interesan al Estado y al profesor como sujeto particular. Específicamente en la actualización los profesores inclinan su deseo de que prevalezca como uno de los criterios principales, tomar en cuenta sus experiencias vividas, ya que de lo contrario difícilmente se podrán cumplir sus expectativas, pues su trayectoria docente les ha permitido adquirir formas de: pensar, sentir, hacer, conocer, construir saberes, así como las identificaciones con mayor o menor claridad de los alcances y limitaciones de sus actividades profesionales. Y todo esto lo pueden expresar e intercambiar en forma pertinente como parte de los procesos formativos que se lleven a cabo en base a los tópicos en cuestión; aunque tendríamos que ver cómo se retoman en el quehacer docente los conocimientos en que se les actualizó, si en realidad los ponen en práctica o lo ignoran porque no lo logran integrar, porque no coincide con su práctica concreta, porque se encuentran en condiciones adversas.

Siguiendo a Ibarra, el mismo texto en torno a la relación dialógica: “Pero al mismo tiempo, colaboran y producen la organización y la complejidad”. Es cierto, el sistema del Estado mexicano ha creado sus instituciones, en este caso, las instituciones educativas y no puede ignorarlo, pues tienen misiones específicas y dependen unas de otras, en este sentido, visualizo que producen la organización y la complejidad, dado a que cada institución tiene sus propias prácticas, políticas, normas, formas de organización –específicas-, sujetos (maestros, alumnos, directivos, etc.), correlaciones

y codependencias (redes entre instituciones), que en lo general se vuelve una complejidad, porque también está inmersa la sociedad, dado a que demanda de ellas sus servicios, que hoy en día deben ser de más calidad.

En el ámbito educacional, el término calidad ha sido uno de los más abordados debido a que cada vez se pretende obtener mayores y eficaces resultados en torno a los procesos educativos, aunque la consecución de la calidad surge a comienzos de los años setenta, en donde se crearon nuevos programas y pedagogías que fueron puestas en tela de juicio sobre su autenticidad. Esta idea surge a partir de la inquietud y la inconformidad, en particular de los docentes, quienes constatan que las reformas del sistema educativo no han sido suficientes, todavía no se han resuelto los problemas y los retos de la enseñanza.

El concepto calidad ya lo habíamos desarrollado en el planteamiento del problema, sin embargo, consideramos pertinente hacer algunas acotaciones sobre él por su relevancia.

Pérez Gómez nos indica de la calidad que, aún cuando esta es orientada desde diferentes perspectivas teórico-prácticas, se plantea desde dos enfoques: el enfoque instrumental que resalta la calidad de los productos, y el enfoque ético, que se preocupa por vislumbrar la calidad de los procesos considerados por sí mismos. El enfoque instrumental se relaciona fundamentalmente con la eficacia, que se define como el logro de objetivos de un sistema o de un nivel educativo; mientras que el enfoque ético no se ancla principalmente con la eficacia con que se consiguen los objetivos, puesto que se debe considerar la enseñanza como toda práctica social, que contiene circunstancias históricas espaciales determinadas, que se encuentra penetrada por opciones de valor, por tanto hay que identificar su calidad en sus valores intrínsecos que se llevan a cabo en la misma actividad, en la misma configuración que adquiere la propia práctica y no a los fines externos a los cuales sirve.¹⁵⁴

Asimismo, la calidad de la educación normalmente se mira en función de los propósitos que traza el sistema educativo nacional, donde para saber de ella y de su relación con la enseñanza, suele ser analizada, según Juan Carlos Tudesco, desde tres perspectivas diferentes:

¹⁵⁴ Pérez Gómez, Ángel. op. cit. p. 104.

- a) La relación con determinados objetivos en términos de desempeño escolar.
- b) La relación con los valores, actitudes y patrones culturales de la sociedad y,
- c) La relación con los requerimientos del mercado de trabajo.¹⁵⁵

También de la calidad, nos habla Sylvia Schmelkes, quien la define como “la capacidad de proporcionar a los alumnos el dominio de los códigos culturales básicos, la capacidad para la participación democrática y ciudadana, el desarrollo de actitudes y valores acordes con la sociedad”.¹⁵⁶ Además, la autora menciona que dicha calidad debe conjugar cuatro componentes:

- a) Aprendizaje: que contiene las habilidades para adquirir nuevos conocimientos con el fin de resolver futuros problemas que se presentan.
- b) Eficacia: es la capacidad que tiene el sistema educativo para lograr los objetivos que se plantean con todos los alumnos.
- c) Equidad: representa el logro de obtener niveles equivalentes de aprendizaje con alumnos que se reconocen como diversos, atendiéndolos diferencialmente.
- d) Eficiencia: se pretende que al comparar sistemas o procedimientos educativos, será mejor el que lograr los mismos resultados utilizando menores recursos.

Finalmente, el mismo Ibarra indica: “El reconocimiento de las relaciones dialógicas nos permite mantener la dualidad en el seno de la unidad, al asociar dos términos a la vez complementarios y antagonistas”. Esto lo interpreto que al reconocer las situaciones que he expuesto, lo que tendríamos que hacer, es estar conscientes de que la dualidad se encuentra presente antagónicamente, y que no afectará en la medida en que le encontremos la lógica, y a partir de esto trazar acciones, posturas, estrategias que contribuyan a impulsarnos en la práctica en concordancia con dicha lógica, es decir, que miremos los alcances o resonancia de nuestras determinaciones: congruencia entre lo que pensamos y hacemos sin perder de vista la esencia del objeto de trabajo, aquí se encontraría la unidad. De lo contrario, continuaremos viviendo con tales contradicciones, sin que podamos propiciar cambios que trasciendan y que verdaderamente transformen la realidad y uno mismo de manera significativa.

Por otro lado, al tomar en cuenta al maestro sobre sus necesidades de actualización docente y las condiciones en que la práctica docente tiene lugar, se estaría rompiendo

¹⁵⁵ Tedesco, Juan Carlos. op. cit. p. 48.

¹⁵⁶ Schmelkes, Sylvia. La calidad de la educación básica. p. 13.

con el paradigma del deber ser (posición moral y directiva), pues se le vería racionalmente como un sujeto que actúa, que piensa, que problematiza, que siente, etc. Y si creemos en la vocación, en la ética y en el concepto de expectativa, entonces tendríamos que decir, que para que el maestro se desenvuelva como persona, como profesionalista, necesita tiempo y conocimientos –otorgados por la actualización docente- para desarrollar-se con libertad (aún siendo relativa). Cuántas veces se le ha preguntado que temas quiere conocer en los cursos de actualización o cómo le gustaría trabajar en el aula y en qué condiciones, a veces lo manifiesta pero no se cumple totalmente.

4.2. La formación continua para los profesores de secundaria

Una de las preguntas que me motivan a desarrollar el presente apartado es: ¿En qué consiste la actualización y la capacitación docentes y cómo se han llevado a cabo en los profesores de educación secundaria?

El subsistema de formación docente ofrece formación permanente o continua a los profesores en servicio de educación básica, y constituye el segundo de los niveles en la preparación del magisterio nacional; en la formación continua se circunscriben la actualización, capacitación y nivelación pedagógica, es parte de la superación profesional, por sí misma es muy importante, debido a que favorece en la adquisición de conocimientos pedagógicos que demanda la práctica docente. La formación permanente se proporciona, como lo hemos mencionado, a través de cursos, talleres o seminarios con la finalidad de nivelar, capacitar y actualizar a los docentes.

La capacitación la entendemos como la inducción para la docencia que requieren los profesores en ejercicio que no tuvieron la formación inicial docente, es decir, que fueron formados inicialmente para desempeñar profesiones diversas a la enseñanza (derecho, medicina, ingeniería, trabajo social) y que se atiende a través de cursos, talleres, seminarios, entre otros, modalidades instrumentadas por programas de capacitación diversos.

Por su parte, la actualización la concebimos como la profundización y ampliación de la formación inicial incorporando nuevos elementos de tipo teóricos, metodológicos, instrumentales, etc., tales como el conocimiento de los cambios curriculares y de los nuevos enfoques o concepciones de la enseñanza; la sistematización de las experiencias docentes; sustento de las propuestas educativas; diseño de nuevas técnicas de trabajo y diversos apoyos tecnológicos¹⁵⁷, que se implementan para realizar las tareas de actualización.

En relación a la nivelación podemos decir que esta consiste en la complementación psicopedagógica de los profesores que están en servicio, y que por su preparación profesional (abogado, ingeniero, arquitecto, etc.) no recibieron los conocimientos relacionados con el ámbito educativo, por ejemplo, didáctica, psicología del niño o del adolescente, teoría pedagógica, etc.

¹⁵⁷ Moreno Bayardo, Ma. Guadalupe, en: Esmeralda Matute y Martha Romo. Diversas perspectivas sobre la formación docente. p. 109.

Sobre los cursos de actualización docente, podemos decir que estos tienen sus antecedentes históricos en la trayectoria del magisterio nacional, pues a partir de 1926, la SEP da origen a las misiones culturales, las cuales, de acuerdo a Larroyo, “tenían el propósito de instruir en las técnicas de la educación y en la práctica de pequeñas industrias de la agricultura a los maestros en ejercicio en las escuelas rurales”;¹⁵⁸ así mismo, fueron una de las estrategias en esa época más innovadoras, imaginativas e impactantes para hacer llegar la educación a la población rural. Dichas misiones influyeron en las escuelas normales rurales y en los maestros en ejercicio, específicamente en los de educación primaria. Para el año de 1933 estas se suprimieron y se fusionaron con otros programas en las escuelas rurales campesinas. Con el mismo nombre en 1942 vuelven a surgir, sin embargo, a finales de la década de los cincuenta desaparecen definitivamente.¹⁵⁹

Por su parte, en 1945 se crea el Instituto Federal de Capacitación del Magisterio y se orienta a los maestros de zonas rurales y a los maestros de zonas urbanas. Se centra principalmente en la formación semiescolarizada y por correspondencia de los profesores en ejercicio sin título.

Para llevar a cabo tal actividad el Instituto contaba con dos departamentos, la escuela oral y la escuela por correspondencia; para el año de 1956 inició una importante producción editorial de carácter pedagógico elaborado por maestros, enseguida introdujo los medios audiovisuales disponibles en ese momento, como son filmicas y guiones audiovisuales, así como transmisiones radiofónicas, además, introdujo cursos para directivos e instructores de educación primaria. En la década de los setenta al instituto se le dio un impulso fundamental para atender al profesorado necesario debido al incremento notable de la matrícula en educación primaria del alumnado.

La capacitación de los maestros no titulados se dio por terminada en el año de 1971 y unos años después, tenía la función de organizar, dirigir, administrar, desarrollar y vigilar el mejoramiento profesional de los maestros de educación media y superior. Paulatinamente, el instituto se transformó en la Dirección General de Actualización y Capacitación del Magisterio, y en el año de 1978, se quedó como Dirección General de Actualización y Capacitación del Magisterio (DGMPM), que realiza operaciones en los

¹⁵⁸ De Ibarrola, María. La formación de los profesores de educación básica en el siglo XX. En Pablo Latapí. Un siglo de educación en México II. p. 255.

¹⁵⁹ Idem. p. 254.

Centros Regionales de Actualización Magisterial (CRAM), los cuales después adoptan la forma de Centros de Actualización del Magisterio (CAM), que a fecha subsisten 47. La DGMPM impartió las carreras de profesor de educación primaria general, de profesor de educación preescolar bilingüe bicultural, profesor de educación primaria bilingüe bicultural, profesor de educación primaria rural y se hizo cargo de instructores comunitarios.

La actualización docente de los profesores en ejercicio se enfatiza, entre otros aspectos, en el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), que fue firmado en 1992 por el Gobierno Federal (representado por el presidente constitucional Carlos Salinas de Gortari), los gobiernos de cada una de las entidades federativas de la República Mexicana y el Sindicato Nacional de los Trabajadores de la Educación (SNTE). Dicho acuerdo entraría en vigor a partir de 1993 y en los siguientes sexenios, incluso en lo sustancial, en el Programa Nacional de Educación 2001-2006 (PNE) por las autoridades educativas. Con el acuerdo se propone transformar el sistema de educación básica –preescolar, primaria y secundaria- con el fin de asegurar a los niños y jóvenes una educación que los conforme como ciudadanos de una comunidad democrática, que les proporcione los conocimientos y capacidad para elevar la productividad nacional, que ensanche las oportunidades de movilidad social y promoción económica de los individuos, y que, en general, eleve los niveles de calidad de vida de los educandos y de la sociedad en su conjunto.¹⁶⁰

Asimismo, con el Acuerdo Nacional se pretende extender la cobertura de los servicios educativos y elevar la calidad de la educación básica a través de una estrategia que atienda a la herencia educativa de México del siglo veinte, que pondere con realismo los retos actuales de la educación pública, y que se propone la reorganización del sistema educativo, la reformulación de los contenidos y materiales educativos, así como la revaloración de la función magisterial, al asumir que el docente es el protagonista de la transformación educativa en nuestro país. En base a esto podemos mencionar que son varios los propósitos que se prescriben en el Acuerdo Nacional, que si bien trata de subsanar deficiencias que el sistema educativo ha presentado, se requiere, desde mi punto de vista, una reestructuración más profunda como por

¹⁶⁰ <http://www.sep.gob.mx>

ejemplo, revisar los planes y programas de estudio de tal modo que tengan relación y continuidad entre un nivel escolar y otro; vincular los programas de actualización docente con los perfiles del currículo de cada nivel escolar; delimitar dichos programas en torno sus contenidos.

En este contexto, y en respuesta de contar con un sistema de estímulos para los profesores de educación básica, formulada en los resolutivos del primer Congreso Nacional Extraordinario del SNTE, en Tepic, Nayarit en 1990, en el ANMEB se estipuló la creación de Carrera Magisterial. En concordancia con lo establecido en el mencionado acuerdo, se determinó aplicar anualmente en el programa los recursos que asigne la federación, así como los que concurrentemente aporten las autoridades estatales.

Los objetivos de Carrera Magisterial son: a) elevar la calidad de la educación, reconociendo y estimulando la labor de los mejores profesores y superación permanente, de esta manera mejorarán sus condiciones de vida, laborales y sociales. b) reconocer y estimular a los profesores que prestan sus servicios en escuelas ubicadas en comunidades de bajo desarrollo. Reforzar el interés por la actualización, capacitación y superación profesional del magisterio, así como la acreditación de cursos de mejoramiento académico.¹⁶¹

La Comisión Nacional SEP-SNTE es el máximo órgano de gobierno y el único facultado para emitir normas, lineamientos, disposiciones y acuerdos, así como la de supervisar y evaluar el desarrollo del Programa Nacional de Carrera Magisterial. Esta comisión estará integrada por representantes de la SEP y del Comité Ejecutivo Nacional del SNTE.

Sobre la revaloración de la función magisterial se encuentra:

- a) La formación del maestro,
- b) Actualización, capacitación y superación del magisterio en ejercicio,
- c) Salario profesional,
- d) Vivienda,
- e) La carrera magisterial y
- f) El nuevo aprecio social hacia el maestro.

¹⁶¹ SEP. Comisión Nacional SEP-SNTE de Carrera Magisterial. p. 10.

Hemos notado que dentro de dicha formación los cursos de actualización docente se han estado enfocando en una perspectiva económica, dado que carrera magisterial representa para los maestros de educación básica, la posibilidad de mejorar sus condiciones salariales, lo cual es posible a medida en que tomen cursos nacionales de actualización docente y cumplan con otros requisitos estipulados específicamente en los lineamientos generales de Carrera Magisterial.

Cabe recordar que en el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica se señala que la carrera magisterial dará respuesta a las necesidades de la actividad docente: estimular la calidad de la educación y establecer un medio claro de mejoramiento profesional, material y de la condición social del maestro. “De este modo, se acuerda el establecimiento de un mecanismo de promoción horizontal para el personal docente frente a grupo que enseña en los ciclos de educación básica. El propósito de dicha carrera consiste en que esos maestros puedan acceder, dentro de la misma función, a niveles salariales superiores con base a su preparación académica, la atención a los cursos de actualización, su desempeño profesional, y su antigüedad en el servicio y en los niveles de la propia carrera magisterial”.¹⁶²

Si consideramos que los objetivos centrales de carrera magisterial consisten en elevar la calidad de la educación a partir de la superación permanente y del reconocimiento y estimulación de la labor de los profesores, es decir, de buscar el mejoramiento del nivel académico en las escuelas y el estímulo para mejorar el nivel de vida de los profesores, entonces podemos comentar que esta estrategia no ha sido del todo favorable para el profesorado de educación básica, ya que si el tomar cursos de actualización docente ha permitido a los profesores enriquecer sus conocimientos esto no indica que tal proceso se refleje en los resultados de aprovechamiento de los alumnos.

También es cierto que otros cursos de actualización o de superación profesional¹⁶³ no están inscritos para carrera magisterial, no obstante, desde mi punto de vista, los

¹⁶² Id.

¹⁶³ La superación es entendida como la profundización e incremento de la formación inicial o de los estudios superiores, principalmente por medio de programas de posgrado para profesionales de la educación u otro campo. Aunque la actualización se ha caracterizado en forma muy similar, la superación tiene la peculiaridad de estar conformada por programas de mayor duración, que responden a objetivos de más alcance en el ámbito de la formación teórica, metodológica, instrumental y/o de la formación para la investigación. Moreno Bayardo, María Guadalupe. op. cit. p. 109.

profesores los toman porque obtienen puntaje escalafonario (ayuda para que los profesores, personal de apoyo, personal técnico pedagógico, etc., puedan tener un reconocimiento para promoverlos en un puesto superior acorde a su aprovechamiento y preparación) o bien, porque está de por medio un interés profesional y personal.

4.3. El estado actual de la actualización docente de los profesores de secundaria

Para 1992, año en que fue firmado el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, la política para la actualización de los maestros en ejercicio se complementó con la creación de una nueva forma institucional: los Centros de Maestros, los cuales corresponden a la Dirección de Actualización y Centros de Maestros, que en el actual Programa Nacional de Educación (2001-2006), se propone, específicamente en lo que corresponde a la Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal, el siguiente objetivo: fortalecer las competencias y habilidades profesionales de los maestros mediante acciones pertinentes de formación continua. El perfil del maestro que se pretende formar consiste en que éste posea un dominio cabal de su materia de trabajo; que alcance una autonomía profesional que le permita tomar decisiones informadas; que sea capaz de comprometerse con los resultados de su acción y evaluarla críticamente; trabaje en colectivo con sus colegas; maneje su propia formación permanente. La actualización, de acuerdo a dicho Programa, se concibe como la forma de acercarnos a herramientas nuevas que hagan posible desempeñar lo que hacemos de mejor manera. El objetivo, de alguna forma, se asemeja con lo que plantea Imbernón acerca de la formación permanente del profesorado, quien nos indica que ésta implica actualización científica, psicopedagógica y cultural, complementaria y a la vez, profundizadora de la formación inicial, con la finalidad de perfeccionar su actividad profesional.

Para apoyar la actualización de los profesores, los Centros de Maestros se constituyen en lugares de orientación, ayuda y asesoría, y al evaluar los avances de los profesores, dichos centros avalan oficialmente la acreditación del curso; además cuentan con espacios para el estudio individual y de grupo, asimismo, con una biblioteca básica y sala de lectura, instalaciones para la recepción, grabación y reproducción de audio y video, y un equipo de asesores.

La actualización docente se circunscribe a los Cursos Nacionales de Actualización (CNA), que tienen como propósito general, formar maestros con un alto dominio de los contenidos y enfoques para la enseñanza de una asignatura a lo largo de un nivel educativo. También pueden centrarse en el conocimiento profundo de la gestión escolar, en la asesoría técnico-pedagógica, los enfoques específicos de alguna de las

modalidades de educación básica o la problemática de todo un nivel educativo. En ellos pueden participar, además de los profesores frente a grupo, los directivos, supervisores y personal comisionado en la tarea de apoyo técnico-pedagógico de educación inicial, preescolar CAPEP, primaria (formal e indígena) secundaria (general, técnica y telesecundaria), especial, que participen o no en el programa de carrera magisterial.

Los cursos tienen una duración de 120 horas o más y se desarrollan a distancia (estudio autodidacta) o de manera semipresencial (a través de asesorías o en círculos de estudio sabatinos). Para el desarrollo del estudio se cuenta con paquetes didácticos que contiene una guía de trabajo y un volumen de lecturas, que permiten al maestro llevar a cabo un desarrollo sistemático y ordenado de su aprendizaje, así como la profundización en los contenidos del curso. Así mismo, los cursos son elaborados por especialistas que trabajan bajo la asesoría de la Coordinación General de Actualización y Capacitación de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal, asimismo, son autorizados y gestionados por la Coordinación General de Actualización y Capacitación para Maestros en Servicio, a través de la Unidad Estatal de Actualización para Maestros de Educación Básica en Servicio y de los Centros de Maestros.

