



Centro de Ciencias Sociales y Humanidades  
Departamento de Educación

**TESIS**

**LA ADAPTACIÓN DE LA ENSEÑANZA DE LA FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA  
POR DOS PROFESORAS DE SEGUNDO DE SECUNDARIA EN  
AGUASCALIENTES.**

**PRESENTA**

Verónica Leticia Martínez Arango

PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRA EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

**TUTOR**

Dr. José Bonifacio Barba Casillas

**COMITÉ TUTORAL**

Dr. José Matías Romo Martínez

Dra. Margarita de Jesús Quezada Ortega

Aguascalientes, Ags., a 25 de mayo de 2012





UNIVERSIDAD AUTÓNOMA  
DE AGUASCALIENTES  
CENTRO DE CIENCIAS SOCIALES  
Y HUMANIDADES

ASUNTO: **CONCLUSIÓN DE TESIS**  
DEC. CCS y H. OF. N° 0187

**DR. FERNANDO JARAMILLO JUÁREZ,  
DIRECTOR GENERAL DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADOS,  
P R E S E N T E**

Por medio del presente me permito comunicarle a usted que el documento final de la tesis titulado "LA ADAPTACIÓN DE LA ENSEÑANZA DE LA FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA POR DOS PROFESORAS DE SEGUNDO DE SECUNDARIA EN AGUASCALIENTES" de la C. Verónica Leticia Martínez Arango, egresada de la Maestría en Investigación Educativa, respeta las normas y lineamientos establecidos institucionalmente para su elaboración y su autor cuenta con el voto aprobatorio de su tutor y comité tutorial.

Sin más por el momento aprovecho la ocasión para enviarle un cordial saludo..

**ATENTAMENTE**  
Aguascalientes, Ags., 25 de mayo de 2012  
"SE LUMEN PROFERRE"

**DR. DANIEL EUDAVE MUÑOZ**  
DECANO DEL CENTRO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

c.c.p.- DRA. GUADALUPE RUIZ CUÉLLAR.- Secretaria Técnica del Consejo Académico de la Maestría en Investigación Educativa  
c.c.p.- C. VERÓNICA LETICIA MARTÍNEZ ARANGO- Egresada de la Maestría en Investigación Educativa  
c.c.p.- Archivo

ggl ↗







UNIVERSIDAD AUTÓNOMA  
DE AGUASCALIENTES

**DR. DANIEL EUDAVE MUÑOZ**  
**DECANO DEL CENTRO DE**  
**CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES**  
**PRESENTE**

Por medio de la presente hacemos de su conocimiento que Verónica Leticia Martínez Arango, egresada de la MAESTRÍA EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA ha presentado el documento final de su tesis de maestría titulado **La adaptación de la enseñanza de la Formación Cívica y Ética por dos profesoras de segundo de secundaria en Aguascalientes.**

La Tesis incorpora los elementos teóricos y metodológicos que le permiten ser defendida en el examen de grado reglamentario, por ello se solicita que se proceda a los trámites correspondientes para la presentación del examen de grado de maestría.

ATENTAMENTE  
"SE LUMEN PROFERRE"  
Aguascalientes, Ags., 25 de mayo de 2012

JOSÉ BONIFACIO BARBA CASILLAS  
TUTOR

JOSÉ MATÍAS ROMO MARTÍNEZ  
LECTOR

MARGARITA DE JESÚS QUEZADA ORTEGA  
LECTORA

c.c.p. Archivo Maestría en Investigación Educativa  
c.c.p. Interesado



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA  
DE AGUASCALIENTES

25 MAYO 2012

**Lupita Gomez**  
DECANATO DEL CENTRO DE  
CIENCIAS SOCIALES Y H



## AGRADECIMIENTOS

Este proyecto fue logrado gracias a quienes de manera voluntaria e involuntaria participaron en el proceso. Por eso considero importante expresar mis agradecimientos a las siguientes personas e instituciones:

A la familia en la que crecí, porque en ella fomentaron mi interés por el estudio del ser humano, la sociedad y la educación.

A mis padres, que en vida me dieron la mejor herencia que podían haberme dado, mi educación.

A mi madre, hermana y sobrino que fueron apoyo tangible para poder atender mis compromisos académicos, sobre todo en los últimos momentos del proceso.

A Dimitri, por permanecer conmigo en las buenas y malas durante todo el proceso, por creer en mí y por seguir alentándome a realizar las cosas en las que creo.

A Sofía, porque gracias a ella he aprendido de la forma más hermosa, aunque en ocasiones difícil, a valorar las verdaderas cosas importantes de mi vida.

A mi tutor, el Dr. José Bonifacio Barba Casillas por el esfuerzo y tiempo que me dedicó, y por ser guía durante todo el proceso.

Al Dr. Matías Romo y la Dra. Margarita Quezada, por sus opiniones y consejos que me ayudaron a enriquecer este proyecto.

A la Dra. Guadalupe Ruíz Cuellar y a Elsa Ramírez por el gran apoyo que me brindaron antes, durante y después de la maestría.

A los profesores, profesoras, amigas y amigos de la MIE, que hicieron muchos aportes significativos a esta experiencia no sólo educativa, sino también personal.

Al IEA y el SNTE sección 1, por comisionarme para lograr este proyecto que sin duda traerá beneficio a mi labor como docente.

A CONACyT por el estímulo económico brindado.

Y, a mí por decidir llegar hasta aquí.



## ÍNDICE GENERAL

ÍNDICE GENERAL.....	1
ÍNDICE DE TABLAS .....	5
ÍNDICE DE ILUSTRACIONES.....	7
RESUMEN .....	9
ABSTRACT.....	11
INTRODUCCIÓN.....	13
CAPITULO 1. PROBLEMA DE ESTUDIO.....	15
1.1 ANTECEDENTES.....	15
1.2 PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN .....	23
1.3 JUSTIFICACIÓN.....	24
1.4 OBJETIVO .....	26
CAPITULO 2. ENFOQUE TEÓRICO .....	27
2.1 MATERIA DE FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA EN SECUNDARIA .....	27
2.1.1 <i>Lineamientos generales para una educación secundaria adaptada a sus estudiantes.</i> .....	27
2.1.2 <i>La importancia de la formación cívica y ética en la secundaria</i> .....	31
2.1.3 <i>Propósitos de la materia de FCyE de secundaria</i> .....	33
2.2 EL PROFESOR DE FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA DE SECUNDARIA.....	36
2.2.1 <i>Importancia del profesor en el proceso educativo</i> .....	36
2.2.2 <i>El profesor de secundaria a partir de las leyes, planes y programas</i> .....	39
2.2.3 <i>Preparación docente, un mecanismo de apoyo para centrarse en el estudiante</i> .....	40
2.2.4 <i>El profesor como facilitador de la formación cívica y ética</i> .....	43
2.2.5 <i>El proceso del pensamiento del profesor de formación cívica y ética</i> .....	46
2.3 EL ADOLESCENTE COMO SUJETO DE APRENDIZAJE .....	48
2.3.1 <i>Perspectiva psicológica. Etapa de desarrollo e interacción con el medio</i> .....	49
2.3.2 <i>El adolescente y su contexto integrado en el proceso educativo</i> .....	50
2.3.3 <i>La formación de sujetos cívicos y éticos en la adolescencia</i> .....	52
CAPITULO 3. DISEÑO METODOLÓGICO.....	55

3.1 LOS CASOS SELECCIONADOS.....	55
3.1.1 <i>Criterios de selección de los casos</i> .....	55
3.2 LAS TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE OBTENCIÓN DE INFORMACIÓN .....	57
3.2.1 <i>El cuestionario</i> .....	58
3.2.2 <i>Las entrevistas</i> .....	58
3.2.3 <i>El análisis de la planeación didáctica</i> .....	59
3.2.4 <i>La observación</i> .....	60
3.2.5 <i>El grupo de discusión</i> .....	61
3.3 ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN .....	62
3.3.1 <i>Análisis por instrumento y técnica</i> .....	62
3.3.2 <i>Triangulación de la información para identificar el proceso de adaptación de la materia en cada profesora</i> .....	67
CAPÍTULO 4. HALLAZGOS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS .....	69
4.1 PROFESORA NATALIA .....	69
4.1.1 <i>Reporte de resultados por instrumentos</i> .....	69
4.1.2 <i>Discusión de resultados</i> .....	101
4.2 PROFESORA CRISTINA .....	117
4.2.1 <i>Reporte de resultados por instrumentos</i> .....	117
4.2.2 <i>Discusión de resultados</i> .....	149
4.3 COMPARACIÓN DE LOS PROCESOS DE ADAPTACIÓN EN LAS PRÁCTICAS DOCENTES DE AMBAS PROFESORAS .....	163
4.3.1 <i>La práctica docente en FCyE adaptada al contexto socioeconómico de los alumnos</i> .....	164
4.3.2 <i>La práctica docente en FCyE adaptada a las características particulares de los alumnos</i> .....	165
4.3.3 <i>La ejecución en FCyE, ¿momento ideal para incorporar necesidades y características de los adolescentes con los que trabaja?</i> .....	167
4.3.4 <i>Otros factores de la educación como aspectos que intervienen en el proceso de adaptación de la FCyE a los estudiantes</i> .....	168
CONCLUSIONES .....	171
RECOMENDACIONES .....	175
REFERENCIAS.....	179
ANEXO 1. CUESTIONARIO.....	2

ANEXO 2. GUÍA DE PREGUNTAS DE LA 1ª ENTREVISTA CON EL PROFESOR ..... 12

ANEXO 3. FORMATO DE REGISTRO DE OBSERVACIÓN ..... 16

ANEXO 4. CUADRO DE OPERACIONALIZACIÓN DEL ANÁLISIS DE LA PLANEACIÓN ..... 18

ANEXO 5. GUÍA DE PREGUNTAS DE LA 2ª ENTREVISTA CON EL PROFESOR ..... 20

ANEXO 6. GUÍA DE PREGUNTAS PARA EL GRUPO DE DISCUSIÓN..... 22





**ÍNDICE DE TABLAS**

Tabla 1. ALUMNOS DEL 2ºD: ESTUDIOS TERMINADOS DE AMBOS PADRES.....70

Tabla 2. ALUMNOS DEL 2ºD: SERVICIOS CON LOS QUE CUENTA LA COLONIA.....71

Tabla 3. ALUMNOS DEL 2ºD: SERVICIOS CON LOS QUE CUENTA LA CASA.....72

Tabla 4. ALUMNOS DEL 2ºD: HABITACIONES CON LAS QUE CUENTA LA CASA.....72

Tabla 5. ALUMNOS DEL 2ºD: BIENES CON LOS QUE CUENTA LA CASA.....73

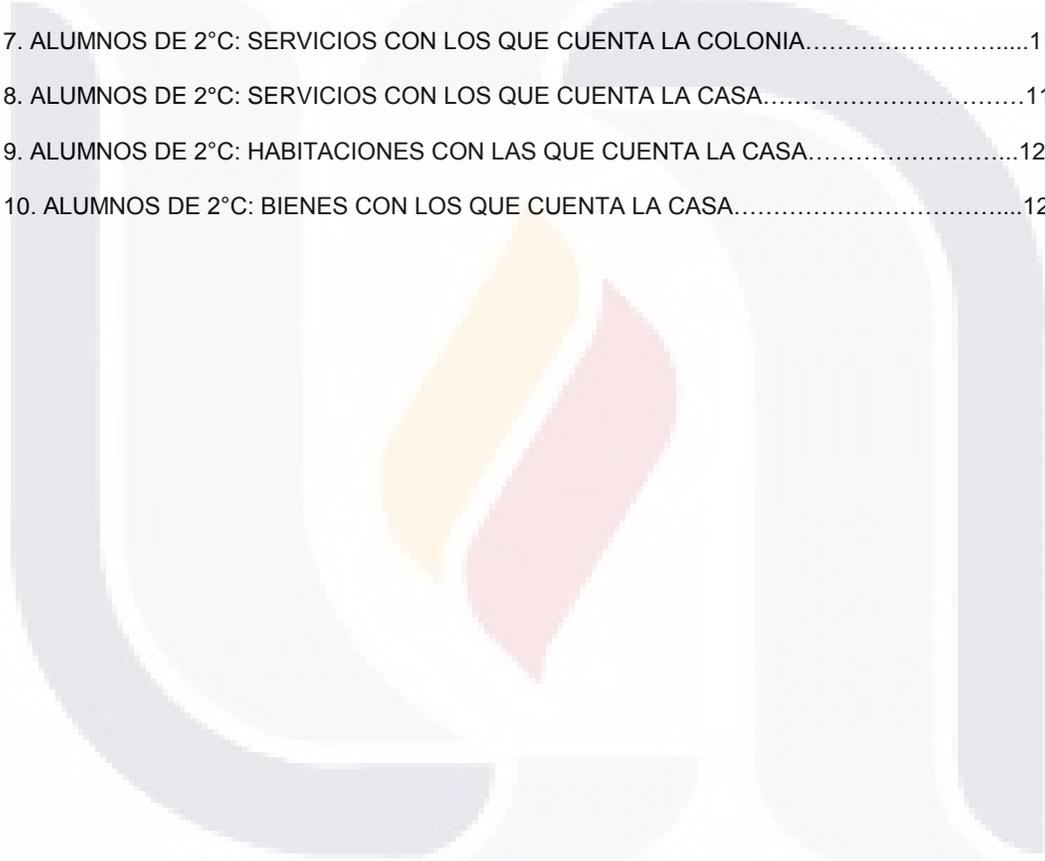
Tabla 6. ALUMNOS DE 2ºC: ESTUDIOS TERMINADOS DE AMBOS PADRES.....118

Tabla 7. ALUMNOS DE 2ºC: SERVICIOS CON LOS QUE CUENTA LA COLONIA.....119

Tabla 8. ALUMNOS DE 2ºC: SERVICIOS CON LOS QUE CUENTA LA CASA.....119

Tabla 9. ALUMNOS DE 2ºC: HABITACIONES CON LAS QUE CUENTA LA CASA.....120

Tabla 10. ALUMNOS DE 2ºC: BIENES CON LOS QUE CUENTA LA CASA.....120





## ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1. PROCESO DE ADAPTACIÓN DE LA PROFESORA NATALIA.....102

Ilustración 2. PROCESO DE ADAPTACIÓN DE LA PROFESORA CRISTINA.....149





## RESUMEN

El presente trabajo muestra los estudios de caso de dos profesoras que imparten la materia de formación cívica y ética (FCyE) de segundo de secundaria, en el proceso que siguen para adaptar esta asignatura a uno de sus grupos de estudiantes de ese grado escolar.

La investigación tenía como objetivo principal conocer cómo dos profesoras de FCyE de segundo de secundaria, en contextos escolares distintos adaptaban los contenidos y la enseñanza de la materia a sus estudiantes. Es decir, en qué medida y cómo integraban a los contenidos de la asignatura las características y necesidades de determinados adolescentes y su entorno.

La metodología para estos dos estudios de caso fue implementada a dos profesoras de niveles de logro bueno y excelente en los resultados de la prueba ENLACE para el ciclo escolar 2008-2009, y cuyas secundarias pertenecen a medios distintos, ya que una labora en una zona de marginación ponderada baja, y la otra en una de marginación ponderada media y alta.

La información se recabó a partir de dos entrevistas a cada profesora, una inicial y otra final; se hizo un análisis a sus planeaciones didácticas y se observó su ejecución en uno de sus grupos; y como complemento a sus estudiantes se les aplicó un cuestionario y un grupo de discusión acerca de aspectos relacionados con la materia en general.

Los hallazgos muestran para cada profesora una práctica docente que se adapta a cosas distintas, puesto que, mientras una de ellas busca centrar sus estrategias a que sus alumnos construyan el conocimiento porque integra sus necesidades y características a los contenidos de la materia; la otra docente focaliza su labor a que sus estudiantes aprendan saberes ya contruidos que se vean reflejados en las evaluaciones externas a la secundaria y en el estatus de calidad que ésta mantiene.



## ABSTRACT

This work shows the studies of case of two teachers that impart the civic and ethical formation subject for second grade in secondary school, in the process they follow to adapt that subject to one of their group of students in this grade.

The investigation had as main objective to know how two teachers of civic and ethical formation for second grade in secondary school, in different school contexts, adapted the subject contents and teaching to their students. That is, in what extend and how they integrated the characteristics and needs of certain teenagers and their environment to the subject contents.

The methodology about this two studies of case was implemented to two teachers with an achievement level good and excellent in the results of the ENLACE test for the 2008-2009 school year, and whose secondary schools are located in different school environments, one of them works in an marginalization zone weighted low, and the other one in an marginalization zone weighted medium and high.

The information was collected from two interviews to each teacher, one at the beginning and one at the end; it was done an analysis to their didactic planning, and their execution in one of their groups was observed and, as a complement to this, was applied their respective students a questionnaire and also a discussion group about aspects related to the subject in general.

The finds show for each teacher a teaching practice adapted to different things inasmuch as, while one of them wants to focus their strategies so their students build their knowledge, integrating their needs and characteristics to the subject contents, the other teacher focuses her work so their students learn already built knowledge that is reflected in the extern evaluations to the institution and in the quality status that it maintains.



## INTRODUCCIÓN

La adaptación en la práctica docente consiste en el proceso de incorporar lo que cada profesor asimila de la realidad y percibe como primordial en el desarrollo de su labor, para así responder a las exigencias propias y del medio. Los elementos que son integrados en ella pueden expresarse en sus teorías y creencias, pensamientos preactivos y postactivos; pero también en la organización de su clase, la ejecución y las valoraciones posteriores.

En el caso de la asignatura de formación cívica y ética (FCyE), es relevante que la práctica docente se centre en los alumnos y en el contexto que les rodea, es decir, que se incorporen a los contenidos de la materia las necesidades y características de los estudiantes particulares que conforman un grupo, con la finalidad de que dentro del aula se ejercite la formación para la vida en su dimensión personal y social, la formación ciudadana y la formación ética (SEP, 2007a) que propone el programa.

Particularizar las temáticas fomenta que los aprendizajes sean más significativos para los adolescentes, pero lograr eso requiere que el profesor sea el que asimile que es en su práctica docente donde se deben de gestar, ejecutar y valorar las estrategias didácticas que propicien en sus alumnos la construcción de conocimientos que tengan los alcances de los ejes formativos mencionados.

Para ello, una herramienta útil no está en instruir o adoctrinar (Yurén y Araújo-Olivera, 2003) al estudiante en cada uno de los temas, sino más bien en involucrarlo con una participación activa en clase, aprovechando su bagaje personal y el despertar de aquellas nociones cívicas y éticas que le permiten ejercitar y experimentar la crítica y la autonomía moral (Inhelder y Piaget, 1996; Palacios, 1987).

Sin embargo, el sistema educativo tiene exigencias que responden a factores ajenos a las necesidades y características de los alumnos, cuya influencia en la enseñanza puede estar en detrimento de una práctica docente que facilite el aprendizaje. Aunque también otra limitante de un estilo facilitador puede darse cuando la dinámica grupal favorece comportamientos que no permiten el desarrollo de la materia a partir de sus propias aportaciones.

Identificar en que estuvo centrada la práctica docente de dos profesoras de FCyE de segundo de secundaria, y cómo se dio el proceso de adaptar lo que cada una de ellas considera relevante a los contenidos de la materia para hacer llegar ésta a unos

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

determinados estudiantes es precisamente lo que se desarrolla en esta tesis, como resultado de un proyecto de investigación que se gestó durante dos años en el marco de la Maestría en Investigación Educativa.

En este sentido, cada capítulo del documento busca proveer al lector de los elementos que llevan a identificar en la práctica docente de dos profesoras, los procesos que influyen su papel frente a sus estudiantes. A continuación se describirán brevemente cada uno de ellos:

- El primer capítulo denominado problema de estudio, contiene un panorama de cómo se fue delimitando el objeto de estudio.
- El capítulo dos, enfoque teórico, muestra la teoría sobre la materia de FCyE, el docente que la imparte y el adolescente que la recibe, lo que permitió organizar y respaldar la información empírica.
- En el tercer capítulo sobre el diseño metodológico se encuentran la explicación detallada acerca de cómo se definieron los casos seleccionados para el estudio, el instrumento y las técnicas que se implementaron para recabar información y la forma en que se llevó a cabo el análisis.
- El último capítulo presenta los hallazgos y discusiones de resultados derivadas de la información empírica en conjunto con la teoría, es aquí donde se vislumbran los procesos de adaptación que cada una de las profesoras llevo a cabo con sus grupos.
- Como complemento a la investigación se encuentran los apartados de conclusión y recomendaciones, en el primero se dan algunas reflexiones derivadas a partir de los resultados y de cómo se implementó el estudio. El segundo hay sugerencias que pueden servir para estudios posteriores que puedan aumentar, complementar o contradecir los resultados de esta investigación.
- El resto de los apartados son las referencias y los anexos.

## CAPITULO 1. PROBLEMA DE ESTUDIO

Caracterizar de forma concreta el problema de estudio de una investigación requiere que quien la lleve a cabo identifique aquellos estudios que le precedieron, y que sirven como sustento teórico, o bien de contraste entre la información que se recabe y lo que ya se haya dicho del fenómeno, o parte de él.

Por ello, en este capítulo se pretende mostrar el acervo bibliográfico que permitió delimitar las preguntas, el objetivo, así como la elección de aquellos trabajos que se consideraron más apropiados para el marco teórico. De modo que el apartado aparecerá como un estado del arte de temas como: las necesidades y panorama educativo, el currículo, el estudiante y adolescente, el aprendizaje significativo, la práctica docente, la FCyE, los valores y la importancia de la adaptación.

Además de los antecedentes, también se muestran las preguntas que guiaron la investigación, los elementos que la justifican, y por último, el objetivo general que a partir de todo lo anterior se determinó como aquel que encerraba los aspectos más relevantes del proyecto.

### 1.1 ANTECEDENTES

Para tener un panorama más amplio del objeto de estudio, este proyecto de investigación no puede estar dissociado de trabajos relacionados con aspectos de su temática y que le anteceden, tanto en ámbitos internacionales, como en los nacionales y locales. A continuación se mencionan los que han sido revisados y que en ellos se observan elementos de utilidad para esta investigación.

La educación encierra un tesoro, de Delors (1993) es un trabajo ilustrativo para este proyecto, ya que en una escala mundial, identifica cuáles son los retos de la educación en un entorno que cada vez es más globalizado, pero que tiene el compromiso de atender de forma particular a todos los miembros de las diferentes sociedades que buscan preservar su identidad.

En temas más directos para esta investigación, se muestra con el trabajo de Durkheim (1972) una referencia de hace casi medio siglo que ya habla de la importancia de caracterizar a los grupos sociales para identificar como tratarlos en el contexto educativo, además aporta elementos de cómo puede ser conducida la labor docente para trabajar la moral en el alumno.

Con temáticas similares, se encuentra la recopilación de La educación en Valores en Iberoamérica, donde presenta a varios investigadores como Martínez, (2001) que habla de la relevancia de educar a la persona como miembro de una comunidad; Palos (2001), quien propone aspectos metodológicos para el ejercicio docente sobre como contextualizar los contenidos, integrar las experiencias personales, propiciar situaciones de aprendizaje significativo para los alumnos y partir de su nivel de desarrollo.

En ese mismo trabajo de recopilación, Ortega y Mínguez, (2001) hacen mención de la importancia que tiene una educación enmarcada dentro de los contextos culturales de los individuos que la reciben, así como la necesidad de vincular la formación del profesorado a educar en valores.

Otra referencia relacionada con el entorno de los alumnos es el trabajo de Villalta, Martinic y Guzmán (2011) en Chile, el cual trata los aspectos que se tienen que tomar en cuenta en las prácticas pedagógicas en contextos vulnerables para poder lograr la construcción de aprendizajes elevados.

En cuanto a la educación en valores dentro del currículo de la materia de FCyE, una referencia relevante es la de Trilla, (1992), en cuyo trabajo muestra un modelo de práctica docente entre la beligerancia y la neutralidad donde expone que en una asignatura como esta no se puede estar alienado de los valores que es necesario conservar y de aquellos que se requiere cambiar de la sociedad en la que se desenvuelve.

Siguiendo con los trabajos a nivel internacional, en Hargreaves, Earl y Ryan (2000), se encuentran dos aportaciones importantes también. Una es la de Egan (1988 citado en Hargreaves, et al. 2000), que señala que la imaginación es una de las situaciones más descuidadas en la planeación, y cuando se tiene, evita que el currículum se vea meramente como un conjunto de objetivos a cumplir.

Entonces, el profesor quien es el principal conductor de los contenidos hacia los alumnos, requiere de esta característica para preparar temas, diversificar materiales y dinámicas e improvisar durante su ejecución, de modo que logre atender la heterogeneidad de los miembros de cada grupo que tiene, además de cumplir con los protocolos del sistema educativo.

La otra aportación, es sobre la enseñanza y aprendizaje de Hargreaves, donde menciona algunos elementos que son complemento de este proceso para satisfacer las necesidades del adolescente al que se le da clase. Se señala algo de ello en la siguiente cita:

El aprendizaje puede resultar particularmente efectivo, no sólo cuando se relaciona con la vida real que se extiende más allá de la escuela, sino también cuando se asemeja a la propia «vida real» o forma parte integral de ésta (Hargreaves, et al. 2000: 235).

Una contribución más acerca de los docentes es la que realizó Wittrock (1990) en su trabajo denominado La investigación de la enseñanza III, en él hace referencia sobre los procesos de pensamiento de los profesores, los cuales se ven reflejados en su práctica educativa.

Por último, se destacan los trabajos de investigadores y compiladores en materia de psicología genética y del desarrollo, de Danset (1991), Inhelder y Piaget (1996), Meranni (1976), Palacios (1987) y Vygostki (1997) puesto que complementan la visión del proyecto acerca de la relevancia que tiene el contexto en el que los adolescentes se desenvuelven, además de mostrar aspectos de la etapa que explican cómo apprehenden los conocimientos estos individuos y aporta elementos sobre el concepto de adaptación.

El grueso de los trabajos internacionales que aquí se muestran da cuenta de la relevancia de enmarcar el aprendizaje de los alumnos en el contexto en el que ellos y el profesor se desenvuelven. De modo que se señala que este último tiene la tarea de adaptar los contenidos a realidades más concretas de sus estudiantes, si se pretende que la educación les sea significativa.

En lo que respecta a México, también se señala un acervo de temas similares que no se pueden pasar por alto, lo que refuerza las ideas que dan sustento a la investigación. Pero además se muestran otros tópicos relevantes acerca de las situaciones educativas propias del país, lo que enriquece el contenido de la bibliografía.

Ejemplo de lo anterior, son los análisis que presenta el Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca, en el libro titulado La educación secundaria. Cambios y perspectivas (1996), de donde se tomó el trabajo de tres autores que reflejan un panorama acerca de la secundaria que ha trascendido las circunstancias del tiempo en que se escribió, puesto que algunos aspectos aún se viven.

El primer trabajo a mencionar es el de Ibarrola (1996), el cual muestra una visión concreta sobre la importancia de incorporar reformas al sistema educativo mexicano y de América Latina que tiendan a cumplir las necesidades y competencias básicas de aprendizaje frente a la globalización económica, cultural y de invasión del desarrollo tecnológico.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Otro es el de Quiroz (1996), que hace un análisis acerca de la relevancia que tienen los planes y programas de estudio para organizar el trabajo del docente, así como de las prácticas de enseñanza en el aula, las cuales siguen enfatizando los saberes especializados, evaluaciones que no ponderan la apropiación significativa y las concepciones y rutinas de los profesores ligadas a un libro de texto.

Y por último, el de Valencia (1996), que busca contestar a la pregunta de quién es el adolescente al que se dirige la educación secundaria, con miras a que las respuestas permitan identificar la heterogeneidad de este grupo etario, de modo que no se les encasille, sino que por el contrario resulte una invitación a conocerlos mejor para lograr incidir en ellos.

Trabajos con temáticas similares, algunos de ellos más actuales, son el de Sandoval (2006 y 2007) que presenta reflexiones interesantes sobre cómo se encuentra la educación básica en México, y cuáles son algunos de sus requerimientos. Así como, el de Zorrilla y Barba (2009), quienes hacen mención sobre la necesidad de que las políticas educativas sean flexibles y autónomas, para atender la diversidad del sistema educativo, de alumnos, docentes y escuelas.

Es así como se retoma el aspecto de que la educación no sólo requiere adaptarse a un programa, una escuela, un medio social o un grupo de adolescentes, sino que debe atender la diversidad de todos los elementos anteriores a los que se enfrenta, de forma que logre calidad en la educación.

Enfocado a nivel superior, se encuentran los trabajos de Alcántara, Barba y Hirsch (2009), que aportan algunos elementos teóricos sobre la educación en valores cívicos y éticos. También Montoya (2009) presenta en su trabajo una visión acerca de las diferencias entre educar éticamente y disciplinar socialmente, además da importancia al espacio del aula para hacer la reflexión sobre los problemas de la sociedad global.

Otros trabajos que concuerdan con los anteriores son el de cómo abordar los temas morales por parte de la escuela, del profesorado y del currículo para educación primaria y secundaria de Buxarrais, Martínez, Puig y Trilla (1997), y el de Schmelkes (2004) que habla sobre la función que tiene la escuela como agente formador de valores en los individuos, siendo consciente de medio que los rodea.

Estos trabajos que contribuyen a considerar cómo es que se adentran en el aspecto educativo los temas de valores llegan a ser relevantes por el hecho de que son un elemento importante para la materia de FCyE, pero también porque a través de ellos se reflejan ciertas características del medio en el que se desenvuelven los sujetos

participantes de la educación, lo que quiere decir que pueden llegar a ser integrados a la práctica docente por ser parte del contexto.

Siguiendo con la revisión de los antecedentes a nivel nacional, Yurén, Araújo y García (2003), proporcionan información sobre varios aspectos importantes de la materia de FCyE en los primeros años de su implementación, por mencionar algunos están: el sentido que le dan los estudiantes, las actividades que en ella se implementan, y cómo afecta el contexto.

De forma similar Elizondo, Stig y Ruíz (2007) muestran los alcances que esta materia ha tenido en cuanto a sus nociones de democracia y ética, mientras que Gutiérrez (2007) hace un balance de cómo se promueven sus contenidos a partir del programa que es proporcionado para la misma. Y por su parte Tirado y Guevara (2006) realizan un estudio comparativo a nivel internacional de lo que en México se tiene aprehendido sobre cívica.

En el mismo rubro de la FCyE, pero relacionado con el adolescente, se localizan dos trabajos específicos. Uno es la investigación que realizan Araújo-Olivera, Yuken, Estrada y De la Cruz (2005), sobre cómo los estudiantes de secundaria conciben algunos de los valores que se enseñan en la materia de FCyE, dejando ver que tanto se asemejan con lo que se espera en el currículo de la materia.

A partir de los resultados que obtuvieron hacen la reflexión sobre el currículo formal de los valores, el papel que juega la escuela en la socialización de los mismos, y la orientación que podría seguir su enseñanza en la asignatura para que exista concordancia entre las representaciones de los alumnos con lo anterior.

La otra investigación es la de Rodríguez, Contreras y Urías (2009), titulada Análisis multinivel del logro educativo en la formación cívica y ética de los estudiantes egresados de secundaria en Baja California, donde se muestra la interrelación entre: el rendimiento académico, los logros en esta materia después de haber egresado, la influencia positiva de la estructura familiar, el nivel socioeconómico, las expectativas de estudio, la trayectoria académica y el ambiente escolar.

En el ámbito de la psicología, está el trabajo de Guevara (2006) que hace hincapié en los aspectos psicopedagógicos que se involucran en la enseñanza y que también deben ser tomados en cuenta para buscar un cambio positivo en la educación. También se encuentran Fernández y Melero (1997) que refieren sobre la importancia de la interacción social por la influencia que ésta ejerce en el aprendizaje de los individuos.

Por su parte, Martínez y Quiroz (2007) en la investigación acerca de la Construcción de identidades de los estudiantes en su tránsito por la escuela secundaria habla sobre el significado que tiene para los adolescentes su paso por ese nivel escolar, así como la influencia que ahí se ejerce para la conformación de su persona.

Hasta ahora se ha hablado de trabajos a nivel nacional en cuanto al panorama de la educación en México como: la educación en valores en el país; la relevancia de éstos en la materia de FCyE; y algunos efectos de ella en los adolescentes que la cursan. Ahora, se revisarán algunos acerca de otros factores de suma importancia, como lo son: la actuación del docente y la didáctica que sigue en el aula.

A este respecto, López (2009) hace un análisis acerca de los distintos paradigmas que han impulsado la investigación sobre el pensamiento del profesor que dirige su quehacer, antes y durante su actividad en el aula. Con un enfoque socioantropológico, también García y Vanella (1992), muestran de forma diagnóstica y experimental la formación en valores, y como las dimensiones micro y macro sociales que confluyen en el salón de clases tienen influencia en su enseñanza con los docentes y alumnos.

Torquemada, Quintero y Velázquez (2009), realizan un trabajo acerca de los contenidos programáticos de la asignatura de FCyE en segundo de secundaria, los resultados se contrastan con la práctica real en el aula y cuestionan el rol del docente en el logro de las competencias cívicas y éticas de la asignatura.

Un trabajo que complementa al anterior, es el presentado por Martínez (2009), éste habla que para poder llevar al adolescente a adquirir las competencias del programa de la materia, es necesario tomar en cuenta el papel que juega el contexto cultural, también maneja la importancia de trabajar la mediación social para construir el conocimiento de la ética a través de ser flexible en la práctica docente, el trabajo colaborativo y la transversalidad.

En el mismo rubro de la práctica docente, Fierro y Carbajal (2003), resaltan la importancia de la conducción de los profesores en el grupo y hacen una mirada de cómo manejan ellos el valor y la norma, a su vez proponen algunas estrategias didácticas para educar en esos sentidos, y analizan cómo lo anterior se relaciona con la oferta valoral del profesor<sup>1</sup>.

Los trabajos anteriores, toman en cuenta al docente cómo el agente que tiene o debe tener las herramientas didácticas para su enseñanza, sin olvidar que ellos también

---

<sup>1</sup> La oferta valoral del profesor como la manejan Fierro y Carbajal (2003), tiene que ver con los procesos de enseñanza que éste sigue, su comportamiento afectivo y normativo, aunado con la formación valoral de sus alumnos y la socialización de la vida escolar cotidiana.

son sujetos con determinados valores y que éstos están inmersos de forma consciente o inconsciente en su práctica.

Algunos de los trabajos revisados que dan cuenta de lo anterior son el de Landeros (2007), en el que muestra una visión sobre las configuraciones históricas de los docentes de FCyE. De la misma manera, Vázquez (2007), se acerca a indagar la subjetividad de los profesores que imparten esta materia, con ello explica los alcances que ha tenido la misma a ocho años de su implementación en el currículo de la secundaria en México.

Una vez revisado el ámbito internacional y nacional se pasará al local. Cabe destacar que la gama de investigaciones que se revisaron es menor que en los anteriores, pero no dejan de ser trabajos relevantes para este proyecto, ya que hay temas que enriquecen la información con la que se cuenta.

Los estudios versan sobre las percepciones que los adolescentes tienen de los valores en general, enfocado a la materia de FCyE, y la práctica docente. Con ello, estos trabajos permiten a este proyecto de tesis tener un acercamiento directo con elementos de la investigación como lo son, las secundarias, la enseñanza de los valores, los adolescentes, la materia de FCyE y los profesores, en una población del mismo estado.

La investigación de tesis de Santos del Real (2000), muestra varios elementos de utilidad como: estadísticas de la heterogeneidad en el aspecto socioeconómico y algunos indicadores culturales en este nivel; pensamientos que los adolescentes tienen de la escuela y las materias que les son impartidas; y, una caracterización de algunos profesores, que revelan datos interesantes sobre sus perfiles, percepciones que tienen de sus alumnos y las condiciones de trabajo.

Bretherton (2005) presenta otro trabajo que aporta información sobre los valores que conforman la personalidad adolescente en los esquemas de modernización que ahora existen e identifica el efecto que tienen sobre ello las diferentes formas de socialización de los mismos según el contexto socioeconómico en el que se desenvuelven.

Este tipo de trabajos dan la pauta para identificar que aunque Aguascalientes es uno de los estados menos heterogéneos del país, aún así es necesario caracterizar a los estudiantes, esto con la intención de reconocer aquellos elementos que en la práctica docente se puedan integrar para lograr acercarse más a las necesidades de los alumnos y así lograr aprendizajes más significativos en ellos.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Sobre la misma temática de los trabajos anteriores, pero directamente en la materia de FCyE, se encuentra De la O (2009) que muestra una panorámica sobre la forma en que los adolescentes de secundaria perciben los valores, como los han ido conformando, y que o quienes los han influenciado. También da cuenta de lo que ellos piensan acerca de esa asignatura, la importancia que le dan a los valores que en ella se imparten, y algunas percepciones acerca de los profesores.

Por último acerca de los estudios de los docentes se encuentran los trabajos de Figueroa (1997) sobre el pensamiento interactivo del profesor donde muestra los procesos que éste sigue en su práctica. Y el de Cerón y Pedroza (2009) en el X Congreso Nacional de Investigación Educativa, que habla de de tomar en cuenta que su labor no puede estar desvinculada del sistema de valores que cada uno de ellos maneje, pero no siempre este sistema es óptimo o congruente para la enseñanza

Las investigaciones mostradas en los tres ámbitos, internacional, nacional y local hacen referencia a una diversidad de aspectos que son de suma relevancia para el presente proyecto de investigación, ya que hablan de la necesidad de adaptar los contenidos al contexto en el que los estudiantes están inmersos.

Otras hacen referencia a la importancia de tener en cuenta al sujeto adolescente, su heterogeneidad, los cambios por los que atraviesa, así como sus percepciones sobre los valores, y en particular sobre los docentes y la materia de FCyE, lo que demuestra que existe interés porque la educación integre aspectos que le sean significativos al estudiante de esta etapa.

También se presentaron trabajos que hablan de la utilidad del programa de las materias y las planeaciones de los docentes como medio de organización, elementos que llegan a ser esenciales al momento de querer adaptar los contenidos de una materia a los alumnos con los que se enfrenta un profesor en cada ciclo escolar y de cada grupo.

Entre los temas que también se han manejado en este apartado son los correspondientes a los docentes, que van desde su perfil, las percepciones que éstos tienen sobre sus alumnos y las condiciones en las que trabajan, además de investigaciones sobre su práctica, los procesos que tienen lugar para llevar a cabo su labor, las tareas que debe de seguir para lograr una enseñanza que influya en los estudiantes, así como sus propios valores.

Sin embargo, a pesar de que todos los trabajos expuestos ya en conjunto aportan información sobre el objeto de estudio de este proyecto no existe alguno que trate el fenómeno de forma más integrada, como aquí se pretende, de modo que la base teórica

que se retome de ellos sirva para contrastar los datos que se recaben a fin de responder las preguntas que guían la investigación y así cumplir el objetivo principal de la misma.

## 1.2 PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

La pregunta principal que guió el desarrollo de este estudio se expresa de la siguiente manera:

¿Cómo es el proceso de dos profesoras que laboran en contextos distintos para adaptar los contenidos de la materia de FCyE de segundo de secundaria a los estudiantes a los que les dan clase?

Los cuestionamientos más específicos que se derivan de la pregunta anterior son los siguientes:

1. ¿Qué aspectos del contexto, necesidades y características de los alumnos integran las profesoras en su práctica docente?
2. ¿La adaptación por parte de las profesoras hacia el contexto, necesidades y características de los alumnos se refleja en toda su práctica docente?
3. ¿Incorporar elementos del contexto, necesidades y características de los alumnos en la práctica docente es con la finalidad de que los aprendizajes les sean significativos a esos estudiantes en particular?
4. ¿El rol que juega cada profesora en su ejecución de la asignatura frente al grupo observado llega a ser congruente con lo que se espera de un docente de FCyE?
5. ¿Existen otros aspectos del sistema educativo que no sean los alumnos y los contenidos de la materia que estén inmersos en la práctica docente de las profesoras y que la faciliten o la limiten?
6. ¿Existen diferencias en la práctica docente de estas profesoras marcadas por el contexto de los alumnos?

### 1.3 JUSTIFICACIÓN

La materia de FCyE tiene como propósito generar en el adolescente experiencias organizadas y sistemáticas relacionadas con su vida personal, y también con el mejoramiento de la vida social, a fin de que ellos desarrollen herramientas para enfrentar los retos de una sociedad dinámica y compleja actuando de forma libre y responsable (SEP, 2007a).

En este sentido, el programa plantea que en esta asignatura se deben desarrollar competencias articuladas con tres ejes normativos:

1) La formación para la vida, ésta se vincula con aspectos personales como: conocimiento y valoración de sí mismo; proyectos de vida; desarrollo sano; y, toma de conciencia. Por otro lado, también se relaciona con aspectos sociales como la equidad de género; derechos humanos; medio ambiente y desarrollo sustentable;

2) La formación para la ciudadanía, es aquella que vincula al adolescente con la cultura política democrática; las normas y reglas que vivencia en su entorno y que regulan las relaciones entre personas; así como el ejercicio de derechos y responsabilidades.

3) La formación ética, relacionada con los valores universales y los derechos humanos buscando que los alumnos los conozcan y experimenten, conformando así de forma autónoma y racional principios y normas que guíen sus decisiones, juicios y acciones. En pocas palabras, este eje busca el desarrollo de la autonomía moral (SEP, 2007a).

Sin embargo, desarrollar estos ejes resulta imposible mientras se tome a los adolescentes como sujetos indiferenciados, es decir, si no se reconoce que a pesar de compartir muchas similitudes entre sí son un grupo heterogéneo. De modo, que si un docente no presta atención a las características, necesidades e intereses tanto de los alumnos como de su contexto, será más complicado que su formación en la materia tenga los resultados formativos ya mencionados.

En este mismo sentido, el Plan de Estudios 2006 (SEP, 2007b) señala que, la educación que los estudiantes reciben debe ser intercultural, que reconozca y sea sensible con la diversidad, pero a su vez, que construya una identidad nacional, por lo que, aún cuando se promueve un currículo único, se pretende que el salón sea un espacio de reflexión y expresión de sus intereses e inquietudes.

Por ello, las materias que conforman la educación secundaria en México contemplan esta diversidad y vinculan los contenidos con aspectos de la vida cotidiana de

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

los adolescentes y sus proyectos personales, de modo que se dé impulso a su desarrollo individual sin alienarlos de la participación y pertenencia a la sociedad.

Si bien en Aguascalientes esta diversidad de la que se ha hablado se presenta en menor medida, sí se observa a grandes rasgos, de todas maneras no se puede negar que al momento de considerar aspectos particulares, como colonia en la que vive el alumno o pensamientos con respecto a un tema de interés se encuentran diferencias entre un sujeto y otro.

Entonces, aunque sea a una micro escala, a comparación de lo que en otros estados del país se da, la educación secundaria en este contexto también requiere que se tomen en cuenta las pequeñas diversidades que se presentan en los estudiantes, a fin de que no se caiga en el ejercicio de simplemente depositar contenidos de una materia sin trascendencia alguna para su vida cotidiana.

Lo antes descrito muestra de cierto modo que lo que establece el sistema educativo, y en particular en secundaria, es la necesidad de adaptarse a aquellos individuos a los que se les da clase. De ahí que, puede decirse que el interés de este proyecto de investigación tiene sustento en los planteamientos propios de la educación que señala en el país y el estado.

Pero, aún cuando se trate de lineamientos a seguir, es únicamente en la práctica del docente donde lo dicho anteriormente se puede concretar, puesto que es en cada profesor en quien recae la responsabilidad de desempeñarse acorde no sólo a los contenidos de su asignatura, sino también a las necesidades, características e intereses de sus estudiantes y el contexto en el que se desenvuelven.

Así mismo es como la Ley General de Educación (2009), da al profesor el carácter de promotor, coordinador y agente directo del proceso educativo, por lo que debe contar con las herramientas necesarias para que el conocimiento que transmite a sus estudiantes no sólo rebase la mera transmisión de información de contenidos, si no que a su vez estimule la reflexión de los valores cívicos y éticos de éstos para que construyan aprendizajes que lleven a la práctica de manera permanente y autónoma.

Con lo anterior, se deja ver que el docente requiere seguir un proceso en el que logre convertir un tema o contenido del programa en una acción dentro del salón de clase, buscando provocar una transformación en el alumno que tenga resultados dentro y fuera del contexto escolar. Es decir, que logre ser significativo para él de modo que trascienda barreras de espacio e incluso del tiempo, siempre y cuando también se haya buscado que la forma de aprehender se vuelva autónoma.

Para esto, el docente tendrá que desarrollar, o sólo poner en práctica, las habilidades que sugiere el Programa de FCyE, como la de llegar a ser un *problematizador de la vida cotidiana* (SEP, 2007a), con ello la construcción de estrategias didácticas elaboradas a partir del conocimiento de su grupo podrá provocar en el alumno el análisis e interpretación autónoma de aspectos de su vida cotidiana que incluso conlleve a una modificación de actitudes frente a ellos mismos y su entorno.

Entonces, si la educación básica, las asignaturas y los lineamientos acerca del profesor están orientados a que los contenidos sean personalizados según la heterogeneidad de los estudiantes, y a su vez, así se propone que debe trabajar el docente, se entiende pues que en la búsqueda por contestar los cuestionamientos de la presente investigación se evalúe qué tanto las profesoras participantes cumplen con lo que aquí se ha mencionado.

Lo anterior por medio de un reconocimiento del proceso que éstas llevan a cabo en su práctica docente, es decir en su planeación, ejecución y evaluación, por lo que será necesario identificar si integran aspectos del contexto, necesidades y características de los estudiantes –particularmente de los grupos con los que se trabajará- a sus teorías y creencias, pensamientos preactivos y postactivos, acciones interactivas profesora-alumnos y las valoraciones posteriores que haga de las mismas.

#### **1.4 OBJETIVO**

De forma más específica a lo descrito en los apartados anteriores de este documento, el objetivo general planteado para este proyecto de investigación se puede expresar de la siguiente manera:

- Conocer cómo dos profesoras de FCyE de segundo de secundaria, en contextos escolares distintos, adaptan los contenidos y la enseñanza de la materia a sus estudiantes.

## CAPITULO 2. ENFOQUE TEÓRICO

En este capítulo se mostrará algunos argumentos que informan, justifican y promueven la tarea de que la práctica docente requiere centrar los contenidos de la materia de FCyE en las características y necesidades de los alumnos y su entorno con el fin de que los aprendizajes les sean significativos y aplicables a su vida cotidiana.

En la búsqueda teórica de describir lo anterior, se decidió dividir la información de modo que se atendieran los tres elementos principales del proyecto de investigación, que son: la materia de FCyE, el profesor de dicha materia y el adolescente a quien se le da clase.

En cada uno de los apartados su busca sustentar que la educación estar consciente de adaptar los contenidos curriculares a las necesidades y características de los estudiantes y su contexto, a fin de lograr la construcción de un conocimiento que trascienda el espacio y tiempo escolar, lo anterior por supuesto en la figura del profesor que imparte la materia, puesto que es él quien funge como principal enlace para ese logro.

### 2.1 MATERIA DE FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA EN SECUNDARIA

El aprendizaje de los contenidos de una materia de forma abstracta y lejos de la realidad de los alumnos, compromete que a su paso por la educación básica adquieran conocimientos significativos para su persona y el entorno en el que se desenvuelven, además de que puede generar poco interés y utilidad práctica.

Por ello, la intención de este apartado, es que se identifiquen algunos elementos que dan cuenta que los contenidos de las materias, y más específico de FCyE, deben integrar las características y necesidades del contexto del que provienen los alumnos y al que se enfrentarán en un futuro, así como, las propias de la etapa que estén viviendo.

#### ***2.1.1 Lineamientos generales para una educación secundaria adaptada a sus estudiantes.***

Según el artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2009), la educación básica obligatoria, es decir, la que todo individuo tiene derecho a recibir en el país, está conformada por tres niveles: preescolar, primaria y secundaria. Además, el Estado Mexicano tiene el deber de garantizar que los estudiantes los culminen todos.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Pero más allá de esta garantía, la educación básica debe contribuir al desarrollo integral de los individuos, para que con ello ejerzan plenamente todas las capacidades humanas, como lo señala la Ley General de Educación (2009), en el capítulo I del artículo 7º.

De esta forma, el proceso educativo no sólo debe enfocarse al desarrollo intelectual de los sujetos, sino también a promover conocimientos, habilidades y actitudes que beneficien a su persona en todas sus esferas y roles dentro de la sociedad en la que se desenvuelve, tanto en el presente como en el futuro.

Estos compromisos hacia los educandos se incluyen para el nivel secundaria desde 1993, desde entonces asume el compromiso de ofrecer oportunidades formales para adquirir y desarrollar conocimientos, habilidades, valores, actitudes, y competencias que les aseguren aprender a lo largo de su vida; a desempeñarse de forma activa y responsable dentro de su comunidad; enfrentarse a los retos de una sociedad en transformación constante marcada por todos los que participan en ella (SEP, 2007b).

Lograr esto en los individuos que cursan la secundaria requiere que ésta tome en cuenta que:

El acelerado cambio demográfico, social, económico y político de nuestro tiempo exige que la educación se transforme, a efecto de estar en condiciones de cumplir con sus objetivos, lo cual nos obliga a una profunda reflexión sobre la sociedad que deseamos y el país que queremos construir. Las formas en que los individuos se apropian y utilizan el conocimiento en su proceso de formación y desarrollo imponen enormes retos que la educación habrá de enfrentar en las próximas décadas. (SEP, 2007b: 7)

El cumplimiento de estos objetivos precisa integrar contenidos educativos relacionados de forma directa con el alumno, que vayan de la realidad más concreta, enfocada en su persona, su comunidad y su localidad, a una más abstracta que trate temas sobre su país, y el mundo en el que vive, a su vez, coherente con el momento en que pasa por ese nivel y con el futuro que tendrán que enfrentar.

De la misma manera, los cambios educativos deben ir a la par del avance de la sociedad, esto exige una constante adaptación y evaluación de los contenidos curriculares de las materias que se imparten, para así atender a una demanda cada vez más diversa. (SEP, 2007b).

Este reconocimiento y valoración del pluralismo forma parte de la función socializadora de la escuela (Schmelkes, 2004). De este modo, la educación también lleva

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

el propósito de que una vez que los alumnos consoliden las herramientas que la secundaria les ofrece, lo que de ella obtengan les sirva para:

Actuar de manera responsable consigo mismos, con la naturaleza y con la comunidad de la que forman parte, y que participen activamente en la construcción de una sociedad más justa, más libre y democrática. (SEP, 2007b: 6)

En este mismo sentido, Schmelkes (2004), menciona que:

Formar seres humanos con juicio autónomo y criterios propios de congruencia supone, para los sistemas educativos, una pedagogía continuamente problematizadora, que propicie la reflexión individual y el diálogo colectivo, orientada a comprender e incluso a resolver problemas, consciente de la problemática de su medio inmediato y mediato, preocupada por la comunidad educativa toda (Schmelkes, 2004: 28).

Al respecto de estas ideas, el Plan de Estudios 2006 (2007b: 45-54) propone las siguientes estrategias didácticas que permiten adaptar a los estudiantes de una mejor manera los programas de estudio de la Secretaría de Educación Pública:

- a) Incorporar los intereses, las necesidades y los conocimientos previos de los alumnos:
  - El profesor de cada una de las materias acompaña a sus alumnos en la adquisición de nuevos aprendizajes, este proceso implica una construcción de nuevos significados, habilidades y actitudes.
  - Para ello el docente planea sus actividades desde los intereses, las necesidades y los conocimientos que sus alumnos han adquirido con su experiencia personal.
- b) Atender a la diversidad:
  - Que la heterogeneidad de los grupos se atienda desde la planeación, para que ésta se vuelva una herramienta útil de aprendizaje a través del intercambio de experiencias entre los jóvenes.
  - A su vez garantizar que en el aula existan condiciones equitativas para todos los alumnos.
- c) Promover el trabajo grupal y la construcción colectiva del conocimiento:
  - Este tipo de trabajo propicia que los alumnos ejerciten el vincularse con los demás y replantear las relaciones que se dan en el aula.

- TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS
- Además, de este modo el profesor puede promover relaciones más equitativas entre todos, favorecer la confianza, la responsabilidad, el respeto a los demás y la motivación de participar y compartir opiniones.
- d) Diversificar las estrategias didácticas: el trabajo por proyectos:
- Este tipo de trabajos promueve en el joven un interés por reflexionar acerca de situaciones de su realidad.
  - Implica también una participación y un compromiso mayor por parte de los alumnos hacia con el trabajo, ya que se involucran en los proyectos desde su planeación hasta los resultados.
- e) Optimizar el uso del tiempo y del espacio:
- Se trata de que el profesor cumpla con los objetivos planteados en su materia en el tiempo que le corresponde, y a su vez, que éste se use lo menos posible en actividades extra académicas.
  - También el docente necesita buscar el modo más óptimo de usar los espacios con los que dispone para que sean propicios a la hora de realizar las actividades de su materia, y no que impliquen un obstáculo para el buen desarrollo de su clase.
- f) Seleccionar materiales adecuados:
- El docente debe aprovechar todos los recursos que tanto él como los alumnos tengan a su alcance, por ejemplo bibliotecas, videos, internet, libros de textos, para enriquecer el trabajo de la clase.
  - Para el uso de los materiales es necesario valorar las ventajas y limitaciones de los materiales, lo más óptimo en el uso de los materiales es no exceder el uso de uno sólo, sino confrontar los aprendizajes con varios instrumentos didácticos.
- g) Impulsar la autonomía de los estudiantes:
- Los aprendizajes que los profesores promuevan en sus alumnos deben propiciar que los estudiantes sean capaces de aprender por cuenta propia y de este modo que se vuelvan individuos autónomos.
- h) Evaluación:
- Se trata de recabar información de los aprendizajes que los alumnos van construyendo a lo largo del desarrollo de los contenidos de la materia a través de distintos medios.

- TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS
- Con el fin de revalorar constantemente los mecanismos que se emplean para que se logren los objetivos.
  - Complementar la evaluación de los alumnos con una autoevaluación del profesor para permitirse revalorar su actuación como docente en una determinada materia, y con un grupo de alumnos específico.

Si se conjugan los objetivos que marca el Estado Mexicano, el Plan de Estudios 2006 de secundaria, y los planes y programas de la materia que imparten, con recursos didácticos que generen aprendizajes significativos a los alumnos es probable que las consecuencias sean de beneficio tanto profesional, como personal para docentes y alumnos, así como para la sociedad que goce de los resultados de una educación comprometida con los individuos, el entorno y los tiempos en que viven éstos.

### ***2.1.2 La importancia de la formación cívica y ética en la secundaria***

El desarrollo de personas cívicas y éticas es parte de los propósitos que según la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2009) debe lograr la educación básica entre los estudiantes. Esto se encuentra planteado en los incisos a, b y c de la fracción II de su artículo 3º, donde se señala que:

- La educación básica estará orientada a que los individuos reconozcan la democracia como un sistema de vida que permite el mejoramiento económico, social y cultural de un pueblo.
- Buscará que los individuos comprendan los problemas de la nación, aprovechen los recursos que ella brinda, defiendan y aseguren la independencia política y económica, además den continuidad y acrecienten la cultura.
- Por último, la educación contribuirá en los individuos a una mejor convivencia humana, a que aprecien la dignidad de la persona, la integridad de la familia y el interés por la sociedad.

De manera más amplia, también la Ley General de Educación menciona la importancia de que en la educación básica se desarrollen conocimientos, habilidades y actitudes relacionados con la formación de individuos cívicos y éticos. Esto se aborda en varias fracciones de la Ley:

Fracción I. Contribuir al desarrollo integral del individuo para que ejerza plenamente sus capacidades humanas;

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Fracción II. Favorecer el desarrollo de facultades para adquirir conocimientos, así como la capacidad de observación, análisis y reflexión críticos;

Fracción III. Fortalecer la conciencia de la nacionalidad y de la soberanía, el aprecio por la historia, los símbolos patrios y las instituciones nacionales, así como la valoración de las tradiciones y particularidades culturales de las diversas regiones del país;

Fracción IV. Promover mediante la enseñanza el conocimiento de la pluralidad lingüística de la Nación y el respeto a los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas.

Fracción V. Infundir el conocimiento y la práctica de la democracia como la forma de gobierno y convivencia que permite a todos participar en la toma de decisiones al mejoramiento de la sociedad;

Fracción VI. Promover el valor de la justicia, de la observancia de la Ley y de la igualdad de los individuos ante ésta, así como promover el desarrollo de una cultura por la paz y la no violencia en cualquier tipo de sus manifestaciones y propiciar el conocimiento de los Derechos Humanos y el respeto a los mismos;

(...)

Fracción X. Desarrollar actitudes solidarias en los individuos, para crear conciencia sobre la preservación de la salud, la planeación familiar y la paternidad responsable, sin menoscabo de la libertad y del respeto absoluto a la dignidad humana, así como propiciar el rechazo a los vicios y adicciones, fomentando el conocimiento de sus causas, riesgos y consecuencias;

Fracción XI. Inculcar los conceptos y principios fundamentales de la ciencia ambiental, el desarrollo sustentable así como de la valoración de la protección y conservación del medio ambiente como elementos esenciales para el desenvolvimiento armónico e integral del individuo y la sociedad;

Fracción XII. Fomentar actitudes solidarias y positivas hacia el trabajo, el ahorro y el bienestar general;

Fracción XIII. Fomentar los valores y principios del cooperativismo;

Fracción XIV. Fomentar la cultura de la transparencia y la rendición de cuentas, así como el conocimiento en los educandos de su derecho al acceso a la información pública gubernamental y de las mejores prácticas para ejercerlo;

Fracción XV. Difundir los derechos y deberes de niños, niñas y adolescentes y las formas de protección con que cuentan para ejercitarlos (Ley General de Educación, 2009: 2-3).

En estas fracciones se puede observar como la Ley General de Educación busca que la educación se adapte a la realidad que viven los estudiantes, desde su formación

personal, hasta el entorno próximo y global, pertinente para el tiempo en que los niños y jóvenes cursan el nivel básico, pero que sea de utilidad también en el futuro.

En concordancia con la Ley General de Educación y la adaptación a determinados sujetos y tiempos, el Plan de Estudios 2006 (SEP, 2007b) de secundaria propone formas de conducir la enseñanza en este nivel. Dentro de estos lineamientos pretende que se logren:

- Desarrollar competencias para que los adolescentes mejoren la manera de vivir y convivir en una sociedad compleja.
- Tomar en cuenta de antemano los saberes socialmente construidos, la movilización de saberes culturales y la capacidad de aprender permanentemente.
- Para así hacer frente a la producción constante de conocimiento y a la vez saberlo aprovechar en la vida cotidiana.

Dicho en otras palabras por Gutiérrez (2007), se trata de proporcionar al alumno los recursos cognitivos, éticos, motivacionales e instrumentales que puedan integrar de forma coherente en sus esquemas para ser movilizados al momento de enfrentar problemas de diversa índole.

La FCyE se encarga de que este tipo de objetivos se trabajen con los adolescentes de forma directa y a la vez busca que hagan consciente una movilización de saberes (saber hacer con saber y consciencia respecto del impacto de ese hacer) manifestados en las distintas situaciones de la vida diaria o de mayor complejidad (SEP, 2007b).

Con ello pretende que visualicen los problemas, determinen, reorganicen y adapten los conocimientos que puedan ser de utilidad para resolverlas, y a su vez, prever lo que haga falta, como lo dice el Plan de Estudios 2006 (SEP, 2007b).

### ***2.1.3 Propósitos de la materia de FCyE de secundaria***

El Programa de estudio de la materia de FCyE de secundaria (SEP, 2007a) señala que formar en la cívica y ética es un proceso que se desarrolla a lo largo del paso por la educación básica y comprende tres grandes dimensiones:

1. El diseño curricular de esta materia tiene contenidos explícitos y sistemáticos que favorecen en los alumnos un análisis ético acerca de su persona, los valores que toman en cuenta en sus decisiones, la responsabilidad que asumen de ellas. Así como también impulsa el estudio

de la democracia como forma de vida y de gobierno, partiendo desde experiencias de los mismos estudiantes.

2. La contribución de todas las materias del currículo para aportar al desarrollo de la reflexión cívica y ética, esto a través de contenidos que contengan temáticas moralmente relevantes.
3. La formación cívica y ética está relacionada con el ambiente escolar al considerarlo un espacio en el que existe la oportunidad de dar sentido y validez a comportamientos que enriquecen el ejercicio democrático como forma de vida, sobre todo por aquellos aspectos que tienen que ver con la convivencia, la organización, las normas y las regulaciones que caracterizan la experiencia escolar cotidiana.

La articulación de estas tres dimensiones busca favorecer en los estudiantes el desarrollo de su autonomía y responsabilidad en la vida diaria y de este modo que la experiencia escolar sea congruente en torno a los valores y las actitudes que compete impulsar en la escuela.

La materia de FCyE de secundaria busca que el estudiante se desarrolle con autonomía, libre pero responsable y consciente de sus acciones, que él mismo analice, reitere y construya su escala de valores para lograr ser valioso a sí mismo y a la sociedad en la que se desenvuelve (SEP, 2007a).

Por lo tanto, las competencias cívicas y éticas (SEP, 2007a) a desarrollar en el adolescente dentro de esta asignatura están orientadas a:

1. Conocimiento y cuidado de sí mismo
2. Autorregulación y ejercicio responsable de la libertad
3. Respeto y valoración de la diversidad
4. Sentido de pertenencia a la comunidad, a la nación y a la humanidad
5. Manejo y resolución de conflictos
6. Participación social y política
7. Apego a la legalidad y sentido de justicia
8. Comprensión y aprecio por la democracia

El programa propone el manejo de estas competencias en tres ejes formativos que son:

1. La formación para la vida en su dimensión personal y social, en la cual se fomenta el enfrentar retos, asumir compromisos para satisfacer intereses, aspiraciones, y en beneficio personal, social y cultural.

2. La formación ciudadana, la cual promueve una cultura política democrática.
3. La formación ética que promueve la autonomía moral.

Como se puede observar, los contenidos de la materia de FCyE no pretenden generar un conocimiento abstracto y carente de significado para los adolescentes, por el contrario, se busca que la formación sea integral en el sentido de que abarque todos los ámbitos posibles en los que se desenvuelve la persona, por lo tanto requiere partir de situaciones propias de la misma, es decir, adaptar los contenidos a sus vivencias.

Si bien una materia por sí sola no puede generar mejoras en las personas o sociedades, sí puede promover el ejercicio de las herramientas que las propician. En pro de lo anterior, el programa de FCyE considera algunos principios (SEP, 2007a) que sirven de guía para trabajar los contenidos la materia que se enlistan a continuación:

- El trabajo en torno a valores inscritos en el marco filosófico constitucional.
- La formación de la personalidad moral como un proceso dinámico de interrelación entre el individuo y la sociedad.
- La construcción de valores dentro de un ambiente de aprendizaje basado en la comunicación y el diálogo.
- El trabajo didáctico diseñado para favorecer aprendizajes para la vida
- El fortalecimiento de una cultura de la prevención.
- El aula y la escuela como espacios de aprendizaje de la democracia.

De forma ideal, para desarrollar la materia de FCyE se trata de realizar un esfuerzo por involucrar cambios en la concepción y funcionamiento de la escuela, en el papel que juega el profesor y la relación con sus estudiantes, el rol de los alumnos y la participación de la comunidad (Gutiérrez, 2007).

Entonces, esperar que exista un cumplimiento de objetivos de la materia adaptada a cada grupo que se le imparte requiere de una articulación entre las dimensiones, competencias, ejes formativos, y principios orientadores del currículo de FCyE en la práctica docente, apoyada de la integración de características de los alumnos con los que se trabaja.

## 2.2 EL PROFESOR DE FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA DE SECUNDARIA

La materia de FCyE, así como los lineamientos generales de la educación pueden sentar las bases para que los contenidos de la primera se centren en el alumno, pero depositárselos no es suficiente para que los aprendizajes les sean significativos, puesto que están pensados para una masa de individuos en general.

Por ello, el profesor en su práctica docente debe comprometerse a adaptar su enseñanza a los contenidos formales y los no formales, que propicia la educación; a la par que toma en cuenta la etapa de desarrollo de los estudiantes con los que trabaja, conoce el contexto en el que se han desenvuelto a lo largo de su vida e identifica la forma de pensar, sentir y vivir del grupo al que pertenece en la escuela, diferente ya a la de sus miembros en aislado (Durkheim, 1972).