La inscripción formal a los Cursos Nacionales de Actualización se realiza en los Centros de Maestros, mediante la convocatoria anual que realiza la Unidad Estatal en los periódicos de circulación estatal. Los maestros interesados en participar a los mencionados cursos deben acudir para inscribirse en dichos centros en función de sus preferencias y tiempo; los requisitos son: copia del último talón de cheque y copia de identificación vigente con fotografía.

La evaluación se realiza mediante exámenes estandarizados de carácter nacional, que se aplican anualmente dentro de los periodos establecidos en una convocatoria.¹⁶⁴ La acreditación de los cursos da la posibilidad de obtener entre 6 y 10 puntos en el sistema de carrera magisterial de acuerdo con la calificación obtenida en el examen correspondiente.

¹⁶⁴ A partir de 1997 se incorpora a los Lineamientos Generales de Carrera Magisterial, exámenes sobre los cursos como parte del sistema de evaluación y como factor de recategorización o promoción de los docentes, los directivos y personal de apoyo técnico pedagógico. Zuñiga Lázaro, Elvia. p. 111.

Actualmente, los cursos de actualización docente tanto nacionales y como estatales en su mayoría están dirigidos a los profesores de educación primaria, y, los que corresponden a los profesores y directivos de educación secundaria sólo se proponen tres:

- a) La enseñanza de la física en la escuela secundaria,
- b) La educación ambiental en la escuela secundaria y
- c) Curso para directivo de educación secundaria.

Otros cursos de actualización son impartidos por la Dirección General de Escuelas Secundarias Técnicas. En estos cursos se analizan, entre otras cosas, los contextos en que trabajan los maestros de secundaria; se hacen una serie de lecturas sobre propuestas que contribuyan a facilitar el trabajo en la escuela; los profesores también realizan aportaciones personales de su experiencia y explicitan problemáticas de la escuela. No obstante, a pesar de la experiencia de cada maestro esto no tiene ningún impacto en el aula, pues los cursos, en primer lugar, se han vuelto, más que en una actividad enriquecedora para los profesores, en un mero requisito y reencuentro anuales o temporales; en segundo lugar, porque a la fecha no existen mecanismos a través de los cuales la SEP recoja las inquietudes y aportaciones de los profesores, y en tercer lugar, en dichos cursos impartidos, no se toma en cuenta el contexto socioeconómico en el que se lleva a cabo el trabajo del maestro, lo cual hace que algunas de las aportaciones o lineamientos que establecen los cursos, se queden fuera de la realidad.

Un ejemplo de lo anterior es que en el periodo 1999-2000, la SEP, “plantea la relación Escuela-Comunidad, con el objetivo de que la escuela a través de sus profesores realicen actividades que estrechen el vínculo con los padres de familia, sin embargo, la carga laboral de los maestros de secundaria hace que sea muy difícil organizar actividades de diferente índole, que estrechen lazos, pues eso implicaría más horas de trabajo o bien, mayor descuido a los grupos para darse tiempo y atender a los padres; pero además la mayoría de los padres trabaja o muestran desinterés”.¹⁶⁵ Esto es, se hace recaer en la escuela una responsabilidad que involucra múltiples situaciones como son la disposición de los padres de familia, las condiciones laborales de los maestros, etc.

¹⁶⁵ Flores P., María Elena. La formación cívica y ética, un proyecto educativo. p. 42.

Otros cursos de actualización, promovidos por la misma SEP, son los que proporcionan en el mes de agosto antes de que inicie el ciclo escolar, estos son obligatorios para todos los profesores, regularmente tienen la intención de abordar los planes y programas de estudio; algunos profesores los critican, pues consideran que no son tan buenos, ya que aprecian que son improvisados y además, no se consideran para carrera magisterial.

Por otro lado, a nivel estatal, específicamente en el Distrito Federal, para saber sobre los cursos que se le proporcionan a los profesores y directivos de educación secundaria en los últimos dos años, solicitamos información a 3 instancias oficiales: Dirección General de Secundarias Técnicas, Universidad Pedagógica Nacional y Centro de Maestros (Anexo 1, 2 y 3). En esta información observamos, que son realmente pocos y sobre todo, que estén relacionados con su ámbito de trabajo o con las asignaturas que en este nivel se imparten; pero como hoy en día el tomar los cursos es una posibilidad para que los maestros se establezcan en carrera magisterial - explícitamente hay cursos que tienen ese carácter-, varios de los profesores se inscriben a ellos sin que tengan una relación directa con la materia que enseñan. En esta situación podemos vislumbrar que parte del interés es la acumulación de puntos que conlleven a la promoción en carrera magisterial y en consecuencia, mejorar las condiciones salariales. Aunque también es factible que coincidan los propósitos de carrera magisterial y de los cursos, con los propósitos profesionales de los profesores, es decir, que el interés y el deseo de actualizarse de los profesores se cumplan al tomar dichos cursos, lo cual desde mi punto de vista, sería más significativo por la riqueza de su contenido y por la trascendencia que pudiese tener en el trabajo docente.

Cabe señalar que una de las limitantes de los cursos de Carrera Magisterial es de que solamente se brindan a los profesores inscritos en tal carrera, esto es, se restringen a una población magisterial mínima, dado a que para acceder a ellos se enmarcan requisitos, donde varios maestros no logran tenerlos.

4.4. La formación ética: su significado

En la actualidad nuestro país se caracteriza por tener una población compuesta, en su mayoría por jóvenes, y se estima que dentro de algunos años tendrá el más alto porcentaje en su historia de este sector. En las últimas décadas las formas de existencia de los adolescentes y jóvenes del país han experimentado profundas transformaciones sociológicas, económicas y culturales, cuentan con niveles de escolaridad, en su mayoría, superiores a los de sus padres, están más familiarizados con las nuevas tecnologías y disponen de mayor información, por lo tanto, se forman una visión de la realidad que viven. Al mismo tiempo, enfrentan nuevos problemas como por ejemplo, la falta de trabajo, la desigualdad socioeconómica, la desintegración familiar y otros asociados con la complejidad de los procesos de modernización y globalización. La complejidad del mundo actual, que es resultado de los procesos de transformación por los que han pasado diversas sociedades en sus estructuras políticas, sociales y económicas, sugiere a la educación básica el reto de brindar los elementos necesarios para que niños y jóvenes actúen en forma reflexiva y comprometida con su comunidad y con la humanidad. De ahí que se requiere de un proceso educativo que forme a los sujetos de manera más integral y abierta en valores cívicos y éticos, que les ayude a ser capaces de reconocer, enfrentar y resolver los nuevos desafíos que les presenta el mundo cada vez más complejo y plural.

La formación de valores éticos, al igual que los cívicos y morales, que adquiere el sujeto rebasa el ámbito escolar, puesto que en ella tiene lugar el seno familiar, los grupos de pares y otras instituciones sociales como la iglesia y los medios de comunicación. No obstante, la escuela tiene una función social importante para tal formación en los alumnos y se da mediante los procesos de socialización e interacción que cotidianamente lleva a cabo y a través de su currículo, dichos procesos a su vez contribuyen a que el individuo adquiera conocimientos disciplinarios y una experiencia personal y social.

Los valores en la primera infancia están referidos a objetos y no a símbolos; y tiene que ver con aquello que satisface las necesidades del organismo. Su fuente de elección se encuentra dentro de uno mismo, a partir de lo que nos gusta o disgusta. En los adolescentes y en la edad adulta el sujeto se enfrenta a un elemento que influirá determinadamente en su criterio de valoración: la necesidad de amor, aprobación y

estima. Dicha fuente deja de estar en uno mismo y pasa a estar en los otros. El criterio de valoración debe basarse en el grado en que determinada experiencia ayuda a la realización del individuo. En esta etapa se afianza el vínculo entre el proceso de valoración personal y la universalidad de los valores, dado a que se considera que, cuando haya un clima en el que se valora a los seres humanos como personas, todo individuo maduro tenderá a elegir y preferir esos mismos valores.¹⁶⁶

Los valores se adquieren mediante la educación, la cual es el principio por el que la comunidad humana conserva y transmite su peculiaridad física y espiritual. Y es precisamente formativa porque busca incidir de manera integral en los sujetos en sus valores, costumbres, actitudes, hábitos, destrezas y prácticas sociales, así como en el conocimiento de sí mismo y de los procesos y circunstancias que intervienen en el desarrollo de la personalidad.

Para vivir en forma libre y responsable con los demás el sujeto debe desarrollar virtudes, comportamientos y prácticas morales basados en valores como la honestidad, honradez, libertad, tolerancia, respeto, responsabilidad, etc. Este crecimiento personal y el conocimiento, conservación y mejoramiento de los bienes culturales sólo pueden alcanzarse a partir del uso consciente e individual de la razón. En este sentido la formación ética debe ofrecer a cada hombre y a cada mujer, uno a uno y una a una y con los otros, para comprender cuál es la imagen, la idea de lo que es o de lo que puede ser para sí mismo o para sí misma y para su comunidad, así como las acciones que debe realizar y las normas que debe cumplir para alcanzar esa idea. Esto es, “le ayuda a saber como llegar a ser un verdadero ser humano coherente con su historia y con su momento. También por ser ética es una formación que está orientada al futuro, por lo que nos permite aspirar que la vida de los niños, jóvenes, de los hombres y mujeres de todas las naciones, pobres o ricos, pueden ser mejor de lo que es hoy”.¹⁶⁷ Es por eso que se hace fundamental para cada uno y cada una conocer los principios a partir de los cuales se organiza la vida social, así como reflexionar acerca de lo que se requiere, de lo que se aspira y de lo que se es capaz de transformar el medio para hacer que nuestra vida y la vida de los demás sea mejor, más justa y más participativa.

¹⁶⁶ Cf. Formación Cívica y Ética. Antología. p. 32.

¹⁶⁷ Cantón Arjona, Valentina y otros. Formación cívica y ética 2. p. 20.

Si bien la ética es una disciplina racional, es de pensarse que para la enseñanza de saberes específicos debe ser con principios y argumentaciones racionales fundados, para la construcción autónoma de valores (desarrollo de sujetos autónomos) y para la crítica racional de la validez de las normas, que se dan tácticamente como obligaciones morales. Esto implica la necesidad de realizar planteos críticos, de posicionamientos frente al conocimiento del mismo profesor o profesora, de confianza en el desarrollo cognitivo de los alumnos, más que en la socialización por repetición de conductas o de imposición de pautas.¹⁶⁸ Se trata de ponerle a los alumnos situaciones problemáticas significativas, que para resolver tengan que construir puntos de vista cada vez más racionales y fundados. Por ejemplo, el trabajo con dilemas o las técnicas de clarificación de valores personales, son buenos apoyos en la medida en que se trabaje para enseñar a argumentar las opciones. Todo esto conlleva a que los sujetos sean capaces de construir sus propias estructuras de valores y sus propios criterios para juzgar sus actos y los actos de los demás.

En los procesos de enseñanza aprendizaje de los valores éticos, el diálogo se vuelve fundamental, ya que por su conducto las opiniones se argumentan y se defienden, pero también gracias a él uno se abre a otras formas de juzgar [y de pensar] y establecer prioridades y necesariamente, se aprende de los otros semejantes y diversos: “El diálogo es el espacio de la construcción social del valor, tan importante en el proceso de construcción de creación cultural”.¹⁶⁹ Desde esta perspectiva se buscará promover el desarrollo de la capacidad de formular juicios morales y de actuar en consecuencia.

Por estas razones, tener curricularmente una formación ética en la educación básica de secundaria implica abordar las formas de adopción y solución de problemas específicos y de construcción de una estructura de valores personales en los alumnos tendientes a enriquecerlos humanamente y para que lleven a cabo una vida personal y comunitaria armónica y plena, es decir, una integridad tanto consigo mismo como con los demás.

¹⁶⁸ Los trabajos de Piaget, Kohlberg y otros, pueden ayudar fuertemente al docente para conocer las etapas o estadios de desarrollo moral, y qué tipo de problemas se pueden plantar en cada caso. Cullen, Carlos A. Autonomía moral, participación democrática y cuidado del otro. p. 48.

¹⁶⁹ Schmelkes, Sylvia. La formación de valores en la educación básica. p. 8.

CAPÍTULO V
TRABAJO DE CAMPO

5.1. Los sujetos

Después de haber realizado la parte documental de la presente investigación, pasamos a desarrollar los resultados del trabajo de campo de la misma, el cual lo consideramos fundamental porque nos aporta información más precisa y valiosa acerca de la realidad concreta. El trabajo de campo lo pensamos llevar a cabo desde el momento en que se determinaron los objetivos investigativos en general.

Para que el estudio tuviera mayor sustento se aplicó un cuestionario a una muestra aleatoria de 70 profesores. Una de las características consistió en que los profesores participantes impartan la materia de formación cívica y ética en educación secundaria. Los profesores encuestados laboran en alguna de las modalidades de secundaria: Técnica, General y Telesecundaria, tanto del turno matutino como del turno vespertino. La condición que se necesitaba era de que impartieran dicha materia en los grados de segundo y tercero, esto lo mencionamos porque, de acuerdo a la Reforma de Educación Secundaria (RES) de 2006, la asignatura de formación cívica y ética quedó establecida para ser cursada en los grados de segundo y tercero, en el primer grado ya no se imparte.

- Escenario:

La aplicación de los instrumentos se llevó a cabo en 23 escuelas secundarias, las cuales se localizan en diferentes Delegaciones Políticas del D. F. (Tlalpan, Coyoacán, Iztapalapa, Tláhuac y Xochimilco): 12 secundarias técnicas (19, 43, 89, 84, 93, 54, 97, 101, 116, 39, 40 y 116), 10 secundarias generales (29, 73, 84, 150, 155, 228, 195, 197, 178 y 101) y 1 telesecundaria (52); de tal modo que con esto, garantizamos la significatividad de los resultados. El criterio que seguimos para hacer la elección de escuelas secundarias consistió en que estas fueran con modalidad general, técnica y telesecundaria, y asimismo, de que se localizaran en del Distrito Federal y que se contara con la disposición de los profesores y con la autorización de sus respectivos directivos.

5.2. Los instrumentos y los recursos

El instrumento se diseñó y se aplicó a los profesores que enseñan formación cívica y ética, tanto del turno matutino como del turno vespertino. Estamos convencidos de que una forma de conocer y de explicarnos los fenómenos que acontecen en el campo educativo es acercándonos a la realidad. El cuestionario se llevó a cabo en dos etapas, la primera fue de piloteo y se aplicó a 10 profesores, pues la intención inicial consistía en explorar categorías que se vincularan a los objetivos de la investigación, de ahí que buscábamos conocer si los ítems que propusimos estaban bien planteados o si presentaban imprecisiones. El instrumento aquí constaba de 33 ítems, los cuales, de acuerdo a los resultados u observaciones que obtuvimos, nos sirvió de base y nos dio la pauta para volver a diseñar dicho cuestionario, finalmente, aplicamos el cuestionario a los setenta profesores.

En dicho cuestionario nos propusimos conocer de los profesores, lo que piensan, sienten y viven en torno a su práctica docente; acerca de lo que perciben de los programas de actualización y de formación docente. Es decir, saber en palabras y experiencia de ellos si son o no adecuados dichos programas a la realidad que día a día viven con los educandos; si los contenidos de enseñanza de la materia de formación cívica y ética producen aprendizajes significativos en los alumnos; si los marcos teóricos que conocen o reconocen a través de los programas de actualización son viables al contexto social y cultural del estado actual de la sociedad; sobre la forma en que se fortalecen en los cursos de actualización docente la enseñanza de valores en los alumnos; entre otros.

Finalmente, el cuestionario se conformó por 39 ítems distribuidos en 4 dimensiones: Datos generales, Datos laborales, Datos sobre la formación académica profesional y Datos sobre actualización docente. Los ítems del cuestionario son en su mayoría de opción múltiple, en tanto que algunos otros son de tipo abiertos, lo cual indica que la información obtenida es cuantificable y otra no lo es (anexo 4).

- Recursos:

- Hojas, computadora, cuaderno de notas, cuestionarios impresos, lápices, etc.

5.3. Los procedimientos

Como lo señalamos antes, la aplicación del instrumento se realizó en dos etapas: la primera fue de piloteo y la segunda fue la definitiva. La intención de desarrollarlo así consistió en detectar los errores del diseño del instrumento para conocer el grado de validación del mismo.

Tanto el trabajo de piloteo y como el trabajo de aplicación definitiva del instrumento se llevaron a cabo en las escuelas en que se nos otorgó la autorización por parte de los directivos de los distintos planteles; para lo cual se concertaba una cita en donde se exponían los propósitos del trabajo, haciendo hincapié de que los datos y resultados obtenidos iban a ser totalmente confidenciales; donde el uso de los mismos únicamente serían manejados por el investigador de dicho fenómeno.

En el momento de la aplicación (en ambas etapas) se estableció un ambiente agradable, explicándoles a los sujetos profesores de manera sencilla y clara los objetivos, el procedimiento a seguir en las respuestas de los reactivos y realizar las aclaraciones de las posibles dudas. Algunos profesores lo resolvían al instante, mientras que otros se les dejaba y posteriormente se les pasaba a recoger, lo cual fue así porque en ese momento se encontraban ocupados en otras actividades.

5.3.1. Hipótesis del trabajo de campo

De acuerdo al tipo de actualización docente que reciben los profesores de secundaria que imparten la materia de formación cívica y ética es como proporcionarán la enseñanza de valores cívicos y éticos a los alumnos.

Hipótesis específicas del trabajo de campo:

Hp.1. De acuerdo a la formación y actualización docente de los profesores es como estos desarrollan su práctica docente.

Hp. 2. Las condiciones reales en que los profesores desarrollan su práctica son las que determinan las necesidades de actualización de los mismos y el tipo de enseñanza.

Hp 3. La relación entre objetivos de la actualización docente no corresponden satisfactoriamente a los objetivos de los programas de la asignatura de formación cívica y ética.

Las hipótesis planteadas tienen la intención de ser comprobadas mediante el trabajo de campo, que hemos realizado con los maestros que imparten la materia de formación cívica y ética, ya que a través de ellos pudimos averiguar de manera concreta la forma en que influyen en los procesos de enseñanza-aprendizaje de valores que llevan a cabo con los alumnos los cursos de actualización docente.

5.4. Los propósitos del cuestionario para profesores que imparten la materia de formación cívica y ética

A continuación planteamos los propósitos que nos propusimos alcanzar mediante la aplicación de cuestionarios a los profesores que enseñan la materia de formación cívica y ética de segundo y tercer grados en la escuela secundaria.

Los profesores laboran en turno matutino y en el turno vespertino, tanto de secundaria general como de secundaria técnica y telesecundaria.

El cuestionario se aplicó a una muestra de 70 profesores de diferentes escuelas en el Distrito Federal.

Los propósitos que se persiguieron son los siguientes:

1. Conocer los datos personales que nos permitan identificar las características de los maestros de secundaria que tienen a su cargo la enseñanza de la materia de Formación Cívica y Ética.
2. Obtener información de dichos maestros en torno a las condiciones administrativas que influyen para que lleven a cabo la enseñanza de la materia.
3. Conocer en forma general los antecedentes de formación académica profesional.
4. Obtener información acerca de la actualización docente que en los dos últimos años han recibido los profesores que imparten la asignatura de formación cívica y ética y los obstáculos que han tenido para ello.
5. Conocer las limitaciones que presentan los alumnos para el aprendizaje de valores que promueve la enseñanza de la materia.

5.5. Metodología para el desarrollo del instrumento

La presente investigación metodológicamente comprende dos grandes bloques: uno es de tipo teórico y el otro es de estudio de campo. En esta ocasión presentamos los resultados y el análisis del estudio de campo, el cual se llevó a cabo a través de la aplicación de un cuestionario a 70 profesores que conformaron finalmente la selección del universo.

El diseño del instrumento pasó por varios momentos:

Primero: se pensó en varias técnicas que nos apoyaran en la obtención de información de los profesores que imparten en secundaria la materia de Formación Cívica y Ética, así como la importancia que tienen los cursos de actualización docente para la enseñanza de esta materia, como por ejemplo la entrevista, grupos focales, estudio de casos, y cuestionario. Finalmente, nos decidimos por este último, cuyo diseño contempló varios tópicos referidos a sus datos generales, datos sobre la formación académica profesional, sobre la actualización docente y, sobre la relación que guarda la actualización docente con el aprovechamiento de los alumnos en torno a la materia.