Aunado a lo anterior, cualquier docente debe reconocer lo que esta ofertando a sus estudiantes, tanto en la transmisión del contenido de la asignatura, cómo en su *oferta valoral* (Fierro y Carbajal, 2003), en la cual están inmersos factores de la socialización, la vida escolar cotidiana, el comportamiento normativo y afectivo de sí mismo y la conducción del proceso de enseñanza.

Es así que la labor docente implica para cada profesor la adquisición de una serie de herramientas que le permitan enfrentarse a la realidad práctica de su profesión, de modo que, aún cuando esté preparado académicamente o con gran experiencia en el rubro, las situaciones cotidianas que se desarrollan en un salón de clases, o incluso en el contexto externo a éste, le representarán el reto de adaptar cualquier antecedente teórico o empírico previo a situaciones nuevas y diferentes.

Entonces bien, lo que pretende este apartado es mostrar las pautas que apoyan la labor del docente como el principal agente de adaptación de una materia a sus estudiantes, puesto que es el puente entre los contenidos de la primera e interactúa de forma directa con estos últimos.

### **2.2.1 Importancia del profesor en el proceso educativo**

La labor del docente no está encerrada en sí misma, de modo que si en ella se dan aciertos o errores, las consecuencias no son sólo serán para quien la ejerce, sino también para el resto de la sociedad.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

El trabajo bueno o malo del docente se verá reflejado no sólo en la persona del profesor y el alumno, si no en la sociedad misma que en gran medida se alimenta de los resultados que la educación deja a sus individuos.

Así que, sí se busca que el docente tenga un desempeño óptimo en su trabajo es necesario que exista un apoyo por parte de todos los actores de la sociedad, y a su vez, *dotarle de la autoridad necesaria y de los adecuados medios de trabajo* (Delors, 1993: 39), lo que por un lado fortalecerá y dará confianza a su práctica, y por otro, permitirá a sus estudiantes ver que la enseñanza requiere de la participación de todos, y de manera principal de quienes interactúan en el aula.

Una profesión como la docencia implica requerimientos y satisfacción de necesidades entre el docente, estudiantes, autoridades, y sociedad, puesto que la docencia es una función social se llega a ser un agente de cambio al ejercer influencia sobre otros individuos. Por ello, es importante que el profesor este comprometido pedagógica y moralmente con su labor (Yurén y Araújo-Olivera, 2003).

Dentro de este marco, es necesario comprender que, como dice Guevara apoyándose en Orlich:

El profesor no tiene una labor fácil. Su intervención en el aula abarca una gran variedad de acciones educativas: diseñar y organizar las actividades a desarrollarse dentro y fuera de la clase; promover y orientar a los alumnos en la ejecución de dichas tareas; dirigir formas de interacción entre su propio discurso didáctico, el material de enseñanza y los alumnos; plantear problemas y criterios para su solución; e identificar las competencias que requiere una tarea, así como evaluar el aprendizaje en el aula. Todo ello implica tomar decisiones sobre el proceso de enseñanza que ha de seguir con cada uno de sus alumnos y con el grupo en su conjunto (Guevara, 2006: 1054).

Con otras palabras pero en el mismo sentido, el Plan de Estudios 2006 dice que:

Responsabilidades del docente son: dar cumplimiento a los programas de estudio; promover diversas formas de interacción dentro del aula; organizar la distribución del tiempo y el uso de materiales. Para realizar estas tareas de manera efectiva es necesario planificar el trabajo didáctico tomando en cuenta el “qué” (contenidos) de la lección, el “cómo” (tareas), el “cuándo” (tiempos) y el “con qué” (materiales), así como evaluar permanentemente las actividades que se llevan a cabo, a fin de contar con elementos que permitan valorar los beneficios que han obtenido los alumnos y hacer las modificaciones necesarias (SEP, 2007b: 45).

Como se puede observar, el profesor tiene que responder a la sociedad con una práctica docente que no se trata solamente de pararse frente a un grupo de estudiantes, sino que implica diversas tareas a las que no cualquiera se enfrenta. Una herramienta de apoyo puede ser la inclusión de los principios del desarrollo psicológico del adolescente en la planeación y ejecución, para así tener mayor probabilidad de éxito en el aula (Guevara, 2006).

De modo, que si el profesor toma en cuenta al estudiante como pieza central en su labor docente se le facilitará el promover conocimientos de comprensión, reflexión propia, juicio crítico (Tirado y Guevara, 2006), que lo oriente a desarrollar competencias más allá de la mera repetición de contenidos temáticos que se vean en clase (Guevara, 2006).

Trabajar desde esta perspectiva requiere de la creatividad del docente puesto que las habilidades y herramientas que se requieren para ello no se encuentran en los programas de las asignaturas. En el mejor de los casos, se sugieren algunas técnicas pedagógicas para hacerse cargo de los contenidos, pero no dice qué hacer frente a las demandas reales de un grupo de adolescentes (Valencia, 1996).

El profesor debe ser consciente de qué contenidos y prácticas curriculares son pertinentes y relevantes para sus alumnos, de modo que despierten su interés y entusiasmo, y a la vez favorezcan muchos factores positivos en ellos (Tirado y Guevara, 2006).

En el trabajo con adolescentes es importante asumir el reto de enfrentarse a una relación con un individuo que está en un momento de cambios significativos que suceden día con día, y que aunque es un ser con voluntad propia y capacidades desarrolladas casi por completo, no tiene experiencia en la aplicación de las mismas (Valencia, 1996).

Para facilitar el incidir en los cambios del adolescente, Valencia sugiere lo siguiente:

Entender a los adolescentes es un esfuerzo que bien vale la pena, en primer lugar, porque nos facilitará la tarea cotidiana de lidiar con estos seres, sin duda extraordinarios y difíciles. Pero, por sobre todas las cosas, nos permitiría centrar nuestro esfuerzo en propósitos no simplemente normativos, sino, al fin de cuentas educativos (Valencia, 1996: 226).

El mismo Valencia (1996) dice que en este esfuerzo no se trata tampoco de hacer una radiografía inequívoca de la etapa con sus características y procesos porque eso la simplificaría y crearía la falsa ilusión de creer que se sabe algo que más bien debe

observarse a diario, lo que en última instancia provoca un prejuicio y por ende un alejamiento del alumno.

Tampoco se trata de justificar su comportamiento o dejar de actuar frente a él, más bien brinda la posibilidad al docente de tener actuaciones atinadas con significado en la vida futura del estudiante, y advierte que si no se puede entender al adolescente, el camino del docente tendrá buenas intenciones, pero frustrantes resultados (Valencia, 1996).

El conocer a sus alumnos permitirá al profesor innovar estrategias que impliquen enfrentarlos a problemas complejos y realistas que los desafíen y los inviten a cuestionarse y elaborar nuevas ideas a partir de las precedentes, de modo que movilicen diversos recursos cognitivos, en lugar de sólo aspirar a que aprenda conceptos y rutinas (Gutiérrez, 2007).

El docente es pues el enlace más importante entre los contenidos de un programa y los estudiantes, por lo que requiere entender que un proceso educativo exitoso es aquel en el que se comprende a los sujetos con los que se trabaja, además de aprovechar sus vivencias como potenciales para desarrollar los aprendizajes necesarios.

### **2.2.2 El profesor de secundaria a partir de las leyes, planes y programas**

Las leyes, planes y programas educativos contienen las pautas principales acerca de cómo podría ser la práctica docente. Además, en ellas se encuentran las bases para que esta última este adaptada a los estudiantes.

La Ley General de Educación, en la Sección 2, llamada, De los planes y programas de estudio, en su artículo 47, párrafo dos, de la fracción IV, señala un primer indicio de lo anterior al mencionar que:

En los programas de estudio deberán establecerse los propósitos específicos de aprendizaje de las asignaturas u otras unidades de aprendizaje dentro de un plan de estudios, así como los criterios y procedimientos para evaluar y acreditar su cumplimiento. Podrán incluir sugerencias sobre métodos y actividades para alcanzar dichos propósitos (Ley General de Educación 2009: 15).

En el caso de las políticas educativas se requiere un *reconocimiento de la realidad de los estudiantes*, dicho en el Plan de Estudios 2006 (SEP, 2007b: 18), que aunque se proponga en la reforma un currículo único y nacional, es necesaria la inclusión de algunas de sus características y el papel que juegan en la secundaria y en la sociedad.

Entonces, se puede entender que, el tomar en cuenta las necesidades de los estudiantes es una acción compartida entre la política educativa, y el quehacer del profesor. Por lo tanto, ambos deben atender los intereses y necesidades de jóvenes y adolescentes, así como crear espacios para que expresen sus inquietudes y pongan en práctica sus aprendizajes obtenidos.

Son las leyes, planes y programas educativos los que pueden dar las pautas y lineamientos a los fines de la educación básica, y secundaria en específico, pero la responsabilidad final del profesor es la de adaptar los contenidos de un currículo sugerido a lo que él observa en la realidad de los estudiantes puesto que está más cerca de ellos, y con mayor facilidad puede identificar lo que valoran en y para su vida cotidiana.

La tarea del profesor en ese sentido estriba en implementar el currículo de forma flexible y hacer uso de un repertorio amplio de recursos didácticos, ya que el logro de los objetivos depende de *la posibilidad que tengan los docentes de renovar su práctica, de tal manera que los procesos de enseñanza y de aprendizaje resulten relevantes y pertinentes para sus alumnos.* (SEP, 2007b: 45)

Además que para desarrollar los contenidos de los programas deberá seleccionar estrategias didácticas adecuándolas a la heterogeneidad de sus estudiantes en sus múltiples dimensiones, ubicando los intereses, motivaciones, conocimientos previos y las características específicas de su contexto para promover un aprendizaje significativo y duradero (SEP, 2007b).

Así el profesor generará formas de enseñanza que desarrollen y promuevan en los alumnos nociones, conocimientos, habilidades y actitudes que tengan impacto en ellos, evitando que la información sea abstracta, se limite simplemente al seguimiento de un libro de texto o a manejar sólo de manera informativa los temas (SEP, 2007b).

De este modo, la práctica docente del profesor, respaldada por documentos oficiales, dará un sentido particular y apropiado de los contenidos a unos determinados alumnos, a fin de provocar en ellos un conocimiento trascendente de la materia que imparte.

### ***2.2.3 Preparación docente, un mecanismo de apoyo para centrarse en el estudiante***

Para cubrir la demanda de profesores se ha recurrido a permitir que profesionales de distintas áreas impartan clases, siempre y cuando los perfiles de su preparación inicial

sean funcionales y coincida con algunas de las necesidades a cubrir del nivel en el que se emplea.

Dentro de la educación básica en México existen una amplia gama de profesionistas que se dedican a la docencia en sus distintos niveles. Esto quiere decir que pueden estar frente a un grupo no sólo aquellos que se formaron como docentes en alguna de las modalidades existentes: preescolar; primaria y secundaria, esta última con sus respectivas especialidades.

Por ende, no todos los profesores que imparten clase tienen conocimientos teóricos sobre la asignatura a impartir, la etapa de desarrollo a la que se enfrentarán, y la práctica de metodologías de enseñanza directamente en grupo, lo que pudiera marcar la diferencia de aquellos profesores que son licenciados en educación en sus distintos niveles y si tienen este tipo de preparación.

Durante la formación inicial, a los normalistas se les imparte teoría en los campos de la pedagogía, sociología y psicología, además de tener prácticas en campo real durante la carrera.

Estas experiencias adquieren sentido cuando el futuro profesor comprende la importancia de elaborar una base que pueda asociar y ayudar a tener un mejor análisis de las realidades y necesidades de sus estudiantes, y a su vez diseñar actividades didácticas, recursos de evaluación con creatividad, propósitos claros y congruentes con el campo de estudio y la asignatura.

El plan de estudios de la licenciatura en educación secundaria maneja elementos que son de utilidad para cumplir estos objetivos que son:

- Consolidar en los futuros profesores habilidades y actitudes básicas para el trabajo intelectual, el conocimiento, el manejo de fuentes de información y de recursos tecnológicos para que con autonomía sigan aprendiendo a lo largo de su ejercicio profesional, a través de la experiencia personal, el dialogo e intercambio de experiencias con otros colegas y el estudio sistemático.
- Atender a que el campo profesional del docente tiene un contexto de gran diversidad que siempre está en constante transformación, lo que demanda de éste nuevos conocimientos, capacidad de interpretar la realidad escolar y social, y reconocer las diferencias individuales de los estudiantes (SEP, 1999).

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Es decir que, los contenidos disciplinarios para los normalistas tienen que promover la reflexión constante acerca de las adaptaciones de su enseñanza al desarrollo cognitivo e intereses de los adolescentes (SEP, 1999).

Lo anterior sobre todo porque se tiene presente que se enfrentarán a sujetos que están en un proceso activo de construcción de identidad, y además existirá entre profesor-alumno una brecha generacional que implica observadores diferentes de la realidad que define el rol de cada uno en el encuentro educativo (Villalta, Martinic y Guzmán, 2011).

Para ello, también deberá aprender a percibir y aceptar las preferencias culturales y sociales de los estudiantes; y reconocer sus experiencias previas e intereses, reflejándolo en sus estrategias de enseñanza para que éstas estimulen el aprendizaje por igual a todos, inclusive a los que se encuentren en una realidad social o familiar más vulnerable y se traduzca en el logro de una equidad educativa (SEP, 1999).

Es de suponer que el normalista adquiere competencias con el fin de favorecer la formación integral de los adolescentes, que le permitan tener una buena comunicación con ellos, gane su confianza y refuerce su autoestima, responda a sus necesidades de expresión, comunicación e interacción con sus pares (SEP, 1999).

Es decir, que el profesor que tiene una formación inicial de este tipo tiene las bases necesarias para una práctica docente centrada en sus alumnos, además que asume el compromiso de cambiar según las necesidades que se van presentando en su labor, lo que puede propiciar que se desempeñe con mayor seguridad y fluidez, a diferencia de aquel que no ejerció las herramientas educativas necesarias.

Pese a la diferencia de la formación inicial entre normalistas y no normalistas, ésta no necesariamente determina si la práctica docente como tal será positiva o negativa, al respecto de esto Sandoval menciona lo siguiente:

Evidentemente la dificultad de encontrar empleo que azota a profesionistas de carreras liberales de tiempo atrás, los llevó a buscar en la docencia un espacio laboral (...). Esto no es bueno o malo en sí mismo, más bien sirve para considerar que trabajando como maestro de secundaria hay un *nuevo sujeto educador*. (Sandoval, 2007: 174).

Esta diversidad hace difícil conocer sí desde los estudios iniciales los profesores actuales adquieren la preparación útil en el ejercicio posterior de la docencia, y más específico, para adaptar ésta a las características y necesidades de los adolescentes con los que trabajará.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Sin embargo, la preparación en la docencia se puede ver fácilmente rebasada al cabo de unos años de egreso, y aunque durante los años de servicio que se desarrollen en la educación se pueda llevar algo de la formación inicial a las aulas, la necesidad de estar en constante actualización va a estar presente en todo momento.

Por lo tanto, esta realidad de convergencia entre normalistas y los *nuevos sujetos educadores* (Sandoval, 2007), se debe tomar en cuenta a la hora de diseñar proyectos de actualización, reformas y formación continua.

En esta última, la responsabilidad es tanto del profesor, como de las autoridades relacionadas con la educación. Al respecto se puede señalar que:

Es a los docentes a quienes les concierne actualizar sus conocimientos y competencias a favor de su desempeño laboral, por lo que es necesario organizar su vida profesional de modo que existan las condiciones para que tenga la obligación de perfeccionar su arte y aprovechar las experiencias realizadas en las distintas esferas de la vida económica, social y cultural (Delors, 1993: 39).

En tanto que lo que toca a las autoridades educativas en materia de actualización según la Ley General de Educación es que:

El educador es promotor, coordinador y agente directo del proceso educativo. Deben proporcionársele los medios que le permitan realizar eficazmente su labor y que contribuyan a su constante perfeccionamiento, [por ello corresponde a las autoridades educativas locales] prestar los servicios de formación, actualización, capacitación y superación profesional para los maestros de educación básica, de conformidad con las disposiciones generales que la Secretaría determine (Ley General de Educación, 2009: 9, 6).

Esta necesidad de actualización es para todo tipo de profesores sin importar de donde provengan, ya que la transformación de la escuela secundaria recae en todos los que se dedican a este nivel. Apostar a ella, puede servir para encontrar algunas alternativas que permitan una mejor adaptación de los contenidos de una materia a los alumnos.

#### **2.2.4 El profesor como facilitador de la formación cívica y ética**

Ser un facilitador de la formación cívica y ética requiere que el profesor maneje competencias de iniciativa, creatividad, tolerancia, coherencia, capacidad para anticipar y

soñar, sentido de sorpresa ante lo nuevo, entereza para tomar riesgos y responsabilidad para asumir las consecuencias (Yurén y Araújo-Olivera, 2003).

Se trata de un estilo docente que permite que los estudiantes construyan sus aprendizajes de forma significativa. Para ello, son necesarias cualidades como: exponer bien, dar ejemplos de la vida cotidiana, promover la participación de los estudiantes, hacer amena la clase, interesarse por los alumnos, ganarse su confianza para tratar más fácilmente temas difíciles y ayudarles a resolver sus problemas (Yurén y Araújo-Olivera, 2003).

Lo anterior permite generar en el estudiante posibilidades para el diálogo, combatir la neutralidad, la pasividad, la indiferencia, fomentar una postura crítica y cuestionadora, que estimule la búsqueda de respuestas a sus interrogantes e intereses, así como la expresión de su opinión personal, y el disenso (Araújo-Olivera, et al. 2005).

De este modo, la práctica docente se centra en el alumno, lo que hace más probable que éstos desarrollen competencias que no se queden en el aula, sino que puedan ser extrapoladas a otras situaciones de la vida cotidiana (Tirado y Guevara, 2006) y les permitan actuar congruentemente para consigo y su entorno.

Para hacer frente a esta tarea facilitadora, el programa de FCyE de secundaria desarrolla ocho puntos que sirven de orientaciones acerca del papel que juega el docente en este sentido. De forma sintetizada las sugerencias son las siguientes:

1. Promotor y ejemplo de actitudes y relaciones democráticas dentro de la convivencia escolar. Propiciar un ambiente de diálogo, respeto, participación, comunicación, trabajo cooperativo, confianza y solidaridad en el trabajo, para un mejoramiento personal y colectivo.
2. Sujeto de un proceso de mejora personal. Disposición permanente a una mejora continua para consolidar el manejo de los contenidos, mejorar relaciones con otros integrantes de la escuela y definir formas flexibles para intervenir en el desarrollo ético de sus alumnos.
3. Interesado en comprender explicaciones y problemáticas disciplinarias y de desarrollo moral. Identifica y comprende procesos y problemas de la sociedad que se puedan vincular con los intereses y experiencias de sus alumnos.
4. Problemizador de la vida cotidiana. Conocer a su grupo para diseñar estrategias que le permita a sus alumnos movilizar conocimientos y

experiencias relativas a su persona, cultura y vida social para que pueda propiciar el análisis y modificación de actitudes.

5. Agente integrador del conocimiento. Formula propuestas de acción para que los alumnos logren integrar los aprendizajes que desarrollan en otras áreas o en la convivencia escolar.
6. Orientador en el desarrollo de estrategias que fortalezcan la autonomía del estudiante. Promueve la investigación en distintas fuentes de información, orienta al estudiante en el ejercicio de estrategias diversas para aprender a convivir y resolver situaciones para acompañarlos en el despliegue de su autonomía.
7. Previsor y negociador de necesidades específicas personales y grupales. Intervención oportuna mediante el diálogo y la negociación con sus estudiantes en aquellas situaciones no previstas.
8. Promotor de la formación cívica y ética como una empresa colectiva. Impulsar con compañeros de otras asignaturas que la FCyE persigue propósitos que se pueden reflejar en los contenidos temáticos de otras materias. (SEP, 2007a: 19-21)

Estas son orientaciones que permiten al profesor ir más allá de cumplir con un currículo formal que a final de cuentas resulta irrelevante si dista de lo que ocurre en la vida escolar y social, y aunque los estudiantes se apropien de información factual y conceptual no contribuye al manejo real de problemas cotidianos (Tirado y Guevara, 2006; Yuren y Araújo-Olivera, 2003).

El docente que aún se rige por estilos poco facilitadores se dedica a inculcar, transmitir, depositar, adoctrinar o instruir al alumno, lo que obstruye el proceso de formación y moldea subjetividades de este último, cuando apenas está adquiriendo las habilidades para comunicarse, tomar decisiones de implicación moral, desarrollando habilidades para el juicio prudencial y la autorregulación (Yurén y Araújo-Olivera, 2003).

Además es un tipo de enseñanza que se enfocan en los saberes especializados de la asignatura, sin buscar impactar y despertar la curiosidad de saber en el adolescente y que los contenidos cobren sentido para su vida actual y futura. Existen razones personales del profesor que favorecen este tipo de estilos poco productivos para el aprendizaje significativo, como: ignorancia, falta de preparación inicial o continua, desanimo, o creencias erróneas (Quiroz, 1996).

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Sin embargo, también hay factores externos como: el programa, el libro de texto, el ambiente escolar, la cultura magisterial, los hábitos de los estudiantes y el currículo oculto, que siempre están presentes en la práctica docente que si no se manejan adecuadamente obstaculizan una labor facilitadora del aprendizaje., (Yurén y Araújo-Olivera, 2003).

Por lo tanto, si se quiere romper con esos esquemas, es necesario evitar operar como expositor, instructor, adoctrinador, o guía, para que en su lugar se planeen e instrumenten situaciones que permitan al estudiante adquirir por experiencia propia aquellas competencias para el cuidado de sí mismo y la convivencia (Yurén y Araújo-Olivera, 2003).

En un sentido similar, Gutiérrez menciona que:

Lo que cabría esperar del docente involucrado en un enfoque por competencias: menos exposición discursiva de saberes y más pericia en sugerir y hacer trabajar vínculos entre los saberes y las situaciones concretas (Gutiérrez. 2007: 35-36).

Trabajar desde esta perspectiva también implica generar un trabajo colectivo para planear decisiones en la escuela, y en la materia de FCyE, mediante guías y documentos de apoyo que hagan posible el estilo propicio (Elizondo, Stig y Ruiz 2007).

En el momento en el que el profesor de FCyE asume este papel logra reconocer que al igual que sus alumnos él mismo está en constante construcción y cambio personal y profesional. Deja de lado al profesor que sólo enseña, para también nutrirse y enriquecerse de cada grupo al que le dé clase, y de este modo, se propicia una constante retroalimentación positiva para todo el ámbito educativo.

### **2.2.5 El proceso del pensamiento del profesor de formación cívica y ética**

El Plan de Estudios 2006 menciona que, desde el momento de la planeación hasta llevar a la práctica los contenidos de los programas, es necesario partir de un conocimiento de las características de los alumnos, tomar en cuenta la interacción con el medio que les rodea a través de la familia, la escuela, grupos de pares, los medios de comunicación y la cultura (SEP, 2007b), a fin de lograr una continua adaptación del proceso educativo.

El llevar a la práctica los contenidos Figueroa (1997) lo llama *Ejecución*, es donde el profesor pone en marcha sus conocimientos y habilidades para combinar un plan general previamente establecido con el carácter único que le presentan las circunstancias

del aula. A parte de esta fase, plantea otras dos que son la planeación y la evaluación, ambas marcan una influencia importante en la práctica docente, como se explica a continuación:

En la planeación el profesor enfrenta situaciones de manera hipotética y en ese sentido realiza un posible desarrollo de la clase, se impregna también de una expectativa ideal de cómo impartirla. A su vez esta fase se relaciona con otros elementos como:

a) Las funciones de la escuela que el profesor considera sustantivas, b) con las normas y valores que el profesor asocia a esas funciones, c) con los procedimientos pedagógicos que el profesor cree que son los más convenientes en la escuela, d) con el rol que el mismo profesor cree que debe desempeñar como tal, e) con la manera de percibir y enfrentar la situación del aula y f) con el tipo de materia que imparte (Figueroa, 1997: 6).

En la *evaluación* el docente mira de forma retrospectiva lo que ha enseñado y lo que han aprendido sus alumnos, y en cierto modo él mismo, y reflexiona sobre sus alcances y limitaciones (Figueroa, 1997). Estas tres fases que conforman la práctica docente se encuentran permeadas por el proceso de pensamiento del profesor que abarca tres categorías principales que son:

1) La planificación, en la que están presentes sus *pensamientos preactivos* y *postactivos*.

2) Sus *pensamientos* y decisiones *interactivos*, que se activan en el aula y circunscriben elementos importantes como:

- Las percepciones, las cuales son unidades de la experiencia sensorial del docente (algo visto y oído).
- Las interpretaciones, unidades subjetivas en las que el docente atribuye un significado a las percepciones.
- Previsiones, que se refiere a pensamientos especulativos o predicciones que se generan de forma interactiva acerca de lo que es probable que ocurra en lecciones futuras.
- Reflexiones, unidades en las que el docente piensa sobre aspectos del pasado que eran distintos a lo que se había hecho (Marland, 1977, citado en Wittrock, 1990).

3) Sus *teorías* y *creencias*, que permean todo el proceso de pensamiento del docente (Wittrock, 1990).

Sí dentro del proceso de pensamiento del profesor, así como de cada una de las fases de su práctica docente éste tiene en cuenta como eje central las necesidades y características de los alumnos entonces tal vez se facilite una adaptación de la que estos últimos obtengan aprendizajes significativos.

Se trata de hacer consciente que:

La práctica docente de aula es interdependiente del contexto. Es una construcción, o una co-construcción, con interlocutores específicos. Importa entonces conocer cómo en lo que acontece en la sala de clases se movilizan los elementos comunicativos relevantes a los aprendizajes (Villalta, Martinic y Guzmán, 2011: 1139).

En este sentido, lo que se requiere es que el profesor haga consciencia de esa interdependencia, de modo que según el contexto en el que se enmarca su labor, el estudiante sea primordial, y que la construcción del conocimiento se dé principalmente entre quienes interactúan de manera directa en el salón de clase.

### **2.3 EL ADOLESCENTE COMO SUJETO DE APRENDIZAJE**

El adolescente es el objetivo central de la educación básica a nivel secundaria, es a él a quien afecta directamente, de manera positiva o negativa, lo que los programas de las materias proponen y las actividades pedagógicas y estilos de docencia que adopte cada uno de los profesores con los que interactúa.

Por lo tanto, aunque en la presente investigación el punto central es el profesor y la adaptación que éste hace de la materia a sus alumnos, es indirectamente el adolescente el principal objetivo puesto que a él se le provee el servicio educativo.

Está razón última es la que justifica el tener las mínimas bases de conocimiento acerca de los adolescentes, además de que eso facilitaría más el acercamiento a ellos, lo que probablemente derivaría en aprendizajes más significativos que los que se dan cuando no se sabe con quién se está tratando.

La ganancia de reconocer las características generales de su etapa de desarrollo, conocer los factores que influyen en su proceso de formación, el medio en el que se desenvuelve y ser consciente de los cambios que se generan en ellos cuando entra un elemento nuevo en interacción con él, no sería sólo para éste, sino también para quien en el ámbito educativo tiene que interactuar y generar un cambio en él.

### **2.3.1 Perspectiva psicológica. Etapa de desarrollo e interacción con el medio**

Cuando se habla del adolescente, se hace referencia a una etapa del desarrollo peculiar, que se presenta distinta de un contexto a otro, o incluso se prescinde de ella.

Pueden existir principios generales acerca del desarrollo de esta etapa, pero como cualquier ser humano éste responde a la interacción entre la dimensión psicológica, biológica y social lo que provoca que en ninguno sea exactamente idéntico, se pueden compartir características, aunque el factor de la diferencia estará presente en todos.

Incluso en el desarrollo intelectual de los sujetos estas diferencias pueden ser marcadas, ya que el aprendizaje es una construcción individual que surge de la interacción del sujeto con su medio, no sólo físico, sino también social, es decir, surge de las relaciones con otros.

Para apoyar esta idea, Danset refiere lo siguiente:

La idea de la interacción se refiere a la de una combinación de influencias, cuyo resultado son los comportamientos que se observan. Hay diferencias hereditarias de sensibilidad (o de tolerancia o vulnerabilidad) a lo que viene del exterior. Y también hay ciertos tipos de sensibilidades a las influencias externas que pueden evolucionar en el transcurso del desarrollo (Danset, 1991: 32).

Por su parte, Vygostky (1997) explica que desde la infancia existe un proceso por el cual lo social se convierte en individual, cualquier función en el desarrollo cultural aparece en dos planos, primero en el social, y luego en el psicológico. Se trata de un proceso de transformación dialéctico en el que tanto lo externo como lo interno se influyen y se transforman hasta convertirse en algo cualitativamente nuevo.

En las funciones psíquicas superiores ocurre igual, éstas son producto del desarrollo histórico del comportamiento, se forman en la adolescencia en dependencia con el medio y con el proceso del desarrollo sociocultural en el que está el adolescente (Fernández y Melero, 1997; Vygostky, 1997).

Entonces, la labor de la escuela debe entenderse en dos sentidos, el primero está en identificar como el entorno en el que el alumno se ha desarrollado ejerce una influencia en él, y segundo, reconocerse como un agente transformador que agregara a los esquemas del adolescente nuevos elementos de comportamiento.

Sin embargo, se requiere tomar en cuenta que el sujeto adolescente presenta una paradoja difícil de entender, ya que a pesar de ser parte de una construcción social, expresa un esfuerzo marcado por separarse y diferenciarse de los patrones que ésta le

impone, porque las cosas tal como son no le satisfacen, pero a la vez muestra un esfuerzo por pertenecer a un grupo de referencia de ella (Valencia, 1996; Palacios, 1987).

Este esfuerzo inversamente proporcional es debido a que el adolescente adquiere el dominio de su propio pensamiento, que se separa de lo particular y lo suplanta por lo simbólico, puesto que ya tiene capacidad para la reflexión que le permite idear teorías donde gusta de participar en roles de adultos y considerar que tendrá más éxito que sus predecesores (Meranni, 1976).

Lo anterior sucede ya que el egocentrismo adolescente hace que éste se represente el mundo a través de un idealismo ilimitado en el que sueña con una realidad diferente a la que ha conocido hasta el momento, en la que se siente partícipe de una actividad reformadora que tiene que desempeñar (Inhelder y Piaget, 1996).

Es decir que, comienza a entender que no necesariamente tiene que pertenecer al grupo en el que siempre ha estado, y que puede crear o encontrar uno que sea producto de sus propias representaciones de la realidad. Martínez y Quiroz (2007: 263) refieren que *al mismo tiempo que el sujeto particular modela su mundo particular, éste lo forma a él, es decir, configura su identidad.*

En la Encuesta Nacional de Juventud 2005 (IMJUVE, 2006) se menciona que la familia representa el espacio al que se sienten más afiliados, en el que se atienden de forma positiva a sus problemas o requerimientos y donde los jóvenes proyectan su vida, pero por otro lado, es el lugar en el que se construyen individualidades independientes.

Es pues este proceso dialéctico de cambios cualitativos entre sociedad y sujeto un elemento que la educación en secundaria, y en específico la FCyE, puede aprovechar de modo que aporten al desarrollo de una personalidad y la construcción de una identidad crítica y autónoma, pero útil al entorno.

### **2.3.2 El adolescente y su contexto integrado en el proceso educativo**

Como se ha dejado ver en los otros apartados del marco teórico, las leyes, planes y programas son las bases que sientan los lineamientos para la educación básica en México, resulta imperante que sea desde estos documentos donde se reconozcan las características de los sujetos a los que están dirigidos los objetivos de la educación.

El Plan de Estudios 2006 (SEP, 2007b) identifica que los adolescentes conforman un grupo de sujetos que viven esta etapa de diferentes formas, mientras algunos pasan por procesos personales muy complejos, otros pueden transitarla sin crisis y rupturas significativas. En este sentido refiere lo siguiente:

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Aunque los jóvenes que asisten a la escuela secundaria comparten la pertenencia a un mismo grupo de edad –la mayoría de los estudiantes matriculados se ubican entre los 12 y 15 años de edad–, constituyen un segmento poblacional profundamente heterogéneo en tanto enfrentan distintas condiciones y oportunidades de desarrollo personal y comunitario. (SEP, 2007b: 13)

En este mismo sentido, Sánchez (2004) también menciona que parte de estas diferencias en los grupos de pares se dan porque, por un lado, cada individuo capta las experiencias de forma distinta, y por otro, cada uno se enfrenta a situaciones sociales diferentes como el nivel socioeconómico, zona de residencia e incluso idioma, ambas situaciones influyen de manera significativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

De esto surgen las condiciones idóneas para el progreso sociocognitivo, factores como heterogeneidad de los niveles cognitivos, oposición de centraciones, puntos de vista opuestos y cuestionamientos sistemáticos se vuelven herramientas de ayuda (Fernández y Melero, 1997), que la escuela secundaria debería aprovechar en los grupos para generar estrategias útiles a sus estudiantes.