Segundo: se indagó en diferentes instituciones donde se imparten cursos y talleres de actualización docente para profesores de educación secundaria, y de manera particular, a los profesores que imparten la materia de Formación Cívica y Ética en los dos últimos años. Se solicitó información en: Centros de Maestros, Dirección General de Escuelas Secundarias Generales, Dirección General de Escuelas Secundarias Técnicas y Universidad Pedagógica Nacional, de las cuales se obtuvo dicha información de la Dirección General de Escuelas Secundarias Técnicas, de la Universidad Pedagógica Nacional y de la Dirección del Centro de Maestros del D.F. (ver anexos 1, 2 y 3). La información que se les solicitó consistió en:

1. Cuántos cursos de actualización se les ha proporcionado a los profesores de secundaria en los dos últimos años.

- ♦ La Dirección General de Educación Secundaria Técnica reporta: 40 cursos, incluyendo los que imparte a los profesores de los estados de la República Mexicana.
- ♦ La UPN reporta: 26 Diplomados y 25 Cursos, que se imparten en las Unidades-UPN del D. F.
- ♦ El Centro de Maestros: 44 cursos, de los cuales 14 se han impartido en el D.F y 30 al interior de la República.

2. Título de los cursos.

- ◆ Universidad Pedagógica Nacional (Unidades UPN del D.F.)
 - Enseñanza del alumno adolescente (DIPLOMADO). 200 horas. Unidad 095.
 - Orientación del proceso educativo del adolescente (DIPLOMADO). 210 hrs. Unidad 096.
 - Modelos pedagógicos alternativos para la educación secundaria (DIPLOMADO). 216 horas. Unidad 099.
 - Curso de liderazgo en el maestro que trabaja con alumnos adolescentes (CURSO). Unidad 095.
 - Desarrollo integral del adolescente (CURSO). Unidad 096.
- ◆ Dirección Gral. de Educación Secundaria Técnica
 - La evaluación de valores y actitudes en formación cívica y ética
 - Clasificar no es evaluar
 - Desarrollo de habilidades cognitivas en alumnos de educación básica
 - Los derechos sexuales y la diversidad
 - El programa de formación cívica y ética
 - El trabajo colaborativo: factor importante para el desarrollo humano en la educación básica, etc.
- ◆ Centros de Maestros
 - Elementos para el diseño y la elaboración de proyecto de actualización de maestros de educación básica
 - Componentes de la calidad: su relación con la situación de las escuelas de educación básica
 - Educación básica y sustentabilidad
 - La observación como eje articulador del trabajo colegiado en el contexto de la integración educativa, etc.

3. Qué cursos se les ha proporcionado a los profesores de formación cívica y ética.

- ◆ Dirección Gral. de Educación Secundaria Técnica
 - Actualización pedagógica (2 CURSOS en el año de 2005)
 - La evaluación de valores y actitudes en Formación Cívica y Ética (3 CURSOS en el año de 2004)

- Estrategias para fortalecer los valores en la educación (3 CURSOS de una semana en febrero y marzo de 2006)

- Clasificar no es evaluar (6 CURSOS de 1 semana cada uno en el año de 2005), etc.

♦ La UPN no señala cursos ni diplomados por título para profesores de Formación Cívica y Ética.

♦ El Centro de Maestros

Aún cuando el Centro de Maestros no especifica si son cursos de formación cívica y ética de secundaria, de primaria o de preescolar, por el título de los cursos identificamos los siguientes:

- Estrategias pedagógicas y de gestión para la atención y prevención del maltrato y el abuso sexual infantil en la escuela

- Equidad de género en educación básica

- La escuela: espacio para favorecer las habilidades educativas

- Elaboración de estrategias para la prevención de adicciones en la escuela primaria y secundaria

- Los derechos sexuales y la diversidad

- El uso de la tecnología en la escuela secundaria

- Estrategias para fortalecer los valores en la educación básica

4. Número de profesores que regularmente asisten a los cursos de actualización que se les proporciona a todos los profesores y Número de profesores de formación cívica y ética que asisten a ellos.

♦ La Dirección General indica que en los dos últimos años han asistido a los cursos de formación cívica y ética 221 profesores,

♦ La UPN no nos da este dato, sólo nos indica, que han sido profesores de preescolar, primaria, secundaria o de educación básica.

♦ El Centro de Maestros sólo nos da el total de profesores que han asistido por año a nivel nacional, en el 2005 asistieron 20, 062 profesores y en el 2006 asistieron 16, 443 profesores.

5. Duración que en promedio han tenido los cursos y en qué fechas se han impartido.

♦ La Dirección General indicó que la duración de los cursos van de un día a una semana y asimismo, son impartidos en diferentes periodos del año.

♦ La UPN en duración señala solamente las horas de enseñanza que tienen los cursos y diplomados.

♦ El Centro de Maestros no nos proporcionó este dato.

Con base a la información podemos apreciar que realmente son pocos los programas de actualización docente que desarrollan las instituciones que se enfocan en esta tarea, particularmente, para los profesores y profesoras que imparten en secundaria Formación cívica y ética, lo cual hace pensar que todavía hace falta diseñar y aplicar más programas para los maestros que atienden los cursos de esta asignatura.

Enseguida presentamos los resultados que encontramos al conjuntar la información de los cuestionarios de profesores.

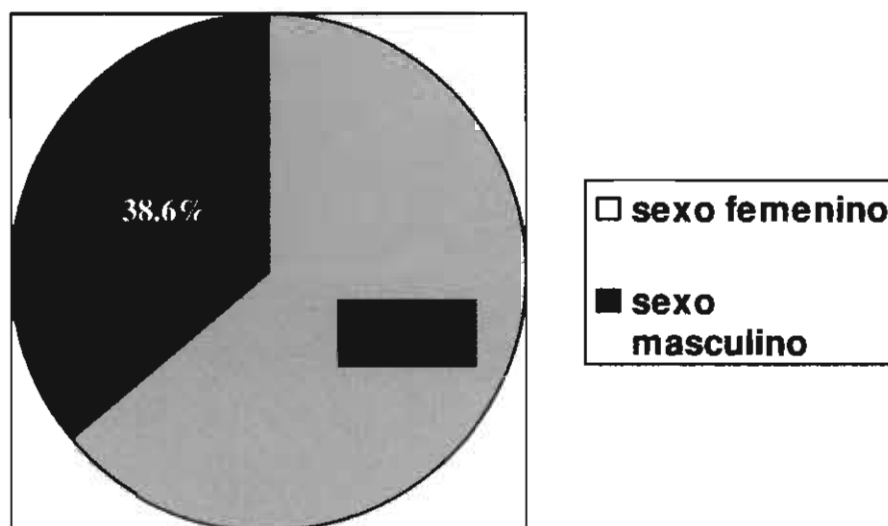
5.6. Resultados obtenidos

A continuación presentamos los resultados que obtuvimos después de haber concluido la aplicación y recopilación de la información que nos otorgaron los profesores. Para los resultados de los ítems, sobre todo los de opción múltiple elaboramos gráficas con el fin de representar la información de manera más ilustrativa y de fácil visualización y lectura de la misma.

1. Datos generales:

1 Sexo: 1 Masculino 2 Femenino

En relación al sexo de los profesores, podemos decir que hubo 27 del sexo masculino y 43 del sexo femenino. Si este dato lo consideramos al 100 por ciento, entonces podemos decir que el 38.6% son del sexo masculino y el 61.4% son del sexo femenino.

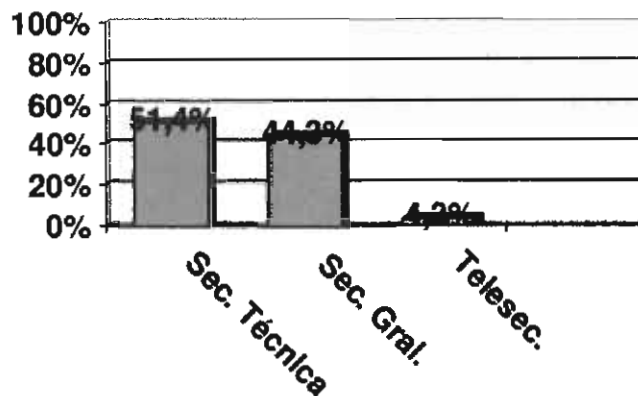


2. Acerca de la edad de los profesores encuestados, encontramos que de los 70 profesores, 14 de ellos no anotaron su edad, mientras que 56 sí lo hicieron. El promedio de edad de estos, es de 42 años, pues el rango de edades encontrado fluctuó entre 25 y 69 años.

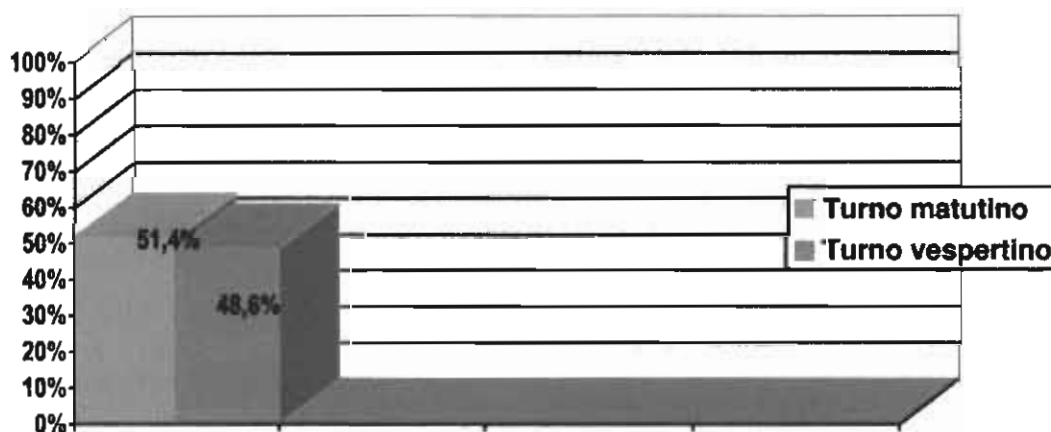
11. Datos laborales:

1. Escuela donde labora. De acuerdo a nuestra muestra, 36 profesores son de escuela secundaria técnica, 31 de secundaria general y 3 de telesecundaria. Porcentualmente quedan de la siguiente manera: el 51.4% labora en secundaria técnica, el 44.3% labora en secundaria general y el 4.3% labora en telesecundaria.

Gráfica de escuelas donde laboran los profesores



2. Turno. 36 profesores laboran en el turno matutino y 34 profesores laboran en el turno vespertino. Porcentualmente el 51.4% corresponde al turno matutino y el 48.6% son del turno vespertino. Cabe señalar que algunos profesores tienen horario mixto, es decir, atienden grupos en el turno matutino y en el turno vespertino, no obstante, se les pidió que, si este fuera el caso, marcaran el turno en donde tienen más horas.



Sin tener preferencia por alguno de los turnos o de realizar alguna comparación entre profesores que laboran en ambos turnos, la información de esta pregunta se obtuvo con base al horario en que hicimos las visitas a las escuelas (algunas autorizaron el ingreso con un previo oficio).

3. Además de Formación cívica y ética, ¿imparte otra asignatura?

37 profesores afirman que SÍ imparten otra y 33 dijeron que NO. Y, al preguntarles cuál o cuáles, los que contestaron que sí en la pregunta anterior, señalaron: Geografía, Historia, Español, Asignatura Opcional, Asignatura estatal, Tutoría, Expresión y apreciación artísticas, Fortalecimiento de estrategias de aprendizaje y todas las demás. Los profesores que anotaron todas las demás fueron profesores que laboran en Telesecundaria, y esto se debe a que en esta modalidad de secundaria, la forma de organizar la enseñanza difiere de las otras dos, pues aquí es un sólo profesor el que imparte y asesora todas las asignaturas (algo similar a la educación primaria donde un sólo maestro tiene a su cargo la enseñanza de un grupo).

4. Años que lleva impartiendo la asignatura de Formación Cívica y Ética.

Aquí la respuesta entre los profesores es variable; el tiempo que menos tiene uno de los profesores de impartir la materia es de 1 año y el tiempo que más tiene uno de los profesores de impartir la materia es de 31 años. El tiempo promedio que llevan los profesores de impartir la materia es aproximadamente de 11 años, es decir, que el promedio de tiempo en que llevan impartiendo la materia es un poco más en relación al tiempo en que se da la implantación de la materia de formación cívica y ética en secundaria. algunos profesores advertían que enseñaban la materia de civismo y su antecesora que era ciencias sociales, y otros, la materia de orientación educativa, que son las materias que le antecedieron a formación cívica y ética.

5. Años de servicio docente.

La respuesta aquí fue variable al igual que la anterior, los años de servicio docente entre los profesores van desde un año hasta 40 años de antigüedad. De tal modo que el promedio de servicio docente de los 70 profesores es de 15 años. Al relacionar los resultados de esta pregunta con los de la pregunta anterior, podemos decir que varios

profesores han experimentado en su práctica la aplicación de diferentes planes y programas de estudio de secundaria, específicamente, los de Formación Cívica y Ética, y las asignaturas que le antecedieron: Civismo, Orientación Educativa y Ciencias Sociales.

6. ¿Cuántas horas tiene asignadas en esta secundaria?

También aquí la respuesta fue variable, pues las horas que los profesores tienen asignadas a la escuela donde laboran oscila entre 3 y 22 horas. El promedio de horas de los profesores es de 23 horas en total. El dato nos indica entre otras cosas, que en promedio los profesores que atienden la enseñanza de la materia de formación cívica y ética –y otra(s) que a varios le(s) asignan-, alcanzan un medio de tiempo de contratación en el nivel de secundaria, pues también existen contrataciones los $\frac{3}{4}$ de tiempo (26-30 horas) y tiempo completo (40-42 horas). Dichas horas por lo general se destinan a la enseñanza que a los profesores les asignan y por lo consiguiente, casi no les queda tiempo para realizar otras actividades complementarias a tal enseñanza.

7. Sus horas son Basificadas o son de Interinato.

De los 70 profesores, 44 indicaron que son basificadas y 26 son de interinato; lo cual indica que la mayoría tiene una estabilidad laboral y económica, por lo consiguiente, sus condiciones son diferentes a las del profesor que no se encuentra en tal situación. Sobre las condiciones laborales y en las cuales se encuentra la contratación, podemos mencionar que, regularmente, los egresados de la Escuela Normal Superior cuentan automáticamente con una plaza de 19 horas basificadas, aunque últimamente se les otorga por interinato el mismo tiempo; mientras que los que provienen de otras instituciones empiezan a trabajar cubriendo interinatos de aquellos normalistas o de profesores no normalistas que han dejado temporalmente sus plazas y que por un acuerdo sindical pueden permanecer en posesión legal de su plaza, aunque no la trabajen durante muchos años. “En efecto, un antiguo convenio del sindicato con la SEP, permite que el propietario de una plaza de base pida permiso ‘por acuerdo 43’,

que equivale a una licencia para ausentarse de su plaza sin sueldo, por tiempo indefinido y conservando los derechos sobre ella”.¹⁷⁰

111. Datos sobre formación académica:

1. Escuela o institución donde realizó sus estudios.

La respuesta entorno a la escuela o institución donde los profesores realizaron sus estudios es heterogénea, encontrado de este modo la siguiente información con su respectivo equivalente porcentual:

UNAM: 28 profesores (40.0%)

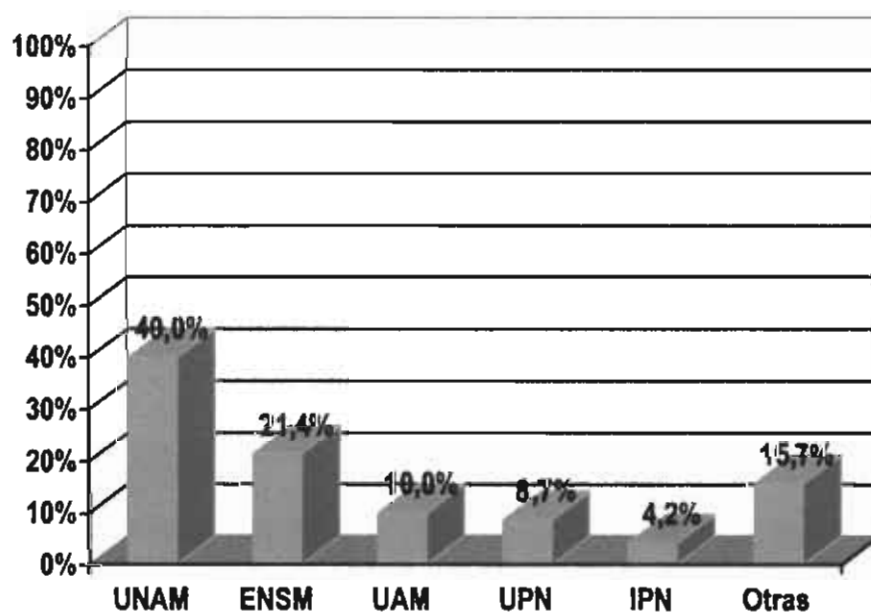
ENSM: 15 profesores (21.4%)

UAM: 7 profesores (10.0%)

UPN: 6 profesores (8.7%)

IPN: 3 profesores (4.2%)

Otras: 11 profesores (15.7%)



Este dato nos confirma lo que anteriormente se dijo acerca de que más de la mitad de los profesores de educación secundaria que imparte la materia de formación cívica y ética no proviene de la ENSM. Por lo consiguiente, el dato nos revela que es alto el

¹⁷⁰ Sandoval Flores, Etelvina. La trama de la escuela secundaria. p. 157.

porcentaje de los profesores que en otras instituciones se han incorporado a la docencia y que la ENSM difícilmente podrá cubrir, en términos de preparación formación inicial docente, dada la necesidad de profesores en la educación secundaria. Porcentualmente podemos decir que solamente el 21.4% de los profesores tiene la formación inicial docente, mientras que el 78.6% ha sido habilitado para ejercer como docentes.

Este fenómeno responde a la disminución notable de la población estudiantil en la ENSM a partir de 1984, pues con el aumento de años y el grado de licenciatura para ser docente de educación preescolar y primaria, la mayoría de los docentes de estos dos niveles escolares en lugar de haber optado por la licenciatura en la ENSM para ser docente de secundaria, mejor prefirieron realizar sus estudios en alguna universidad o bien, ejercer la docencia en el nivel escolar en el que se prepararon. Es por eso que hoy en día la escuela secundaria es un espacio ocupado, mayoritariamente por maestros que no fueron formados como tales, es decir, son profesionales sin la formación inicial docente. “En las dos últimas décadas y media se ha generado una recomposición del perfil profesional de los maestros encargados de impartir educación secundaria”.¹⁷¹

2. Carrera que estudió.

Esta respuesta de alguna forma es una consecuencia de la respuesta anterior; aquí encontramos una heterogeneidad de carreras que hay entre los profesores que imparten la materia de formación cívica y ética, ellas son:

Psicología 15 (21.4%)

Derecho 14 (20.0%)

Pedagogía 12 (17.1%)

Sociología 5 (7.1%)

Ciencias sociales 6 (8.5%)

Trabajo social 3 (4.2%)

Formación cívica y ética 3 (4.2%)

Economía 2 (2.8%)

Contaduría 2 (2.8%)

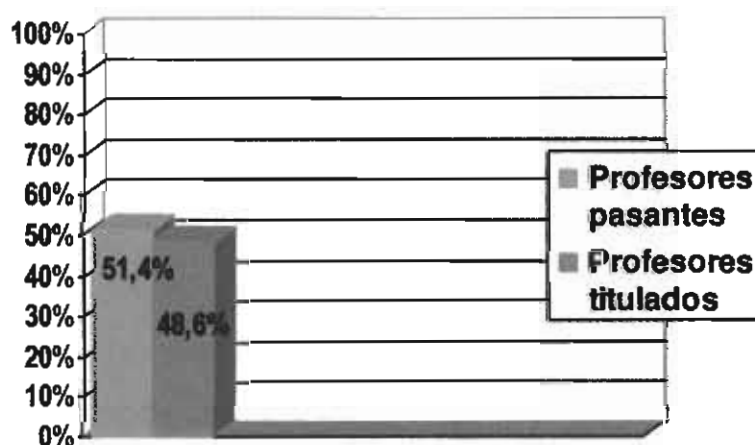
¹⁷¹ Sandoval Flores Etelvina. La trama de la escuela secundaria. p 147.

Ciencias políticas 2 (2.8%)
 Telesecundaria 1 (1.4%)
 Historia 1 (1.4%)
 Relaciones internacionales 1 (1.4%)
 Geografía 1 (1.4%)
 Químico farmacéutico 1 (1.4%)
 Arqueología 1 (1.4%)

Como podemos observar, son muy variados los perfiles profesionales de los profesores que imparten la asignatura de formación cívica y ética, seguramente este referente influye en la práctica docente de cada uno de ellos. También consideramos que algunas carreras, como perfiles de preparación académica de los profesores, tienen más cercanía con la materia que imparten, por ejemplo, pedagogía, sociología, derecho, psicología, ciencias sociales y formación cívica y ética; de ahí que estas carreras tengan mayor porcentaje.

3. Pasante o titulado.

36 profesores son pasantes y 34 son titulados. Porcentualmente representan el 51.4 % y el 48.6% respectivamente.



4. ¿Qué otros estudios ha realizado?

De las opciones que se les presentó encontramos lo siguiente:

1. Diplomado: 17 profesores

2. Especialización: 7 profesores

3. Maestría: 4 profesores

4. Otro: 12 profesores

¿Cuál?

Dentro de las respuestas que dieron los doce profesores que eligieron la opción 4. Otros, indicaron entre otros, didáctica, desarrollo humano, derecho mercantil, escuela para padres, creatividad, actualización pedagógica, Segunda carrera de sociología de la educación, psicología, música, habilidades docentes, danza folklórica. Pero también 30 profesores de los 70 no anotaron ninguna de las opciones. Cabe señalar que a los profesores se les indicó que no escribieran cursos relacionados con actualización docente, ya que sobre estos se les preguntaría en ítems posteriores.

5. ¿La carrera que estudió le aportó los conocimientos conceptuales en torno a la construcción de valores cívicos, éticos, morales, etc.? Las opciones fueron:

Totalmente Mucho, Regular, Poco, Nada.

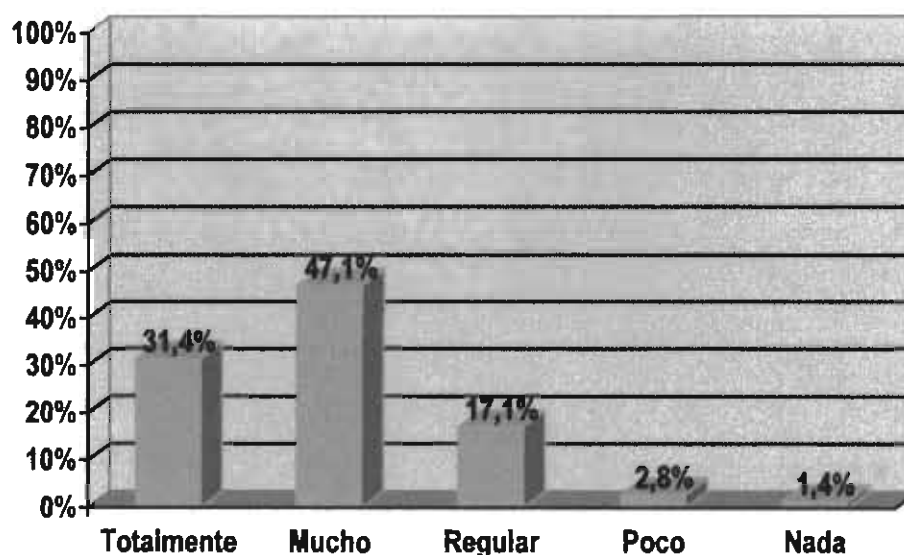
1. Totalmente 22 (31.4%)

2. Mucho 33 (47.1%)

3. Regular 12 (17.1%)

4. Poco 2 (2.8%)

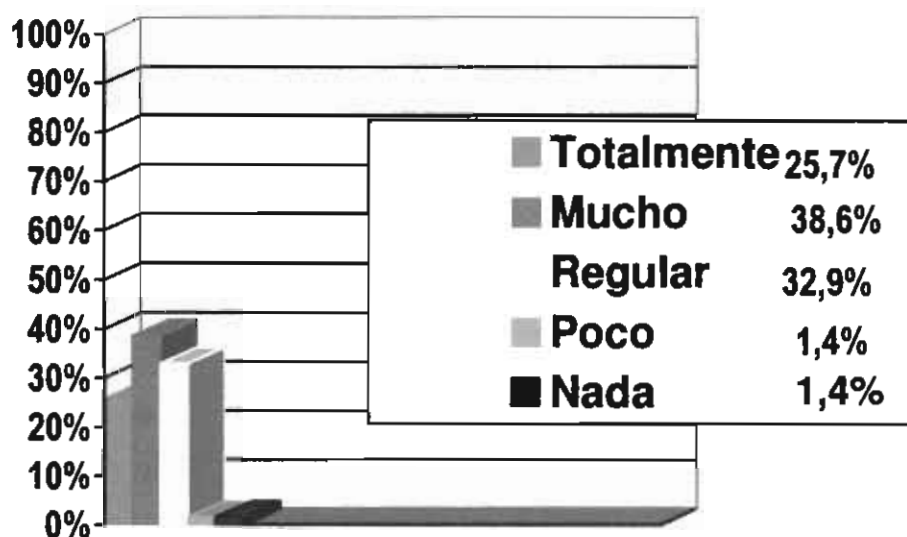
5. Nada 1 (1.4%)



Esta información nos indica que el 47% de los profesores que imparten formación cívica y ética estiman que la carrera que estudiaron les aportó los conocimientos conceptuales sobre la construcción de valores cívicos, éticos y morales, pues 33 de ellos contestaron la opción mucho. En menor proporción de profesores señalaron que dicha aportación fue totalmente: el 31.4 %.

6. ¿Los estudios de la carrera que realizó profundizaron sobre dichos valores? Las opciones fueron: Totalmente Mucho, Regular, Poco, Nada. De esto encontramos:

1. Totalmente 18 (25.7%)
2. Mucho 27 (38.6%)
3. Regular 23 (32.9%)
4. Poco 1 (1.4%)
5. Nada 1 (1.4%)



Nuevamente, la opción que mayormente predominó entre los 70 profesores fue la de Mucho, ya que 27 profesores contestaron de que la carrera que estudiaron profundizaron sobre los valores cívicos, éticos y morales, aunque también en forma significativa, 23 contestaron que fue Regular y 18 profesores respondieron que fue Totalmente. En mínima proporción dijeron que poco y nada hubo de profundización.

7. ¿La carrera que estudió le aportó metodologías y estrategias didácticas para llevar a cabo la enseñanza de valores? Totalmente, Mucho, Regular, Poco, Nada.

De las opciones que se plantearon los datos quedaron de la siguiente forma:

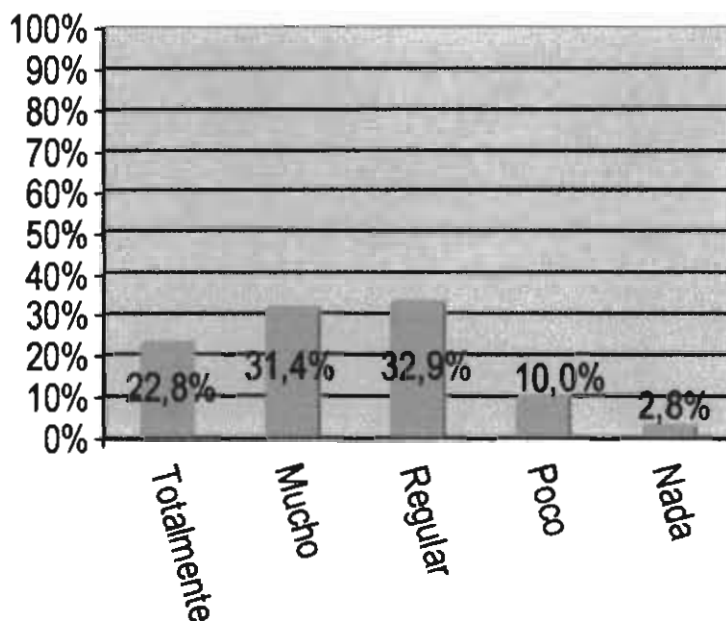
Totalmente 16 (22.8%)

Mucho 22 (31.4%)

Regular 23 (32.9%)

Poco 7 (10.0%)

Nada 2 (2.8%)



De las cinco opciones, la que más predominó fue la de Regular, ya que 23 profesores contestaron que de este modo, fue la aportación que recibieron de la carrera que estudiaron en cuanto a metodologías y estrategias didácticas para aplicarlas en la enseñanza de valores. En menor proporción de los profesores contestaron que fue Mucho y Totalmente dicha aportación, 22 y 16 respectivamente. La respuesta de los profesores dependió en gran medida de la carrera que estudiaron, donde algunas están más vinculadas a la educación que otras.

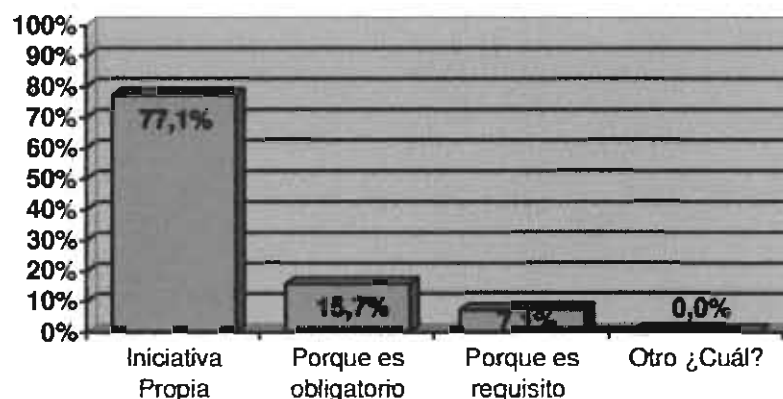
1V. Datos sobre actualización docente:

1. Cuando asiste usted a un curso o taller de actualización docente, lo ha hecho por:

1 Iniciativa propia, 2 Porque es obligatorio y 3 Porque es un requisito para participar en carrera magisterial, 4 Otro, ¿Cuál?

Los resultados que encontramos fueron los siguientes:

1. Iniciativa propia 54 (77.1%)
2. Porque es obligatorio 11 (15.7%)
3. Porque es requisito para participar en carrera magisterial 5 (7.1%)
4. Otro ¿Cuál? (sin respuesta)



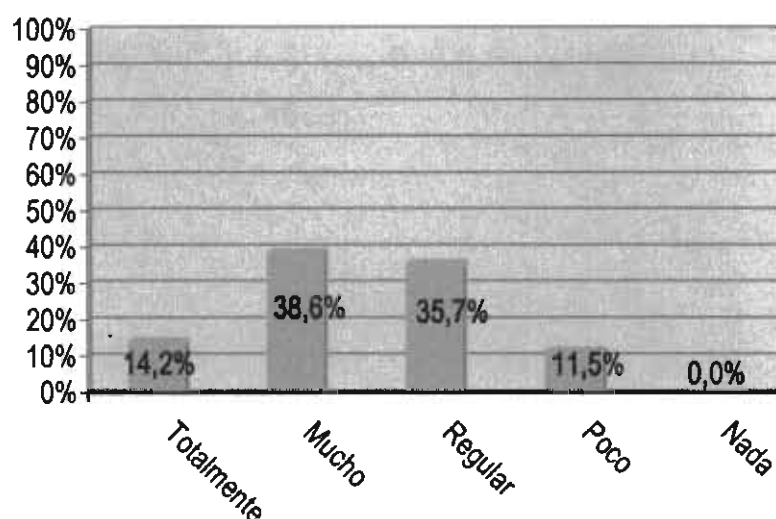
De las cuatro opciones que se les presentaron a los profesores, el 77.1% de ellos mencionó que asisten a los cursos o talleres de actualización docente por iniciativa propia, de lo cual considero, que la respuesta es lógica, ya que tiene que ver con el deseo de superarse, sin embargo, encontramos, aunque en menor proporción, a profesores que indicaron que asisten a dichos cursos porque es obligatorio (15.7%) y porque es un requisito para participar en carrera magisterial (7.1%). En torno a los profesores que asisten a los cursos porque es obligatorio señalamos que, efectivamente, se les envía porque es necesario que reciban los conocimientos que se tienen propuestos para la enseñanza de la materia que tienen a su cargo, o simplemente se les da la orden que tienen que asistir a tomar determinado curso sin que se les pregunte si están o no de acuerdo con ello. Sobre la opción número tres. Podemos comentar que uno de los requisitos para promoverse en carrera magisterial consiste en que los profesores tienen que tomar un curso de actualización en alguno de los Centros de Maestros, el cual también muchas veces no corresponde a la

asignatura que imparten, sino que está de por medio el puntaje que puedan obtener al término del mismo.

2. ¿Considera que los cursos de actualización docente se enfocan a la materia que imparte? 1 Totalmente 2 Mucho 3 Regular 4 Poco 5 Nada

De las opciones que se les presentaron a los profesores, obtuvimos los siguientes resultados:

1. Totalmente 10 (14.2%)
2. Mucho 27 (38.6%)
3. Regular 25 (35.7%)
4. Poco 8 (11.5%)
5. Nada (0%)

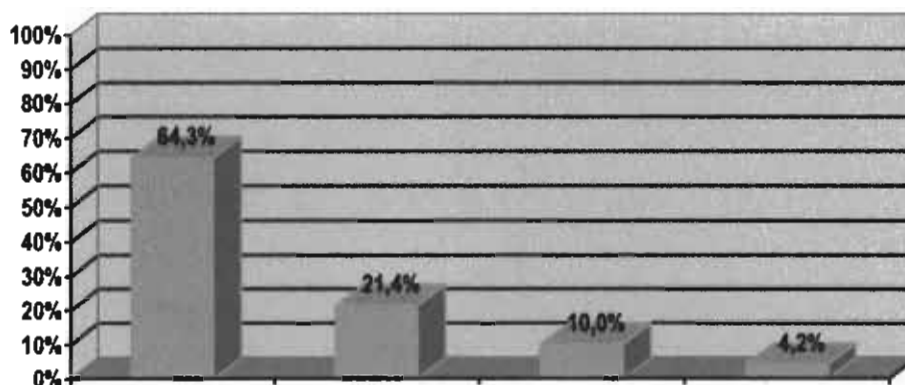


Del total de los profesores, 27 eligieron la opción dos, la cual significa que los cursos de actualización se enfocan Mucho en la materia que se imparte, aunque en menor cantidad, pero que se juzga importante resaltar, 25 profesores señalan que es Regular la forma en se enfocan los cursos de actualización en la materia de formación cívica y ética.

3. Los cursos de actualización por lo general han durado:

Las respuestas de los profesores quedaron distribuidas en las opciones de la siguiente forma:

1. De 3 días a una semana 45 (64.3%)
2. De una semana a un mes 15 (21.4%)
3. De dos meses a medio año 7 (10.0%)
4. De un año a más tiempo 3 (4.2%)



45 profesores, que representan el 64.3% del total de la muestra, indicaron la opción 1, donde los cursos de actualización han durado de tres días a una semana y, 15 profesores señalaron, que los cursos han durado de una semana a un mes, en forma menor hubo profesores que dicen que los cursos han durado de dos meses a un año y de un año a más tiempo.

4. Considera que el tiempo de duración del curso o cursos es suficiente para lograr sus respectivos objetivos? 1. SI 2. NO

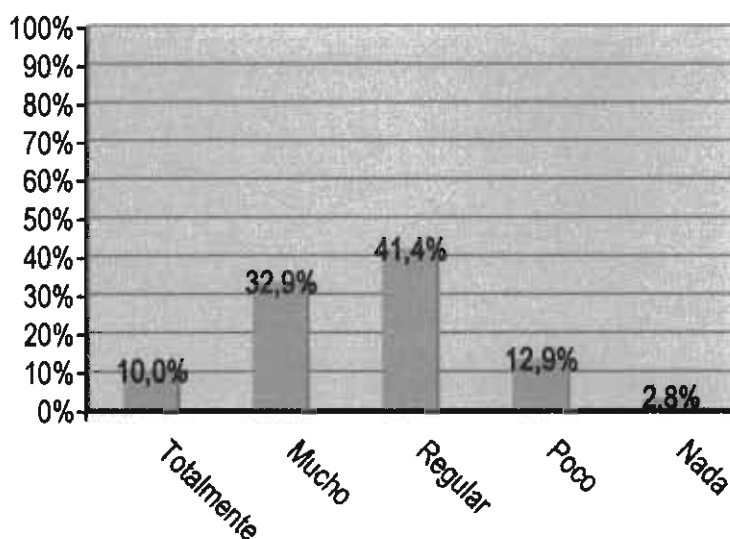
Fueron 14 profesores que indicaron que el tiempo de duración del curso SÍ es suficiente para lograr los objetivos que se proponen, mientras que 56 profesores dijeron que el tiempo NO es suficiente para que los cursos logren sus objetivos. Frente a esto podemos comentar que el tiempo que se le dedica a los cursos es muy poco y por lo consiguiente, difícilmente se desarrollan con profundidad los temas propuestos, lo cual, desde mi punto de vista, deja insatisfechos a los profesores, dado a que el tiempo es limitado para abordar ampliamente los contenidos de los cursos.

5. Los cursos de actualización a los que ha asistido en su mayoría han sido impartidos por:

- 1) Dirección General de Educación Secundaria 31 (44.2%)
- 2) El personal del plantel donde labora 8 (11.5%)

6. Considera que en los cursos de actualización docente los coordinadores que los imparten se desempeñan adecuadamente en relación a la preparación de los contenidos propuestos para cada uno de ellos: 1 Totalmente 2 Mucho 3 Regular 4 Poco 5 Nada

1. Totalmente 7 (10.0%)
2. Mucho 23 (32.9%)
3. Regular 29 (41.4%)
4. Poco 9 (12.9%)
5. Nada 2 (2.8%)

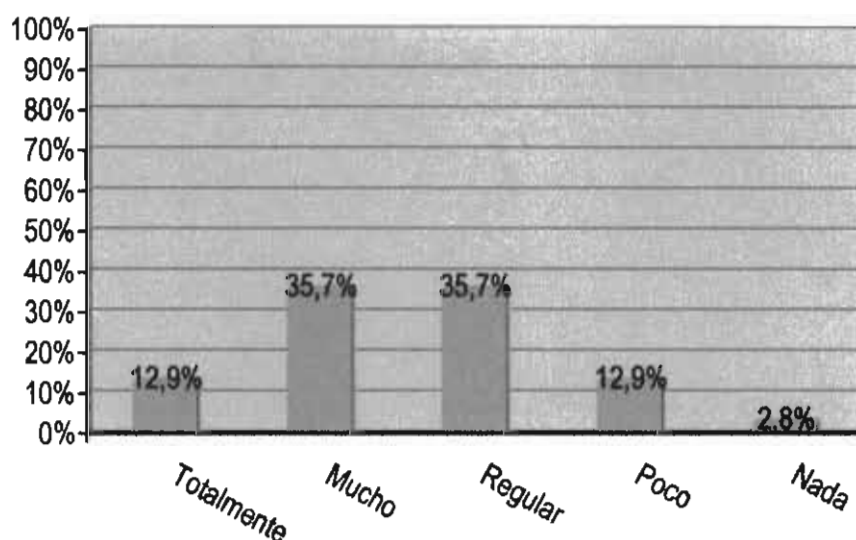


La respuesta aquí se presenta en forma variada en torno al desempeño de los coordinadores que imparten los cursos de actualización en relación al dominio de los contenidos. La opción que predominó fue la número tres, ya que 29 profesores indicaron que es Regular la forma en que se desempeñan los coordinadores que imparten los cursos de actualización, enseguida se presenta la opción dos, donde 23 profesores señalaron que en los cursos de actualización los coordinadores que los imparten se desempeñan Mucho. Dos profesores informaron que el desempeño de los coordinadores en los cursos de actualización fue que Nada. En base a estos datos podemos decir que los coordinadores que imparten los cursos de actualización se desempeñan bien.

7. Los cursos de actualización aportan los conocimientos para integrarlos a su práctica docente: 1 Totalmente 2 Mucho 3 Regular 4 Poco 5 Nada

Las respuestas al respecto quedaron de la siguiente manera:

1. Totalmente 9 (12.9%)
2. Mucho 25 (35.7%)
3. Regular 25 (35.7%)
4. Poco 9 (12.9%)
5. Nada 2 (2.8%)



25 profesores advierten que los cursos de actualización aportan Mucho los conocimientos para ser integrados en su práctica docente, aunque también 25 profesores señalan que dicha aportación es Regular.

8. ¿Qué aspectos ha integrado a la enseñanza de valores a consecuencia de la formación y actualización docente que ha recibido?