Para ello, es necesario tomar en cuenta la interacción con el medio social que les rodea a través de la familia, la escuela, grupos de pares, los medios de comunicación y la cultura, para así también incorporarlos al análisis, reflexión y crítica, puesto que forman parte de las fuentes de socialización de los alumnos (Schmelkes, 2004; SEP, 2007b).

De esta manera, si la escuela caracteriza al adolescente que recibe, y a partir de eso define lo que le va a ofrecer como estudiante, entonces los aprendizajes tendrán impacto en su vida, porque partirán de su experiencia, que servirá para que el conocimiento obtenido trascienda.

Vygostky decía: *lo que un niño puede hacer hoy colaborando con otro, lo podrá hacer solo mañana* (Vygostky, 1934, citado en Fernández y Melero, 1997), esto es el proceso de interiorización en donde los progresos grupales se convierten en uno individual.

Entonces, se requiere que el profesor integre y aproveche los saberes que se construyen socialmente para potencializar la capacidad del alumno de prever consecuencias, perfilar proyectos a futuro, observar las circunstancias y condiciones de los demás, participar a niveles colectivos y aprender de forma permanente.

Lograr aprendizajes significativos para la vida cotidiana del estudiante contribuirá al desarrollo de competencias que permiten mejorar la manera de vivir y convivir en una

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

sociedad cada vez más compleja, a través de actuaciones y decisiones autónomas, aún después de haber concluido su educación básica (SEP, 2007a; SEP, 2007b).

### **2.3.3 La formación de sujetos cívicos y éticos en la adolescencia**

Inhelder y Piaget (1996), menciona que las novedades afectivas en el periodo de la adolescencia son paralelas o correspondientes a las transformaciones intelectuales en gran parte porque la afectividad representa la energética de las conductas cuya estructura define las funciones cognitivas.

Un ejemplo, palpable de estos procesos en esferas no sólo intelectuales y que son efecto de la secundaria es lo que menciona Hargreaves et al. con lo siguiente:

La transición a la escuela secundaria es un cambio importante de categoría en la vida de los jóvenes. Ofrece la posibilidad de obtener una vida elevada, una mayor independencia, y más experiencias y oportunidades interesantes. También implica pérdida de seguridad, encuentros amenazadores y expectativas desconocidas. La transición está plagada de mensajes variados y de posibilidades contradictorias (Hargreaves et al., 2000: 65).

De aquí que en la escuela secundaria le tomen importancia a como los adolescentes viven estas experiencias para poder entender lo que captan de ellas y que pueda ser potencial para sus aprendizajes.

El adolescente tiene las herramientas afectivas e intelectuales para comenzar a organizar su ser cívico y ético. A diferencia del niño, él se interesa por las nociones de humanidad, justicia social, libertad de conciencia, coraje, empieza a desarrollar sentimientos de responsabilidad, estos elementos le permiten ejercitar y experimentar, la crítica y la autonomía moral (Inhelder y Piaget, 1996; Palacios, 1987).

Citando a Schmelkes a este respecto cabe considerar que:

El periodo de crisis de la adolescencia, cuando los jóvenes rechazan el conjunto de preceptos y evaluaciones basados en las expresiones debes hacer y no debes hacer, que se les imponen desde fuera. Es una época en que los adolescentes deben reconstruir por sí mismos los preceptos, evaluaciones e ideales que verdaderamente puedan aceptar como válidos. La escuela debe prepararlos para ese periodo durante el cual se convierten en sus propios amos, para que se les facilite la tarea de llegar a ser ellos mismos (Schmelkes, 2004: 64-65).

La formación en la cívica y la ética, aproxima al adolescente a una interiorización de principios y normas coherentes que le sirven para enfrentarse de manera crítica con la

realidad, lo que le permite hacerse un plan de vida con su propia escala de valores, organizado por sus esferas afectiva e intelectual con la que comenzará a emprender acciones como parte del proceso de incorporación al cuerpo social de los adultos (Buxarraís, et al. 1997; Inhelder y Piaget, 1996).

Como parte de este proceso formativo, la escuela también los debe hacer participes en la toma de decisiones sobre aspectos que sean de su interés y les afecten de algún modo, la elección de representantes, pedirles rendición de cuentas, a aplicar o cambiar la ley si esta la consideran injusta, a colaborar con sus autoridades y a enjuiciar de forma crítica a quienes detentan a la autoridad (Schmelkes, 2004).

Si el profesor no se avoca sólo a cumplir con los contenidos de un programa y compromisos educativos, si no que a la par de éstos promueve prácticas pedagógicas que aprovechen las características de la etapa y el entorno de los adolescentes que potencializan su formación cívica y ética, entonces se dará un aprendizaje significativo, que se traducirá en autonomía y constante construcción personal con beneficio para él mismo y el medio donde se desenvuelve.



## CAPITULO 3. DISEÑO METODOLÓGICO

En este apartado se describe la metodología que se siguió para obtener y analizar la información de este estudio. La intención principal fue identificar parte del proceso de adaptación de los contenidos de la materia a unos determinados estudiantes que hacen dos profesoras distintas.

### 3.1 LOS CASOS SELECCIONADOS

El trabajo de investigación es de corte cualitativo, se trata de un *estudio colectivo de casos*, que como lo menciona Stake (2000), trata de estudios instrumentales donde los casos son los que proporcionarán la información necesaria sobre el fenómeno bajo investigación.

El objetivo de este apartado es mostrar cómo se llevó a cabo la selección de los dos casos considerados en el estudio.

#### **3.1.1 Criterios de selección de los casos**

En el estudio colectivo de casos puede haber cierta permisividad para elegir éstos de forma deliberada mientras exista cierta representatividad en ellos sobre el fenómeno que se investiga, por lo que se buscó a docentes en contextos socioeconómicos distintos y con muestras de buenos resultados en su labor dentro de la materia de FCyE de 2° de secundaria.

Para este estudio, aparte del criterio anterior, se tomó en cuenta el de accesibilidad en dos sentidos: por un lado, de las profesoras hacia la investigadora en cuanto a dejarla entrar en su vida profesional para examinar su ejecución, pensamientos, habilidades y actitudes como docentes de la materia de FCyE de 2° de secundaria; y por otro lado, de la responsable de la investigación, en cuanto a la facilidad geográfica y de horarios de las clases para poder llevar a cabo el trabajo de campo.

Poco a poco se fue limitando la búsqueda de participantes para el proyecto hasta encontrar a dos profesoras que cubrían los criterios mencionados, a las cuales llamaremos Natalia y Cristina. Primero, se buscó a docentes que cumplieran con el criterio de evaluaciones favorables de su labor, por lo que se recurrió a revisar los resultados de la prueba ENLACE para la materia de FCyE de 2° de secundaria de dos ciclos escolares anterior a la fecha en que se llevó a cabo el trabajo de campo.

Entonces se dio con las escuelas de las profesoras mencionadas puesto que los resultados obtenidos de sus alumnos de 2°, en los niveles de logro *bueno* y *excelente*, fue de 97.6% para una escuela y 94% para la otra (SEP, 2010), además de que se encontraban en zonas que a simple vista mostraban algunas diferencias socioeconómicas.

Después de esto se consultó en el Consejo Estatal de Población (COESPO) de Aguascalientes los índices de marginación de las zonas urbanas donde se encontraban las escuelas. En este instituto facilitaron la información a través de un cuadro que contenía diversas variables con los resultados de cada colonia.

Las variables que construían el índice de marginación son:

1. Porcentaje de la población de 6 a 14 años que no asiste a la escuela
2. Porcentaje de la población de 15 años o más sin secundaria completa
3. Porcentaje población sin derechohabencia a los servicios de salud
4. Porcentaje de hijos fallecidos para las mujeres entre 15 y 49 años de edad
5. Porcentaje de viviendas particulares sin agua entubada dentro de la vivienda
6. Porcentaje de viviendas particulares sin drenaje
7. Porcentaje Viviendas particulares habitadas que no tienen excusado o sanitario
8. Porcentaje de viviendas particulares con pisos de tierra
9. Porcentaje de viviendas particulares con algún nivel de hacinamiento
10. Porcentaje de viviendas particulares sin refrigerador

La diferencia en números entre ambas zonas urbanas para cada variable era poca, a excepción del 2 y el 9 donde se ve más favorecida la primera escuela mencionada; y del 3 y 7 donde se favorecía a la segunda; en ambas, con más de diez puntos porcentuales abajo sobre la otra.

Sin embargo, en la misma información se mencionaba que el grado de marginación para ambas escuelas era medio y bajo, aunque dentro del municipio de Aguascalientes son pocas las zonas que tienen menos de ese nivel marginal, y las que lo tenían no tenían secundarias con logros similares en la prueba ENLACE, por lo que se optó por tomar como referencia el grado de marginación ponderado de esas mismas secundarias, en el cual para la primera era muy baja, y para la segunda media y alta (COESPO\_IMPLAN, 2005).

Corroborado el grado de marginación, se visitó las escuelas con el fin de solicitar permiso para el trabajo de campo, tanto con las autoridades administrativas, como con los docentes cuyos alumnos obtuvieron esos resultados en la prueba ENLACE, si es que aún trabajaban ahí, lo cual fue así.

En las dos escuelas los directivos mencionaron que todos los maestros de 2° grado de FCyE tuvieron resultados buenos y excelente en la prueba ENLACE, por lo que decidieron llamar a quienes consideraron más accesible a las necesidades del estudio, por lo que para la escuela de marginación ponderada muy baja fue la profesora Natalia, y en la de media y alta fue la profesora Cristina.

Sobre el criterio de accesibilidad a la investigadora para examinar la práctica docente de estas profesoras hubo disposición, de modo que se facilitó la entrada a las instalaciones de la escuela, al salón de clases, la aplicación del instrumento, así como que se llevaran a cabo las técnicas necesarias para el trabajo de campo, con la única limitante en la secundaria de la profesora Natalia de no grabar en audio o video las clases.

Acercas de la accesibilidad geográfica y de horarios, ambas escuelas se encontraban dentro de la ciudad, en puntos estratégicos para la investigadora, de modo que el traslado a ambas secundarias se hizo con relativa facilidad, tanto en automóvil particular, como en el transporte público. Por último, con cada una de las profesoras se eligió aquel grupo que podía observar con base en los tiempos proporcionados para el trabajo de campo por la Maestría en Investigación Educativa

### **3.2 LAS TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE OBTENCIÓN DE INFORMACIÓN**

A continuación se presenta una breve descripción de cada uno de los instrumentos y técnicas que se utilizaron. En cada uno de ellos se menciona el tipo de instrumento o técnica, el objetivo, la justificación y la caracterización de las personas o situaciones en las que se implementó.

Los informantes principales en este proyecto de investigación fueron las profesoras Natalia y Cristina, y los alumnos de uno de los grupos de 2° de secundaria en el que ellas impartían la clase de FCyE en ese ciclo escolar.

En el apartado de anexos se puede consultar el cuestionario que fue aplicado a los estudiantes, así como los diferentes formatos de las herramientas usadas en las

entrevistas con las profesoras, la observación, el análisis de las planeaciones y el grupo de discusión.

### **3.2.1 El cuestionario**

El cuestionario (ANEXO 1) utilizado consta de seis secciones, cada una con un tema específico, cuyas preguntas son relevantes para los contenidos de la materia de FCyE de 2° de secundaria.

#### *3.2.1.1 Objetivo del instrumento*

El objetivo del cuestionario fue conocer algunas características personales y del contexto de los estudiantes a los que dan clase las profesoras de FCyE de 2° de secundaria participantes en el estudio.

#### *3.2.1.2 Justificación del uso del instrumento*

La información recabada con el cuestionario permitió hacer una comparación aproximada del nivel de marginación de los alumnos y la zona donde se ubica la escuela. También sirvió para identificar si la profesora tomó en cuenta datos personales de los alumnos para integrarlos a los contenidos de la materia en la planeación y ejecución de la misma.

#### *3.2.1.3 Sujetos a quien se aplicó*

Todos los alumnos de los dos grupos de FCyE de 2° de secundaria que participaron en la investigación. En el grupo de la profesora Natalia fueron 44 y en el de la profesora Cristina 42.

### **3.2.2 Las entrevistas**

Las entrevistas que se utilizaron para las dos profesoras fueron semiestructuradas, contaron con una guía de preguntas para que se trataran los temas relevantes a la investigación, con flexibilidad que permitió hacer preguntas para profundizar sobre algún tema que en ese momento se consideró importante, o bien para ir dejando de lado temas que se juzgó menos importante tratar.

#### *3.2.2.1 Objetivo de la técnica*

Para la primera entrevista (ANEXO 2) el objetivo fue que cada una de las profesoras de FCyE de 2° de secundaria mencionara antecedentes de su formación docente, experiencia en el área, algunas teorías y creencias, y pensamientos preactivos y

postactivos que influyen en su proceso de adaptación de la materia de FCyE de 2º a las características de sus estudiantes.

En cuanto a la segunda entrevista (ANEXO 5) el objetivo fue que a partir de la información del cuestionario, la primera entrevista, la observación y el análisis de los documentos cada una de las profesoras identificará el valor de sus acciones en el proceso de adaptación de la materia hacia esos alumnos.

#### *3.2.2.2 Justificación del uso de la técnica*

El uso de ambas entrevista permitió tener la visión de cada profesora de forma directa acerca de lo que consideran y hacen para adaptar una materia a sus estudiantes con los que trabaja, o bien brindaron elementos que mostraron que la adaptación no sólo se centra en ellos.

Estas entrevistas, junto con las otras técnicas, permitieron triangular la información entre el proceso de pensamiento que conlleva la adaptación de la materia por parte de ellas, sus acciones y las características y necesidades de sus grupos.

#### *3.2.2.3 Sujetos a quien se realizó*

Las entrevistas se realizaron a ambas profesoras de FCyE de 2º de secundaria que participaron en la investigación.

### **3.2.3 El análisis de la planeación didáctica**

Se realizó un análisis de contenido y de datos sobre los elementos de las planeaciones didácticas (ANEXO 4) de cada una de las profesoras de FCyE de 2º, para conocer cómo organizan sus clases previo a la ejecución.

#### *3.2.3.1 Objetivo de la técnica*

El objetivo fue identificar en esos documentos información que denotará que la profesora incorpora a los contenidos de la materia de FCyE de 2º que sugiere el programa algunas necesidades y características de los estudiantes con los cuales trabaja en ese momento, organizando los temas antes del desarrollo de la clase.

#### *3.2.3.2 Justificación del uso de la técnica*

El análisis de estos documentos permitió identificar parte de los pensamientos preactivos y postactivos de cada una de las profesoras a través de determinar cómo organizan las clases antes de ser impartidas.

Además se pudo percibir con ello si las profesoras preveían desde la planeación características y necesidades del grupo o de algunos de sus miembros, con el fin de adaptar en dicho documento las actividades, materiales y contenidos de la materia.

#### *3.2.3.3 Tipo de documentos*

El documento que se analizó se llama planeación didáctica, se refiere a los escritos en los que los profesores de cualquier materia organizan los propósitos del tema, materiales a implementar, actividades pedagógicas y tiempos de las mismas en las clases que imparten.

Planeación didáctica es sólo uno de los nombres con el que se le puede conocer, ya que éste puede variar, también cada profesor o escuela, puede tener diferencias en la forma de acomodar los elementos que incluye, ya que no existe un formato uniforme para todos.

#### **3.2.4 La observación**

El tipo de observación (ANEXO 3) que se realizó en la clase de FCyE de 2º de las dos profesoras participantes fue de tipo analítica, puesto que a partir de ella se pretendió encontrar los elementos que dieran cuenta del proceso de adaptación que cada una de las docentes realizó en relación a los estudiantes con los que se trabajó.

El grado de participación del investigador fue independiente, es decir, éste no se involucró, ni participó en ninguna dinámica de las clases que observó con la intención de que las situaciones fueran lo más reales posible.

##### *3.2.4.1 Objetivo de la técnica*

El objetivo fue observar la forma en que las dos profesoras desarrollaban los contenidos de la materia en el aula e identificar aquellos elementos que dieran cuenta de la forma en que durante su ejecución adaptaban los contenidos curriculares y su planeación de clase a las características de su grupo.

##### *3.2.4.2 Justificación del uso de la técnica*

El uso de la herramienta de observación permitió tener un acercamiento directo con aquellos elementos que en la interacción profesora-alumno reflejaban la forma en que la primera adaptaba su práctica docente a los estudiantes.

##### *3.2.4.3 Caracterización de la situación en la que se realizó*

La observación estuvo centrada en las actividades que cada una de las profesoras realizó para desarrollar la clase de FCyE de 2º de secundaria. El tiempo para realizar esta

tesis tesis tesis tesis tesis

técnica fue de dos horas clase por semana, es decir la mitad de las sesiones, durante el segundo bimestre del ciclo escolar.

El espacio fue el natural, principalmente el aula durante la clase de FCyE de los grupos de 2º de secundaria, pero también estuvo supeditada a la dinámica que cada profesora tenía planeada en el periodo que se realizó la observación.

La observación se enfocó en las dos profesoras elegidas, sin embargo, también se prestó atención a la dinámica del grupo, la interacción entre profesora y alumnos, y aspectos relevantes para el estudio, más allá de la sola práctica de las docentes.

### **3.2.5 El grupo de discusión**

El grupo de discusión se realizó con alumnos de los grupos a los que dan clases las profesoras observadas, 2ºD para la profesora Natalia y 2ºC para la profesora Cristina, se elaboró una guía semiestructurada acerca de diferentes temas relacionados con la clase de FCyE, aunque se dio flexibilidad a los alumnos de profundizar en algunos temas que fueran de su interés, sin dejar que se perdiera el objetivo del estudio.

#### **3.2.5.1 Objetivo de la técnica**

El grupo de discusión recolectó opiniones, pensamientos, sentimientos y conductas de algunos alumnos de cada grupo con respecto a la clase de FCyE de 2º y de la profesora que la imparte.

A partir de lo que ellos informaron se identificaron algunos elementos para conocer si consideraban que esa materia y la práctica docente de la profesora se adaptó, por un lado a sus características como adolescentes, es decir, intereses, deseos, cambios, necesidades, problemáticas; y, por otro, a las situaciones en las que se desarrollan, situaciones familiares, sociales, económicas, académicas, políticas, entre otras.

#### **3.2.5.2 Justificación del uso de la técnica**

El uso del grupo de discusión permitió recabar información de una fuente importante como los son los alumnos acerca de si ellos se sienten tomados en cuenta en una materia que está diseñada especialmente para atender sus características y vivencias.

Aunque no es una de las fuentes de información principales, los datos sirven para ser contrastados con las demás fuentes de información.

### 3.2.5.3 *Sujetos con quien se realizó*

Se seleccionaron 6 alumnos en una escuela y 9 alumnos en otra, en ambos casos, fue la profesora quien mencionó a quien formaría parte del grupo, atendiendo a la petición de que fueran estudiantes con características diferentes entre sí, tanto por elementos personales como académicos.

## 3.3 ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Este apartado contiene la descripción de cómo se realizó el análisis de la información obtenida con el instrumento y las técnicas, lo que dio como resultado el capítulo de hallazgos y discusiones, así como el de las conclusiones y las recomendaciones.

### **3.3.1 *Análisis por instrumento y técnica***

Tanto el instrumento utilizado con los alumnos, como cada una de las técnicas implementadas requirieron de un análisis particular que permitiera identificar la información que cada una tenía como objetivo.

#### 3.3.1.1 *Cuestionario*

En el caso de este instrumento se tomó la decisión de reportar sólo la información arrojada por las secciones I y II, donde se pueden identificar datos generales del grupo; y algunos de su contexto socioeconómico y familiar. Mientras que los resultados de las secciones restantes que permiten caracterizar cuestiones personales de los miembros del 2ºD y C, se omiten.

La razón por la que se hizo es porque no hubo elementos derivados de las otras técnicas que permitieran integrarlos al análisis para corroborar si las profesoras tomaban en cuenta situaciones tan detalladas de los alumnos para su práctica docente. Incluso fueron ellas mismas quienes al darles a conocer esa información coincidieron en que era útil, pero que en el contexto escolar no había tiempo ubicar datos con ese grado de profundidad.

Además refirieron que también era función de quienes están a cargo de esos adolescentes ubicar lo que ahí manifestaron para que se trabajara con responsabilidades conjuntas, en el mejor de los casos, donde desde ahí se brindara el apoyo principal y la escuela fungiera en la parte preventiva; o bien, que fuera sólo tarea del entorno familiar concientizar a esos individuos en los rubros que ahí se presentaron.

Una vez aclarado lo anterior se especificará a detalle cómo fueron analizadas las secciones que si se presentan. La división fue en tres grandes grupos que son: datos generales del grupo; datos familiares; y por último, datos de su colonia y vivienda.

Datos generales de los miembros que conforman cada uno de los grupos a través de las variables de: edad, sexo y repetición de grado escolar, así como el número de alumnos; y,

Ambiente familiar y del contexto, donde se observa las variables de: los miembros de su familia con los que vive, el nivel de escolaridad de sus padres, quiénes tienen trabajo remunerado, cómo consideran el alcance del dinero que aportan en su casa y a quién recurren en caso de necesitar apoyo.

Datos sobre su vivienda y el lugar donde se encuentra como: el número de cuadras de distancia a la que se encuentra su casa de la escuela, si ésta es propia, rentada o prestada.

En cuanto a los servicios de la colonia se dividieron en tres índices que son:

Servicios básicos de tu colonia que comprende los indicadores de alumbrado público, calles pavimentadas, banquetas pavimentadas, drenaje y alcantarillado y servicio de contenedores y/o recolección de basura.

En segundo lugar está el índice servicios de emergencia de tu colonia, y los indicadores son: vigilancia en las calles por parte de la policía y clínicas y/o hospitales.

El último es servicios de comunicación de tu colonia, cuyo único indicador es telefonía.

De los reactivos de servicios en casa, también resultaron tres índices.

El primero es servicios básicos de tu casa que se conforma por los indicadores de: energía eléctrica, agua potable, drenaje y gas.

El siguiente es servicios de comunicación de tu casa que se compone de los indicadores: telefonía y televisión por cable o satélite.

Y el último se denomina servicio web de tu casa y su indicador es el de internet.

En cuanto a las preguntas sobre las habitaciones con las que cuenta su casa se hizo la siguiente agrupación.

Una es habitaciones básicas de tu casa cuyos indicadores son: sala, comedor, baño, cuartos y cocina.

La segunda es espacio extra básico de tu casa conformada por los indicadores cochera y patio trasero.

El tercero es espacio excedente de tu casa y sus indicadores son: jardín y otro espacio.

Los bienes de casa, se agruparon en diversos índices.

Uno llamado “Bienes de casa básicos” y los indicadores que lo integran son: lavadora, refrigerador y estufa.

Otro de los índices es bienes de comunicación para casa, cuyos indicadores son: televisor y equipo de música.

Los índices restantes son: bienes tecnológicos que encierra al indicador de reproductor de DVD, computadora del indicador del mismo nombre y por último, auto propio que pertenece al reactivo de automóvil.

#### *3.3.1.2 Primera entrevista*

Para realizar el análisis de esta técnica de trabajo se optó por reducir las ocho categorías usadas en la guía de entrevista a sólo tres, éstas últimas reflejan las teorías y creencias y algunos pensamientos preactivos y postactivos de las profesoras en torno a la materia, los alumnos, el rol que ellas deben desempeñar, así como algunos elementos que intervienen en su práctica docente que delimitan parte de su proceso de adaptación a los estudiantes.

La categoría acerca de la historia de desarrollo profesional pretende mostrar aquellos aspectos situacionales que han vivido las profesoras con respecto a su labor docente y que de algún modo las han llevado a construir un sistema de teorías y creencias con respecto a la misma que se puede ver reflejada en la actualidad.

La segunda categoría sobre las percepciones de la materia de FCyE y su rol en ella hace referencia a aquellas teorías y creencias que tienen relación directa con la utilidad que consideran que tiene esta asignatura en conjunto con el programa que la acompaña. Además, de que trata el papel que ellas creen que juegan para cubrir los objetivos que se quieren conseguir en la enseñanza de ésta.

La última categoría habla de las percepciones que las profesoras tienen con respecto a adaptar la materia a diversos aspectos, aquí se pueden observar teorías y creencias y pensamientos preactivos y postactivos sobre a qué o a quién adaptan la materia de FCyE.

#### *3.3.1.3 Análisis de planeaciones*

Esta técnica permitió dar cuenta de cuánto esta herramienta que plasma pensamientos preactivos de la ejecución de las profesoras, muestra el interés de éstas de

que en dicho antecedente escrito se refleje la adaptación que hace de la materia a sus estudiantes, o no.

El análisis de los hallazgos de esta técnica muestra dos categorías, la primera, con resultados generales de lo que se observó en los documentos, tiene información general acerca de la coherencia que se percibe entre los apartados del documento, entre los tiempos que maneja el programa y los del ciclo escolar, así como la concordancia con las observaciones realizadas.

La categoría de análisis de contenido y datos se avoca a mostrar si los documentos de planeación se muestran como una hipótesis del enlace que es cada profesora entre los contenidos de la materia y los alumnos, a través del desarrollo de los apartados de tema de la clase, materiales, actividades a realizar y evaluación de las mismas.

#### *3.3.1.4 Observación*

Esta técnica permitió dar cuenta de qué tanto durante la ejecución de la clase las profesoras logran hacerles llegar a sus estudiantes unos contenidos que incorporen sus características y necesidades, así como las de su contexto, de modo que se promuevan aprendizajes significativos.

De igual manera, para distinguir si dentro de la interacción entre profesora y alumnos se resaltaba una práctica docente centrada en aspectos diferentes a las necesidades y características de los estudiantes, y la finalidad de hacerlo de ese modo.

Los datos recabados durante la observación se dividieron en seis categorías diferentes, a continuación se describe lo que muestra cada una de ellas:

La categoría de seguimiento al programa de FCyE de segundo pretende mostrar si hay concordancia entre lo que realizan las profesoras dentro del salón de clase con lo que marca dicho documento.

La segunda categoría llamada seguimiento de su planeación didáctica pretende mostrar la relación que existe entre los pensamientos preactivos que ahí se plasman con lo que es la ejecución, o si existen modificaciones, y el objetivo de las mismas.

La categoría de uso de los materiales hace referencia a qué tanto el uso de éstos en clase estaban relacionados con la intención de adaptarse a las posibilidades de los alumnos, o incluso de la escuela y la profesora.

La categoría de actividades ejecutadas en clase, se diseñó para mostrar cuál había sido el objetivo primordial de la profesora al implementarlas y si dentro de éste se incorporaban las necesidades y características de los alumnos, de modo que se

fomentara en ellos el aprendizaje significativo de los contenidos de la FCyE, y si no era así, entonces hacer visible la intención con la que pareciera estar relacionada.

La quinta categoría que se muestra en el análisis es la de la intervención de la profesora en clase, donde se aborda el papel que cada una de ellas desempeñó en la ejecución de su práctica docente, y qué tanto su actuación mostraba un rol de facilitadora del aprendizaje, o si más bien se practicaba un estilo docente centrado en otros intereses.

La última categoría es la de la intervención de los alumnos en clase, la información que se muestra en ella es acerca del tipo de participación que tienen los estudiantes durante las actividades de esta materia, ya fuera por iniciativa de la profesora o de ellos. También se pretende dar cuenta de que tanto el comportamiento de los alumnos favorece o limita que la materia se adapte a sus necesidades y características, o no.

#### *3.3.1.5 Segunda entrevista*

El tratamiento de la información obtenida a través de la segunda entrevista realizada dio lugar a seis categorías

La categoría acerca de las valoraciones que hace la profesora sobre la materia, se utilizó únicamente con una de las profesoras, ya que en esa entrevista manifestó algunas teorías y creencias, propias del objetivo de la primera entrevista, que fueron alusivas a lo que consideraba el objetivo de la materia, y que tenían más concordancia con lo que se observó en su ejecución que lo que ella había referido en un primer momento.

La categoría de valoraciones de la profesora acerca de las actividades, muestra aquellas opiniones que tienen las docentes sobre las dinámicas que ellas presentaron a sus alumnos en cuanto a los objetivos y alcances de las mismas.

La valoración de la profesora acerca de la actuación de los alumnos es una categoría que tiene como fin ilustrar las opiniones de cada una de ellas acerca de cómo observaron a sus grupos en las clases impartidas, así como los alcances que consideraban habían obtenido éstos en relación a lo que cada una esperaba que se cumpliera.

La valoración de las profesoras acerca de su actuación hace referencia a lo que ellas opinan acerca de cómo fue su conducción durante la ejecución de su práctica docente, para que dentro de ésta se observe el interés que cada una de ellas puso en adaptarse a sus estudiantes.

La penúltima categoría habla sobre las valoraciones de cada docente en torno a las situaciones imprevistas durante su ejecución y la manera en que las manejaron, además de si la consecuencia de éstas fue positiva o negativa en su práctica docente.

La sexta categoría hace referencia a la información recabada en el cuestionario que se aplicó a los estudiantes, y la relevancia que tuvo ésta para cada una de las profesoras, si considera que es necesario tomarla en cuenta para incorporarla a los contenidos de la materia a fin de que pudieran ser más significativos para sus estudiantes, o si el uso es diferente a lo anterior.

#### *3.3.1.6 Grupo de discusión*

Para el análisis de la información aportada por el grupo de discusión con los alumnos, también se redujeron las categorías, de seis que eran en la guía de preguntas, a cuatro en las que se reflejan opiniones de los alumnos acerca de diversos temas de la materia, similares a los que se trataron con sus profesoras.

La categoría de actividades y materiales de la clase hace referencia a las opiniones de los alumnos acerca de las dinámicas y los recursos que la profesora utiliza para los temas de la materia, en relación al acceso que tienen para conseguirlos y al agrado o desagrado hacía ellos.

En la categoría acerca de la actuación de la profesora, los alumnos expresan lo que es de su agrado y lo que no, con respecto a lo que ésta hace para desarrollar la clase, y reflejan un poco también su visión sobre el rol que cada una desempeña.

La actuación de los alumnos en clase es una categoría en la que ellos identifican cómo es su comportamiento en la clase.

Por último, está la categoría de alcances de los contenidos de la materia de FCyE, en ésta se mencionan los objetivos que ellos consideran que tiene esta asignatura, lo que han aprendido en ella.

#### ***3.3.2 Triangulación de la información para identificar el proceso de adaptación de la materia en cada profesora***

El análisis de la información por instrumento y técnicas permitió una primera interpretación de los datos, además de que dio oportunidad de identificar los asertos que dieran cuenta de cómo era el proceso adaptativo que seguía cada una de las profesoras en la clase con sus grupos.

Las principales técnicas que se usaron para la triangulación de la información fueron la primera entrevista, las planeaciones didácticas, la observación y la segunda entrevista, ya que de ellas se pudieron obtener las teorías y creencias que permean la labor de las docentes, los pensamientos preactivos y postactivos que permiten organizar

su forma de trabajo, las ejecuciones y las valoraciones posteriores que alimentan teorías, pensamientos y hechos.

En cuanto al cuestionario aplicado a los alumnos y el grupo de discusión aportan una visión complementaria que refuerza, o contradice las conclusiones obtenidas de lo anterior.

Los asertos dieron forma a los apartados que se encuentran en la discusión, con ellos se buscó mostrar cómo cada una de las profesoras, en su práctica educativa, incorpora diversos elementos que favorecen o limitan la adaptación de la materia a los estudiantes.

En todo momento durante el análisis se tuvo presente la teoría, sin embargo, no fue hasta después de haber hecho los apartados que dieran cuenta del proceso, que se agregó la información bibliográfica con el fin de que fortaleciera las discusiones derivadas de los datos empíricos.

Por último, se incluyó un esquema del proceso de adaptación de cada profesora, con la intención de hacer ilustrativo el resultado final del análisis de la información, buscando a la vez que se cubriera el objetivo del estudio.

## CAPÍTULO 4. HALLAZGOS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Este capítulo tiene tres propósitos principales, el primero, es mostrar de cada una de las profesoras la información relevante que se obtuvo en el cuestionario que se aplicó a sus grupos, y en cada uno de los instrumentos que fueron de apoyo para la recolección de datos.