La respuesta a esta pregunta fue variada, debido a que fue abierta; frente a la cual encontramos la siguiente información:

- Actitudes que signifiquen por medio de dilemas
- Equidad de género y desarrollo moral
- Experiencias sobre el respeto entre los alumnos
- Muy poco

- Lectura y análisis de mensajes
- Desarrollo de la conducta moral en los adolescentes
- Desarrollo de la comunicación entre los adolescentes
- La vida democrática y la responsabilidad
- Aspectos filosóficos
- Integración familiar
- La tolerancia y el amor
- Fortalecer en los alumnos el criterio para que asuman principios de responsabilidad, respeto, tolerancia, etc.
- Fortalecer los diferentes valores
- La práctica de los valores en su entorno social y familiar
- Didácticas
- Dinámicas para motivar a los alumnos
- La libre expresión de sus experiencias y de sus ideales
- La expresión de actitudes de valores
- Elevar la autoestima de los estudiantes
- Los cambios en la adolescencia
- Estrategias y métodos de estudio
- Todavía no integro nada

Son varios y diferentes los conocimientos que los profesores han integrado a su práctica a consecuencia de los cursos de actualización que han recibido, aunque esto va a estar determinado en base a las temáticas de dichos cursos y a sus propios intereses o necesidades, y a su propia preparación académica profesional.

9- ¿Qué obstáculos ha tenido para tomar los cursos de actualización en torno a la materia que imparte?

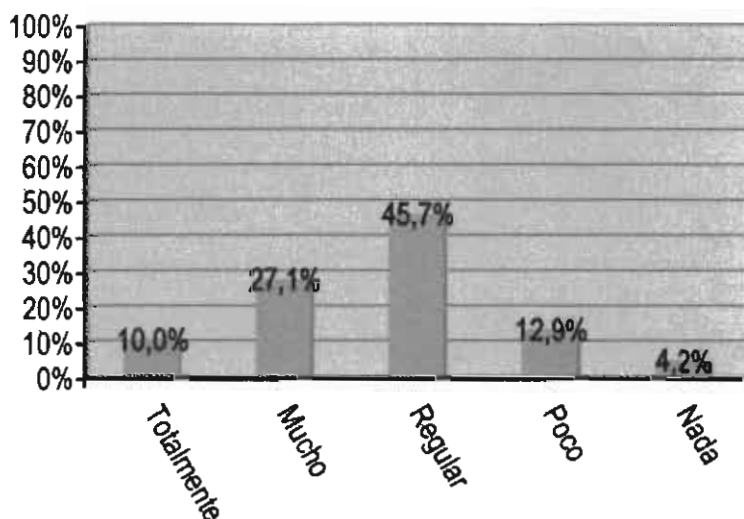
La pregunta fue abierta, sin embargo las respuestas de los profesores coincidieron, ya que en su mayoría indicaron que uno de los principales obstáculos para tomar los cursos es la falta de tiempo y los horarios en que se imparten los cursos (algunos son en contraturno), asimismo, también señalaron que a veces no llega a tiempo la información de los cursos, y en menor cantidad, hubo profesores que dijeron que no presentan obstáculos.

10. ¿Los cursos de actualización profundizan sobre la organización de las actividades de enseñanza aprendizaje de la materia que imparte?

1 Totalmente 2 Mucho 3 Regular 4 Poco 5 Nada

Las respuestas quedaron distribuidas de la siguiente forma:

1. Totalmente 7 (10.0%)
2. Mucho 19 (27.1%)
3. Regular 32 (45.7%)
4. Poco 9 (12.9%)
5. Nada 3 (4.2%)



El resultado indica que 32 profesores, valoran que es Regular la forma en que los cursos de actualización profundizan sobre la organización de las actividades de enseñanza aprendizaje de formación cívica y ética; 19 de ellos señala que los cursos de actualización profundizan Mucho sobre dicha organización. 9 profesores señalan que Poco profundizan los cursos, y todavía, en menor cantidad, los profesores dicen que dicha profundidad sobre las actividades de enseñanza aprendizaje de la materia que imparten no se da Totalmente.

11. Los cursos de actualización docente se relacionan principalmente con:

- a) Los valores cívicos y éticos: 22 profesores la marcaron con el número 2, 10 con el número 3.

b) Propósitos que plantea la materia: 33 profesores la marcaron con el número 1 y 4 con el número 4.

c) Las características psicológicas y sociales de los alumnos-adolescentes: 23 profesores la marcaron con el número 2 y 6 profesores con el número 1.

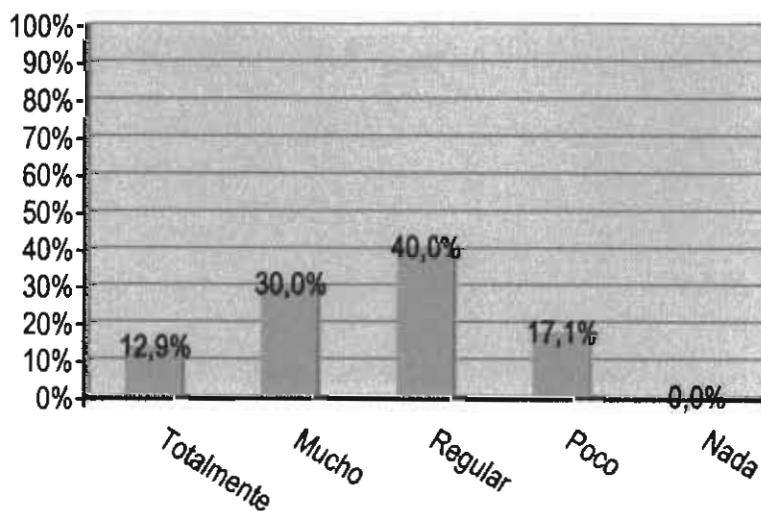
d) La carrera que estudió: 18 profesores la seleccionaron con el número 4 y 7 con el número 3.

En base a las respuestas, la mayoría de los profesores señalo que los cursos de actualización se relacionan con la opción b y c, ya que fueron 33 profesores que anotaron con el número uno la opción b y otros 23 con el mismo número a la opción c. Esto es, que los cursos de actualización en primer lugar se relacionan con los propósitos que plantea la materia y en segundo lugar, con las características psicológicas y sociales de los alumnos adolescentes.

12. ¿Los cursos de actualización se relacionan con los objetivos de la materia que imparte? 1 Totalmente 2 Mucho 3 Regular 4 Poco 5 Nada

En base a las respuestas de los profesores los resultados quedaron de la siguiente forma:

1. Totalmente 9 (12.9%)
2. Mucho 21 (30.0%)
3. Regular 28 (40%)
4. Poco 12 (17.1%)
5. Nada



28 profesores contestaron que es Regular la relación que guardan los cursos de actualización con los objetivos de la materia de formación cívica y ética; 21 profesores más dijeron es Mucha la relación que establecen los cursos de actualización con los objetivos de dicha materia, en menor proporción, 12 profesores indican que tal relación es Poca.

13. ¿Cuáles son las dificultades más recurrentes que se le presentan en la enseñanza de los contenidos de la materia de formación cívica y ética?

Esta pregunta también fue abierta, y por lo mismo, las respuestas de los profesores variaron, entre ellas encontramos:

- Falta de tiempo para cubrir y concluir los contenidos
- La incongruencia de los contenidos con lo que se vive en la escuela, en el país, en el mundo
- Que los alumnos no ponen en práctica los valores
- La evaluación y registro de los aspectos actitudinales
- Antivalores que presentan en sus actitudes y comportamientos de varios alumnos
- Algunos valores son poco aplicables por los alumnos
- La falta de dominio de los contenidos
- El número tan amplio de alumnos por grupo
- El poco interés de los alumnos por los valores
- Los contenidos no concuerdan con la realidad escolar
- Los alumnos carecen, en muchos casos, de las bases elementales sobre los temas
- Insuficiencia de materiales didácticos
- La forma de evaluar los contenidos
- Que la materia es muy formal y la realidad la debe decidir el alumno
- Que los alumnos toman la materia como cualquier otra, conocimientos sin práctica
- Los alumnos carecen de valores y no ponen límites

Las respuestas nos aportan situaciones para reflexionar entorno a la apreciación que hacen los maestros sobre los obstáculos que viven al desarrollar la enseñanza de los

contenidos de formación cívica y ética, entre ellas las que más inciden como dificultades son:

- a) La falta de tiempo para la enseñanza de los contenidos
- b) La escasez de valores en varios alumnos y
- c) La incongruencia de los contenidos con la realidad escolar y social, es decir, que lo que se propone la materia, no concuerda con lo que se presenta en el contexto social sobre el desarrollo de actitudes y comportamientos acerca de los valores.

14. De los siguientes aspectos, ¿cuáles son los que más inciden como dificultad en su práctica docente?

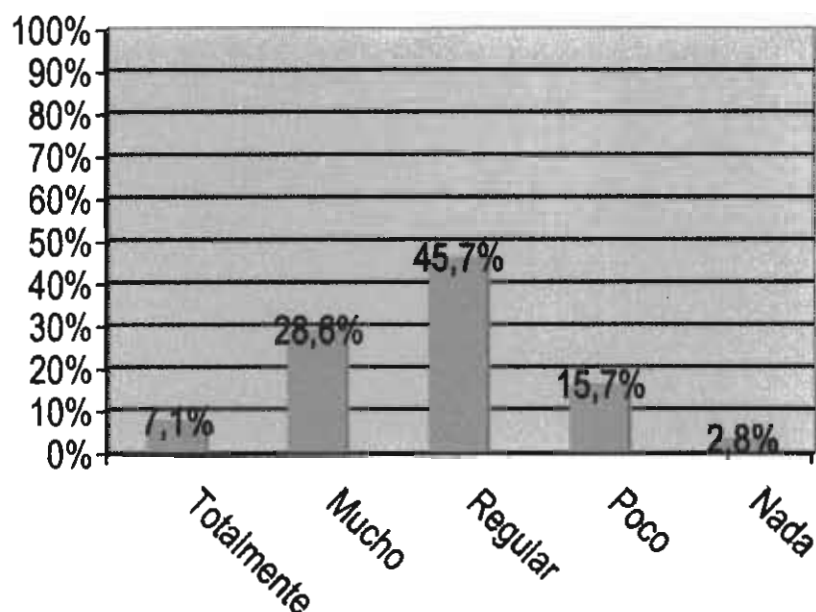
- a) Sistematización de los contenidos: 20 profesores lo marcaron con el número 4.
- b) Dificultad de los alumnos para el aprendizaje de los contenidos: 22 profesores lo marcaron con el número 2.
- c) Falta de congruencia entre los objetivos y los contenidos: 23 maestros lo marcaron con el número 3.
- d) Los alumnos no aplican en su vida cotidiana los valores que propone la enseñanza de la materia: 30 profesores anotaron esta opción con el número 1.
- e) Otro. Cuál

De estas cuatro opciones, la opción d es la que más incide como dificultad en la práctica docente de los profesores, esto es, que los alumnos no aplican en su vida cotidiana los valores que propone la enseñanza de la materia. En menor medida pero de igual forma muy significativo es, que los profesores perciben que los problemas con los que se encuentran en su práctica es que los alumnos tienen dificultades para el aprendizaje, lo cual nos lleva a mencionar entre otras cosas, que varios alumnos no muestran interés, dedicación y consistencia en el desarrollo de las actividades de enseñanza aprendizaje.

15. ¿Considera que los cursos de actualización están encauzados en base en las necesidades conceptuales y didácticas que requiere el docente para desarrollar la enseñanza de valores?: 1 Totalmente 2 Mucho 3 Regular 4 Poco 5 Nada

La distribución de las respuestas quedaron de la siguiente manera:

1. Totalmente 5 (7.1%)
2. Mucho 20 (28.6%)
3. Regular 32 (45.7%)
4. Poco 11 (15.7%)
5. Nada 2 (2.8%)



El 45.7% de los profesores contestó que es Regular la forma en que se encauzan los cursos de actualización en base a las necesidades conceptuales y didácticas que requieren los docentes para llevar a cabo la enseñanza de valores, aunque en menor proporción, 20 profesores manifestaron que es Mucho tal encauzamiento, asimismo, 11 de ellos dijeron que Poco se encausan dichos cursos en base a las necesidades conceptuales y didácticas que requiere el docente para la enseñanza de valores.

16. ¿Considera que los alumnos durante el curso logran desarrollar su capacidad de análisis, de reflexión y de discusión, de tal modo que les permita tomar decisiones y expresión de valores como el respeto, la tolerancia y la colaboración? 1 Totalmente 2 Mucho 3 Regular 4 Poco 5 Nada

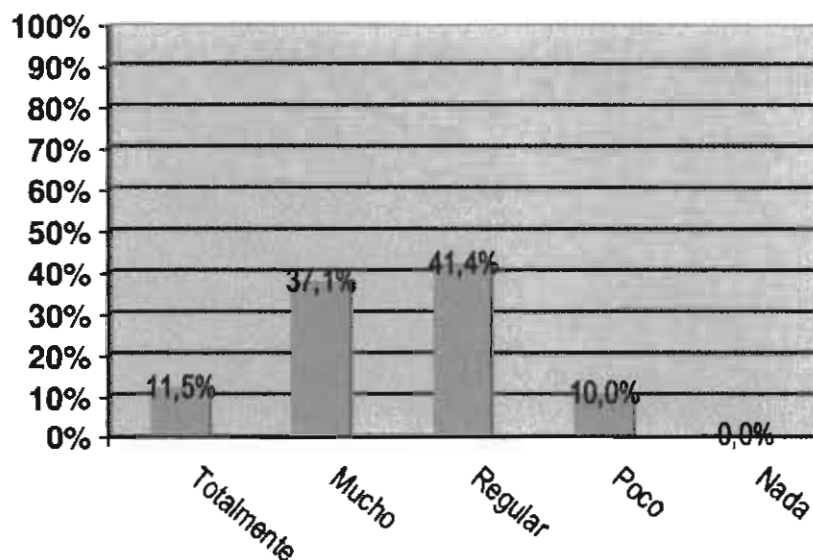
Totalmente 8 (11.5%)

Mucho 26 (37.1%)

Regular 29 (41.4%)

Poco 7 (10.0%)

Nada (0%)



Son significativos los resultados de esta pregunta, ya que 29 profesores considera que es Regular el desarrollo de la capacidad de análisis, de reflexión y de discusión de los alumnos durante el curso de formación cívica y ética; aunque 26 profesores dijeron que los alumnos Mucho logran el desarrollo de tales capacidades.

17. ¿Los cursos de actualización docente se enfocan en el análisis y sistematización de los contenidos de enseñanza de la materia que imparte de tal modo que facilitan el tratamiento y el aprendizaje de sus alumnos? 1 Totalmente 2 Mucho 3 Regular 4 Poco 5 Nada

De acuerdo a la información de los profesores, los resultados que se obtuvieron fueron:

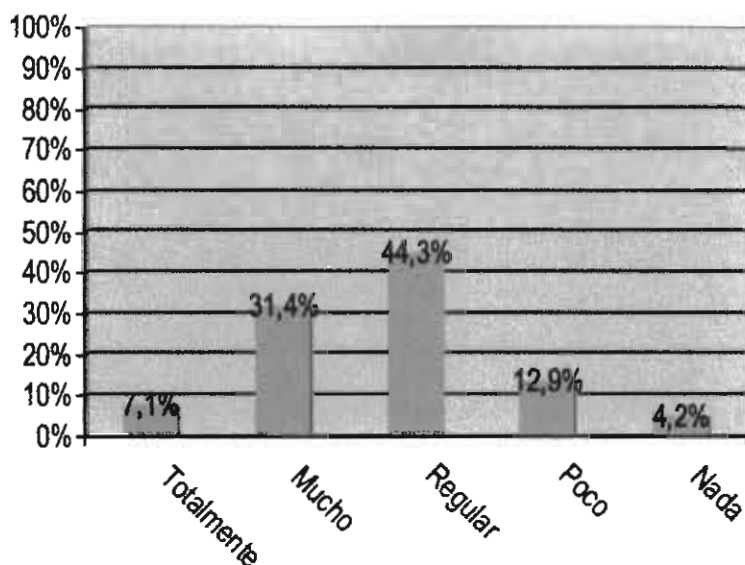
1 Totalmente 5 (7.1%)

2 Mucho 22 (31.4%)

3 Regular 31 (44.3%)

4 Poco 9 (12.9%)

5 Nada 3 (4.2%)



Sobre si los cursos de actualización se enfocan en el análisis y sistematización de los contenidos de enseñanza de la materia de tal modo que facilita el tratamiento y el aprendizaje de los alumnos, 23 profesores indicaron que es Regular, aunque 22 profesores señalaron que en Mucho se da dicho enfoque, en menor proporción se encuentran las demás opciones.

18. Considera que los valores cívicos y éticos son factibles de aplicación inmediata por los alumnos. Resultados.

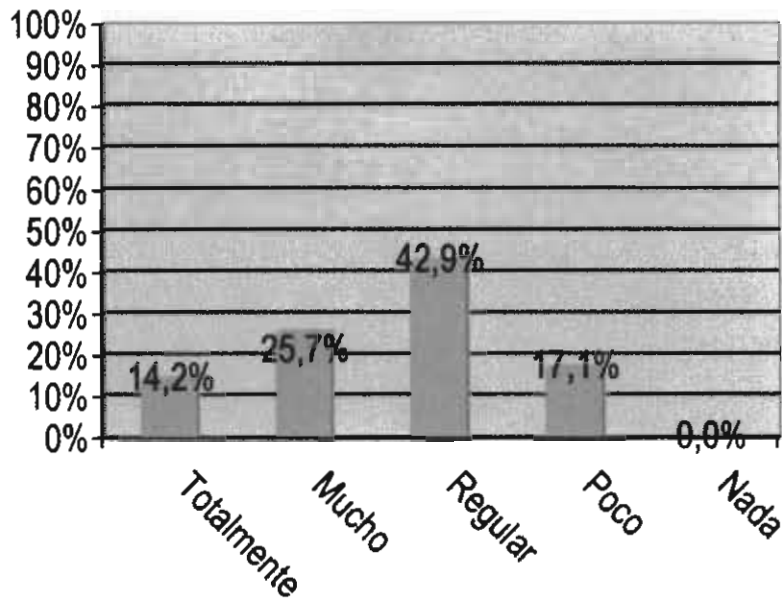
1 Totalmente 10 (14.2%)

2 Mucho 18 (25.7%)

3 Regular 30 (42.9%)

4 Poco 12 (17.1%)

5 Nada (0%)



El 42% de los profesores considera que es Regular la factibilidad de aplicación inmediata los valores cívicos y éticos por los alumnos. Aunque el 25.7% del total de profesores indica que es Mucho la factibilidad de aplicación de dichos valores por los estudiantes.

19. Justifique la respuesta que dió a la pregunta anterior:

Esta pregunta también fue abierta, donde se les pidió a los profesores que justificaran su respuesta, pues la intención inicial consistió en querer saber a que se debía la respuesta a tal estimación.

Las respuestas que encontramos son:

- ◆ Incluye la familia y se requiere tiempo y constancia
- ◆ Su adquisición es mediante un proceso y no por reflejo
- ◆ Se refuerza en la escuela pero en la casa no hay apoyo
- ◆ No hay apoyo en el entorno donde se desenvuelven los alumnos
- ◆ Los alumnos tienen que reflexionar para cambiar de actitud
- ◆ Los valores en la casa se manejan de diferente forma en relación a la escuela
- ◆ Los alumnos deben de entender que la sociedad se rige por normas y valores
- ◆ Muchas veces el ambiente familiar no es el apropiado, porque no hay buena comunicación y no se fomentan los valores

♦ Los valores deben de practicarse en forma permanente para que se signifiquen en la vida

♦ Todos los días se enfrentan con problemas

Las justificaciones que dieron los profesores, desde mi punto de vista, son muy ciertas, pues para que los alumnos se apropien de los valores cívicos, éticos, morales, etc., es muy importante reflexionar sobre estos, sobre todo porque la materia de formación cívica y ética se propone proporcionar a través de la enseñanza, sin embargo, no es fácil de adquirirlos y de manera directa e inmediata y ponerlos en práctica, ya que en mucho tiene que ver tanto la reflexión que entorno a ellos realicen como el medio familiar y social en donde se desenvuelven, el cual debe de colaborar para que se fortalezcan y se arraiguen en ellos como parte de su ser, pues de lo contrario, sólo quedarán superficialmente o débilmente. Los valores son construcciones subjetivas pero que se tienen que objetivar y mirar a través de los actos que realice cada estudiante tanto en lo individual como en lo colectivo.

20. ¿Considera que el aprovechamiento de los alumnos en la materia de formación cívica y ética es satisfactorio? 1 Totalmente 2 Mucho 3 Regular 4 Poco 5 Nada

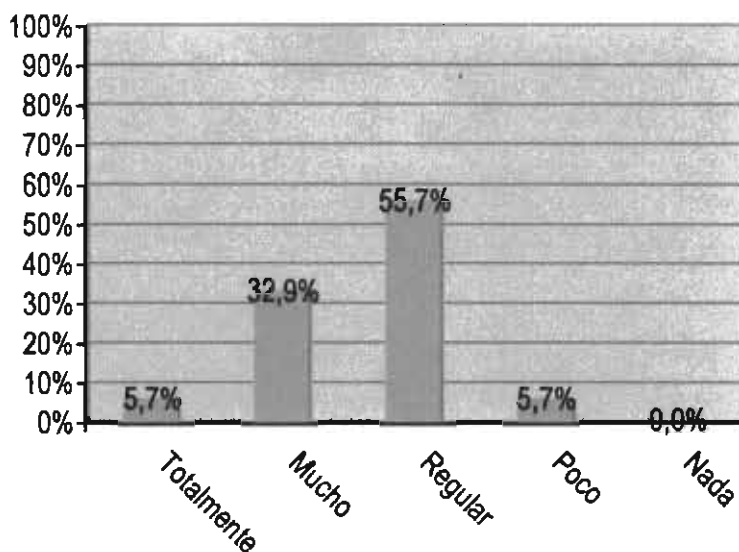
1 Totalmente 4 (5.7%)

2 Mucho 23 (32.9%)

3 Regular 39 (55.7%)

4 Poco 4 (5.7%)

5 Nada (0%)



Más de la mitad de los profesores considera que el aprovechamiento de los alumnos en formación cívica y ética es Regular, lo cual se representa con un 55.7%, aunque también el 32% de ellos valora que dicho aprovechamiento se logra Mucho, las demás opciones no son muy significativas pero que llaman la atención, ya que es mínimo su resultado. Estos resultados están en concordancia con los resultados de la pregunta anterior, dado a que varios alumnos presentan situaciones adversas a lo que plantean los objetivos de la materia. Es difícil que el aprovechamiento en la materia de los alumnos sea satisfactorio o muy bueno, pues desde mi punto de vista, los contenidos y los enfoques de la materia no sólo buscan el aprendizaje del conocimiento, sino que además dicho aprendizaje debe llegar a la expresión de actitudes y comportamientos de los valores.

21. ¿Qué aspectos considera para evaluar el aprendizaje de los valores cívicos y éticos de los alumnos?

- Tiempo y actitudes
- Sus ejercicios
- La aplicación de los contenidos a su propio entorno
- Los valores de responsabilidad, sus actitudes y aptitudes
- Su esfuerzo
- Sus actitudes para relacionarse con los demás

- En sus capacidades cognitivas pues esto le permitirá decidir sus cosas
- Trabajo en equipo
- Cooperación
- Participaciones y reflexiones en torno a los valores
- Conocimientos, habilidades y destrezas
- Respeto a los símbolos patrios
- El comportamiento en la clase y fuera de ella
- Entrega de trabajos
- Su comportamiento
- Aplicación de valores: responsabilidad, tolerancia
- Actitud frente a los valores
- Respeto a sus compañeros
- La aplicación de los valores en su vida
- Disposición para trabajar y de escuchar a los demás
- Sus competencias

Como podemos darnos cuenta en esta pregunta, las respuestas que dieron los profesores de formación cívica y ética son muy variadas, dado a que son varios rasgos los que consideran para evaluar el aprendizaje de los alumnos en torno a valores. Algunos rasgos de evaluación del aprendizaje apuntan a las formas comunes como son las tareas, los ejercicios (no especifican en que consisten pero que caben las mismas tareas, el resumen, el cuestionario, la lectura, los carteles, etc.); otros rasgos apuntan a la adquisición de actitudes y expresión de comportamientos sociales relacionados con valores como la cooperación, el respeto, la tolerancia, el trabajo, el compañerismo, etc., lo cual también creo que es válido, pero además son fundamentales en la formación de los alumnos, ya que de una forma u otra los profesores, promueven desde las enseñanzas de la materia el desarrollo de valores en sus alumnos.

22. Desde su punto de vista para fortalecer los valores en los alumnos es necesario:

- a) Mayores conocimientos teóricos y metodológicos en torno a valores para los profesores: 28 profesores la marcaron con el número 1.
- b) Mayores conocimientos sobre actividades didácticas para que el profesor las integre a la enseñanza: 24 profesores la marcaron con el número 2.

c) Reflexión constante de situaciones específicas del profesor: 24 profesores la marcaron con el número 3.

d) Mayores vínculos y comunicación entre el profesor, padres de familia y alumnos: 25 profesores la marcaron con el número 3 y 4.

Los resultados de esta pregunta nos indican que, 28 profesores piensan que para favorecer los valores cívicos y éticos de los alumnos se necesita que ellos posean herramientas teórico metodológicas en torno a valores.

La segunda opción que plantean los profesores para fortalecer los valores, fue la b, ya que 24 de ellos piensan que también para fortalecer los valores en los alumnos se requieren mayores conocimientos acerca de las actividades didácticas que les ayuden a llevar a cabo de la manera más adecuada la enseñanza de valores que propone la materia de Formación cívica y ética.

Las opciones c y d, aunque en menor medida, tienen la misma proporción, ya que los profesores piensan que para fortalecer los valores en los alumnos es necesario reflexionar constantemente en situaciones específicas, pero también, que para fortalecer dichos valores en los alumnos se requiere que haya mayor comunicación entre el profesor, padres de familia y alumno. Lo que indica que para favorecer los valores en los alumnos es necesario que ellos como educadores, de una materia tan delicada por su alto grado de responsabilidad, dado a que tiene que ver con la formación de valores en los seres humanos, se necesita que los maestros también desarrollen los procesos reflexivos tanto en lo general como en lo particular, es decir, sobre lo que son los valores, la forma en que éstos se han venido transformando, como influyen en la formación de él o ellos como personas, como maestros, como ciudadanos, como seres humanos, y en forma más particular, cómo adecuarlos a los alumnos, que a su vez presentan o se encuentran en formación, etc.

23. Para que los alumnos logren un aprendizaje significativo en torno a los valores que propone la enseñanza de formación cívica y ética es necesario (jerarquice de mayor a menor grado del 1 al 4):

a) Relacionar los conocimientos valorales con la realidad: 31 profesores la marcaron con el número 1.

- b) Desarrollar en los alumnos habilidades cognitivas, lingüísticas y conceptuales: 26 profesores la marcaron con el número 3.
- c) Modificación de los contenidos de la materia: 17 profesores la marcaron con el número 4.
- d) Motivación de los alumnos para el aprendizaje de los contenidos: 22 profesores la marcaron con el número 2.
- e) Expresión de actitudes y pautas de comportamiento social: 23 profesores le pusieron el número 3.

Esta pregunta se relaciona con la anterior, sin embargo, aquí se enfatiza acerca de los aspectos que se relacionan con la adquisición de aprendizajes significativos en torno a los valores por los alumnos. De ahí que la opción que se posicionó en primer lugar fue la a, donde 31 profesores piensan que para que dicho aprendizaje sea significativo, los alumnos deben relacionarlo con los conocimientos valorales, es decir, que los valores se tienen que adecuar o relacionar con el contexto en que se desenvuelven los alumnos.

Asimismo, 22 profesores consideran que para que dicho aprendizaje sea significativo en los alumnos, estos deben de ser motivados para el aprendizaje de los contenidos, esta opción fue la que mayormente se señaló con el número 2.

Las opciones b y e fueron las que los profesores marcaron con el número 3, esto quiere decir que para que los alumnos logren un aprendizaje significativo sobre valores deben de desarrollar habilidades cognitivas, lingüísticas y conceptuales, estos procesos son parte del aprendizaje que en su conjunto tienen que ver con la formación en ellos de actitudes y de aptitudes. Los valores deben de tener un significado en la vida diaria de los alumnos, que es lo que indica la opción e.

5.7. Evaluación de los resultados

Después de haber presentado los resultados podemos evaluar lo siguiente:

Aún cuando la culminación del diseño del instrumento nos llevó tiempo tanto para la delimitación y planteamiento de sus respectivos ítems como en la aplicación del mismo a profesores de distintas escuelas secundarias, apreciamos que se logró el propósito obtener información acerca de la importancia de la actualización docente que reciben los profesores que imparten en la escuela secundaria la materia de formación cívica y ética.

Consideramos que la muestra de profesores a los que se les aplicó el cuestionario, es representativa, ya que además de que pasamos por un trabajo de piloteo con diez profesores y que nos permitió adecuar tal instrumento, pudimos aumentar la cantidad de la población, pues se aplicó el cuestionario a 70 profesores pertenecientes a diferentes escuelas secundarias ubicadas en varias Delegaciones Políticas del D. F. Las escuelas fueron de las tres modalidades: generales, técnicas y telesecundaria.

La definimos representativa porque, aún cuando no contamos con el dato exacto de la cantidad de profesores que imparten formación cívica y ética en las escuelas secundarias, pero que partimos de que cada secundaria en el D.F. tiene un profesor para impartir dicha materia, y que son en éste 340 secundarias generales, 120 secundarias técnicas y 48 telesecundarias,¹⁷² dando un total de 508 secundarias, entonces creemos que hemos obtenido una muestra del 10 %, lo cual estadísticamente es uno de los criterios que debe reunir un trabajo de esta índole para que se considere así.

La muestra nos indicó la orientación que siguen los cursos de actualización docente que reciben los profesores que imparten la materia de formación cívica y ética y la forma en que los mismos profesores los valoran.

Para conocer la orientación que en los últimos años tienen los cursos de actualización para los profesores de secundaria, nos remitimos a los resultados del cuestionario, donde los ítems que lo constituyen, coinciden en su mayoría (nos basamos en los puntajes porcentuales), de tal modo que podemos decir que la orientación es de manera regular. Con esto decimos que la actualización docente aún no tiene la suficiente trascendencia que de esta se podría esperar, pues por ejemplo, al

¹⁷² Estos datos nos los proporcionaron las jefaturas de enseñanza.

preguntarles a los profesores si los cursos están encausados en base a las necesidades conceptuales y didácticas que requiere el docente para la enseñanza de valores, un 40% nos indicó que tal situación es regular; de que si los cursos se enfocan en el análisis y sistematización de los contenidos de enseñanza de tal modo que faciliten el tratamiento y aprendizaje de los alumnos, un 44.2% de la población advirtió también que es regular.

Con base a los resultados que obtuvimos en el trabajo de campo hemos comprobado las hipótesis que nos propusimos al momento de plantear la metodología y el instrumento para tal efecto. De este modo las hipótesis quedan comprobadas de la siguiente forma:

La Hp. 1. De acuerdo a la formación y actualización docente de los profesores es como estos desarrollan su práctica docente.

Esta hipótesis se comprueba con los ítems 5, 6 y 7 de la dimensión Datos sobre la formación académica y profesional, y con el ítem 7 de la Dimensión 1V, Datos sobre actualización docente.

- a) El 47.1% de los profesores señalaron que la carrera que estudiaron les aportó en mucho conocimientos conceptuales en torno a la construcción de valores cívicos, éticos, morales, etc. (ítem 5).
- b) El 38.6% de los profesores advirtió que la carrera que realizó profundizó mucho sobre los valores (ítem 6).
- c) El 32.9% de los profesores indica que la aportación que les hizo la carrera que estudiaron de metodologías y didácticas para desarrollar la enseñanza de valores fue regular (ídem 7).
- d) El 35.7% menciona que los cursos de actualización les aportó en forma regular los conocimientos para integrarlos a su práctica docente (ítem 7).

Esta información nos indica entonces que la formación y actualización de los profesores de formación cívica y ética, les ha permitido desarrollar en forma regular su quehacer docente, es decir, que no podemos afirmar se sea en forma óptima o mínima, ya que también depende de otros factores como son las actitudes de sus alumnos; los recursos didácticos y materiales que se requiere para apoyar la enseñanza; la reflexión constante sobre las situaciones que se les presenta cotidianamente; la calidad de los cursos de actualización; etc.

La Hipótesis 2. Las condiciones reales en que los profesores desarrollan su práctica son las que determinan las necesidades de actualización de los mismos y el tipo de enseñanza.

Esta hipótesis se comprueba con los ítems 2, 8, 10 y 15. de la Dimensión 1V Actualización docente.

- a) El 38.5% de los profesores considera que los cursos de actualización docente se enfocan mucho en la materia que imparten (ítem 2).
- b) El 47.5% de los profesores estima que los cursos de actualización están encausados en forma regular en base a las necesidades conceptuales y didácticas que requiere el docente para desarrollar la enseñanza de valores (ítem 8).
- c) El 45.7% de los profesores indica que los cursos de actualización profundizan en forma regular sobre la organización de las actividades de enseñanza aprendizaje de la materia que imparte (ítem 10).
- d) El 45.7% coincide que los cursos están encausados regularmente en base a las necesidades conceptuales y didácticas que requiere el docente para desarrollar la enseñanza (ítem 15).

Como podemos darnos cuenta, la actualización docente considera en forma regular las necesidades y condiciones reales tanto de actualización como del contexto en que se lleva a cabo la enseñanza de los profesores. Esto lo vemos a través de las valoraciones que estos realizan en torno a los propósitos y desempeño de los cursos.

La hipótesis 3. La relación entre objetivos de actualización docente no corresponden satisfactoriamente a los objetivos de los programas de la asignatura de formación cívica y ética.

Para comprobar esta hipótesis nos apoyamos en los resultados de los ítems 11 b, 12 y 17.

- a) 33 profesores señalan que los cursos de actualización se relacionan principalmente con los propósitos que plantea la materia. En esta pregunta de opción múltiple, se buscó que los profesores jerarquizaran de mayor a menor grado asignando un número del 1 al 4. Es así como los 33 profesores le asignó el número 1 a la opción 11 b.

- b) El 40% de los docentes considera que los cursos de actualización se relacionan con los objetivos de formación cívica y ética en forma regular (ítem 12).
- c) El 44% de los profesores aprecia que los cursos de actualización docente se enfocan de manera regular en el análisis y sistematización de los contenidos de formación cívica y ética de tal modo que facilitan el tratamiento y el aprendizaje de los alumnos.

Con base a estos resultados podemos mencionar que si bien la mayoría de los profesores señala que los cursos de actualización se relacionan con los propósitos de la materia de formación cívica y ética, esto no significa que el provecho que puedan obtener de ellos sea satisfactorio, pero además, ellos juzgan que la relación que le encuentran a los cursos de actualización y los propósitos de la materia es regular, de igual modo, consideran el apoyo que les proporcionan dichos cursos para poder analizar y sistematizar los contenidos que facilite el aprendizaje a los alumnos. En este sentido, advertimos que esta hipótesis no se comprobó en forma significativa.

En este trabajo notamos que hubo disposición de los profesores y de los directores de sus respectivas escuelas para participar, aun cuando algunos directores nos solicitaron por escrito la autorización. También, varios profesores, estaban en exceso de actividades, por ejemplo, exámenes, evaluaciones o cursos, lo que hizo que los visitáramos en más de una ocasión.

Se hicieron gráficas de varias respuestas, las cuales desde nuestro punto de vista, eran susceptibles de ser representadas, de tal modo que permiten visualizar los resultados de manera más ilustrativa.

Conclusiones

Después de haber desarrollado la presente investigación, podemos concluir que hemos logrado el objetivo que desde el inicio de la misma nos planteamos: analizar la formación y actualización docentes que han recibido los profesores que imparten la asignatura de formación cívica y ética de secundaria durante el periodo 1985-2005, así como la incidencia que tienen dichos procesos de formación en la enseñanza de valores en los alumnos.

Antes de que se estableciera en nuestro país la educación secundaria estaba a cargo de la Universidad Nacional de México, sin embargo, fue en el año de 1925 cuando se integró al sistema educativo mediante la expedición de dos decretos oficiales (el 1848 y el 1849), firmados por el presidente constitucional Plutarco Elías Calles, asimismo, fue impulsada por Moisés Sáenz Garza, quien realizó las adaptaciones curriculares tomando en consideración las necesidades y aspiraciones populares de México. Con esto, la secundaria se separa de la universidad y pasa a manos de la SEP. Sus servicios iniciaron con una matrícula pequeña de estudiantes, los cuales fueron distribuidos en cuatro planteles; al paso del tiempo dicha matrícula fue aumentando, al igual que su cobertura y las modalidades de secundaria: técnica, general, telesecundaria y otras, pues cada vez era mayor el número de estudiantes que concluía su educación primaria y el crecimiento de la población mexicana.

Los propósitos desde los orígenes de la secundaria fueron claros, ya que se buscaba preparar al individuo para el cumplimiento de sus deberes ciudadanos, capacitarlos para prepararlos en la producción y distribución de las riquezas, para el desenvolvimiento de su personalidad y para continuar con los estudios superiores.

Así mismo, de la secundaria advertimos que el aprovechamiento de los educandos está relacionado con las actividades escolares que llevan a cabo, las cuales son susceptibles de ser evaluadas en forma cualitativa y cuantitativa. En esta última forma se han realizado a los alumnos evaluaciones que han permitido medir el aprendizaje efectivo en determinadas áreas curriculares y los resultados han sido bajos o desalentadores, así lo demuestran las evaluaciones internas (de los profesores) y externas (las que realiza la Dirección Gral. de Evaluación, Dirección Gral. de Materiales y Métodos de la SEP y las internacionales de PISA).

En torno a la asignatura de Formación Cívica y Ética, podemos señalar que esta se establece en el plan y programas de estudio de secundaria en el año de 1999, cuyo antecedente fueron las asignaturas de Civismo Y Orientación Educativa, que precisamente se fusionaron para darle cavidad. Tanto Orientación Educativa como Civismo se venían impartiendo desde 1993, año en que el currículo de la educación secundaria sufre una reestructuración significativa. El Civismo como contenido formativo para los alumnos se impartía desde que la modalidad de secundaria se fundó en México, proponiéndose como objetivo preparar al alumno para el cumplimiento de sus deberes y derechos ciudadanos, lo cual para lograrlo se contaba con un conjunto de temas como reglas de urbanidad, principios morales, garantías individuales, etc. Mientras que Orientación Educativa era una asignatura novedosa, que se impartía sólo a los alumnos de tercer año.

El objetivo inicial de Formación Cívica y Ética consistía en proporcionar a los alumnos elementos conceptuales y de juicio que les favoreciera en el desarrollo de la capacidad de análisis y discusión necesaria para tomar decisiones personales y colectivas que contribuyan al mejoramiento de su desempeño en la sociedad. Los valores cívicos y éticos como contenido de aprendizaje aparece al interior de los programas, es decir, no se pronuncian explícitamente en tal objetivo.

Para el año 2006 se presenta la Reforma de Educación Secundaria (RES), donde las asignaturas que constituyen el currículo sufren modificaciones; aquí la asignatura de formación cívica y ética se propone entre otras cosas, que los alumnos conozcan la importancia de los valores y los derechos humanos, que han sido creados a lo largo de la historia como referencias para la comprensión del mundo social y la conformación de una perspectiva ética; que expresen ésta en su acción cotidiana y en sus relaciones con los demás y, que valoren a México como un país multicultural.

Con el surgimiento de la escuela secundaria era muy importante preparar a los docentes que atendieran a tal modalidad, los cuales deberían tener un cúmulo de conocimientos para comprender a los adolescentes y encausar sus inquietudes, para que lograran su realización plena y su integración a la sociedad. Es por ello que deberían de conocer al sujeto de la educación, de tener una cultura amplia y de estar al tanto de la ciencia y de la técnica, de conocer la realidad circundante y de tener una vocación magisterial.

Con base a lo anterior podemos señalar que la formación de los maestros de secundaria se proporcionaba en 1924 en la Escuela Normal Superior que dependía de la Universidad Nacional de México. Con el paso del tiempo dicha escuela dejó de estar a cargo de la Universidad, y la formación de tales maestros pasó a manos de la SEP. Fue hasta 1942 cuando ésta misma establece una escuela para la formación inicial docente de los profesores de secundaria, cuyos propósitos consistían en elevar y perfeccionar la cultura general y pedagógica de los maestros graduados; formar maestros teórico prácticos en una disciplina de orden cultural y pedagógico, etc. Para 1983 el plan de estudios de la ENSM se organizaba por dos troncos: un común y un diferencial para cada área de especialización. En el tronco común había líneas de formación social, instrumental, psicológica y pedagógica, mientras que en el tronco diferencial a la especialidad se incluían conocimientos del área y un seminario.