Un segundo, propósito es exponer una discusión de los resultados empíricos, contrastados con la teoría que formó el sustento del estudio, lo anterior con la finalidad de identificar cómo es que se dio el proceso de adaptación de la materia a los estudiantes en la práctica docente de cada una de ellas.

Por último, se muestra una comparación entre los procesos de adaptación de ambas profesoras, el objetivo de este último apartado es responder de forma directa cómo se dio el enlace de la materia de FCyE a los grupos con cada una de ellas y en qué consistieron las diferencias y las similitudes, respondiendo directamente con los cuestionamientos particulares del estudio.

### 4.1 PROFESORA NATALIA

Este apartado muestra los hallazgos y discusión de los resultados obtenidos del trabajo de campo con la profesora Natalia y el grupo de 2ºD al que le da clase de FCyE. Cada uno de los elementos por los que está compuesto aportó información que permitió identificar que esta docente centra su práctica a otros aspectos que se relacionan con la educación, pero que limitan que los aprendizajes de los alumnos partan desde sus particularidades.

#### ***4.1.1 Reporte de resultados por instrumentos***

Los reportes de resultados que se presentan a continuación contienen los principales hallazgos acerca de la práctica docente de la profesora Natalia, por lo que se puede ir vislumbrando con ellos como es que se da el proceso de adaptación de la materia de FCyE a los alumnos de 2ºD.

También se muestra información referente a estos últimos sujetos, recabada con el cuestionario y con el grupo de discusión. Los datos que se reportan complementan el conocimiento del proceso de adaptación de la profesora.

Cabe mencionar que el orden en el que están acomodados los reportes es conforme se aplicaron durante el trabajo de campo.

4.1.1.1 Cuestionario

- Datos generales de los alumnos

El grupo de 2°D está conformado por 44 alumnos, de los cuales 52.3% son mujeres y 47.7% hombres.

Hay un 54.5% que cuenta con 13 años cumplidos, un 18.2% tiene 12 años de edad, y un 27.3% no contestó la pregunta.

El 88.6% no ha repetido ningún grado escolar, el resto (11.4%), no respondió el reactivo, por lo que no se sabe si estos son alumnos repetidores o no.

La información muestra que se trata de un grupo que está en las condiciones que se espera encontrar en segundo de secundaria, ya que la mayoría de los alumnos corresponden al promedio de edad para ese grado, y a su vez su trayectoria escolar ha transcurrido de forma ininterrumpida.

- Datos de la familia

La familia nuclear predomina en este grupo, ya que más de tres cuartas partes (86.4%), se conforma por ambos padres, un 95.5% vive al menos con un hermano, y sólo un 11.4% vive en familia extendida con algún otro familiar como abuelos, primos o tíos.

La escolaridad de los padres y las madres de los alumnos del 2°D se muestran en la siguiente tabla:

**Tabla 1. ALUMNOS DEL 2°D: ESTUDIOS TERMINADOS DE AMBOS PADRES**

ESTUDIOS	% PADRES	% MADRES
BÁSICOS	6.8	11.4
MEDIOS	29.5	29.5
SUPERIORES	34	22.7
POSGRADOS	11.4	18.2
NO SABEN O NO CONTESTARON	18.2	18.2

Como se puede observar, en ambos padres el nivel de escolaridad se concentran en los grados de técnico superior universitario, licenciatura, ingeniería y los posteriores a éstos, lo cual puede ser indicio de que los alumnos de este grupo sean estimulados desde su casa para alcanzar logros académicos que les sigan garantizando alcanzar también estudios de estos tipos.

Acerca de las personas con las que viven y que tienen trabajo remunerado, un 52.3% respondió que dos, 18.2% menciona que una, el 13.6% dice que tres, 11.4% no

respondió la pregunta, y el resto contestó que cero y diez personas tenían trabajo con paga, 2.3% en cada caso.

En cuanto a la suficiencia del dinero aportado en cada casa, el 72.7% respondió que era suficiente, es decir que alcanza bien para todos los gastos necesarios de la casa y los miembros de la familia y el 27.3% considera que es desahogado, o sea que también alcanzaba para algunas comodidades.

Con el fin de identificar en los alumnos a quién pueden recurrir de su contexto para sentir apoyo cuando tienen un problema, se encontró que la mayoría mencionó a un miembro de su familia.

Dentro de la familia nuclear, un 47.7% contestó que siente apoyo con su madre, 9.1% respondió que con sus hermanos (as), y un 2.3% refiere que con su padre; 11.4% recurre a la familia extensiva, como abuelos o primos.

Fuera de la familia, un 25% dijo que los amigos (as) son las personas con las que sienten confianza para apoyarse; y por último, un 4.5% no contestó la pregunta.

- Datos de su colonia y vivienda

La información acerca de la colonia y la casa en la que viven sirve para tener puntos de comparación con la zona donde se encuentra la escuela, y para identificar la diversidad o similitud entre ellos.

Hay más de un cuarto (27.3%) de alumnos que habitan a máximo ocho cuadras de distancia de la escuela, por lo que puede ser que pertenezcan a la misma zona marginal ponderada baja de la secundaria; mientras que el resto de los alumnos (72.7%) viven a nueve o más, con ellos resulta necesario caracterizarlos con los demás indicadores.

El tipo de vivienda en la que residen es en un 88.6% propia, un 9.1% rentada y un 2.3% prestada.

Los resultados de los índices sobre servicios con los que cuenta la colonia en la que viven los alumnos de 2ºD son:

**Tabla 2. ALUMNOS DEL 2ºD: SERVICIOS CON LOS QUE CUENTA LA COLONIA**

CATEGORIA	INDICE	RESPUESTAS	% DE ALUMNOS
SERVICIOS CON LOS QUE CUENTA LA COLONIA EN LA QUE VIVEN LOS ALUMNOS DEL 2ºD	Básicos	Todos	77.3
		Casi todos	18.2
		Pocos	2.3
		No respondió	2.3
	Emergencia	Ambos	22.7
		Alguno de los dos	31.8
		Ninguno	43.2
		No respondió	2.3
	Comunicación	Si	93.2
		No	4.5
		No respondió	2.3

La categoría anterior muestra que existe una ligera diversidad sobre las condiciones de las colonias en las que viven los alumnos del 2ºD, ya que la diferencia más amplia se da en la cobertura de servicios de emergencia en la que cerca de la mitad de los alumnos no cuentan con ningún servicio de ese tipo, mientras que el resto se divide entre los que tienen ambos y los que tienen sólo uno de ellos.

Los resultados de los tres índices sobre los servicios en casa son:

**Tabla 3. ALUMNOS DEL 2ºD: SERVICIOS CON LOS QUE CUENTA LA CASA**

CATEGORIA	INDICE	RESPUESTAS	% DE ALUMNOS
SERVICIOS CON LOS QUE CUENTA LA CASA EN LA QUE VIVEN LOS ALUMNOS DEL 2ºD	Básicos	Todos	93.2
		Casi todos	6.8
		Pocos	0
		No respondió	0
	Comunicación	Ambos	93.2
		Alguno de los dos	6.8
		Ninguno	0
		No respondió	0
	Web	Si	93.2
		No	6.8
		No respondió	0

En los servicios de casa, un rubro más particular que el anterior, se dan más similitudes entre los alumnos que en la categoría anterior, ya que en los tres índices que la conforman casi el 100% de éstos cuenta con todos los servicios mencionados.

Sobre los índices de las habitaciones con las que cuenta su casa, los resultados son:

**Tabla 4. ALUMNOS DEL 2ºD: HABITACIONES CON LAS QUE CUENTA LA CASA**

CATEGORIA	INDICE	RESPUESTAS	% DE ALUMNOS
HABITACIONES CON LAS QUE CUENTA LA CASA EN LA QUE VIVEN LOS ALUMNOS DEL 2ºD	Básicas	Todas	95.5
		Casi todas	2.3
		Pocas	0
		No respondió	2.3
	Extra básicas	Ambas	72.7
		Alguna de las dos	25
		Ninguna	0
		No respondió	2.3
	Excedente	Ambas	20.5
		Alguna de las dos	43.2
		Ninguna	34.1
		No respondió	2.3

La gran mayoría de los estudiantes en esta categoría tiene las condiciones de espacio básicas, aunque se notan variaciones en las habitaciones extra básicas, ya que hay algunos que cuentan con ambas, pero todos con al menos una de éstas. Más amplias son las diferencias sobre los espacios excedentes de su casa, donde un poco más de una tercera parte no cuenta con ninguno de ellos, y sólo un quinto cuenta con ambos.

Los índices sobre bienes de casa tienen los siguientes resultados:

**Tabla 5. ALUMNOS DEL 2ºD: BIENES CON LOS QUE CUENTA LA CASA**

CATEGORIA	INDICE	RESPUESTAS	% DE ALUMNOS
<b>BIENES CON LOS QUE CUENTA LA CASA EN LA QUE VIVEN LOS ALUMNOS DEL 2ºD</b>	Básicos	Todas	97.7
		Dos	2.3
		Uno	0
		Ninguno	0
		No respondió	0
	Comunicación	Ambos	97.7
		Alguno de los dos	2.3
		Ninguno	0
		No respondió	0
	Tecnológicos	Si	100
		No	0
		No contestó	0
	Computadora	Si	100
		No	0
		No contestó	0
Auto propio	Si	100	
	No	0	
	No contestó	0	

En esta categoría es en la que menos diferencias hubo entre los alumnos del 2ºD, ya que el 100% en todos los índices cuenta con la mayoría de estos bienes, y sólo en algunos de los índices es mínimo el porcentaje de los que cuentan con casi todos los bienes referidos en ese rubro.

El nivel marginal de la escuela y de la mayoría de los alumnos, tanto los que viven en los alrededores como aquellos que se alejan más de ocho cuadras, parece coincidir en que es bajo, las condiciones de servicios, espacios y bienes resultan casi homogéneas en todo el grupo.

Se puede decir entonces que, tanto los datos del ambiente familiar y el contexto en el que viven los alumnos de este grupo, en general cuentan con elementos que pueden ser de apoyo para el desempeño educativo, ya que no muestran necesidades imperantes a nivel socioeconómico, los padres y madres cuentan con estudios formales, además de que la familia parece ser un grupo de apoyo para ellos.

#### 4.1.1.2 Primera entrevista con la profesora

- Historia de desarrollo profesional de la profesora Natalia

Los inicios profesionales de esta profesora no estuvieron relacionados de forma directa con el ejercicio de la docencia y son las circunstancias las que la llevan a desempeñar esta profesión, más que una decisión personal. Su formación inicial es de licenciada en administración de empresas, lo que ella no consideró que fuera problema para enfrentar los retos de una profesión como a la que se dedica. A este respecto refiere:

“todos los licenciados, ingenieros, todos los que tengan ese nivel están preparados, verdad, no hay ningún problema”. (1ªentPN, 32-33).

Su comienzo laboral fue en el Instituto de Educación de Aguascalientes (IEA), en el Departamento de Computación, pero sus tareas eran administrativas. Es cuando esta área desaparece, hace 18 años aproximadamente, que se le ofrece una plaza como docente en la secundaria en la que labora actualmente, la cual ella acepta y comienza su carrera como docente en secundaria.

Ella minimiza el enfrentarse a este trabajo y lo considera una labor que cualquiera que tenga el nivel la puede desempeñar. A pesar de lo anterior, cuando comienza a trabajar en este rubro realiza diplomados en habilidades docentes, matemáticas, materia que impartió en sus inicios, de la familia y varios de competencias digitales, lo cual quiere decir que consideró necesario un bagaje de conocimientos que le dieran herramientas para desarrollar ese rol profesional.

La profesora Natalia ha dado clases en materias de matemáticas, historia, geografía y civismo. Cuando las materias de orientación y civismo cambiaron a FCyE ella solicita que sus horas se concentren en esta última. Considera que no fue una transición difícil para ella, ya que no tenía esquemas anteriores de muchos años trabajando con la misma materia.

“Como yo no tengo esquemas anteriores sobre cómo darles las clases, hace veinte mil años era de una manera muy diferente a como las damos ahorita, pues yo no tengo mayor problema en adaptarme, sí. El problema de adaptarse es con todas esas personas que ya tenían todo un trabajo elaborado, todo bien mecanizado [...] y no les interesaba un poco a la personita, sino que se iban enfocando a hacer las actividades, en tener, no tener y se acabo. Y ahora no, o sea es diferente, pero pues a mí no me costó trabajo dado que yo no tengo esa referencia” (1ªentPN, 453-461).

Es probable que lo que ella menciona de no tener esquemas anteriores hubiera sido de ayuda para adaptarse de una manera más fácil a la reforma, sin embargo los años que lleva al servicio de la docencia pueden ocasionar en ella el efecto de tener esquemas mecanizados, como ella lo refiriera de otros profesores.

Ella opina que su evolución como profesora de esta materia ha sido ir incrementando sus percepciones de cómo hacer las cosas dentro de la misma, con apoyo también de la formación continua, la cual le ha permitido ampliar su visión con respecto a los valores, la moral y la ética.

En la actualidad tiene 39 horas a la semana frente a grupo, imparte sólo la materia de FCyE de segundos y terceros, y cultura de la legalidad o asignatura estatal de primeros y sólo tres grupos son de segundo.

- Percepciones sobre la materia de FCyE y su rol en ella

Esta profesora comenta que para ella la materia cobró importancia desde que la reforma cambió civismo por FCyE, ya que esta última se centró más en las necesidades de los alumnos, lo que muestra que la profesora le da a la materia un carácter formativo y de aplicación para la vida diaria de los alumnos. En sus palabras, refiere lo siguiente:

“cuando la materia era civismo, para mí no tenía mucho valor porque el programa no estaba sustentado en las necesidades de los niños, cuando entra lo que es la reforma y se comienza a ver lo que es la formación cívica y ética, se amplió también las horas y..., ahí sí ya se me hizo muy importante, muy interesante, porque bueno, las matemáticas son importantes, yo no digo que no, pero la formación de un chico es mucho más importante [...] yo siento que es muy importante porque esa materia es para la vida, no tanto para aplicarla en determinada ciencia o determinada actividad, esto le va a servir para toda la vida”. (1ªentPN, 100-118)

En cuanto al programa de FCyE opina que se trata de una guía muy general que cada profesor debe personalizar, de modo que sin salirse de lo que ahí marca, extienda la información que se proporciona, de modo que las actividades que se planeen tienen que ir de acuerdo a los propósitos, aprendizajes esperados, objetivos y competencias a desarrollar de cada tema.

Para ella la planeación, junto con el examen de diagnóstico, permiten prever las necesidades específicas de los alumnos, aunque refiere que lo que sirve realmente para realizar actividades adaptadas a ellos es lo que se va presentando en el momento. Se entiende entonces que la profesora es quien tiene que personalizar los contenidos de la materia durante la interacción con los alumnos y deja de lado el prever situaciones, características y necesidades de sus estudiantes antes de la ejecución.

En cuanto al rol que ella juega dentro de la materia, la profesora Natalia minimiza el quehacer del docente de FCyE al considerar que cualquier maestro o profesionista puede desarrollarlo, porque a todos les dan ética en algún momento de su preparación y cualquiera reconocería que se trata de trabajar con personas y no con máquinas o papeles.

Menciona como requerimientos para impartir esta materia que hay que tener gusto por ella, conocimiento de situaciones morales y éticas que viven los alumnos, saber cómo

se manejan y aplican las leyes, tener el valor de la responsabilidad, respeto a sí mismo y a los estudiantes, ser competente y entregado a su trabajo.

También realiza la importancia de que los profesores se preparen en cuanto a las competencias digitales, de modo que el manejo de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) no sea una limitante para dar clases. Para ella, con estos elementos se puede llevar a los alumnos a conocer, razonar y aplicar las situaciones que se ven en clase a su vida diaria.

Opina que el papel del profesor es formativo, es el conductor del conocimiento, pero debe dejar que sean los alumnos quienes se desarrollen y saquen sus propias conclusiones, sobre todo porque dice que no es el maestro el que conoce todo o controla todas las situaciones, por lo que piensa que es necesario tratar que los estudiantes sean más autodidactas para que poco a poco ellos se vayan guiando solos.

Estas creencias que ella maneja no hablan de que se requiera adaptar los contenidos de la materia a las necesidades y características de unos determinados estudiantes y su contexto, a excepción de que dice que se requiere conocer situaciones morales y éticas que viven los alumnos, aunque no manifiesta si es específico para cada grupo.

De forma más particular a su persona, dice que su tarea es preparar el material que necesita para impartir la clase, empaparse del tema, programar actividades que ayuden a lograr lo que quiere y actualizarse de forma constante.

En estas creencias tampoco se ve que le dé importancia a conocer a sus estudiantes, en su lugar se distingue que se resaltan factores que garanticen un buen manejo de la didáctica a ejecutar para alcanzar los objetivos que ella proponga.

- Percepciones sobre la adaptación de la práctica docente a otros aspectos de la educación distintos a los alumnos y la materia de FCyE

La profesora Natalia comenta que ella realiza una sola planeación para todos los segundos años en los que imparte la materia de FCyE, lo que habla que en este documento no se hace una diferenciación de las necesidades y características de cada grupo. Sólo menciona que es necesario extraer del programa lo que los alumnos pueden asimilar de él, de acuerdo a su edad y si es necesario realizar modificaciones a cada grupo, éstas se hacen cuando se interactúa en él.

Al respecto se identifica que los tipos de cambios que refiere hacer son los siguientes:

- El primero es cuando tiene que cambiar la forma de explicar parte del tema, como lo refiere a continuación:

“entonces a cada grupo yo tendría que cambiar en ese momento si veo que los chicos no me lo captaron por una situación, inmediatamente en ese momento tendría que cambiar la forma de expresárselos a ver si les llega” (1ªentPN, 203-205).

- El otro tipo de cambio es en cuanto a la actividad puesto que los alumnos no tienen la disposición requerida para su clase. Ella lo maneja de esta manera:

“yo aprovecho cualquier situación que se vive en pleno momento ¿sí?, qué está sucediendo para inmediatamente acaparo la clase, o el tema que yo vaya a dar, cuando veo un problema de un niño que lo está mal interpretando [acerca del contenido de una película que vieron los alumnos] [...] me doy cuenta que traían ideas erróneas [...] entonces paré la clase y estuvimos reflexionando acerca de este tipo de películas” (1ªentPN, 121-133)

“Los mismos chicos te van diciendo, o sea los niños cuando tú vas a un grupo y lo ves distinto a otro grupo obviamente. Inmediatamente yo puedo llevar planeado todo y resulta que en ese momento tengo chicos con alguna situación, no sé, salieron del otro maestro y tengo chicos ahí llorando ahí que... necesito volver, [...] no es drástica tampoco verdad, a lo mejor llega un momento que no es el conveniente para los chicos, pero les pongo hacer una actividad lúdica y..., inmediatamente los ubico de nueva cuenta al rol que yo quiero, y pues también trabajamos como debe de ser” (1ªentPN, 210-221).

En este mismo sentido, menciona que en ocasiones sólo intercambia los temas, o bien actividades o dinámicas relacionadas con algo que ella consideraba aplicar en otro momento.

- Y el tercer tipo de cambio que hace es cuando se presentan casos particulares de alumnos en algún grupo. Al respecto pone el siguiente ejemplo:

“es muy importante saber, por ejemplo, si yo te digo en el segundo C, me parece, un chico es hiperactivo y además tienen atención dispersa [...] voy a tener que estudiar un poquito [...] y volver a programar mi clase, de tal manera que tengo que tener cierta atención a este tipo de situaciones. Ahorita me doy cuenta de él, pero puedo tener tres, cuatro, y voy a tener que hacer actividades de tal manera que el chico avance en esa situación [...] tienes que moverte, tienes que empaparte de todo esto y obviamente a lo mejor modificar un poquito tu trabajo, o acercarte al chico en varias

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

ocasiones, o dar la clase de tal manera que él también lo pueda captar” (1ªentPN, 281-296).

En los dos primeros tipos de cambio se puede observar que son superficiales, no ocurre en el contenido de sus clases, o bien, en una implementación en ellas de lo que los chicos requieren, sino que más bien es en el sentido de hacer intercambio de actividades o dinámicas, con el fin de que sean después los alumnos los que se adapten a lo que ella ya tiene considerado.

El tercer tipo de cambio resulta más profundo, éste muestra como considera ella que tiene que hacer una modificación sustancial a su forma de dar clase para así poder atender las necesidades de un alumno con determinadas características.

La profesora menciona que aprendió a ser exigente en función de las respuestas de los estudiantes que tiene, ya que si observa que alguno dio más de lo que se le pidió entonces a la siguiente vez ella les pide más a todos, tomando como base la idea de que si uno puede hacerlo, cualquiera lo puede hacer.

Lo anterior habla de que sus estrategias las plantea hacia la generalización del quehacer académico de los alumnos en función de unos cuantos para que todos logren lo mismo o más. Por lo que en lugar de ella adecuar contenidos y dinámicas a las características y necesidades de cada alumno, busca que ellos tengan alcances homogéneos siguiendo un modelo.

La profesora comenta que para ella sí es importante conocer a los alumnos porque en ocasiones pueden tener problemas personales y hay que tomarlos en cuenta. Dice que para ello se implementó una ficha pedagógica, la cual establecía un historial del alumno y permitía conocerlo mejor, pero que fue un programa externo que se quitó al siguiente año.

De cierto modo esto muestra que mientras existan programas obligatorios para identificar particularidades de los alumnos ella lo hace, pero si se llegan a suprimir, aún cuando sean beneficiosos, los deja de implementar, situación que tal vez pasa con la mayoría de los docentes. Además de que no se puede saber si el uso que se le da a esta información sirva para adecuar las materias o sólo para justificar conductas o alcances académicos de los estudiantes.

En cuanto al grupo en particular con el que se trabajó, se le preguntó si reconocía algunas situaciones propias de ese grupo o de sus alumnos a lo que comentó que en ese momento nada más las de tipo académico y disciplinario que identificó a lo largo del primer bimestre. Para ella esto cobró importancia, de modo que esperaba tener cambios

en el grupo en esos sentidos para que en la siguiente evaluación se pudiera ver mejoría. Ella lo menciona de esta manera:

“yo creía que estos chicos eran un poquito más estudiosillos porque conmigo en mi materia, este, son tranquilos, se ve como que están trabajando, y ya en las calificaciones yo con ellos me lleve un chasco porque creí que eran un poquito más elevados y no, tengo grupos que son un poquito más elevados en cuanto a entregas de trabajos, son más responsables y más, pero por eso obviamente para otra cosa después de la primera evaluación de conocerlos, pues es así, comenzar de que situaciones se presentan en cada uno de los muchachos, acercarme a ellos y de más, pero hasta ahorita no” (1ªentPN, 302-309).

De nueva cuenta pareciera que no se trata de un cambio sustancial en su forma de dar la clase o los contenidos, no muestra necesidad de presentar a estos alumnos algo que les llame la atención para captar mejor, sino un cambio en la guía de lo que ella tiene preparado para que sean ellos quienes se adapten a su forma de trabajo. En sus palabras refiere lo siguiente:

“yo espero ya más, que me trabajen un poquito más, que los trabajos sean un poquito más de calidad, porque unos de ellos sí noté que no eran..., no estaban muy bien. En cuanto a la disciplina también, mejorarla porque ellos ya me conocieron, o sea como que el primer bimestre fue así como que el encontronazo ¿no?, y ahorita de aquí en adelante pues ellos saben cómo solicito las cosas, cómo pretendo que ellos lleguen al conocimiento, yo espero que mejoren” (1ªentPN, 314-319).

Este afán pudiera estar relacionado con el hecho de que la escuela busca tener un estándar de calidad elevado, por ello también el trabajo de los profesores se enfoca en mantener el estatus de la secundaria y que sean los estudiantes los que se alineen a ella.

Además, tanto los padres de familia como los alumnos, ingresan en esa escuela con conocimiento de causa de los niveles altos en evaluaciones externas, incluso para la mayoría es el motivo por el que entran en ella y son conscientes de las exigencias que esto presenta.

En este sentido, la profesora menciona que su trabajo tendría características diferentes si no fuera porque se trata de una escuela donde los alumnos tienen aspiraciones académicas posteriores, además de que saben que es necesario mantenerse en los primeros lugares.

“si fuera una escuela donde yo supiera que se va a ir a los Estados Unidos, que no van a continuar estudiando les exigiría menos. A lo mejor quizá de acuerdo a su

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

situación presentaría otras características mi escuela, mi trabajo, perdón, pero en esta escuela, si tú te acabas de enterar, otra vez volvemos a quedar en los primeros lugares, entonces eso nos compromete un poquito más, eso hace que los muchachos sepan que tienen una presión y que los maestros estamos presionando un poquito también, y además sacamos un poquito de, de, de su capacidad, ¿sí?, si estamos sobre..., pueden dar hasta mucho de lo que uno les pide, mucho más, pero bueno, tampoco vamos a abusar, vamos a también establecer que los chicos están pasando por ciertas etapas de su vida” (1ªentPN, 237-248).

“ahorita no me van a evaluar en ENLACE, este año ¿sí?... está un poquito más light, pero cuando es el año que corresponde a ENLACE, aprieto desde que llevo, dándoles muchísimo más material extra del que pudieran tener los libros de texto y de más, ¿sí? Entonces me avoco a investigar más y les exijo un poquito más, un poquito más, ¿sí?, y, y, este, para prepararlos en lo que es cultura general” (1ªentPN, 259-263).

En los pensamientos preactivos y postactivos que aquí se distinguen lo que persiste es el hecho de enfocarse en el aspecto académico y de calidad, parece que en el actuar de la profesora, al menos en lo que prevé o en lo que valora a posteriori destacan en esos rubros.

La adaptación que hace la profesora Natalia de la materia de FCyE está ligada a distintos motivos que son: las aspiraciones académicas posteriores de los alumnos, las evaluaciones externas a la escuela y lo que los alumnos han demostrado que pueden hacer por sí solos y que en muchas ocasiones es más de lo que se espera que hagan.

Dentro de estos aspectos no se vislumbra como fin el hacerles llegar contenidos de la FCyE de forma más significativa a los alumnos para que tengan un alcance en su vida cotidiana, o tal vez, la profesora considere que esto está implícito en la superación académica.

En cualquiera de estos tipos de adaptación que realiza, los gustos de los alumnos, ideas, intereses, situaciones familiares parecieran quedar de lado, aunque lo llega a mencionar en ocasiones, lo hace de forma ligera, y resalta más la parte académica.

Se entiende entonces que tanto los estándares de calidad de la escuela, como las aspiraciones académicas de los alumnos son los que marcan a qué se adapta la profesora a la hora de dar la materia de FCyE, y en cierto sentido funge como justificante para que sean los estudiantes los que incorporen la forma de trabajo si es que quieren destacar junto con la escuela

.La adaptación a los alumnos que la profesora hace muestra ser más de un tipo superficial, sólo en algunas ocasiones identifica que es preciso una modificación

sustancial, aunque la meta a alcanzar sigue siendo llegar al conocimiento para mantener a la escuela destacada, y no tanto así para formarse para la vida, como ella lo mencionara en la importancia de la materia.

#### *4.1.1.3 Análisis de la planeación didáctica*

- Resultados generales del análisis de la planeación didáctica.

Se le solicitó a la profesora que facilitara para la investigación todos aquellos documentos utilizados por ella como planeación de las clases que se observarían, y aunque mencionó que realiza dos, una personal y otra administrativa, sin embargo sólo proporcionó la segunda.

Ella entregó su planeación didáctica correspondiente a los bloques I y II del programa de FCyE de segundo, ya que algunos de los temas de éstos fueron abordados por ella en el segundo bimestre.

La realización de las planeaciones didácticas de la profesora parece no recibir la atención adecuada para convertirse en un documento que prevea sus actuaciones en clase y que demuestre la adaptación del programa a sus alumnos.

Los apartados no muestran conexión entre ellos, el primero busca ser coherente con el programa, el de los materiales y la evaluación están redactados de forma general sin cuidar la relación directa con las actividades.

Para el bloque I entregó nueve planeaciones distintas cada una con un subtema diferente. De éstas, cinco coinciden con las observaciones realizadas, las restantes no coinciden con ninguna observación.

En el bloque II proporcionó 15 planeaciones, dos de ellas repetían subtema pero no el contenido de la secuencia didáctica. En total sólo cinco observaciones concuerdan con estos documentos.

En general la realización de estos documentos pareciera ser mecanizada por parte de la profesora y no muestran ser parte fundamental de sus pensamientos preactivos a la ejecución de su clase.

Para el análisis de los documentos se tomó en cuenta el tema de la clase, los materiales, las actividades a realizar y la evaluación de las mismas. Las planeaciones de la profesora Natalia muestran a simple vista los cuatro apartados.

- Análisis de contenido y de datos.

De los datos sobre el tema de la clase se encuentra el nombre del tema y subtema, los aprendizajes esperados y las competencias a desarrollar. Agrega información de la transversalidad que se tiene con otras materias.

En todos muestra concordancia con el programa de FCyE de segundo de secundaria, además de que la secuencia es en el orden que ahí se marca. Sin embargo, no coincide el bloque que debería de estarse desarrollando con el bimestre en el que se encuentra, ya que en ambos debería ser el segundo y ella aún está en temas del primero, esto denota que existe un retraso en las clases.

Los materiales que están en todas las planeaciones son los mismos, aún cuando no se usen todos en todas las clases, estos son: texto, libreta, hojas bond, pintarrón, cartulina, colores, revistas, periódicos, tijeras, pegamento, pluma, computadora, internet, DVD y películas.

Existen materiales diferentes a los anteriores que se ocupan en alguna clase, pero no los agrega al documento. Tampoco se define en este apartado quién debe facilitarlos si la escuela, la profesora o los alumnos, eso más bien se deduce en la secuencia didáctica.

Se trata de materiales accesibles de conseguir, algunos son los básicos con los que cuenta el alumno, o bien que en casa pueden tener, otros los puede obtener la profesora o la escuela contar con ellos. En este sentido se puede decir que existe adaptación al medio de los estudiantes y a los recursos de la escuela en la que están y de la profesora.

El apartado de actividades a realizar se muestra en la parte llamada por la profesora *modalidad de trabajo o secuencia didáctica*, aquí se encuentra la parte medular de las planeaciones, ya que en ella se vislumbra cómo se realizarán las clases, cómo será la participación de la profesora y de los alumnos, los materiales que se usarán y el orden que se dará al tema.

Existen diferencias en la manera de presentar la secuencia didáctica en cada bloque, ya que para el bloque I la profesora hizo distinciones de actividades específicas en los tres momentos para cada subtema a desarrollar.

Como ejemplo se pondrá la secuencia didáctica del subtema *1.1.2 Creciendo en una sociedad diversa y compleja. Característica de las sociedades contemporáneas. El adolescente ante los retos y problemas de la vida social.*

**"Inicio:** Lean el dilema "La rana y el extraño".

**Desarrollo:** En equipo respondan y argumenten cuál es la enseñanza que podemos derivar del relato. Elaboren en un cartel lista de problemas que enfrenta nuestra sociedad. Socialicen.

**Cierre:** Elaboren carteles con recortes, dibujos y letreros con el tema "México país pluriétnico y pluricultural" de acuerdo a los tópicos que señale la maestra.

Expongan sus trabajos, explicándolos” (PlanPN, h2).

Esta secuencia didáctica parecieran ser el desarrollo hipotético de su ejecución en clase, y con ella se distingue cómo se tomará en cuenta al alumno y a la profesora. El apartado parece estar adaptado a los alumnos en cuanto a los materiales a usar y la forma de desarrollar las actividades, sin embargo, los contenidos no parecen tener relación con sus situaciones de vida, sino en casos externos a ellos, lo que puede derivar en que les sean menos significativas que si fuera más personalizadas.

Las actividades se muestran relacionadas en cada uno de los momentos en que es dividida la clase, todas concuerdan con el tema a desarrollar, además de que son acordes para los alumnos en el sentido de que son fáciles de entender y se tienen los recursos para realizarlas.

Sin embargo, el contenido de las actividades está enfocado a reflexionar situaciones que marca el libro de texto, los dilemas, o las películas y no se distingue que busquen relación con las características personales que ellos viven día a día.

En la mayoría de las actividades se denota que la intervención recae de manera principal en los alumnos, es decir que son ellos quienes más las desarrollan, mientras que la participación de la maestra se entiende que es más de coordinación.

En las actividades del bloque II no hace diferenciación entre un subtema y otro, en todos aparece el mismo texto para cada uno de los tres momentos, con una pequeña modificación en el de desarrollo.