La formación inicial docente que recibieron los estudiantes con el plan de estudios de 1983 en la ENSM en la licenciatura en ciencias sociales, les aportó, dadas las características de ésta, una diversidad de conocimientos teóricos y empíricos como parte de su formación profesional para ejercer la enseñanza en secundaria en el área de ciencias sociales, sin embargo, al revisar el currículo de dicha licenciatura no se localizaron explícitamente, en los planes y programas de estudio, aspectos referidos a los valores cívicos y éticos.

En la especialidad e formación cívica y ética del plan de estudios de 1999 en la ENSM para la formación inicial docente de los profesores que impartirán en dicha secundaria la asignatura de formación cívica y ética, se encuentra más enfocada en los contenidos de ésta tanto en el curso de segundo como en el de tercer grados, que ha sido producto de la Reforma de Educación Secundaria (RES). Es decir, que los objetivos de la especialidad se encuentran relacionados con los objetivos y sus respectivos bloques temáticos de formación cívica y ética de secundaria, como son por ejemplo, la formación cívica y ética en el desarrollo personal y social; principios y valores de la democracia.

También hemos desarrollado las concepciones de formación, formación inicial docente y formación continua, en la que se incluye la actualización docente. El concepto de formación tiene varios significados; en el ámbito de lo social se concibe al hombre con eminente rasgo social y al circunscribirlo en el contexto escolar, el

formador y el estudiante son pensados como actores que interactúan el uno con el otro u otros. En este proceso interactivo se posibilita la reflexión, el conocimiento y la transformación. La formación inicial docente consiste en la preparación formal y sistemática que recibe el estudiante antes de incorporarse al trabajo profesional de la enseñanza, que lo conduce a la obtención de un título que lo acredita para el ejercicio de tal labor.

La formación continua que consiste en la actualización científica, tecnológica y cultural complementaria, y a su vez, profundizadora de la formación inicial con la finalidad de perfeccionar el trabajo profesional docente. Con esto podemos decir que tal formación incluye la actualización docente que se concibe como la ampliación y profundización de la formación inicial docente, donde incorpora elementos de tipo teóricos, metodológicos e instrumentales para realizar la tarea de actualización como son por ejemplo, los nuevos enfoques y concepciones de la enseñanza, los cambios curriculares. La actualización docente tuvo sus orígenes en 1926, año en que la SEP da impulso a las misiones culturales, con el propósito de instruir a los maestros en ejercicio en las escuelas rurales en las técnicas de la educación y en la práctica de pequeñas industrias de la agricultura, aunque también influyeron en las escuelas normales rurales. Finalmente, las misiones culturales desaparecen en la décadas de los cincuentas.

Al paso del tiempo, en el año de 1992, aparece en el gobierno de Salinas de Gortari, el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), El cual enfatiza entre otros aspectos, sobre la actualización docente para profesores en servicio de educación básica; los propósitos están encaminados en elevar la calidad de la educación a partir de la superación permanente.

El trabajo de campo y sus respectivos resultados, nos permitió conocer a través del cuestionario aplicado a setenta profesores, diferentes tópicos relacionados con las características de la formación académica profesional y la actualización docente que han recibido tales profesores que imparten la asignatura de formación cívica y ética en secundaria, así como la forma en que estos procesos formativos han influido en la enseñanza de la asignatura y en la cual se encuentran los valores que se les proporciona a los alumnos como parte de su formación.

Los resultados obtenidos nos indican, entre otras cosas, que varios de los conocimientos aportados tanto en la preparación académica profesional como en los cursos de actualización docente a los profesores, no profundizan (conceptualmente y didácticamente) sobre la formación de valores en los alumnos, aunque cabe señalar, que en éstos influye el contexto social y familiar en que se desenvuelven, de ahí que se facilite o se limite la enseñanza de valores, pues no tan sólo se trata de formar conceptos sino de formar actitudes y comportamientos personales y sociales donde se lleve a cabo la aplicación de dichos valores como el respeto, la tolerancia, la cooperación, y la responsabilidad, la democracia, ya que actualmente se hace muy necesario.

En base a lo anterior, podemos además concluir que si bien es cierto que el plan de estudios de la especialidad de formación cívica y ética está más delimitada y enfocada a los propósitos de la asignatura de formación cívica y ética de secundaria, también lo es que hoy en día la mayoría de los profesores que imparten dicha asignatura, han realizado sus estudios superiores en instituciones que no son propiamente formadoras de docentes de secundaria, lo cual nos indica que hay diferencias entre el profesorado que imparte la asignatura de formación cívica y ética en torno a su perfil académico profesional. Es por eso que consideramos importante establecer algunas sugerencias que favorezcan en la construcción de un programa de actualización docente destinado a los profesores que imparten en secundaria la asignatura de Formación Cívica y Ética:

- a) Revisión de los propósitos que persigue la asignatura y su relación que guarda con los propósitos generales de educación secundaria.
- b) Revisión exhaustiva de la estructura de la materia: objetivos, enfoques, unidades temáticas o bloques de estudio, contenido temático.
- c) Conocimiento de las propuestas de enseñanza o la didáctica a seguir así como el modelo pedagógico sobre las que se sustentan.
- d) Conocimiento o reconocimiento de obstáculos que comúnmente presenta la enseñanza de la materia y vislumbrar las posibles alternativas de solución de los mismos.
- e) Los énfasis que deben de hacerse en determinados contenidos por la relación que guardan fundamentalmente con la formación de valores en los alumnos

que están inmersos en un contexto social y cultural, de tal modo que los conduzca a tomar conciencia de su desempeño como seres humanos.

f) Estudio de las propuestas de evaluación del aprendizaje de los alumnos acordes al modelo de enseñanza que se persigue, así como su previsión en su conjunto, del vínculo que guarda con el planteamiento teórico pedagógico en el que se sostiene.

g) Conocer diferentes recursos didácticos que contribuyan a ilustrar, comparar, acercar, etc., cuantas veces sea necesario, el conocimiento de la enseñanza de los valores a los alumnos (videos, visitas, entrevistas, recortes de imágenes, cuentos, anécdotas, etc.), de tal modo que el aprendizaje adquirido quede más afianzado.

Referencias Bibliográficas

ALONSO, Carlos Javier. **La trascendencia de los valores humanos.**
hppt://www. Ecojovent. com

ARISTÓTELES. 1997. **Ética Nicomaquea. Política.** Tr. Antonio Gómez Robledo.
16ª edic. México, Porrúa.

ARNAUT SALGADO, Alberto. 1998. **Historia de una profesión. Los maestros de educación primaria en México.** Centro de investigación y Docencia Económicas. 2ª. ed. México.

_____ 1998. **La federalización educativa en México. México.** El Colegio de México-Centro de Investigación y Docencia Económicas.

BAHENA SALGADO, Urbano. 1996. **Historia de Escuela Normal Superior de México.** Tomo 1. México, Departamento Editorial de la Coordinación de Publicaciones de la Dirección Gral. de Educación Normal y Actualización del Magisterio en el D. F.

_____ 1996. **Historia de Escuela Normal Superior de México.** Tomo 2. México, Departamento Editorial de la Coordinación de Publicaciones de la Dirección Gral. de Educación Normal y Actualización del Magisterio en el D. F.

BETTI, C. 1981. **Escuela, educación y pedagogía en Gramsci.** Barcelona, Martínez Roca.

BRÜNER, José Joaquín. 1998. **Globalización cultural y posmodernidad.** México, Fondo de cultura económica.

BUENFIL BURGOS, Rosa Nidia (coordinadora). 2000. **En los márgenes de la educación: México a finales del milenio.** México, Seminario de Análisis de Discurso Educativo/Plaza y Valdés.

CANTÓN ARJONA, Valentina et al. 1999. **Formación Cívica y Ética 1. De amores y aventuras.** México, Noriega Editores.

_____ 1999. **Formación cívica y ética 2. De libertades y repúblicas.** México, Noriega Editores.

COLL, César. 1991. **Psicología y currículum.** México, Paidós.

CULLEN, Carlos A. 1994. "Autonomía moral, participación democrática y cuidado del otro, en: **Bases para un currículum de formación ética y ciudadana.** Argentina. Novedades Educativas.

DAVINI, María Cristina. 1995. **La formación docente en cuestión: política y pedagogía.** Buenos Aires. Paidós.

Diario Oficial de la Federación. No. 30, México, D. F., a 13 de febrero de 1985.

_____ Acuerdo 269. 11 de mayo de 2000.

DIKER, Gabriela y Flavia Terigi. 1997. **La formación de maestros y profesores: hoja de ruta.** Argentina, Paidós.

DUCOING WATTY, Patricia. 1990. **La pedagogía en la Universidad de México 1881-1954.** Tomo 11. México, CESU-UNAM.

FERNÁNDEZ RINCÓN, Héctor y Samuel Ubaldo Pérez. (Compiladores). 2007. **X Jornadas pedagógicas de otoño. Memoria. Tomo 1.** México, UPN.

FERRATER Mora, José. 1980. **Diccionario de filosofía.** 2ª ed. España, Alianza.

FERRY, Gilles. 1990. **El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica.** Barcelona, Paidós.

FLORES PALOMO, Maria Elena. 2003. **La formación cívica y ética, un proyecto educativo. experiencia docente en la formación de valores (estudio de caso)**. Tesina, UNAM.

FREIRE, Paulo. 1997. **Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica**. México, Siglo XXI.

GIMÉNEZ, Gilberto. 2002. Globalización y cultura, en: **Estudios sociológicos, del Colegio de México**. Vol. XX. Núm. 58. enero-abril.

GAMEZ JIMÉNEZ, Luis. 1979. **Organización de la escuela secundaria mexicana**. 2ª. Ed. México, Editorial Galpe.

[Http://www.ocdemexico.org.mx/pisa](http://www.ocdemexico.org.mx/pisa) 2003

[htt://normalista.ilce.edu.mx/normlaista/](http://normalista.ilce.edu.mx/normlaista/)

IBÁÑEZ PÉREZ, Raymundo. **El bajo desempeño escolar en los alumnos de educación secundaria técnica y diurna del Distrito Federal**. Tesis. UPN, 2002.

IBARRA COLADO, Eduardo. 2003. **La universidad en México hoy: gubernamentalidad y modernización**. México, UAM-UNAM-Unión de Universidades de América Latina.

IMBERNÓN, Francisco. (1998). **La formación y el desarrollo profesional del profesorado**. Barcelona, Paidós.

HONORÉ, Bernard. 1980. **Para una teoría de la formación. Dinámica de la normatividad**. Madrid, Nancea.

HOPENHAYN, Martín. 1998. "El debate posmoderno y la dimensión cultural del desarrollo", en: **Imágenes desconocidas. La modernidad en la encrucijada posmoderna**. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, CLACSO, Buenos Aires.

LATAPÍ SARRE, Pablo. (Coordinador). 1998. **Un siglo de educación en México 1**. México, CONACULTA/Fondo de Cultura Económica.

_____ 1998. **Un siglo de educación en México 11**. CONACULTA/Fondo de Cultura Económica.

_____ 1999. **La moral regresa a la escuela**. México, CESU-UNAM, Plaza y Valdez.

LATAPÍ SARRE, Pablo. 2003. **El debate sobre los valores en la escuela mexicana**. México, Fondo de Cultura Económica.

JUÁREZ NÚÑEZ, José Manuel y Sonia Comboni. 2000. **Globalización, educación y cultura**. México, UAM-Xochimilco.

MARTÍNEZ CHÁVEZ, Elvira. 2005. **Resolución de problemas en la enseñanza de las matemáticas en la escuela secundaria: un estudio exploratorio**. Tesina. UPN.

MATUTE, Esmeralda y Rosa Martha Romo Beltrán (Coordinadoras). 2000. **Diversas perspectivas sobre la formación docente**. México, Universidad de Guadalajara.

MENESES MORALES, Ernesto. 1999. **Las enseñanzas de la historia de la educación en México**. México, Universidad Iberoamericana.

----- 1998. **Tendencias educativas oficiales en México 1976-1988**. Vol. 5 Universidad Iberoamericana.

NAVA AVILÉS, María Verónica. 2004. **Las representaciones de las prácticas docentes de los alumnos de un programa de especialización en la Escuela Normal Superior de México.** Tesis. México. UPN.

ORNELAS, Carlos. 1995. **El sistema educativo mexicano. La transición de fin de siglo.** México, CIDE/Nacional Financiera/ FCE.

PÉREZ GÓMEZ, Ángel I. y J. Gimeno Sacristán. 2002. **Comprender y transformar la enseñanza.** 10^a. ed. Morata, Madrid. |

ROCKWELL, Elsie. **La escuela cotidiana.** 1995. 1^a. ed. México, Fondo de Cultura Económica.

ROCKWELL, Elsie y Ruth Mercado. 1986. **La escuela, lugar del trabajo docente. Descripciones y Debates.** México, DIE/Cinvestav/IPN.

RUIZ CUELLAR, Guadalupe. 2002. **“La calidad de la educación secundaria en México”**, en: Revista Mexicana de Investigación Educativa. Vol. V11, núm. 15, mayo-Agosto. UAM/COMIE.

SANDOVAL FLORES, Etelvina. 2000. **La trama de la escuela secundaria: institución, relaciones y saberes.** México, UPN/Plaza y Valdez Editores.

SAVATER, Fernando. 1991. **Ética para Amador.** Barcelona, Editorial Ariel.

SECRETARÍA DE GOBERNACIÓN. 2000. **Plan de estudios para la formación de profesores de educación secundaria 1999.** Diario Oficial de la Federación. jueves 11 de mayo de 2000.

SEP. 1988. **Comisión Nacional SEP-SNTE de Carrera Magisterial. Lineamientos Generales de Carrera Magisterial.** México.

SEP. 1993. **Plan y Programas de Estudio. Educación Básica Secundaria.** México.

SEP. 1994. **Plan y Programas de estudio 1993. Educación Básica Secundaria.** 2ª. ed. México.

SEP. 1999. **Plan y programas de estudio Educación básica Secundaria. Formación Cívica y Ética.** Publicado en el Diario Oficial de la Federación (Acuerdo 253).

SEP. 2002. **Reforma integral de la educación secundaria.** Documento base.

SEP. 2006. **Reforma de la Educación Secundaria. Fundamentación curricular. Formación Cívica y Ética.** México.

SEP. 2007. **Formación Cívica y Ética. Antología. Primer Taller de Actualización sobre el Programa de Estudios 2006.** México, SEP.

SEP-SNTE. 2000. **Perfiles Profesionales para Educación Secundaria.** Comisión Nacional SEP-SNTE DE Carrera Magisterial. México.

SCHMELKES, Sylvia. 1999. **La calidad de la educación básica. conversaciones con maestros.** Documento DIE no. 48. México.

_____. 2004. **La formación de valores en la educación básica.** México, SEP.

SOLANA, Fernando y otros. 2001. **Historia de la educación pública en México.** 2ª ed. México, SEP-Fondo de Cultura Económica.

SOTO HASSEY, Rosa Cristina. 2003. **Análisis de la formación docente en la escuela normal superior de México a partir de sus propuestas curriculares 1984 y 1999.** Tesis, UPN.

TEDESCO, Juan Carlos. 1987. **El desafío educativo: calidad y democracia.** Argentina, Grupo Editorial Latinoamericano.

THERBORN, Göran. 1980. **Ciencia, clase y sociedad. Sobre la formación de la sociología y del materialismo histórico.** Madrid, Siglo XXI.

TLASECA PONCE, Marta. Coordinadora. 1999. **El saber de los maestros en la formación docente.** México, UPN.

TREVIÑO C., José Luis. **Origen y evolución de la educación secundaria en México**

UPN. 2006. **Proyecto de organización del trabajo interunidades (POTI).** UPN/SEP.

WALLERSTEIN, Immanuel. (Coordinador). 1996. **Abrir las ciencias sociales.** México. Siglo XXI.

Zoraida Vázquez, Josefina y otros. 1985. **Ensayos sobre historia de la educación en México.** 2ª ed. México, El Colegio de México.

_____ 2005. **Juárez, el republicano.** México, SEP/El Colegio de México/Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos.

ZORRILLA, Margarita. 2004. **La escuela secundaria en México. Al filo de la reforma.** Revista electrónica Iberoamericana sobre calidad, eficiencia y cambio en educación. Vol. 2. N° 1.

ZÚÑIGA LÁZARO, Elvia y Gabriela Ynelán. 2004. **En busca de dragones. Imagen, imaginario y contexto del docente de secundaria.** México, Castellanos editores.

VILLORO, Luis. 1992. **El pensamiento moderno filosofía del Renacimiento.** México, El Colegio Nacional/Fondo de Cultura Económica.

YURÉN CAMARENA, Maria Teresa. 1995. **Eticidad, valores sociales y educación.** Colección Textos N° 1. México, UPN.

ANEXOS

**ANEXO 1. UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDADES UPN DEL D. F. PROYECTO DE ORGANIZACIÓN DEL
TRABAJO INTERUNIDADES (POTI)**

Por el momento, el Programa Inter-unidades de Actualización consta de los siguientes cursos (25) y diplomados (24), dictaminados por la Unidad Ajusco y registrados en escalafón (vertical) demandándose su inserción a las ofertas de carrera magisterial (escalafón horizontal):

Diplomados

Nombre del programa	Destinatarios	Sede
Enseñanza de las ciencias naturales en educación primaria (180 horas)	Profesores de educación preescolar y primaria	Unidad 094
El enfoque globalizador en la enseñanza de las ciencias naturales en preescolar y primaria (194 horas)	Profesores de educación preescolar y primaria	Unidad 094
Orientaciones psicopedagógicas para la atención a alumnos con necesidades educativas especiales (210 horas)	Profesores de educación preescolar y primaria	Unidad 094
Educación ambiental y práctica (216 horas)	Profesores de educación básica	Unidad 095
Enseñanza del alumno adolescente (200 horas)	Profesores de educación secundaria	Unidad 095
Enseñanza de la ciencia y tecnología en educación básica (210 horas)	Profesores de educación preescolar y primaria	Unidad 095
Programación neurolingüística aplicada a la educación (210 horas)	Profesores de educación básica	Unidad 096
Formación docente basada en la experiencia profesional (210 horas)	Profesores de educación básica	Unidad 096
Una enseñanza innovadora de las matemáticas en educación primaria (210 horas)	Profesores de educación primaria	Unidad 096
Planeación estratégica y gestión escolar (210) horas	Profesores de educación básica	Unidad 096
Educación género y práctica docente (210 horas)	Profesores de educación básica	Unidad 096

Nombre del programa	Destinatarios	Sede
Orientación del proceso educativo del adolescente (210 horas)	Profesores de educación básica	Unidad 096
Construcción del conocimiento de las ciencias histórico sociales	Profesores de educación básica	Unidad 096
La enseñanza de la ciencia y la tecnología en la educación básica (210 horas)	Profesores de educación básica	Unidad 097
Problemas y propuestas de gestión pedagógica (192 horas)	Profesores de educación básica	Unidad 097
La gestión escolar (210 horas)	Directores, supervisores o equipos técnicos de educación preescolar, primaria y especial	Unidad 098
Las matemáticas y su didáctica en educación básica (225 horas)	Profesores de educación básica	Unidad 098
Problemas en el campo de la formación docente (200 horas)	Profesores de educación básica	Unidad 098
Familia y las relaciones escolares (216 horas)	Profesores de educación básica	Unidad 099
El desarrollo humano del escolar y la creatividad (216 horas)	Profesores de educación preescolar y primaria	Unidad 099
Práctica docente (210 horas)	Profesores de educación básica	Unidad 099
Dirección escolar (216 horas)	Profesionales de la educación	Unidad 099
Epistemología de la educación (216 horas)	Profesores de educación básica	Unidad 099
Tratado de libre comercio y educación en México (216 horas)	Profesores de educación básica	Unidad 099
Modelos pedagógicos alternativos para educación secundaria (216 horas)	Profesores de educación secundaria	Unidad 099
Pedagogía interconductual: bases para la planeación del aprendizaje inteligente	Profesionales de la educación	Unidad 099