Para ejemplificar esto a continuación se presenta la secuencia didáctica del subtema 2.1.1 *Cambios físicos, sociales y afectivos en la adolescencia. Comprensión del significado personal de esos cambios. Reconocimiento, aceptación y valoración de sí mismo.*

**“Inicio:** Por medio de preguntas inductivas y con ayuda del libro, se conduce a los alumnos al inicio del subtema y sus complementos.

**Desarrollo:** La maestra usa los métodos y técnicas didácticas en los alumnos, para que realicen las actividades de su libro de texto y expondrán en lluvia de ideas los siguientes puntos, utilizando los recursos didácticos disponibles, entregando ya sea individualmente o por equipo resumen escrito, cuadro sinóptico, cuadro comparativo, cartulinas y tarea a realizar en casa.

A) Cambios físicos sociales y afectivos en la adolescencia.

B) Reconocimiento, aceptación y valoración de sí mismo.

**Cierre:** Por medio de preguntas se sondeará para verificar que los temas tratados quedaron comprendidos” (PlanPN, h10).

El único cambio que realiza en los demás subtemas de este bloque es a los incisos del momento de *Desarrollo*, en ellos hace que concuerde con lo que se verá en la clase, mientras el resto se mantiene igual.

Aquí no hace distinción en los materiales, en la forma de desarrollar las actividades y tampoco en si los contenidos se interesan en las situaciones personales de los alumnos, por lo que es más difícil distinguir si se trata de actividades significativas para ellos o no.

Se observa una relación entre cada momento, también se ve que la intervención en las actividades es tanto de la profesora como de los alumnos, aunque no se sabe cómo será con cada uno, ni tampoco es posible distinguir si la profesora usará estrategias relacionadas con las características de sus estudiantes.

En cuanto al apartado de evaluación, la profesora pone los mismos elementos a evaluar en casi todas las planeaciones de ambos bloques, aquellos que siempre coinciden son: participación, actitud, entrega de trabajos producto del tema visto, tareas e investigaciones. Sólo en algunas ocasiones agrega a la evaluación la realización de cuadros, esquemas, cuestionarios, debates o escenificaciones.

El tipo de evaluación que propone está dirigida a verificar la disposición de los alumnos para trabajar en las actividades y los productos derivados de las mismas, en ella no es fácil de identificar si se adquirieron las competencias sobre todo porque éstas tratan de actitudes y acciones en su vida diaria que es difícil observar para un profesor.

#### *4.1.1.4 Observación de la ejecución de la profesora*

- Seguimiento al programa de FCyE de segundo en la ejecución de la profesora

En general se observó que el programa de FCyE es para la profesora Natalia una guía de acción que le ayuda a prever los contenidos de su clase, ya que adapta las actividades a estos temas y a la secuencia que ahí se sugiere

Sin embargo, se dio un desfase en los tiempos de presentación de los bloques, puesto que en casi dos terceras partes del segundo bimestre se desarrollaron temas del primero, el cual se consideraba concluido.

- Seguimiento de su planeación didáctica en la ejecución

La planeación didáctica bimestral que la profesora Natalia entrega a la administración de la escuela, y que facilitó a la investigación, parece no ser una herramienta principal de su ejecución puesto que se observaron varios tipos de modificaciones que señalan lo contrario.

Los cambios que realiza son en los siguientes aspectos:

1. Las fechas que propone en los documentos de planeación del bloque I y II están acordes con el primer y segundo bimestre escolar. Sin embargo, en la ejecución se da un desfase de tiempos de más de la mitad de un bimestre.
2. La forma de presentar las actividades difiere de la planeación a la ejecución, por ejemplo, en la planeación ella plantea que los alumnos representen un dilema que ella les facilitará, mientras que en la ejecución sólo le pide a algunos que lo lean en voz alta para todo el grupo y ella hace algunas preguntas para reflexionar sobre el contenido, en esto ocupa aproximadamente quince minutos.
3. En la ejecución deja de realizar actividades planteadas en alguno de los tres momentos (inicio, desarrollo y cierre) de la secuencia didáctica.
4. Por el contrario, agrega una o más actividades en clase que no se encuentran estipuladas en ninguno de los tres momentos de la secuencia didáctica.
5. En clase, condensa con una sola actividad diversos temas del bloque, aunque en la planeación se presenten por separado y con la secuencia que marca el programa.
6. Los materiales utilizados en la clase ejecutada no siempre se encuentran especificados en el documento de planeación, como los textos con cuentos o dilemas que ella proporcionaba, o bien, los aros para la dinámica de juego.

Algunas de estas modificaciones parecen estar relacionadas con el tiempo de clase, ya que por un lado se muestran planeadas actividades cuyo desarrollo conllevan un mayor esfuerzo y tiempo que el que se ocupa en las que son llevadas a la práctica.

El hecho de que la administración pida la planeación didáctica antes de cada bimestre es tal vez lo que dificulta a la profesora darle un seguimiento apegado porque ahí no se contemplan las situaciones que surgen en el transcurso de un bimestre.

La mayoría de las modificaciones que realizó la profesora Natalia muestran indicios de que no se trata de cambios en el momento de interacción, sino que de antemano parecía tenerlas previstas.

- Uso de los materiales en la ejecución

En todas las clases se trabajó con materiales que fueron accesibles tanto para los alumnos, como para la profesora y la escuela, lo que facilitó la realización de las actividades.

Los más comunes que se les solicitaba a los alumnos fueron: sus libros de texto y cuaderno, los cuales son básicos en la clase; material para realizar carteles de exposición que con facilidad se encuentran en una papelería; trabajos a computadora, que en este grupo es fácil de hacer porque el 100% de ellos tiene en casa; e información que la mayoría investigaba en internet, puesto que casi todos cuentan con ese servicio.

En cuanto a los materiales que la profesora proporciona para la clase son: películas, textos y folletos con información. Se entiende que ella tiene la posibilidad de conseguirlos o cuenta con ellos como parte de sus herramientas de trabajo.

También contempla para las actividades aquellos espacios y herramientas que la escuela tiene, que son: el salón donde tiene clase el 2ºD, las canchas y el aula de medios; así como: la televisión, DVD, proyector y aros de hule.

Se puede decir que la profesora Natalia adapta su ejecución a los recursos con los que cuentan los actores principales involucrados en la dinámica de la clase que son: ella, los alumnos y la institución.

- Actividades ejecutadas en clase

Las actividades implementadas en la clase estaban acordes a la edad de los alumnos, eran realizadas por ellos sin generar conflicto por la dificultad o los términos en que se planteaban.

Sin embargo, en el desarrollo de las actividades, la profesora no implementó el uso de información personal que refirieran los alumnos, de modo que pudiera ser apoyo para un aprendizaje más significativo de los contenidos de la FCyE. En este sentido, se puede decir que no se vio interés por parte de ella en adaptarse a las situaciones que ocurren en sus vivencias.

El objetivo principal de las actividades era entonces obtener un resultado tangible que sirviera para una evaluación académica, antes que propiciar que los alumnos logaran un aprendizaje significativo de los temas.

Las actividades principales era hacer ejercicios del libro, lectura y reflexión de dilemas o cuentos, y ver películas. Todas tenían potencial para que los alumnos manifestaran situaciones, características y necesidades personales, de modo que

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

podieran construir el conocimiento de forma más significativa, pero pocas veces tenía ese sentido.

Es probable que los 50 minutos que dura la clase no fueran suficientes para atender los temas partiendo de particularidades de los alumnos, además de que así es más difícil obtener un producto tangible que evaluar. Las actividades tenían tres tipos de organización, en individual, equipos y todo el grupo.

El trabajo individual consistió en dejar ejercicios de sus libros de texto, hacer esquemas, cuadros sinópticos, hacer investigaciones relacionados con el tema y leer un libro y hacer reporte del mismo.

La mayoría de las veces el producto resultante sólo era revisado por la profesora, pocas ocasiones se socializaba con el resto del grupo, por lo que realizarlo se convertía para los alumnos en un benefactor para evaluación académica y no en uno de formación personal.

La organización en equipo era con el fin de que realizaran una exposición sobre el tema, completaran ejercicios de sus libros de texto o para que participaran en alguna dinámica de juego.

El resultado era uno por todo el equipo o bien cada miembro contaba con el ejercicio realizado. Este producto casi siempre era revisado al momento de que los equipos lo presentaban ante el grupo, a su vez, la profesora aprovechaba para hacer preguntas al equipo sobre el tema, además de retroalimentarlo sobre su trabajo.

Otra forma de trabajar en clase fue grupal, cuando se hacía la inducción a un tema, con preguntas y respuestas; leían algo que formaba parte de la lección; se presentaba alguna investigación; o al socializar un ejercicio.

Con las preguntas y respuestas y la socialización de la organización en equipo y la grupal se promovía más la expresión de opiniones, ideas, reflexiones y ejemplos de los alumnos que participaban, pero eran actividades a las que se les dedicaba poco tiempo y la mayoría de las veces se hablaba de situaciones hipotéticas externas a ellos.

Aunque no todas las actividades estaban centradas en las situaciones de los alumnos pueden llegar a tener un impacto en la formación de su persona. Sin embargo, partir desde sus vivencias en la clase puede ser un apoyo mayor para que ellos se involucren en la construcción de actitudes, habilidades y conocimientos de un individuo cívico y ético, y la profesora Natalia no atendió ese aspecto en la ejecución.

- Intervención de la profesora en la clase

La ejecución de la profesora Natalia no mostró indicios de que la clase de FCyE que ella impartía a ese grupo estuviera centrada en las características y necesidades de esos alumnos en particular, sino más bien parecía que el interés principal era tener un producto tangible de evaluación.

Su actuación no concuerda con el de ser facilitadora de la formación de sujetos cívicos y éticos, sino más bien con el de propiciar estudiantes que cumplen con un patrón académico y disciplinario.

Para la profesora la ejecución estaba enfocada a que los resultados de los alumnos den cuenta de su aprovechamiento académico y disciplinario y no así a la construcción significativa del conocimiento con los temas que aborda la FCyE.

En cuestión de disciplina se observó que la profesora Natalia usó una estrategia particular con uno de los alumnos más inquietos de la clase, ya que en lugar de reprenderlo de forma constante lo incluyó en actividades de ayuda a la clase de modo que se mantuviera ocupado y evitar que relajara su conducta con distractores para él y el grupo.

La forma de intervenir de la profesora durante la clase variaba según las actividades que se llevaron a cabo. A continuación se describen:

1. Exponer del tema, la profesora presenta el contenido principal con conceptos ya elaborados, reflexiones e ideas que ella considera son las adecuadas para la lección, lo que a su vez limita la participación de los alumnos a la escucha.
2. Dar instrucciones de la actividad a realizar, aquí la profesora se avocaba a asignar los ejercicios a los alumnos, en individual o en equipo. La mayoría de las veces no vuelve a interactuar con ellos hasta finalizar el tiempo de trabajo.
3. Lanzar preguntas referentes a la lección, los momentos de este tipo en clase permitieron que los alumnos le dieran sentido a las ideas o conceptos principales de la lección, mediante sus opiniones o ejemplos personales. Aunque también se presentaban respuestas referentes sólo al contenido sin relacionar con su persona.
4. Redondear ideas, la participación de la profesora en este sentido se dirigía a ampliar, complementar o cambiar algún comentario que hicieran los alumnos en la lección. En ocasiones esto permitía que en conjunto profesora y alumnos construyeran parte del tema, otras veces la primera era quien daba el concepto final.

- TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS
5. Retroalimentar el trabajo de los alumnos, con la finalidad de mostrarles sus aciertos o errores en el producto de la actividad.
  6. Monitorear el trabajo que realizan los alumnos, consistía en pasar de forma rápida con cada alumno o equipo después de haber pedido algún ejercicio. La intención era que los alumnos distraídos en otras actividades volvieran a la que ella había solicitado, o bien, para añadir o recordar una instrucción.
  7. Corregir la conducta de los alumnos, intervención de la profesora con frases cuando realizaban actividades que no se relacionaban con lo solicitado para la clase.

Estos tipos de intervención, en su mayoría, estaban centrados en cumplir con la lección del día y durante esto mantener la disciplina de los alumnos.

El lanzar preguntas, redondear ideas y retroalimentar el trabajo promovía una mayor participación de los alumnos, además de la construcción del conocimiento en grupo, puesto que se partía de pensamientos, ideas, opiniones o investigaciones de ellos. Sin embargo, eran actividades que duraban poco tiempo, no se fomentaba alguna discusión o debate acerca del tema, y en varias ocasiones se prestó a que fuera la profesora quien cerrara el tema con un “deber ser” o lo “correcto”.

Cuando la profesora exponía, en ocasiones procuraba dar ejemplos parecidos a las situaciones que viven los adolescentes o incluso relacionarlas con lo que sucedía con los alumnos de ese grupo, pero caía en un manejo similar al anterior puesto que casi siempre lo trabajó como el “deber ser” o lo “correcto”, sin prestar atención a lo que sus estudiantes tuvieran que decir.

Una vez que la profesora solicitaba el trabajo a realizar en clase no volvía a interactuar con los alumnos más que para corregir conducta, dar instrucciones de la actividad y revisar libretas. Esto mostraba poco interés por parte de ella de estar al pendiente de los procesos que cada alumno o equipo tenía en la construcción del conocimiento.

- Intervención de los alumnos en la clase

El comportamiento en general de los alumnos en la clase de FCyE denota que su interés estriba en cumplir con las actividades por ser un benefactor académico, y a su vez, en tener buena conducta mientras la profesora se daba cuenta.

De este modo ellos se adaptaban a los requerimientos de la profesora y a las exigencias de la escuela con los estándares de aprovechamiento elevado. Sin embargo,

se veía subordinado el interés por el contenido mismo de los temas y el aprendizaje significativo.

Las intervenciones de los alumnos variaban dependiendo de las actividades que la profesora solicitaba. Sus tipos de participación fueron las siguientes:

1. Exponer, consistió en presentar ante el grupo el producto de algún trabajo hecho en equipo, resultado de una investigación o bien de un ejercicio del libro de texto. En este tipo de intervención se distinguía que no todos los integrantes participaban de la misma manera.
2. Leer al grupo, cuando la profesora daba la instrucción de leer alguna tarea, dilema o conceptos del tema era común que casi cualquier alumno quisiera participar, ya fuera por petición de ellos o por asignación hacía alguien en particular.
3. Responder preguntas, cuyas respuestas eran acordes a sus opiniones, ideas, ejemplos personales, o bien, a hechos o conceptos sin personalizar. La participación era libre a quien quisiera hacerlo, aunque casi siempre eran los mismos alumnos los que respondían, a menos que fuera la profesora quien asignara a algún (a) alumno (a) en particular.
4. Trabajar en individual, consistía en hacer algún ejercicio solicitado por la profesora. Durante el trabajo los alumnos no interactuaban con ella o con otros compañeros.
5. Trabajar en equipo, consistía en realizar algún ejercicio o actividad junto con otros compañeros. También en este tipo de trabajo se daba poca interacción con la profesora.

Las últimas dos formas de trabajo eran las principales en la clase, de ellas se derivaba un producto el cual era revisado para evaluación académica, y pocas veces era socializado a través de una exposición o lectura al grupo que en ocasiones conducía a responder preguntas del tema hechas por la profesora. En esta dinámica de trabajo se observaba una participación positiva por parte de la mayoría de los alumnos.

El tipo de conductas que los alumnos mostraron fueron parte esencial y demostrativa del interés que ellos tenían en la clase. Los comportamientos observados fueron los siguientes:

1. Participación en el trabajo, momentos en que los alumnos respondían a lo que la profesora solicitaba. Este comportamiento era común en el trabajo en

individual, dinámicas grupales, lecturas al grupo, dictados y preguntas sobre el tema.

2. Atención, es cuando parecen mostrar interés, o al menos dirigen la mirada sin hacer otra actividad. Se dio principalmente en las exposiciones sobre el tema por parte de la profesora, algún equipo o compañero y mientras veían alguna película.
3. Comportamiento relajado, se refiere a aquellas conductas contrarias a lo que la profesora disponía para la clase, como: hablar entre compañeros de cosas diferentes a las actividades, gritar, burlarse, comer, levantarse de su lugar y hacer trabajos de otras clases. Esto se daba con casi todos los alumnos cuando la profesora se ausentaba del salón y con pocos durante los trabajos en equipo o durante la revisión de libretas.

#### 4.1.1.5 Segunda entrevista con la profesora

- Valoración acerca de los objetivos de la materia

En esta entrevista la profesora realiza el objetivo que para ella tiene la materia de FCyE, que de cierto modo es un *locus* de motor para que lleve a cabo la asignatura de la forma en que lo hace.

A continuación se reflejan algunos fragmentos que dan cuenta de lo anterior:

“las formativas [materias] o la formación se basan precisamente en eso, que sean formativas, reglas, normas, disciplina, etcétera, pues hay cierta resistencia [por parte de los alumnos], máxime que llegan a 2° y 2° ya ves que es un año en que te relajás” (2ªentPN, 342-345).

“a lo mejor todo lo que les digo es que hay normatividad, hay reglas, y esas se las enfatizo constantemente, también es algo que está inmerso dentro de la clase, pues vives con reglas, vives con normas” (2ªentPN, 507-509).

Para ella la materia tiene más relevancia en cuanto a las normas, reglas y disciplina, por lo que en eso se enfocan sus pensamientos preactivos y su ejecución, mientras que las situaciones personales parecieran secundarias a la FCyE. Considera también, que el trabajo de los contenidos de forma aislada no les resulta significativos a los alumnos del 2°D, sino que es en la implementación en diferentes dinámicas de los mismos temas u otros que se relacionen, que a la larga les permite captar el sentido.

- Valoraciones de la profesora acerca de las actividades

La profesora Natalia valora que las actividades ejecutadas se relacionan con los planteamientos que hace el programa de FCyE, además de cubrir los objetivos que ella buscaba con esas actividades. Sin embargo, en la mayoría de las observaciones no se encontró que se los hiciera explícito a los alumnos, o bien que fueran ellos quienes manifestaran el entendimiento del objetivo de las dinámicas.

Uno de los recursos didácticos más comunes era el usar ejemplos de situaciones externas a los alumnos, ya que la profesora lo consideraba de utilidad para que los alumnos aprehendieran los mensajes del contenido y los relacionaran con su vida. Ella lo comenta de la siguiente manera:

“obviamente estamos trabajando con dilemas, con situaciones ficticias que pasan en un momento dado ¿no?, pero que a lo mejor pueden relacionarse un poquito con lo que ellos viven” (2ªentPN, 229-231).

Pareciera que la profesora considera que la realización de la actividad va a generar en los alumnos que capten el sentido de la misma y lo lleven a la práctica en su vida diaria, sin la necesidad de emplear estrategias complementarias en el salón de clase donde se evoquen las relaciones que se pueden hacer de éstas con sus situaciones personales.

O bien, que de cierto modo tendrá que ser el alumno el encargado de que a partir de esos ejemplos encuentre las herramientas propias para enfrentar una situación similar en algún momento de su vida.

Asimismo, pudiera ser probable que la implementación de casos de este tipo facilita a la profesora el trabajo ya que es más generalizable a la diversidad de grupos que maneja de FCyE, y el indagar situaciones personales de sus alumnos de cada grupo relacionadas con los temas resulta una tarea que requiere mayor tiempo y esfuerzo.

- Valoración de la profesora acerca de la actuación de los alumnos

La profesora identifica al grupo de 2ºD resistente a la participación, con bajo aprovechamiento y con algunos problemas de conducta. Lo anterior lo atribuye en cierto modo a que vienen de un primer año en el que se les integró poco debido a que no llevan materias formativas.

Refiere que durante la clase participaban tres o cuatro alumnos, “los de siempre”, mientras que los demás aunque se les indicara que participaran no lo hacían, y después al final de la clase se acercaban con ella a responderle.

También, comenta que entre ellos se agreden y burlan, ya sea en el salón o incluso por redes sociales, lo que merma la participación de varios. Además de que la profesora piensa que los alumnos ven al maestro como alguien que les va a corregir si dicen algo equivocado.

Las actitudes del grupo son poco favorecedoras de una dinámica de construcción mutua de la formación cívica y ética, ya que las burlas y faltas de respeto que se dan entre ellos y el no querer equivocarse la mayoría de ellos evita la participación, lo que conduce a que la clase sea poco interactiva

Manifiesta que ellos van a ir tomando poco a poco de cada tema lo que les sirva para implementar en su vida cotidiana. Refiere que el trabajo con diferentes libros también provocó diversas respuestas en los alumnos, y que había alumnos, todos con el mismo libro, que no participaban en clase.

Aún con estas situaciones dentro del grupo, la profesora Natalia considera que ha mejorado un poco en disciplina, aprovechamiento y participación en lo que se llevaba del ciclo escolar. A su vez, menciona que espera que los cambios positivos sigan dándose.

- Valoración de la profesora acerca de su actuación

La profesora Natalia reconoce que es en el segundo semestre del ciclo escolar en el que comenzó a identificar más características de conducta y aprovechamiento de sus alumnos de 2ºD, lo cual le ha permitido hacer algunas modificaciones en su forma de dirigirse a ellos para mejorar en esos aspectos.

Las características que ha distinguido en algunos estudiantes son: bajo aprovechamiento, mala conducta y poca participación. Aunque también ha identificado alumnos que están en una mejor situación, por lo que se apoya de ellos para ponerlos de ejemplo a los demás. El siguiente fragmento avoca lo dicho:

“Está Julio que es muy callado, pero es excelente en realizar sus trabajos, muy callado pero muy bonito muchachito, un alto que no me acuerdo ahorita como se llama. Tú veles la libreta, trabajos excelentes, excelentes, no hay algo que tenga queja, me da mucho más de lo que le pido, ¿sí? Entonces lo tomo a él y luego le digo a otro chico: “mira ven, así quiero tu libreta, ¿podrías hacerlo?” no me lo va a hacer igual, obviamente que no, pero ya con eso él también..., aprendemos de lo que vemos, entonces a lo mejor yo no tengo esa cualidad [refiriéndose a lo que pueden pensar los otros alumnos], inclusive como es este niño de ordenado, pero trato alguno de una cosa, alguno de otra” (2ªentPN, 155-163).

Lo anterior muestra que las características de los alumnos identificadas por la profesora van en el sentido de su situación académica. A su vez, las modificaciones que realiza en su actuación son para buscar un cambio en ese rubro, con el objetivo de que sean los alumnos los que después se adapten a las formas y exigencias de la escuela y la materia.

Ahora bien, la estrategia de tener de ejemplo a otros compañeros resulta una forma de ejemplificar al alumno el “deber ser” a partir de ejemplos externos, es decir que a través de su valoración positiva o negativa de lo que hacen otros ella los exhibe para que quien lo necesita aprenda cómo hacer o no hacer las cosas.

La forma de actuar de la profesora poniendo a los alumnos ejemplos externos a ellos, se extiende también en su forma de presentar los temas, a lo que refiere lo siguiente:

“estamos trabajando con dilemas, con situaciones ficticias que pasan en un momento dado, ¿no?, pero que a lo mejor pueden relacionarse un poquito con lo que ellos viven” (2ªentPN, 229-231).

Ella considera que en los grupos se pueden dar situaciones similares a las ficticias que presenta en clase, y que de cierto modo en ese momento los alumnos pueden identificarse con lo que ya vieron y así adaptar a su vivencia lo que aprendieron.

Otras de las actuaciones de la profesora frente al grupo que se abordó en esta entrevista, fueron la de demorarse en los temas del primer bloque y condensar los del segundo con películas.

Ella comentó que se trato de algo intencional, ya que consideró que es necesario tratar los temas del primero con más detalle que los del siguiente, ya que estos últimos se pueden reforzar en tercero, además de que tiene la creencia de que en segundo no existe tanto riesgo como en el siguiente grado.

“esos temas yo siento que son introductorios para lo que vemos en 3° eh, no lo veo muy a fondo, estos temas son como muy, como te lo digo, como muy leves [...], o sea es un preámbulo para..., cierto espero que ellos obviamente tomen prevenciones, y si no pues que platiquen, se acerquen a su mamá, o a la persona que más..., de más confianza que tengan [...], a lo mejor porque también siento yo que en 3° pues corren un poquito más de peligro que en 2° en cuanto a tener relaciones sexuales y no saberse proteger. Entonces, pues yo veo un poquito más fuerte allá, pero de todas maneras pues los llevo, tú ves, inicio con películas de caricaturas y termino con lo que es una situación real” (2ªentPN, 437-438, 446-448 y 471-475).

Pareciera entonces que la profesora valora como de mínima importancia estos temas en segundo, o bien, deja la mayor parte a tratarse en casa, aún cuando en el currículo se estipula llevarlo a cabo.

Es probable que esta valoración sea a partir de conocimiento empírico obtenido a lo largo de su experiencia, sin embargo, puede ser de utilidad identificar en el grupo, aunque sea de 2°, que tipo de pensamientos y vivencias tienen en relación con esos temas para que sean tratados desde las necesidades de esos alumnos, y no nada más desde las creencias de la profesora.

- Valoración acerca de las situaciones imprevistas durante la ejecución

Durante el tiempo que se observó la clase de FCyE de la profesora Natalia se dieron dos situaciones que parecieron no haber sido previstas de la manera en que fueron llevadas a la práctica, que son el retraso de los temas en cuanto al programa y su planeación y el uso de diversos libros.

Para la profesora la planeación es un documento que se tiene que hacer cada bimestre haciéndolo coincidir con el cronograma que les piden al inicio del ciclo escolar, que a su vez se encuentra en relación con los tiempos que marca el programa.

Sin embargo, refiere que ya en la práctica se da el retraso porque ocupa el tiempo que considera necesario en los temas, según la importancia que para ella tengan, aún cuando no coincida con lo sugerido. En este sentido menciona lo siguiente:

“lo de atrasarme no me preocupa mucho porque los temas que vienen no me ocupan mucho y se pueden reforzar en 3°, y otro detalle, me deja espacio lo de los proyectos [programados en el 5° bloque] que es el quinto bimestre que no me lleva mucho [...] entonces sí me recorro [en los temas de los otros bloques] pero sé que en este voy a acomodarme” (2ªentPN, 758-767).

Con esto se explica el que se haya ocupado más tiempo en llevar a cabo los temas del bloque I y que para el siguiente se hayan condensado en menos tiempo.

Ahora en relación al manejo de más de un libro de texto, la profesora comenta que ha sido la parte difícil de este ciclo escolar, puesto que ella no había trabajado con esa modalidad. Aunque reconoce que es una forma de trabajo que puede beneficiar a los alumnos porque los acerca a distintos puntos de vista. Al respecto comenta:

Yo digo que todos los libros que nos dieron eran también para que vieran [los alumnos] las diferentes formas de pensar de los autores de los libros y que ellos se formaran un concepto de ese tema” (2ªentPN, 784-787).

Sin embargo, considera que esta dificultad es una situación generalizada en varios maestros, lo que ha derivado en que se busquen diferentes alternativas. A esto atribuye el que su forma de trabajo acostumbrada haya sido modificada, para adaptarse a esta situación.

- Valoración de la información del cuestionario

La forma en que se presentó a la profesora los resultados del cuestionario es probable que haya limitado sus respuestas, lo que llevó a que en la mayoría de ellos se mostrara a la escucha pero emitiera pocas contestaciones al respecto.

Los resultados del cuestionario acerca del contexto de los alumnos, sus actividades fuera de la escuela y comportamientos hacia las adicciones y la sexualidad fue tomada por la profesora como si se tratara de información obvia, o inherente a las características de los adolescentes. Sin embargo, aún cuando para ella parecieran ser entendibles esos resultados, no tenía conocimiento a detalle sobre los alumnos en esos rubros.

La profesora Natalia comentó que la información es interesante para identificar situaciones personales de los alumnos, así como para valorarla en algunos temas. Aunque en general no mostró importancia para incluirla en el desarrollo de la materia.

Acerca de la información sobre el contexto familiar de ventajas económicas y con influencias educativas elevadas en el que se desenvuelven los alumnos, la profesora comenta que sirve de apoyo a la forma en la que se trabaja en la escuela, aunque reconoce que sí existen casos que requieren atención diferente.

Sobre las actividades fuera de la escuela que los alumnos realizan, ella las valora como propias de los adolescentes y las juzga como dentro de la normalidad. Menciona que al respecto del uso de tecnología es responsabilidad de la familia, y que ella sólo sugiere a los padres que tengan el cuidado de observar cómo se acercan sus hijos a estos medios.

En la información recabada en los apartados de adicciones y sexualidad se mostró a la escucha, pero agregó poco sobre esos temas, sólo dejó ver que ha tenido acercamientos con alumnas que han tenido dudas al respecto del consumo de sustancias de riesgo.

En cuanto a los resultados acerca de la experiencia democrática de los alumnos los considera acordes con lo que ella identifica de los alumnos de secundaria, en el sentido de ser sujetos cuya convivencia en el municipio es más alejada y por lo que no se consideran participantes en él, como en la familia y en la escuela.

Al respecto de esto mencionó tener planes dentro de la clase para ir acercando a los alumnos al conocimiento de su municipio y adentrarlos en la participación en él.

Es probable que aún cuando se cuente con información detallada acerca de algunas características y necesidades de los alumnos y su contexto, no se identifique cómo incluirla en la ejecución de la materia, sobre todo porque casi siempre se atiende a más de un grupo, lo que implica dedicar tiempo y esfuerzo que tal vez este mermado por circunstancias externas a la profesora.

#### *4.1.1.6 Grupo de discusión con el 2ºD*

- Actividades y materiales de la clase de FCyE

Los alumnos mencionaron que en la materia de FCyE trabajan de diferentes maneras como: actividades de juego, trabajo en equipos, exposiciones, lectura de textos, ver películas.

Acerca de los materiales también refieren que son diversos, algunos los aporta la profesora: revistas y folletos con información sobre adolescentes o cosas que pasan en Aguascalientes, películas, textos con moraleja; los que llevan ellos los consideran accesibles para los recursos con los que cuentan y son: cartulinas, imágenes, material para exponer, información sobre algún tema y biografías.

El trabajo con esta variedad de actividades y materiales es considerado por estos alumnos de su agrado y entretenido, puesto que es diferente al del resto de las materias del currículo, de las cuales piensan que son monótonas, además opinan que la dinámica de esta clase les permite compartir con compañeros y aprender a organizarse ellos mismos, aspectos tomados como positivos y que los lleva a mantenerse interesados en ella.

- Actuación de la profesora en la clase de FCyE

Estos alumnos consideran que la manera de conducir la clase de FCyE de la profesora Natalia es de su agrado, no sólo porque busca actividades y materiales diferentes, sino porque también fomenta la libertad de expresión, el respeto hacia los compañeros, explica de forma clara los temas y hace relaciones con ejemplos que ayudan a entender de qué se trata.

Aspectos que parecen ser positivos para los alumnos porque muestran una didáctica de la profesora que atiende a sus intereses y que además refieren que han logrado ejercitar las enseñanzas de los temas, comprender de qué tratan, llevarlos a su vida diaria y prepararse para el futuro.

Contrario a lo anterior, existen elementos de la forma de llevar la clase por parte de la profesora que no son de su agrado, porque consideran que no son acordes a una materia como la de FCyE, o bien porque los perjudican en su evaluación, como el hecho de que no tome en cuenta las participaciones para la calificación, lo que lleva a pensar que están acostumbrados a recibir una recompensa tangible por sus expresiones y no lo ven como un beneficio en sí mismo.

Otro de los elementos que no es de su agrado es que la profesora usa a algunos de sus compañeros como baremos para evaluar los productos de la clase, en aspectos como: la limpieza en sus libretas, lo extenso de su trabajo o el número de actividades realizadas, para revisar a la totalidad de los alumnos del grupo.

Lo anterior lo ven en perjuicio de la mayoría ya que no todos tienen el mismo libro de texto y por lo tanto no cuentan con los mismos ejercicios o del mismo tipo, por lo que la profesora califica mejor al que tiene más, y a los demás si no lo tienen igual les resta puntos, lo cual consideran injusto. Ellos lo refieren de la siguiente manera:

“Alicia: ah pues si calificas para algo y Ramón se inventa trabajos que ni existen por su culpa nos baja a todos (Gd2°D, 401-402).

[...]

Alicia: no es que como todos tenemos diferente libro y ella te califica el cuaderno, y si ve que el Ramón tiene 100 hojas y el de nosotros 50, te califica al de Ramón diez y al de nosotros siete, ocho, y tenemos diferentes libros” (Gd2°D, 408-410).