Cursos

Nombre del programa	Destinatarios	Sede
Uso y mantenimiento de los microscopios estereoscópicos y de transmisión de luz (40 hors)	Profesor de nivel medio y medio superior interesados en el área	Unidad 094
Visión interdisciplinaria del quehacer docente (40 horas)	Supervisores, Directores o Profesores de Grupo	Unidad 094
Los problemas aritméticos: análisis y sus implicaciones en la escuela primaria (30 horas)	Docentes en servicio en nivel primaria	Unidad 094
Teoría y Práctica Docente (40 horas)	Docentes en servicio en nivel primaria	Unidad 094
Propuesta para el rescate de la literatura oral mexicana (40 horas)	Docentes en servicio en nivel primaria	Unidad 094
Pedagogía operatoria y la matemática en el aula (40 horas)	Docentes en servicio en nivel primaria	Unidad 094
Instrumentos de medición de masa (40 horas)	Profesor de nivel medio y medio superior interesados en el área	Unidad 094
Educación y comunicación (40 horas)	Docentes en servicio en nivel primaria Profesor de nivel medio y medio superior interesados en el área	Unidad 094
Curso Taller Visual Basic para profesores	Profesores de educación preescolar y primaria	Unidad 095
Curso de liderazgo en el maestro que trabaja con alumnos adolescentes	Profesores de educación básica	Unidad 095
Apuntes para la construcción del objeto de estudio	Profesionales de la educación	Unidad 096
Desarrollo integral del adolescente	Profesores de educación básica	Unidad 096
La mujer profesionista en el área docente	Profesores de educación básica	Unidad 096
La enseñanza de las matemáticas a través de la resolución de problemas	Profesores de educación preescolar y primaria	Unidad 096
Metodología de la investigación en la práctica educativa, hacia la innovación	Profesionales de la educación	Unidad 096

Nombre del programa	Destinatarios	Sede
Relevancia psico-afectiva de tarea docente	Profesionales de la educación	Unidad 096
Curso la creatividad en el aula	Profesores de educación preescolar y primaria	Unidad 098
Curso una miradita al nacionalismo cultural; en la pintura, literatura y el corrido mexicano (1920 – 1950)	Profesores de educación básica	Unidad 098
Creatividad en preescolar	Profesores de educación preescolar	Unidad 098
Curso música, arte y educación infantil	Profesores de educación preescolar y primaria	Unidad 098
Curso uso didáctico del museo: Una introducción a la museografía	Profesores de educación preescolar y primaria	Unidad 098
Introducción a la investigación educativa (60 horas)	Profesionales de la educación	Unidad 099
Matemáticas básicas para la educación primaria (40 horas)	Profesionales de la educación primaria	Unidad 099
Computación básica (40 horas)	Profesionales de la educación	Unidad 099
Elementos de construcción teórica para la redacción (40 horas)	Profesionales de la educación	Unidad 099

ANEXO 2

INFORME SOBRE LOS CURSOS IMPARTIDOS DE FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA DEL 2004 AL 2006
CURSO

CURSOS	POBLACIÓN ATENDIDA	AÑO
Curso de carrera magisterial "La Evaluación de Valores y Actitudes en Formación Cívica y Ética"	6	26 al 30 de enero del 2004
Curso de carrera magisterial "La Evaluación de Valores y Actitudes en Formación Cívica y Ética"	15	24 de enero al 28 de febrero del 2004
Curso de carrera magisterial "La Evaluación de Valores y Actitudes en Formación Cívica y Ética"	13	6 de marzo al 3 de abril del 2004
Curso de carrera magisterial "La Evaluación de Valores y Actitudes en Formación Cívica y Ética"	30	22 de mayo al 19 de junio del 2004
Curso de carrera magisterial "Clasificar no es evaluar"	2	31 de enero al 11 de febrero del 2005
Curso de carrera magisterial "Desarrollo de habilidades cognitivas en alumnos de educación básica"	1	31 de enero al 11 de febrero del 2005
Curso de carrera magisterial "El trabajo Colaborativo: factor importante para el desarrollo humano en la educación básica"	1	7 al 18 de febrero del 2005
Curso de carrera magisterial "Los derechos sexuales y la diversidad"	1	7 al 18 de febrero del 2005.
Atención a Entidades "La programa de formación de cívica y ética"	18	León , Gto. 21 de febrero del 2005.
Atención a Entidades		

“La geografía y su enseñanza	3	León , Gto. 25 de febrero del 2005.
Curso de carrera magisterial “Clasificar no es evaluar”	1	21 de febrero al 04 de marzo del 2005
Curso de carrera magisterial “Clasificar no es evaluar”	3	14 al 18 de marzo del 2005.
Curso de carrera magisterial “Desarrollo de habilidades cognitivas en alumnos de educación básica”	1	21 de febrero al 04 de marzo del 2005
Cuso de carrera magisterial “El trabajo Colaborativo: factor importante para el desarrollo humano en la educación básica”	1	14 al 18 de marzo del 2005
Curso de carrera magisterial “Clasificar no es evaluar”	3	11 al 22 de abril del 2005.
Curso de carrera magisterial “Desarrollo de habilidades cognitivas en alumnos de educación básica”	3	11 al 22 de abril del 2005.
Cuso de carrera magisterial “Los derechos sexuales y la diversidad	4	11 al 22 de abril del 2005.
Curso de carrera magisterial “Clasificar no es evaluar”	1	09 al 13 de mayo del 2005.
Curso de carrera magisterial “Desarrollo de habilidades cognitivas en alumnos de educación básica”	1	16 al 27 de mayo del 2005.
Curso de carrera magisterial “Clasificar no es evaluar”	4	16 al 27 de mayo del 2005.
Atención a Entidades “Desarrollo de habilidades y competencias retos de los nuevos aprendizajes “	2	Nayarit 2, 3 y 4 de mayo del 2005.
Atención a Entidades		Hidalgo

“Evaluación en el aula: perspectiva e instrumentos	4	11, 12 y 13 de mayo del 2005.
Curso de carrera magisterial “Clasificar no es evaluar”	4	30 de abril al 4 de junio del 2005.
Curso de carrera magisterial “Los derechos sexuales y la diversidad	4	30 de abril al 4 de junio del 2005
Atención a Entidades “Evaluación en el aula: perspectiva e instrumentos	1	Hidalgo 24 de junio del 2005.
Curso de Actualización Pedagógica Modalidad Intensiva 2005	24	4 de julio al 26 de julio del 2005
Curso de Actualización Pedagógica Modalidad Sabatino 2005-2006	15	1 de octubre al 10 de diciembre de
Atención a Entidades “Estrategias para la enseñanza y el aprendizaje”	11	Guanajuato 28 y 29 de noviembre del 2005.
Atención a Entidades “Estrategias para la enseñanza y el aprendizaje”	14	Guanajuato del 30 de noviembre al 1 de diciembre del 2005.
Atención a Entidades “Evaluación en el aula: perspectivas en la educación básica”	15	Guanajuato 19 de diciembre del 2005.
Atención a Entidades “Evaluación en el aula: perspectivas en la educación básica”	14	Guanajuato 20 de diciembre del 2005.
Atención a Entidades “Maltrato y abuso sexual a menores”	1	Edo. de México 8 de diciembre del 2005.
Operación del curso “El uso de la tecnología en la escuela secundaria”	1	20 al 24 de febrero del 2006.
Operación del curso “Estrategias para		

fortalecer los valores en la educación”	1	20 al 24 de febrero del 2006.
Atención a Entidades “Estudio de los Adolescentes”	4	Guerrero 20 al 22 de febrero del 2006.
Curso “Educación básica y sustentabilidad”	2	06 al 10 de marzo del 2006.
Operación del curso”Estrategias para fortalecer los valores en la educación”	5	06 al 10 de marzo del 2006.
Operación del curso”Estrategias para fortalecer los valores en la educación	1	27 al 31 de marzo del 2006.
Operación de curso “Bibliotecas escolares oportunidades para leer y escribir”	1	27 al 31 de marzo del 2006.

TOTAL DE PERSONAL ATENDIDO EN EL 2004: 64 PROFESORES

TOTAL DE PERSONAL ATENDIDO EN EL 2005: 142 PROFESORES

TOTAL DE PERSONAL ATENDIDO EN EL 2006: 15 PROFESORES

TOTAL 2004-2006: 221 PROFESORES ATENDIDOS DE FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA

México , D. F., a 10 de noviembre del 2006.

ANEXO 3

"Cursos Estatales de Actualización dirigidos a docentes de educación secundaria durante 2005 y 2006" Centro de Maestros

Docentes participantes

Número				
1	SEP120620	Elementos para el diseño y la elaboración de proyectos para la actualización de maestros de educación básica		
2	AGS120210	Elementos para autodirigir el estudio en el marco de la actualización magisterial		
3	AGS130101	Componentes de la Calidad : Su relación con la situación de las escuelas de Educación Básica		
4	AGS130216	Educación Básica y sustentabilidad		
5	SEP130019	Elementos para el diseño de proyectos para la actualización de maestros de educación básica II. Diseño de actividades		
6	CHI130627	La construcción de modelos. Exploración de una alternativa para la enseñanza de contenidos de física y química		
7	DFO130101	El proyecto de trabajo como estrategia para fortalecer la función de los apoyos técnico pedagógicos en la educación básica		
8	CHI140009	La observación como eje articulador del trabajo colegiado en el contexto de la integración educativa		

9	DFD1306 02	Elaboración y aplicación de estrategias de enseñanza y aprendizaje en las asignaturas de física, química y biología en educación secundaria
10	DFD1306 03	La utilización del aula como un laboratorio de ciencias de la tierra
11	DFE1306 01	Elaboración de estrategias didácticas constructivistas para su aplicación por docentes de educación tecnológica en la educación secundaria
12	DFG1310 02	Estrategias pedagógicas y de gestión para la atención y prevención del maltrato y el abuso sexual infantil en la escuela
13	DFP1203 01	El uso de las comunidades virtuales de aprendizaje, como herramienta didáctica en el proceso de enseñanza aprendizaje enfocada a la labor docente
14	DFZ1306 03	Estrategias y habilidades para la comprensión de textos en inglés bajo una perspectiva comunicativa
15	DFD1306 01	Fomentar y fortalecer la lectura a través de diseños múltiples de estrategias para su intervención en el aula
16	MXF1206 11	Desarrollo de habilidades cognitivas en alumnos de Educación Básica

17	NAY1308 11	Estrategias para facilitar la construcción de situaciones que promuevan la resolución de problemas matemáticos y la aplicación de algunos procedimientos metodológicos		
18	DFY1206 07	Aprendizaje de la historia más allá del aula: estrategias didácticas para el empleo de museos y sitios de interés histórico		
19	DFY1206 06	Pensar y aprender la historia de México		
20	NVL1301 04	Equidad de género en educación básica		
21	OAX1201 01	La escuela: espacio para favorecer las habilidades educativas		
22	SEP13001 4	Actualización sobre Integración Educativa para profesores de educación especial y regular		
23	SEP13001 5	Bibliotecas escolares: Un espacio de todos		
24	SEP1400 01	El papel del facilitador en el desarrollo de propuestas de formación continua		
25	SEP1400 03	Hablemos de sexualidad en la escuela		
26	SEP1400 04	Autoevaluación de centros escolares en el marco de un modelo de calidad		
27	DFO1203 02	Elaboración de estrategias para la prevención de adicciones en la escuela primaria y secundaria		
28	SEP1400 05	Bibliotecas escolares: oportunidades para leer y escribir		

29	DFE1306 05	Los derechos sexuales y la diversidad		
30	SEP1400 08	El uso de la tecnología en la escuela secundaria		
31	SEP14061 4	La formación inicial de profesores de educación secundaria como tarea compartida entre las escuelas normales y las escuelas secundarias.		
32	CAM1308 15	El consejo técnico , un espacio colectivo de aprendizaje		
33	JAL12010 1	Construcción de la viabilidad, seguimiento y evaluación del proyecto educativo escolar		
34	DFC1303 01	Retos de la función directiva de educación básica en el contexto actual		
35	CAM1308 16	La función directiva en el consejo técnico escolar		
36	COA1306 37	La función directiva integral en la escuela secundaria, sustentada en la formación de los colectivos docentes y la organización del trabajo colegiado		
37	GTO1202 03	El supervisor como gestor pedagógico , una estrategia para la innovación		

38	TAB120650	El uso adecuado de la calculadora como un recurso didáctico en la enseñanza de las matemáticas en Educación Secundaria	
39	TAB130206	Estrategias para fortalecer los valores en la educación básica	
40	TAB130339	Calificar no es evaluar	
41	DFG131001	El análisis del currículo y la propuesta educativa, como eje orientador para que los docentes y apoyo técnico incidan en el desarrollo curricular	
42	TLX130303	Desarrollando las habilidades de escuchar y hablar en los docentes de educación básica	
43	TLX130307	El enfoque y las estrategias para la enseñanza de la historia	
44	YUC131016	El trabajo colaborativo : factor importante para el desarrollo humano en la educación básica	

ANEXO 4. CUESTIONARIO SOBRE ACTUALIZACIÓN DOCENTE PARA PROFESORES DE SECUNDARIA QUE IMPARTEN FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA

El propósito del presente cuestionario consiste en conocer su opinión acerca de la importancia de la actualización docente de los profesores que imparten la asignatura de formación cívica y ética en educación secundaria.

Instrucciones: Favor de contestar todas las preguntas, poniendo el dato que se le pide en el lugar correspondiente o el número en el cuadro que está delante de la pregunta de acuerdo a la opción que usted elija. Sus respuestas serán absolutamente confidenciales.

I. Datos Generales:

1 Sexo: 1 Masculino 2 Femenino

2 Edad ____ años

II. Datos laborales:

1. Escuela Secundaria donde labora: 1 Técnica 2 General 3 Telesecundaria

2. Turno: 1 Matutino 2 Vespertino

3. Además de Formación Cívica y Ética, ¿imparte otra asignatura?

1 SI 2 NO

¿Cuál o cuáles? _____

4. Años que lleva impartiendo la asignatura de Formación Cívica y Ética _____

5. Años de servicio docente: _____

6. ¿Cuántas horas tiene asignadas en esta secundaria? _____

7. Sus horas son: 1 basificadas 2 Interinato

III. Datos sobre formación académica profesional:

1. Escuela o institución donde realizó sus estudios superiores _____

2. Carrera que estudió _____

3. 1 Pasante 2 Titulado

4. ¿Qué otros estudios ha realizado?:

1. Diplomado

2. Especialización

3. Maestría

4. Otro

¿Cuál? _____

5. ¿La carrera que estudió le aportó los conocimientos conceptuales en torno a la construcción de valores cívicos, éticos, morales, etc.?

1 Totalmente 2 Mucho 3 Regular 4 Poco 5 Nada

6. ¿Los estudios de la carrera que realizó profundizaron sobre dichos valores? 1 Totalmente 2 Mucho 3 Regular 4 Poco 5 Nada	<input type="checkbox"/>
7. ¿La carrera que estudió le aportó metodologías y estrategias didácticas para llevar a cabo la enseñanza de valores? 1 Totalmente 2 Mucho 3 Regular 4 Poco 5 Nada	<input type="checkbox"/>
IV. Datos sobre actualización docente	
1. Cuando asiste a un curso o taller de actualización docente, lo ha hecho por: 1. Iniciativa propia 2. Porque es obligatorio 3. Porque es requisito para participar en carrera magisterial 4. Otro. Cuál _____	<input type="checkbox"/>
2. ¿Considera que los cursos de actualización docente se enfocan en la materia que imparte? 1. Totalmente 2. Mucho 3. Regular 4. Poco 5. Nada	<input type="checkbox"/>
3. Los cursos de actualización por lo general han durado: 1. De tres días a una semana 2. De una semana a un mes 3. De dos meses a medio año 4. De un año a más tiempo	<input type="checkbox"/>
4. Considera que el tiempo de duración del curso o cursos es suficiente para lograr sus respectivos objetivos: 1. SI 2. NO	<input type="checkbox"/>
5. Los cursos de actualización a los que ha asistido en su mayoría han sido impartidos por: 1. Dirección General de Educación Secundaria 2. El plantel donde labora 3. Alguna Universidad 4. Centro de Maestros 5. Otro	<input type="checkbox"/>
6. Considera que en los cursos de actualización docente los coordinadores que los imparten se desempeñan adecuadamente en relación a la preparación de los contenidos propuestos para cada uno de ellos:	<input type="checkbox"/>
1. Totalmente 2. Mucho 3. Regular 4. Poco 5. Nada	
7. Los cursos de actualización aportan los conocimientos para integrarlos a la práctica docente:	<input type="checkbox"/>
1. Totalmente 2. Mucho 3. Regular 4. Poco 5. Nada	

8. ¿Qué aspectos ha integrado a la enseñanza de valores a consecuencia de la formación y actualización docente que ha recibido? _____ _____	
9. ¿Qué obstáculos ha tenido para tomar cursos de actualización docente en torno a la materia que imparte? _____ _____	
10. ¿Los cursos de actualización profundizan sobre la organización de las actividades de enseñanza aprendizaje de la materia que imparte? <input type="checkbox"/>	
1. Totalmente 2. Mucho 3. Regular 4. Poco 5. Nada	
11. Los cursos de actualización docente se relacionan principalmente con (Marque de mayor a menor grado de relación del 1 al 4): a) Los valores cívicos y éticos () b) Propósitos que plantea la materia () c) Las características psicológicas y sociales de los alumnos-adolescentes () d) La carrera que estudió ()	
12. ¿Los cursos de actualización se relacionan con los objetivos de la materia que imparte? <input type="checkbox"/>	
1 Totalmente 2 Mucho 3 Regular 4 Poco 5 Nada	
13. ¿Cuáles son las dificultades más recurrentes que se le presentan en la enseñanza de los contenidos de la materia de formación cívica y ética? _____	
14. De los siguientes aspectos, ¿cuáles son los que más inciden como dificultad en su práctica docente? (jerarquice de mayor a menor grado de incidencia del 1 al 4): a) Sistematización de los contenidos () b) Dificultad de los alumnos para el aprendizaje de los contenidos () c) Falta de congruencia entre los objetivos y los contenidos () d) Los alumnos no aplican en su vida cotidiana los valores que propone la enseñanza de la materia () e) Otro () Cuál _____	
15. ¿Considera que los cursos de actualización están encausados en base a las necesidades conceptuales y didácticas que requiere el docente para desarrollar la enseñanza de valores? <input type="checkbox"/>	
1. Totalmente 2. Mucho 3. Regular 4. Poco 5. Nada	
16. ¿Considera que los alumnos durante el curso logran desarrollar su capacidad de análisis, reflexión y de discusión, de tal modo que les permita tomar decisiones y expresión de valores como el respeto, la tolerancia y la colaboración? 1. Totalmente 2. Mucho 3. Regular 4. Poco 5. Nada <input type="checkbox"/>	

<p>17. ¿Los cursos de actualización docente se enfocan en el análisis y sistematización de los contenidos de enseñanza de la materia que imparte de tal modo que facilitan el tratamiento y el aprendizaje de sus alumnos? <input type="checkbox"/></p> <p>1. Totalmente 2. Mucho 3. Regular 4. Poco 5. Nada</p>
<p>18. Considera que los valores cívicos y éticos son factibles de aplicación inmediata por los alumnos. <input type="checkbox"/></p> <p>1 Totalmente 2 Mucho 3 Regular 4 Poco 5 Nada</p>
<p>19. Justifique la respuesta que dió a la pregunta anterior: _____</p> <p>_____</p>
<p>20. ¿Considera que el aprovechamiento de los alumnos en la materia de formación cívica y ética es satisfactorio? <input type="checkbox"/></p> <p>1 Totalmente 2 Mucho 3 Regular 4 Poco 5 Nada</p>
<p>21. ¿Qué aspectos considera para evaluar el aprendizaje de los valores cívicos y éticos de los alumnos? (enlístelos): _____</p>
<p>22. Desde su punto de vista para fortalecer los valores en los alumnos es necesario (jerarquice de mayor a menor grado de limitaciones del 1 al 4):</p> <p>a) Mayores conocimientos teóricos y metodológicos en torno a valores para los profesores ()</p> <p>b) Mayores conocimientos sobre actividades didácticas para que el profesor las integre a la enseñanza ()</p> <p>c) Reflexión constante de situaciones específicas del profesor ()</p> <p>d) Mayores vínculos y comunicación entre el profesor, padres de familia y alumnos ()</p>
<p>23. Para que los alumnos logren un aprendizaje significativo en torno a los valores que propone la enseñanza de formación cívica y ética es necesario (Jerarquice de mayor a menor grado del 1 al 4):</p> <p>a) Relacionar los conocimientos valorales con la realidad ()</p> <p>b) Desarrollar en los alumnos las habilidades cognitivas, lingüísticas y conceptuales ()</p> <p>c) Modificación de los contenidos de la materia ()</p> <p>d) Motivación de los alumnos para el aprendizaje de los contenidos ()</p> <p>e) Expresión de actitudes y pautas de comportamiento social ()</p>

AGRADECEMOS SU COLABORACIÓN