El último elemento negativo que algunos de ellos consideran de la profesora es la realización de exámenes escritos, además refieren que en ocasiones suelen contener temas que no vieron en la clase, o piensan que trata de contenidos propios de tercer grado y no de segundo.

Ellos sugieren que lo más importante que se debería evaluar en una materia como FCyE sería: los trabajos en clase, las participaciones, el comportamiento en clases, la limpieza, la forma de expresarse y trabajos finales referentes a los temas pero más personalizados.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Sin embargo, hay una alumna que menciona que ella si prefiere realizar el examen escrito porque es fácil de contestar y se puede salir con buena calificación, que si realizara un trabajo del tema.

Se entiende que los alumnos prefieren un sistema de evaluación que se adapte a los objetivos de la materia y que tome en cuenta los alcances de cada uno de ellos, así como sus avances, y no sólo productos tangibles como ejercicios y trabajos, que además tengan que tener criterios casi únicos donde los resultados sean como el de los alumnos más sobresalientes.

Un aspecto a resaltar en el discurso de los alumnos acerca de la conducción que hace la profesora de la clase es que es ella la que enseña el modo de hacer las cosas como “deben ser”, pero a la vez destaca que son ellos los que deciden hacerlo o no. A continuación se ejemplifica:

“Entrevistadora: o sea como quien dice, lo que tú has aprendido es que vas a saber hasta dónde te debes comportar bien y qué es lo bien y qué es lo mal y cosas por el estilo

Alberto: sí, ponernos nuestros límites

Entrevistadora: cómo ponerte tú tus límites. O sea no te dicen, esté es el límite de comportarte así en tu casa, esté es el límite para...

Alicia: no, ella te dice cómo debería de ser y ya tú decides si lo aplicas o no.

Ramón: una guía para que veas el comportamiento que debe de ser” (Gd2°D, 494-500).

Tanto en los aspectos positivos como en los negativos se alcanza a vislumbrar que la profesora tiene criterios de cómo “deben ser” las cosas y de ese modo se conduce su enseñanza, aunque permite a los alumnos un margen de diferenciación al sugerir que cada uno de ellos es quien toma las decisiones de cómo hacer las cosas.

- Actuación de los alumnos en la clase de FCyE

Al dar su opinión acerca de su propio comportamiento, o el de sus compañeros, en la clase de FCyE, en general los alumnos refieren que lo consideran como normal, algunos mencionan que no son demasiado estudiosos, pero tampoco relajientos, que en ocasiones sí participan, aunque no siempre, que ponen atención y respetan a sus compañeros.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Uno de los alumnos del grupo de discusión se identifica como de los mejores en la clase y reconoce ser del tipo de alumno que le agrada a los profesores, aunque menciona que sí hay ocasiones en las que platica.

En contraparte también está una alumna que menciona que es muy callada en la clase, que no siempre pone atención y que sus calificaciones son intermedias, aspectos en los que ella refiere que podría mejorar.

En cuanto a algunos comportamientos del grupo, dicen que en ocasiones hay burlas, risas o comentarios desagradables cuando alguien del salón participa en los temas, por lo que en algunos provoca que participen menos, sin embargo uno de ellos menciona que aunque sí sucede eso en el salón no tiene por qué afectar su participación. En palabras de él:

“no me interesa [yo me expreso] libremente, no me importa..., bueno si me importa lo que piensen los demás, pero no tiene que afectar” (Gd2°D, 364-365).

Por otro lado una alumna dijo que ella no participaba mucho porque no le gusta hacerlo en FCyE, puesto que la profesora casi no le cuenta las participaciones como criterio de evaluación.

Las actuaciones que ellos dicen tener en clase parecen ser propias de cualquier grupo de secundaria. Aunque también tienen actitudes que generan que algunos compañeros mantengan una participación pasiva.

- Alcances de los contenidos de la FCyE

En general acerca de la materia ellos refieren que sí es de su agrado, sobre todo porque los temas son de relevancia en su vida. Al respecto varios de ellos dicen lo siguiente:

“Entrevistadora: ¿Les gusta o no les gusta? [la materia]

Varios alumnos: sí

Alicia: sí porque son temas que te van a ayudar siempre en tu vida, y te lo enseñan ahorita y lo puedes seguir aplicando toda tu vida

Luis: pero todavía falta ver temas más importantes

Alberto: si también por ejemplo nos ayuda mucho los cambios porque es lo que ahorita a nosotros nos está pasándonos

Alicia: porque te están diciendo lo que te está pasando y lo que te va a pasar, y como que te preparas

Ramón: y porque ahorita tan sólo con esto que hemos visto, hemos visto muchos valores y lo que falta también nos va a servir mucho” (Gd2°D, 541-552).

Los alumnos del grupo de discusión perciben los contenidos de la materia de FCyE como importantes para aplicarlos su vida cotidiana, tanto ahora como en un futuro.

Consideran que con ellos aprenden cosas sobre los cambios en la etapa que están viviendo, los valores de la sociedad, a tomar decisiones, a aprender de los errores y los comportamientos que se deben de tener.

Estos aprendizajes que manejan denotan un sentido del “deber ser”, como si en esta materia se les enseñara lo que es bueno y lo que es malo de cada cosa que sucede con los adolescentes, aunque se les deja a ellos el ejercicio de tomar sus propias decisiones.

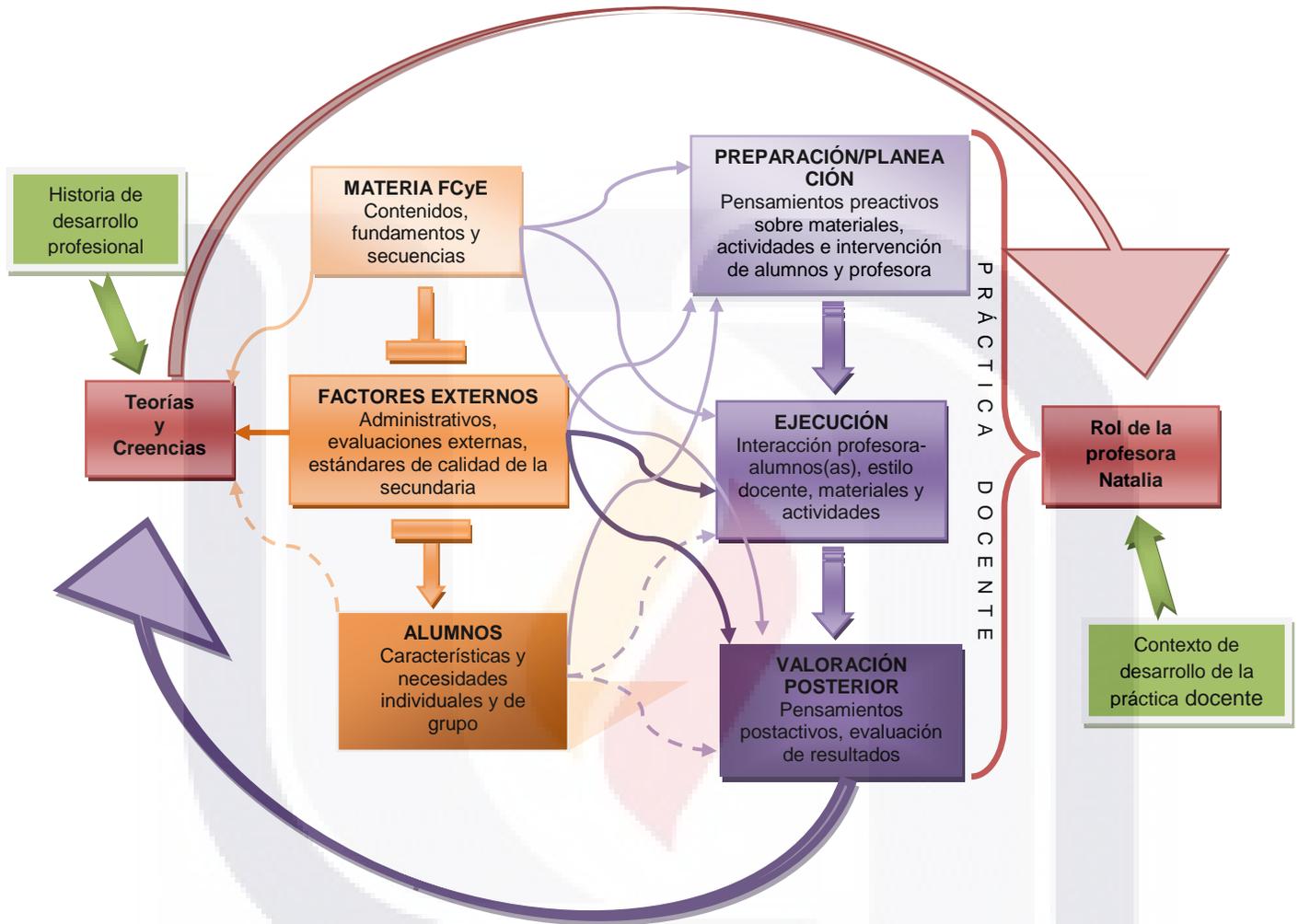
Reconocen el alcance práctico de los temas que han visto, además no resaltan el valor evaluativo, lo cual da muestras de que la forma en que se acercan a la FCyE da como resultado una formación personal, aún cuando pareciera que el tipo de dinámica que sigue su profesora es de adoctrinamiento donde destaca el tener un buen nivel académico y disciplinario.

#### ***4.1.2 Discusión de resultados***

En este apartado se muestra en primer lugar un esquema que explica cómo, a partir de los hallazgos localizados en la información, se identificó el proceso de adaptación de la materia de FCyE en la práctica docente de la profesora Natalia en el grupo de 2°D. Después se presenta este mismo proceso pero de forma desglosada y con una discusión de los resultados a partir de los fundamentos teóricos.

Los hallazgos se esquetizan de la siguiente manera:

Ilustración 1. PROCESO DE ADAPTACIÓN DE LA PROFESORA NATALIA



Las teorías y creencias que ha ido generando la profesora Natalia a lo largo de su historia de desarrollo profesional acerca de los aspectos administrativos, las evaluaciones externas y los estándares de calidad, se arraigan con más fuerza y definen el rol a seguir en su práctica docente.

Estos factores a su vez parecieran limitar la incorporación de situaciones propias de los alumnos de 2ºD a los contenidos de la materia, y únicamente se centra en dar cumplimiento a los temas, tal vez partiendo del supuesto de que éstos ya están adaptados a las necesidades de los adolescentes.

Lo anterior es reforzado de manera constante por el medio en el que se desenvuelve la labor de la profesora Natalia, ya que éste valora esos aspectos como de suma importancia. Por lo tanto, la preparación de la clase, la ejecución y las valoraciones posteriores resaltan el cumplimiento de objetivos en esos sentidos, y continúan reforzando las teorías de la profesora Natalia.

#### 4.1.2.1 Condiciones de la escuela

- Físicas

La secundaria tiene espacios amplios y diversos, cuenta con al menos dos patios, edificios de una y dos plantas, en los que se encuentran las oficinas, salones de clase, baños y salón de multimedia, también tiene una cafetería y mesas para uso de los alumnos y profesores.

La profesora Natalia varió en dos ocasiones los escenarios de la clase durante las observaciones, por lo que fueron tres los espacios en los que se desarrollaron actividades:

1. Salón de clase, es el espacio propio del grupo, alberga las bancas necesarias de los 44 alumnos, cuenta con televisión y dvd, esta área permite el trabajo en individual y el acomodo por equipos, pero con poca flexibilidad de movimiento para esas actividades.
2. Salón de multimedia, se trata de un espacio general para uso de todos los grupos de la escuela, cuenta con proyector, pantalla para proyector y computadoras. La profesora Natalia lo uso para poner a los alumnos una película
3. Canchas deportivas, se trata de espacios al aire libre dentro de la institución, aquí los alumnos realizaron una dinámica de juego puesta por la profesora.

La profesora hizo uso de diferentes materiales con los que se cuenta en cada uno de estos espacios, como lo son la televisión y dvd del primero, proyector y pantalla del segundo, y la cancha y aros del tercero.

En este sentido se muestra que si hay aprovechamiento por parte de la profesora de las herramientas y espacios que la escuela brinda, aunque el uso de los dos últimos escenarios fuera poco. Lo anterior también es indicio de que las condiciones físicas de la escuela tiene elementos que favorecen la variedad de escenarios y materiales lo cual evita que las clases les puedan ser monótonas a los estudiantes.

- Administrativas

Las clases de esta materia se impartían a este grupo en el turno matutino, cuatro veces por semana, cada una con duración de 50 minutos. Sin embargo, se interpusieron suspensiones de clase por calendario, reuniones debido a actividades de la escuela y situaciones personales de la profesora, estos factores parecieron estar en detrimento del desarrollo esperado de las clases.

#### 4.1.2.2 Condiciones del entorno de los alumnos

- Familiares

Las condiciones familiares no se reporta mucha diferencia entre los alumnos de este grupo, la mayoría vive en familias nucleares, con una situación económica de suficiencia o incluso desahogada, para más de una cuarta parte de estudiantes; esto puede ser indicio de un entorno que quizá sea de pocas preocupaciones para los alumnos, por lo que la escuela puede ser su principal foco de atención.

En cuanto al nivel de estudios de los padres se muestran algunas diferencias, aunque la mayoría se concentra entre los estudios medios y los superiores, e incluso son más los padres y madres que terminaron algún posgrado que los que sólo acabaron el nivel básico.

El alto nivel de estudios formales en la familia puede indicar un ambiente favorecedor del conocimiento, y tal vez también de las situaciones económicas y sociales. Además de brindar un medio que estimula al adolescente a la mejora académica como alternativa para un buen futuro, lo que también puede brindar a la escuela y la labor de los docentes en ella a justificar su elevado interés en destacar en las evaluaciones externas.

- Vivienda y bienes

Los resultados sobre vivienda y bienes del cuestionario aplicado al 2ºD permitieron identificar que casi todos los alumnos presentan características similares, lo cual parece indicar que se trata de un grupo relativamente homogéneo en ese sentido.

La poca diferencia entre los datos anteriores permite considerar que tanto los estudiantes que viven en los alrededores de la secundaria (27.3%), como aquellos que se trasladan a más de ochos cuadras de la misma, cuentan con condiciones socioeconómicas similares, y probablemente también pertenezcan a zonas de marginación ponderada baja.

Estas situaciones parecen ser reconocidas por parte de la profesora Natalia, pero en términos generales, cuya identificación se puede deber a la experiencia que ella ha

acumulado a lo largo de los años trabajados en esa escuela, y por características o referencias de los alumnos que sin profundizar se pueden denotar.

El reflejo de este conocimiento se presenta en los pensamientos preactivos y la ejecución de la profesora, ya que le da utilidad para ciertas actividades a algunos recursos con los que cree que cuentan sus alumnos cómo lo son la computadora y el internet.

#### *4.1.2.3 Historia de desarrollo profesional y condiciones actuales de su práctica docente*

La profesora Natalia se convirtió en un *nuevo sujeto educador* (Sandoval, 2007) en el momento en que su vida laboral se relacionó con la docencia, hace 18 años aproximadamente. Para desenvolverse en ese rubro ha requerido actualizar sus conocimientos y competencias, con la intención de adaptarse a su rol y de cumplir con la obligación de perfeccionar su arte (Delors, 1993).

Lo anterior contradice la referencia que hizo acerca de que cualquier licenciado o ingeniero puede realizar la labor de un docente mientras sea consciente de que interactúa con personas, ya que su propia historia de desarrollo profesional es evidencia de que también se requiere disposición y preparación complementaria.

Desde el perfil inicial, el enfrentamiento a la docencia, la preparación complementaria, hasta las condiciones actuales de su labor, se muestra que la profesora ha tenido que agregar los elementos necesarios para desempeñar este trabajo.

Su experiencia profesional le ha brindado conocimientos acerca de cómo enfrentar la materia y a los grupos de adolescentes en su práctica docente, a su vez las condiciones actuales de su labor muestran parte de la disposición que tiene ella hacia las materias de FCyE, aún cuando se centre en factores externos a los alumnos, al menos con el grupo de 2ºD.

Es por eso que la experiencia a lo largo de su historia de desarrollo profesional pueda ser parte esencial en cómo se han forjado parte de sus teorías y creencias al respecto de las materias, los alumnos, otros aspectos de la práctica educativa y el rol que ella tiene en relación con todos ellos, y que por ende marcan su desempeño actual.

#### *4.1.2.4 La materia y su programa integrados a la práctica docente*

Como se dijo en el apartado anterior, la experiencia de la profesora, a través de su historia de desarrollo profesional ha forjado su forma de ver y tratar diversos aspectos de su práctica docente, entre ellos, el de la materia de FCyE y el programa que la acompaña, los cuales parecen ser elementos importantes que incorpora a su práctica docente de diversas maneras, como a continuación se expone.

- Materia de FCyE

Las teorías y creencias que manifiesta la profesora sobre la materia son que ésta adquirió más valor al tener sustento en las necesidades de los adolescentes porque resalta su carácter formativo y la utilidad que tiene en la vida de estos últimos. Aunque esta funcionalidad tiene como enfoque principal el que los alumnos aprehendan las reglas, normas y disciplina del contexto y los tiempos en que se desenvuelven.

Entonces, se puede decir que la profesora Natalia considera que las necesidades de los alumnos de secundaria son tener, conocer o adentrarse en un ambiente disciplinado, con reglas y normas, por lo que la FCyE los forma y fortalece en ese sentido.

Esta visión define gran parte de su práctica docente, y aunque se trate de una de las aristas de esta asignatura, el verlo como objetivo base puede limitar el manejo de las competencias de la materia a una dimensión social, mientras que deja de lado una formación ética que promueva la autonomía moral (SEP, 2007a).

En la planeación didáctica no se observó que los temas estén limitados a una perspectiva de reglas, disciplina y normas, pero sí se distingue un realce a trabajar más a partir de la dimensión social que de la autónoma. Es decir, que las actividades están centradas principalmente a la reflexión de situaciones externas que a la de los propios alumnos.

La ejecución se muestra en consonancia con lo anterior, ya que los contenidos se centraban en el “deber ser”, además que en diferentes ocasiones se limitó a desarrollarlos de forma abstracta, como la presentaban los libros de texto, o bien con una intención meramente informativa, lo que difiere con lo que propone el Plan de Estudios 2006 (SEP, 2007b).

Contrario a lo anterior, los alumnos tienen una apreciación de la materia como de su agrado y con un alcance práctico de los temas, lo que pareciera que de ahí obtengan aprendizajes significativos, sin embargo, llama la atención que en el discurso sobre esto se resalte un estilo instructivo o adoctrinador (Yurén y Araújo-Olivera, 2003) de la profesora al mencionar que se trata de una asignatura en la que “enseñan” o “dicen” el hacer de las situaciones que ahí les presentan.

Como lo señalan las orientaciones para el docente en el programa de FCyE (SEP, 2007a), puede distinguirse que la profesora comprende procesos y problemas que se pueden vincular con los intereses y experiencias de sus alumnos, por lo que recurre a explicaciones y problemáticas disciplinarias de desarrollo moral de la sociedad, pero sin problematizar de forma más directa con situaciones propias de su vida cotidiana.

- Programa de FCyE

Para la profesora Natalia el programa de FCyE es un documento general que cada docente debe personaliza sin salirse de lo que ahí se enmarca, puesto que en las clases se requiere desarrollar los propósitos, aprendizajes esperados, objetivos y competencias que se sugieren, como se refleja que ella lo hace en sus planeaciones didácticas.

Sin embargo, en su caso, la ejecución muestra un manejo mecanizado de todo lo anterior, ya que ella actúa como la principal expositora de conceptos, reflexiones e ideas elaboradas desde un sentido de lo “correcto”, y omitía o minimizaba la construcción de los temas a partir de las vivencias de los alumnos, por lo que podían resultarle a este último irrelevantes al tratarse de información que no contribuía al manejo real de los problemas de su vida cotidiana (Tirado y Guevara, 2006; Yurén y Araújo-Olivera, 2003).

En este sentido se puede ver que, la profesora tal vez personaliza para ella los temas del programa de FCyE al proponer la forma de trabajar los contenidos a partir de lo que ella considera que “debe ser”, pero desaprovecha la crisis adolescente en la que los alumnos rechazan lo impuesto y reconstruyen los preceptos, evaluaciones e ideales que les facilita llegar a ser ellos mismos (Schmelkes, 2004).

Las valoraciones posteriores de la profesora muestran una creencia errónea de que presentar los temas en sí mismos ya tienen una enseñanza para los alumnos a los que les da clase, aún cuando se manejen los saberes especializados de la asignatura desde situaciones externas (Quiroz, 1996).

Puede creerse que el hecho de partir de un programa que de por sí ya está pensado para la etapa que están viviendo los alumnos permite considerar innecesario un ajuste a las particularidades de cada grupo o individuo que lo conforma, sin comprender, como dice Valencia (1996) que en el mejor de los casos sólo sugiere técnicas pedagógicas para tratar los contenidos, pero no dice cómo hacer frente a las demandas reales de los adolescentes.

Con las referencias anteriores de incorporar lo básico del programa busca cumplir con un currículo formal, de modo que se avoca a inculcar o transmitir la materia a través de su programa a los alumnos, es decir, ella es quien deposita los contenidos de ésta con un enfoque del “deber ser” social, lo que puede incurrir en un moldeamiento de subjetividades de los estudiantes (Yurén y Araújo-Olivera, 2003).

En otro sentido acerca del programa se identificó que los pensamientos preactivos que se observan en la planeación en cuanto al tiempo de implementación de los temas no coinciden con la ejecución, ya que en esta última se da un retraso de más de medio

bimestre, lo cual es atribuido por la profesora a que considera que para este grado escolar son más importantes los temas del primer bloque que del segundo.

En estas valoraciones y lo que se observó en ese sentido, expone una creencia que tal vez se generó a partir de su experiencia en la materia y con alumnos de esos grados escolares, lo cual puede indicar que identifica las necesidades de los mismos. Pero también puede ser un indicio de que la profesora ha construido esquemas rígidos a partir de lo que Valencia (1996) refiere como una radiografía inequívoca de la etapa que crea la falsa ilusión de que se cree saber algo que se debe observar a diario.

#### *4.1.2.5 Factores externos integrados en la práctica docente*

Como se mencionó anteriormente, para la profesora Natalia pareciera que su práctica docente estuviera más centrada en algunos factores externos, que aunque forman parte del ámbito educativo y siempre están presentes, en ocasiones obstaculizan un estilo facilitador de la enseñanza en FCyE (Yurén y Araújo-Olivera, 2003).

En el caso de esta profesora, estos factores serían: destacar en las evaluaciones externas y mantener el estándar de calidad de la escuela, por lo que prioriza el aprendizaje académico y acatamiento disciplinario; y, el atender las exigencias administrativas de la escuela o del sistema, como la entrega de planeaciones, el ajuste de tiempos de clase y el uso de diferentes libros de texto.

Si bien el programa y los hábitos de los estudiantes también son manejados por estas autoras como parte de estos factores, en el caso de esta investigación se les dio un trato aparte que se incluye en el apartado referente a la materia y el programa; y al de los alumnos, respectivamente.

- Estándar de calidad y evaluaciones externas

Al término del primer bimestre la profesora había reconocido algunas necesidades académicas y disciplinarias en el grupo de 2ºD, no así situaciones particulares de los alumnos que pudieran ser incorporadas a su práctica docente.

La profesora no atribuye a que su forma de trabajo estuviera involucrada en los resultados de los alumnos, y aunque a razón de esto último menciona la necesidad de hacer modificaciones a la misma, son centradas en que sean ellos los que se adapten a su forma de trabajo, y no a que ella integre necesidades y características propias de esos estudiantes para hacer más atrayente el tema.

Pareciera que su papel en esa tarea de mejora académica y disciplinaria se avoca más en el desarrollo intelectual de los sujetos, y no tanto en generar herramientas que les

beneficien en todas las esferas de su persona, como lo propone el artículo 7° de la Ley General de Educación (2009).

Otro objetivo de centrarse en la mejora intelectual parece ser el de destacar en las evaluaciones externas, de modo que los estándares de calidad de la escuela se mantengan o suban, por lo que centralizar su quehacer a esos rubros y deja de lado la adaptación hacia los alumnos para un aprendizaje significativo.

Aunque cabe mencionar que parte de esta situación parece estar avalada por la sociedad y la escuela, ya que en gran medida el estándar de calidad de la escuela y los resultados elevados en las evaluaciones atrae a los padres de familia, por lo tanto ellos como los estudiantes saben que al entrar a esta secundaria están implícitas las exigencias en ese sentido.

Lo anterior puede fortalecer la confianza de la profesora acerca de una práctica docente centrada en situaciones externas a los alumnos y en ese sentido, dotarle de la autoridad necesaria y los medios adecuados de trabajo (Delors, 1993) para que su labor continúe en esa dirección.

En la planeación de los bimestres que entregó no se resalta un pensamiento preactivo enfocado a la mejora académica, aunque en general, para el primer bloque se observa que se toma en cuenta un aprendizaje centrado en el cumplimiento de los contenidos del programa y algunos en las características de los alumnos, en cambio, el segundo se dificulta distinguir las intenciones de la profesora debido a la forma en que presenta las actividades.

En ambos documentos, en el apartado de evaluación se observa que lo que toma en cuenta son los productos que resultan de las actividades y la disposición al trabajo, lo que en cierta medida no va más allá de la mera repetición de los contenidos temáticos de la clase, mientras que la comprensión, reflexión propia y el juicio crítico de los alumnos, competencias de la FCyE, quedan marginados (Guevara, 2006; Tirado y Guevara, 2006).

Esto último puede deberse a la dificultad que existe para cualquier profesor de FCyE de identificar y evaluar a partir de actitudes y acciones de la vida diaria de los alumnos, puesto que sólo interactúa con ellos en el aula.

En la ejecución se corrobora la actuación de la profesora Natalia de resaltar los aspectos académicos y disciplinarios, lo que dejaba ver un estilo de docencia que demeritaba su carácter de facilitadora del desarrollo cívico y ético de sus alumnos (Yúren y Araújo-Olivera, 2003). En este sentido, la mayoría de las actividades que se realizaban

era con la finalidad de que los estudiantes obtuvieran un producto tangible que fungiera como benefactor de evaluación académica y no tanto de formación personal.

La cuestión disciplinar de los alumnos funcionaba de una forma similar que los resultados de las actividades, ya que éstos presentaban “buena conducta” mientras estuviera presente la profesora, monitoreara o bien, la corrigiera, sin embargo, este comportamiento cambiaba los estudiantes se quedaban solos en el salón, aunque también en ocasiones mientras trabajaban en equipo, o bien, cuando se revisaban las libretas.

Pareciera que el principal objetivo es lograr que los alumnos se adapten a las formas de trabajo de la profesora, para que de este modo se dé cuenta de un grupo que encaja con una escuela con estándares de calidad elevados. Mientras que la inclusión de características y necesidades particulares de los alumnos en la forma de hacer llegar los contenidos no se observa.

Aunque se mostraba un interés por parte de la profesora de hacer cambios en su forma de acercarse a los estudiantes, esto era con la finalidad de que ellos tuvieran un desempeño académico y disciplinario más aceptable por lo que la integración de elementos nuevos era para cubrir necesidades externas a los alumnos.

Las valoraciones de la profesora Natalia muestran que se considera un agente de cambio por ejercer una influencia en los aspectos mencionados, y a ese respecto refiere haber notado mejoría en el grupo de 2ºD, aunque dejó ver que el compromiso pedagógico y moral de su labor pone más énfasis en situaciones externas a los alumnos (Yúren y Araújo-Olivera, 2003).

- Exigencias administrativas

Las exigencias administrativas de la escuela pueden convertirse también en un factor al que los profesores consideren necesario adaptarse, o bien, que de alguna manera influye en su práctica docente y en cómo les es transmitida la clase a los alumnos.

En el caso de la profesora Natalia pareciera que estas exigencias son: cumplir con la entrega de planeaciones bimestrales, el ajuste a los 50 minutos de clase y el uso de diversos libros de texto. Éstas parecieran ser limitantes que no permiten sacar provecho para favorecer aprendizajes más significativos en los alumnos.

La planeación bimestral está hecha de forma mecanizada, y se le da poco seguimiento en su ejecución, lo que denota que no se trata de un documento que organice sus pensamientos preactivos (Wittrock, 1990).

Tampoco es un documento en el que ella enfrente de forma hipotética el desarrollo de sus clases, en el que plasme elementos como procedimientos pedagógicos convenientes, el rol que ella debe desempeñar o la manera de percibir y enfrentar la situación del aula, como refiere Figueroa (1997), sino que, la valora como una exigencia administrativa que debe coincidir con el cronograma que entrega al principio escolar, aun cuando el retraso en los temas indica que no es así en los hechos.

En la ejecución se observa que cinco planeaciones, de nueve para el bloque I; y, también cinco, de quince para el bloque II; sí concuerdan en alguna actividad con lo que se realizó en clase, sin embargo se dieron diversas modificaciones.

Aunque no seguir un plan previo de forma estricta puede indicar que es para incorporar las necesidades del momento, y aquí cabrían las de los alumnos, en este caso, los cambios realizados por la profesora no fueron para adaptarse a ellos, si no que resaltaron su necesidad de adaptarse a los tiempos de clase.

Esto implicó hacer modificaciones como, omitir alguna actividad de uno de los tres tiempos de la clase, o bien hacer ajustes de modo que la forma de realizarla ocupara menos tiempos y esfuerzo que como se estipulaba en el documento, de este modo optimizaba y organizaba la distribución del tiempo de clase como lo sugiere el Plan de Estudios 2006 (SEP, 2007b), pero no siempre en beneficio de un mejor aprendizaje para los alumnos.

En cuanto al uso de diversos libros de texto ella considera que ha sido la parte más difícil del ciclo escolar, y que eso conllevó a que realizara modificaciones en su práctica docente en relación a como estaba acostumbrada. Desde su perspectiva, se trata de una situación generalizada a la mayoría de los maestros.

Para los alumnos del 2ºD también se convirtió en un aspecto que en lugar de beneficiarles, les llegaba a perjudicar, ya que según ellos la profesora calificaba la cantidad de trabajos realizados, sin importar que en algunos libros hubiera más ejercicios que en otros.

Las exigencias administrativas de este tipo no se pueden suprimir, lo que implica que la profesora tiene no sólo que incorporarlas en su práctica docente, sino manejarlas de modo que en lugar de estar en detrimento de una construcción significativa de la FCyE, también en el marco de su cumplimiento se puedan potencializar aprendizajes importantes en la vida de los alumnos.

#### 4.1.2.6 Los alumnos integrados a la práctica docente

Los hallazgos obtenidos de la investigación muestran que la adaptación de la materia a los alumnos sólo se da de manera parcial puesto que existen otros factores que parecieran ser más tomados en cuenta por la profesora Natalia, como los desarrollados en los apartados anteriores.

De manera parcial, el contexto de los alumnos es clave en la práctica docente de la profesora Natalia, ya que le favorece y da seguridad por los estímulos y herramientas que les ofrece a los estudiantes, tanto en el aspecto socioeconómico, como en el académico.

Mientras que las situaciones personales de los alumnos quedan supeditadas a ser manejadas desde perspectivas externas o del “deber ser”, donde los contenidos son generalizados a la visión de las características y necesidades de la etapa adolescente, y no a las de los individuos de ese grupo, o a sus formas de pensar, sentir y vivir en conjunto (Durkheim, 1972).

- El contexto de los alumnos

Dentro de la práctica docente de la profesora Natalia, el contexto jugó un papel importante. Las teorías y creencias que ella tiene al respecto de éste son parte del *locus* que forman la base de su actuación frente a los alumnos en diferentes aspectos. Sin embargo, su perspectiva pareciera anclarse en situaciones que en su mayoría no potencializan una adaptación hacia ellos, si no a los objetivos de estándares de calidad y evaluaciones externas.

En este sentido, la identificación de condiciones familiares favorables de los alumnos pueden ser vistas como estimulantes para que aspiren a logros académicos posteriores, eso lleva a la profesora a construir una práctica docente en interdependencia con el contexto (Villalta, Martinic y Guzmán, 2011) al tratar de adecuarse a él.

De nueva cuenta sobresale la intención de esta profesora de centralizar la práctica docente en el aspecto académico, pero ahora justificado por lo que pudiera ser la creencia de lo que el entorno espera de esos alumnos y con base en los estímulos que ellos reciben por las condiciones sociales en las que se encuentran.

Otro aspecto del contexto de los alumnos que también es tomado en cuenta tanto en la planeación como en la ejecución, es el reconocer que los alumnos cuentan con las herramientas de computadora e internet, por lo que la profesora hace uso de ellas al pedir trabajos con esos medios. Aprovechar los recursos que los estudiantes tienen al alcance es una estrategia que sugiere el Plan de Estudios 2006 (SEP, 2007b).

Entonces, la profesora Natalia incorpora del contexto de los alumnos a su práctica docente lo que pudiera ser justificante para enfatizar el aprendizaje académico y perfilar sus proyectos a futuro, puesto que el entorno del que provienen es favorable en este sentido.

Sin embargo, no incorpora para el análisis, reflexión y crítica de los contenidos de la FCyE aquellos elementos del entorno con el que interactúan los adolescentes como lo que acontece en sus principales fuentes de socialización que son: la familia, la escuela, sus grupos de pares, los medios de comunicación y cultura (Schmelkes, 2004).

- Situaciones personales de los estudiantes

Existen algunas teorías y creencias de la profesora Natalia que muestran una idea contraria a lo que se ha mencionado en las discusiones, donde pareciera que sí se interesa en que los alumnos generen herramientas para el beneficio de su persona y de sus roles actuales y futuros como lo señala la Ley General de Educación (2009).

En ese sentido, ella considera que la FCyE es una asignatura significativa para los estudiantes y lo complementa con la idea de que para impartirla se requiere del conocimiento de situaciones morales y éticas que viven los alumnos, así como la forma en que manejan y aplican las leyes, a fin de tener elementos para que conozcan, razonen y apliquen lo que ven en clase a su vida diaria.

En ese mismo eje, y acorde con una de las estrategias del Plan de Estudios 2006 (SEP, 2007b), la profesora menciona que su papel es formativo, de modo que aunque sea ella la conductora del conocimiento, debe impulsar la autonomía de los estudiantes al dejar que ellos desarrollen y saquen sus propias conclusiones de la materia.

Sin embargo, estas ideas resultan discordantes con el resto del proceso, es decir: los pensamientos preactivos, la ejecución y las valoraciones posteriores de la profesora Natalia; ya que en éstos de forma general se observa que hay adaptación a las diversas situaciones ya mencionadas en los apartados anteriores, por lo que deja de lado el partir de las situaciones personales de los alumnos para generar en ellos aprendizajes significativos.

En tanto que, las adaptaciones que la profesora menciona realizar son de tres tipos, como se clasificaron en la primera entrevista. Las dos primeras resultan superficiales, y su objetivo principal pareciera procurar que los alumnos sean los que se adapten a su clase, y no como mecanismo para que los procesos de enseñanza y aprendizaje les resulten relevantes y pertinentes (SEP, 2007b).

La tercera forma de adaptarse a las situaciones del momento habla de que ella considera una modificación en su práctica docente al reconocer parte de la heterogeneidad que se puede presentar en un grupo donde algún(os) presenta(n) condiciones diferentes al resto (SEP, 2007b), pero su interés versa en ubicar cómo hacerle llegar el conocimiento a esos alumnos.

Durante la ejecución no se observó que hiciera uso de alguna de estas tres formas de adaptarse a los alumnos, aún cuando sí se presentaron momentos oportunos para hacerlo. Esto mostró que al parecer existe una minimización de las situaciones que pueden ser potenciales claros a tratar en la materia de FCyE, y aunque les da cabida en la clase no los lleva al plano de la reflexión, sino del “deber ser” en ese hecho.

La profesora menciona también que ha adaptado su práctica docente a las respuestas de los alumnos, ya que aprendió según ella a ser exigente en la medida en que algunos alumnos dan más de lo que se les pide, por lo que en lo posterior les exige más a todos.

Este intento de homogeneizar al grupo en el aspecto académico pareciera ser para la profesora una forma de adaptarse a los alumnos. Contrario a lo que Fernández y Melero (1997) sugieren acerca de que la heterogeneidad en los estudiantes que se puede aprovechar para generar estrategias útiles que sirvan al progreso sociocognitivo de los estudiantes.

- Actividades y materiales

Los pensamientos preactivos al respecto de las actividades que sí fueron explicitadas en el documento de planeación muestran interés por parte de la profesora a que sean los alumnos los que construyan el conocimiento del tema haciendo uso de las experiencias de éstos para incorporarlas al contenido de la clase.

Sin embargo, en la ejecución las actividades daban poca cabida a que las situaciones de los alumnos fueran la base de los contenidos de los temas, en lugar de eso, los estudiantes se avocaban a realizar ejercicios de los libros de texto, que la mayoría de las veces se quedaba sólo para beneficio de evaluación.

Eran pocas las actividades en las que se observó una pedagogía problematizadora que propiciara la reflexión individual, el diálogo colectivo y la comprensión o resolución de problemáticas de los alumnos (Schmelkes, 2004). Cuando las había, éstas duraban poco tiempo.

Las actividades que sí promovían esta pedagogía eran las exposiciones, las dinámicas de juego, y las preguntas y respuestas ya fuera para inducir un tema o

socializar el resultado de algún ejercicio, pero como ya se mencionó, la profesora Natalia usó más aquellas centradas a que se diera el cumplimiento del tema a través de productos tangibles y que aspiraban principalmente a que aprendieran conceptos o rutinas (Gutiérrez, 2007).

Sus valoraciones al respecto son que éstas causan poco impacto en los alumnos, y que no es más que con la repetición de los planteamientos de diferentes maneras, como ellos refuerzan los contenidos y toman lo que les sirva en su vida cotidiana, y no lo atribuye a que pudiera ser el manejo informativo de los temas (SEP, 2007b).

En cuanto a los materiales, desde el análisis de la planeación y la observación se reportó que se trabaja con una amplia variedad de ellos y que todos son accesibles tanto para los alumnos, como para la profesora y la escuela, lo que deja ver que existe una adaptación a los recursos con los que cuentan estos actores.

Durante la ejecución si se observó el uso de la mayoría de ellos, pero los más comunes fueron: para los alumnos cuaderno y libro de texto, para la profesora las películas y textos con cuentos o dilemas; y para la escuela, la televisión y el DVD.

El trabajo con las actividades y materiales que la profesora disponía fue valorado por los alumnos como un aspecto positivo de la clase porque gracias a eso ésta se les hacía dinámica, entretenida y agradable.

Sin embargo, a pesar de la variedad en estos sentidos, se observan y mencionan los alumnos, fue poca la diversificación de estrategias didácticas que usa la profesora para mantener el interés de esos estudiantes por reflexionar sobre situaciones de su realidad (SEP, 2007b).

- Dinámica de grupo

Si bien se ha manejado hasta el momento que la profesora Natalia incorporó diversos aspectos a su práctica docente que parecen obstaculizar una adaptación más centrada en los intereses, necesidades y conocimientos previos de alumnos (SEP, 2007b), es importante señalar que la construcción de aprendizajes significativos también depende de la disposición de los alumnos para involucrarse en los temas, ya que éstas pueden favorecer o limitar una práctica docente constructiva.

Los hallazgos de la investigación muestran que la percepción de la profesora sobre los alumnos de ese grupo después de la primera evaluación era que no eran tan estudiosos y responsables como en otros grupos, además de que en disciplina también requerían una mejora.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Incluso mencionó que buscaría acercarse a ellos y hacer modificaciones en su forma de trabajo con el fin de que se diera un cambio en los aspectos académico y disciplinario, sin ahondar en promover conocimientos de comprensión, reflexión o juicio crítico (Tirado y Guevara, 2006), que pueden ser apoyados por el dominio que ya ejerce el adolescente de su propio pensamiento (Inhelder y Piaget, 1996).

Durante la observación se identificó una baja participación de los alumnos, y cuando se daba eran más sobre conocimientos declarativos (Yurén y Araújo-Olivera, 2003) que sobre construcciones o ejemplos propios, lo que denotaba poco interés en participar desde cuestiones personales, o bien, tal vez se debía a querer contestar lo que consideraban que la profesora tomaba como el benefactor académico, ya que éste último parecía ser su principal motivo de trabajo.

Entonces, tanto cumplir con las actividades y tener “buena conducta” mostró a unos alumnos que se adecuaban a las exigencias escolares en los aspectos académicos y de disciplina, aunque esto sólo mientras hubiera quien los observara o revisara, ya que la mayoría relajaba su comportamiento cuando se ausentaba la profesora, trabajaban en equipo o les revisaban las libretas.

En la valoración posterior que hace la profesora Natalia, menciona que el cumplimiento de trabajo y la disciplina en los alumnos del 2ºD mejoró con respecto a evaluaciones anteriores, aunque reconoce que son pocos los que participan en clase, y refiere que las causas son principalmente el temor a las burlas de los compañeros o a que pudieran ser regañados por los profesores si se llegarán a equivocar.

Los alumnos concuerdan con parte de esta valoración y también refieren que las participaciones se prestan para que los demás se burlen, ríen o hagan comentarios desagradables, aunque en general ven su conducta como normal, ni muy estudiosa, pero tampoco de mucho relajo.

Estas cuestiones parecieron no despertar en la profesora Natalia un interés por innovar estrategias que enfrenten a sus alumnos con problemas reales y complejos que permitan el diálogo, posturas críticas, cuestionadoras en las que expresen sus opiniones y combatan su indiferencia, neutralidad y pasividad (Gutiérrez, 2007; Araújo-Olivera, et al., 2005).

## 4.2 PROFESORA CRISTINA

Este apartado muestra los hallazgos y discusión de los resultados obtenidos del trabajo de campo con la profesora Cristina y el grupo de 2°C al que le da clase de FCyE. Cada uno de los elementos por los que está compuesto aportó información que permitió identificar que esta docente se centra en los estudiantes de este salón a fin de que los contenidos de la materia les sean significativos.

### **4.2.1 Reporte de resultados por instrumentos**

Los reportes de resultados que se presentan a continuación contienen los principales hallazgos acerca de la práctica docente de la profesora Cristina, por lo que se puede ir vislumbrando con ellos como es que se da el proceso de adaptación de la materia de FCyE a los alumnos de 2°C.

También se muestra información referente a estos últimos sujetos, recabada con el cuestionario y con el grupo de discusión. Los datos que se reportan complementan el conocimiento del proceso de adaptación de la profesora.

Cabe mencionar que el orden en el que están acomodados los reportes es conforme se aplicaron durante el trabajo de campo.

#### *4.2.1.1 Cuestionario*

- Datos generales de los alumnos

El grupo de 2°C está conformado por 42 alumnos, cuya mayoría (59.5%) son mujeres y un 40.5% hombres.

Casi dos terceras partes (64.3%) de los alumnos cuenta con 13 años cumplidos, un 23.8% tiene 12 años de edad, un 2.4% tiene 14 años, y un 9.5% no contestó la pregunta.

El 95.2% no ha repetido ningún grado escolar, el resto (4.8%), no respondió el reactivo, pero con el primer datos se observa que se trata de un grupo que ha concluido todos sus estudios en los tiempos esperados.

El número de mujeres y hombres casi equitativo, las edades que convergen y la culminación de los grados anteriores en los tiempos que se consideran idóneos, son características generales que muestran que el 2°C presenta condiciones normales para un grupo de segundo de secundaria.

- Datos de la familia

De los alumnos de este grupo, al menos el 83.3% vive con ambos padres y un 92.9% refiere que con un hermano también. Esto indica que en el 2ºC predomina la familia nuclear, mientras que vivir con parte de la familia extensiva se da en un porcentaje menor: 7.1% con abuelos, 2.4% primos y 11.9% otras personas.

La escolaridad de los padres y las madres de los alumnos del 2ºC se muestran en la siguiente tabla:

**Tabla 6. ALUMNOS DE 2ºC: ESTUDIOS TERMINADOS DE AMBOS PADRES**

ESTUDIOS	% PADRES	% MADRES
BÁSICOS	54.8	47.6
MEDIOS	31	40.5
SUPERIORES	7.1	7.1
POSGRADOS	4.8	2.4
NO SABEN O NO CONTESTARON	2.4	2.4

Una mayoría de padres y madres están concentrados en los dos primeros tipos de niveles de estudios, esa escolaridad quizá tenga influencia en los hijos en dos sentidos antagónicos: por un lado, pueden servir de impulsor para procurar superar a los padres; pero por otro, puede ser una limitante, por considerar que los estudios más especializados no tienen utilidad tangible.

En referencia con las personas que viven y que cuentan con algún trabajo remunerado, se muestra que en el 40.5% son dos personas, 28.6% es una, 11.9% son tres, e incluso responden que hasta cuatro y cinco personas, 2.4% en cada uno, aportan a la economía familiar.

Acercas de la suficiencia económica que los alumnos consideran que aportan en su casa, un 81% respondió que alcanza bien para todos los gastos necesarios de la casa y los miembros de la familia; un 16.7% considera que es desahogado, o sea que aparte de lo anterior tienen posibilidad de algunas comodidades extra; y, un 2.4% dice que es insuficiente, por lo que no les alcanza ni para las necesidades básicas.

Con el fin de identificar en los alumnos a quién pueden recurrir de su contexto para sentir apoyo cuando tienen un problema, se encontró que la mayoría mencionó a un miembro de su familia.

Dentro de la familia nuclear, un 57.1% contestó que siente apoyo con su madre, 7.1% respondió que con su padre, y un 4.8% refiere que con sus hermanos (as); el 19% recurre a la familia extensiva, como abuelos, tíos o primos; y, un 11.9% menciona que las

personas a quienes les tenían más confianza estaban fuera de la familia, y son los amigos (as).

- Datos de su colonia y vivienda

La información acerca de la colonia y la casa en la que viven sirve para tener puntos de comparación con la zona donde se encuentra la escuela, y para identificar la diversidad o similitud entre ellos.

Hay un 59.5% de alumnos que habitan a máximo ocho cuadras de la zona donde se ubica la escuela, por lo que puede ser probable que pertenezcan al mismo índice de marginación ponderada medio y alto; mientras que el resto (40.5%) vive a nueve cuadras o más, por lo que no se puede identificar cual es el nivel de marginación.

El tipo de vivienda en la que residen es en un 92.9% propia, un 4.8% rentada y un 2.4% prestada.

Los resultados de los índices sobre servicios con los que cuenta la colonia en la que viven los alumnos de 2°C son:

**Tabla 7. ALUMNOS DE 2°C: SERVICIOS CON LOS QUE CUENTA LA COLONIA**

CATEGORIA	ÍNDICE	RESPUESTAS	% DE ALUMNOS
SERVICIOS CON LOS QUE CUENTA LA COLONIA EN LA QUE VIVEN LOS ALUMNOS DEL 2°C	Básicos	Todos	85.7
		Casi todos	11.9
		Pocos	2.4
		No respondió	0
	Emergencia	Ambos	31
		Alguno de los dos	33.3
		Ninguno	35.7
		No respondió	0
	Comunicación	Si	90.5
		No	9.5
		No respondió	0

En esta categoría se muestra que hay una cobertura casi homogénea en los índices de servicios básicos y de comunicación. Mientras que en el de emergencia sucede lo contrario, al darse una distribución casi por tercios para cada respuesta en ese rubro.

Los resultados de los tres índices sobre los servicios en casa son:

**Tabla 8. ALUMNOS DE 2°C: SERVICIOS CON LOS QUE CUENTA LA CASA**

CATEGORIA	ÍNDICE	RESPUESTAS	% DE ALUMNOS
SERVICIOS CON LOS QUE CUENTA LA CASA EN LA QUE VIVEN LOS ALUMNOS DEL 2°C	Básicos	Todos	90.5
		Casi todos	7.1
		Pocos	2.4
		No respondió	0
	Comunicación	Ambos	61.9
		Alguno de los dos	26.2
		Ninguno	11.9
		No respondió	0
	Web	Si	50
		No	50
		No respondió	0

En el caso de esta categoría, se puede observar que, a excepción de los servicios básicos con los cuales cuentan casi todos los alumnos, la cobertura de los otros dos ya no es igual, lo que indica que el acceso a éstos sea limitado para quienes no los tienen.

Sobre los índices de las habitaciones con las que cuenta su casa, los resultados son:

**Tabla 9. ALUMNOS DE 2°C: HABITACIONES CON LAS QUE CUENTA LA CASA**

CATEGORIA	ÍNDICE	RESPUESTAS	% DE ALUMNOS
HABITACIONES CON LAS QUE CUENTA LA CASA EN LA QUE VIVEN LOS ALUMNOS DEL 2°C	Básicas	Todas	88.1
		Casi todas	9.5
		Pocas	2.4
		No respondió	0
	Extra básicas	Ambas	69
		Alguna de las dos	28.6
		Ninguna	2.4
		No respondió	0
	Excedente	Ambas	4.8
		Alguna de las dos	26.2
		Ninguna	69
		No respondió	0

Las condiciones de vivienda para los de 2°C muestran que la mayoría cuenta con los espacios suficientes para una familia nuclear como la que casi todos refieren tener. Mientras que son pocos los que mencionan que también cuentan con espacios excedentes en casa, lo que quizá amplíe las comodidades en ella.

Los índices sobre bienes de casa tienen los siguientes resultados:

**Tabla 10. ALUMNOS DE 2°C: BIENES CON LOS QUE CUENTA LA CASA**

CATEGORIA	ÍNDICE	RESPUESTAS	% DE ALUMNOS
BIENES CON LOS QUE CUENTA LA CASA EN LA QUE VIVEN LOS ALUMNOS DEL 2°C	Básicos	Todas	97.6
		Dos	0
		Uno	0
		Ninguno	2.4
		No respondió	0
	Comunicación	Ambos	92.9
		Alguno de los dos	4.8
		Ninguno	2.4
		No respondió	0
	Tecnológicos	Si	97.6
		No	2.4
		No contestó	0
	Computadora	Si	61.9
		No	38.1
		No contestó	0
	Auto propio	Si	85.7
		No	14.3
		No contestó	0

La mayoría de los índices sobre los bienes que refieren tener los alumnos de 2°C muestran que existe homogeneidad en el grupo, en un sentido positivo, ya que casi el

100% cuenta con todos los bienes básicos, de comunicación y tecnológicos, el porcentaje disminuye algunos puntos en cuanto a tener auto propio, pero sigo estando arriba de tres cuartas partes. El que más abajo está de todos es el de computadora, donde un 38.1% dice no contar con una en casa.

En general, los resultados del grupo en cuanto al ambiente familiar y el contexto en el que viven parecen mostrar una concentración mayor en una situación intermedia, es decir no se distinguen carencias o necesidades imperantes, pero tampoco que se encuentren en una situación despreocupada.

Aunque, sí se observó en diversos índices que no es tan homogéneo el grupo, ya que algunos refieren contar con más recursos que otros, uno de los más notorios es el de tener computadora e internet. Además de un rubro donde sí se ubicó un nivel bajo y que puede ser un indicador de marginación, es la educación de padre y madre, la cual para estos alumnos en su mayoría se concentraba en básica y media.

#### 4.2.1.2 Primera entrevista con la profesora

- Historia de desarrollo profesional de la profesora Cristina

La vida académica y laboral de esta profesora se ha relacionado con el trabajo dentro del ámbito educativo en secundarias. Ella comenzó a trabajar como auxiliar de laboratorio en un plantel de este nivel, ya que tenía una preparación como técnico laboratorista.

A la par de este trabajo ella cursaba la licenciatura en educación especial, en el área de audición y lenguaje, lo que le dio el perfil para después tener horas de cubículo como orientadora, de las cuales posteriormente se derivaría una hora a la semana frente a grupo con segundos y terceros. Al respecto ella menciona lo siguiente:

“Para entonces yo ya había terminado la normal, como yo ya tenía unas horas [en la secundaria] en educación especial no ejercí, prácticamente no, no ejercí. Y como, y como el perfil lo ameritaba para impartir orientación educativa, pues ahí [no se entiende] la oportunidad” (1ªentPC, 84-87).

Ella refiere que la carrera le dio algunas bases teóricas y prácticas para ejercer la docencia, que si bien fueron en el ámbito de educación especial, le sirvieron para su trabajo en secundarias. En este sentido, es probable que también el haber tenido el puesto como auxiliar de laboratorio en este nivel educativo le permitiera tener cierta experiencia con alumnos de esta etapa.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Sin embargo, aunque la formación inicial y el haber trabajado desde sus inicios en una secundaria fueron apoyo, también recurrió a complementar su labor con diplomados de orientación familiar, educación sexual, cursos sobre competencias para carrera magisterial, así como de formación continua. Lo anterior muestra la necesidad de incorporar elementos que le permitieran complementar su práctica docente en esos momentos.

La profesora cuenta con 23 años de servicio aproximadamente, de los cuales 19 han sido frente a grupo, y desde 1996 en la materia de FCyE. A lo largo de esta experiencia se ha desempeñado en puestos como: auxiliar de laboratorio y orientadora educativa, primero con horas de cubículo y después con algunas frente a grupo; también ha impartido las asignaturas de: historia, asignatura estatal y tutoría.

Esta historia de desarrollo profesional ha sido la antesala para que en la actualidad ella trabaje 42 horas a la semana, aunque únicamente 39 de éstas son de su plaza base, mientras que las otras tres son un interinato que cubre de otro profesor, las materias que imparte son FCyE de segundo y tercero y tutorías.

Ella considera que a lo largo de su desempeño profesional ha podido valorar cuales han sido sus logros y fortalezas, además de reconocer donde se encuentran sus debilidades a fin de realizar adecuaciones que le permitan mejorar, de modo que con esto ha visto que su trabajo si ha evolucionado con el tiempo.

- Percepciones sobre la materia de FCyE y su rol en ella

La profesora Cristina considera que la materia tiene la finalidad de que los alumnos se preparen para la vida, a través de las competencias que en ella se desarrollan. De forma más específica refiere que les sirve para que identifiquen la manera en la que viven los valores, se reconozcan como personas libres y autónomas, además de ayudarles en su desarrollo psicosocial y sexual.

Para ella el programa de la materia que proporciona la SEP y las planeaciones que realiza para la clase son de suma importancia, ya que el primero es la herramienta que brinda: los contenidos, las secuencias de los mismos; proporciona las habilidades, competencias, nociones, objetivos, propósitos y aprendizajes esperados a desarrollar en los alumnos; algunas estrategias y recursos didácticos; así como técnicas de evaluación.

Al respecto de esto, la profesora refiere lo siguiente:

“Sin duda es la herramienta..., es la herramienta principal [...] puesto que si no tenemos un programa, pues vamos a la guerra sin armas. Sí, por ejemplo yo, mi programa no lo descuido, no lo dejo, porque no, o sea, es con lo que verdaderamente,

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

con lo que verdaderamente vamos a trabajar, porque si bien los libros tiene ya el programa, tiene los contenidos y todo, pero no es suficiente porque aparte de ellos necesitamos la secuencia [del programa], pero necesitamos planear, necesitamos ver las consecuencias, las habilidades, todo lo que conlleva una secuencia didáctica [...] de hecho nosotros en formación cívica y ética es uno de los programas más completos, por qué, porque ya nos presenta que competencias queremos lograr que desarrolle el alumno” (1ªentPC, 253-266).

Además de lo anterior, la profesora considera que el programa de FCyE es uno de los más completos, en comparación con las demás materias, puesto que tiene las sugerencias de lo que el alumno puede lograr. En este sentido, pareciera que ella toma esta herramienta como la que dictamina que es lo que se debe llevar a cabo.

En cuanto a la planeación didáctica, refiere que se trata de una herramienta ligada al programa que le permite organizar su clase en cada uno de los momentos en los que ésta se divide. Ella comenta que sólo realiza un documento de este tipo, el cual es también el que entrega como protocolo administrativo a la escuela, pero a su vez es su principal guía de acción, que aunque es general para todos los segundos, también es flexible, ya que puede realizar adaptaciones para cada grupo.

Con respecto a lo primero, ella menciona:

“De hecho si no planeo, que la verdad muy poco me ha sucedido, me siento como que ¡no!, ¿pues qué voy a dar?, desorganizada. Entonces, la planeación lo es todo [...] una buena planeación te va a dar un buen desarrollo de tu clase, te va a dar un buen inicio, un buen desarrollo y un cierre” (1ªentPC, 352-357).

Estas percepciones de la profesora Cristina en cuanto al programa y la planeación, parecieran tomar en cuenta la adaptación a ciertas diferencias en los grupos con los que ella trabaja, lo que quizá se refleja al momento de la interacción con los alumnos, de modo que logre ahí hacer las adecuaciones necesarias a ellos, sin embargo, también muestra un reiterado interés por seguir el programa, situación que puede dar a entender que busca cumplir con lo que establece el sistema educativo.

En cuanto a las percepciones que ella tiene acerca del papel que un profesor debe desempeñar en FCyE es en primer lugar tener gusto por la materia, después de eso maneja diversas características que hacen referencia a diferentes aspectos de la práctica docente y que se han dividido en tres categorías que son:

- TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS
1. Trabajo de preparación, donde la tarea es realizar las planeaciones didácticas a fin de organizar los contenidos y temas con estrategias acordes a las edades e intereses de los alumnos para que se sientan motivados con la clase, además de identificar situaciones personales de ellos para partir de sus necesidades y problemáticas.
  2. La interacción con los alumnos, donde el profesor funge como guía y mediador de su proceso de formación, tratando de equilibrar entre una figura de autoridad que ponga límites y el ser amigable para generar un clima de confianza.
  3. Actitudes profesionales y personales del profesor, para ella son el ser respetuosos y empáticos con los alumnos; sensibles a las emociones y sentimientos que se generan a partir de los contenidos de la materia; ser congruentes con la imagen que se proyecte de él mismo dentro y fuera del salón; ser colaborativo y comprometido con su trabajo.

Estas creencias que la profesora Cristina maneja acerca de las características de un docente de FCyE muestran que tiene interés por involucrar aspectos que se adapten a los estudiantes a quienes les da clase, por lo que pareciera que realza la importancia de hacer llegar unos determinados contenidos a los alumnos, más que la sola idea de cumplir con un programa.

Además, otros ideales del profesor que ella reconoce como útiles son aquellos que el propio programa de FCyE maneja, y en ese sentido menciona que el docente de esta asignatura requiere ser un problematizador de la vida cotidiana, ya que los contenidos abordan las temáticas de esa manera.

También debe ser un orientador del desarrollo de estrategias que fortalezcan la autonomía del estudiante, lo cual menciona que se logra cuando en el trabajo en clase el alumno comprende que dentro de las situaciones que vive a diario se involucran aspectos morales y que en ese sentido él debe ser consciente y autónomo.

Por último, ella se considera como previsor y negociadora de necesidades personales y grupales, cuando trata de acercarse con los alumnos cuyos comportamientos y aprovechamiento no es el esperado en clase, de modo que aunque no todos los estudiantes sean abiertos y permitan ese acercamiento, lo ve como necesario para lograr respuestas positivas.

- Percepciones sobre la adaptación de la materia de FCyE a los estudiantes del grupo de 2°C

El programa de la materia de FCyE, junto con otros documentos que lo acompañan, como lo es la Antología y el Libro de trabajo, son para la profesora Cristina los elementos medulares que le permiten organizar su práctica docente que se refleja en las planeaciones didácticas que hace de los contenidos.

En este sentido, pareciera que ella busca la forma de acomodar su ejecución a partir del guión que el sistema educativo propone, con la intención de cumplir con las disposiciones los superiores acerca de llevarlo a cabo como ahí se maneja. O bien, dirigida por una creencia menos explícita por parte de ella de que las sugerencias del programa integran los elementos necesarios para tomar en cuenta a los estudiantes.

Como ya se ha mencionado, las planeaciones de esta profesora son mancuerna de las sugerencias que hace el programa, y ambos los considera como herramientas principales para organizar su clase. Pero es en las primeras donde ella integra elementos que pudieran dar cuenta de los aspectos principales a los que intenta adaptarse, que son:

- El programa y lo que este sugiere:

“E: ¿qué elementos del programa de formación cívica y ética incluye en su planeación escrita que entrega a la dirección?”

PC: ehh, los elementos de habilidades, de competencia, nociones, el objetivo, el propósito, los conocimientos esperados [...], algunos recursos didácticos, que de vez en cuando reviso el programa y digo: “ay este se adapta a este”, algún recurso, técnicas didácticas, técnicas de evaluación también por ahí nos maneja, aunque es un libro muy chiquito, pero tenemos otro de apoyo también, la antología” (1ªentPC, 323-332).

- Estrategias didácticas acorde a las edades e intereses de los adolescentes en general:

“E: ¿qué se necesita para impartir esta materia?”

PC: yo creo que lo primero es que... es que este, que te guste, y en seguida es la planeación [...], la preparación de los contenidos, de los temas, el planear estrategias que motiven a los muchachos acordes a su edad, a sus intereses” (1ªentPC, 210-215).

- Surgimiento o identificación de nuevas estrategias

“E: ¿usa como quien dice la planeación de formación cívica y ética de segundo, para los cuatro segundos que usted imparte?”

PC: para los 4 segundos, sí

E: y ya nada más, a lo mejor en el siguiente ciclo escolar incorpora o quita algún elemento

PC: aha..., siempre los hago nuevos [...], de hecho si las guardo pero como luego van surgiendo otras estrategias, este..., o..., descubrimos hoy ya en la..., con la tecnología, descubrimos otras, y..., pues no, yo no me sujeto a las pasadas” (1ªentPC, 371-379).

Estos tres tipos de adaptación son los que refiere como los principales para elaborar el documento y que muestra que en esta parte del proceso de su práctica docente no integra características y necesidades particulares de los grupos o alumnos a los que les da clase. Sin embargo, menciona que en ocasiones realiza anotaciones al margen si considera hacer un cambio en algún grupo, o bien, sólo lo lleva a cabo en la interacción, al respecto menciona:

“PC: le hago ahí por ahí unas anotaciones que sólo yo me entiendo verdad, y ya le anoto 2ºA [dando el ejemplo de otro grupo] fomentar la participación. Este..., y si no, ahí mismo van surgiendo en base a las necesidades del alumno van surgiendo algunos cambios [...], utilizo la misma técnica pero de diferente forma” (1ªentPC, 396-406).

La profesora plantea que el estudiante es el elemento principal en la materia de FCyE, ya que es necesario partir de sus situaciones personales y familiares para poder desarrollar los conocimientos que ahí están propuestos. Aunque refiere que no siempre es ella la que se da cuenta de estos aspectos particulares de los alumnos, si no que son ellos quienes los manifiestan en las clases.

En ese sentido de conocer a los estudiantes, la profesora reconoce que se requiere de una acercamiento y comunicación entre padres de familia, profesores asesores del grupo, tutores y con ellos mismos, lo cual permitiría que las estrategias de enseñanza de FCyE, como dilemas por ejemplo, estuvieran adaptadas a situaciones propias de sus vivencias.

Si bien ella no lo menciona, la forma en que habla de lo anterior hace pensar que esa tarea de acercarse y comunicarse con diversos agentes involucrados con los

estudiantes no se da fácilmente, pero también da a entender que a pesar de eso, hay alumnos que logran hacer los comparativos con sus situaciones de vida, por lo que cabe pensar que su práctica docente permite abrir los espacios para lograr que exista esa asociación, y lo expresen en clase.

Las teorías y creencias de la profesora, así como sus pensamientos preactivos apuntan a que en su práctica docente en la materia de FCyE está centrada en los estudiantes, no sólo de manera general, sino que también en algunas particularidades de los grupos y alumnos con los que interactúa.

En cuanto al grupo con el que se trabajó, ella lo identificaba como excelente, ya que los percibía como alumnos a los que les gustaba participar, eran muy abiertos y respetuosos, pero por otro lado también ubicaba algunos casos en este salón con estudiantes que no tenían estas características, además de que algunos presentaban carencias y necesidades profundas.

En cuanto a estos últimos tipos de casos mencionó que una estrategia para lograr que fueran más participativos y se sintieran parte del grupo era fomentar en ellos a que cumplieran con su trabajo, pero sobre todo, incitar al resto de los compañeros de clase a que los involucraran como parte de ellos.

Las características positivas que veía en la mayoría de los alumnos de ese salón le permitían que la conducción de su clase tuviera menos modificaciones, ya que percibía que lo que planea resultaba como lo esperaba. Este tipo de valoraciones sobre el trabajo con este grupo la llevaba a considerar que los logros a mediano y largo plazo con estos estudiantes podían ser congruentes con los que plantea la FCyE.

Pareciera entonces que la profesora Cristina desde la planeación busca estrategias que se puedan adaptar a la generalidad de sus grupos, y por lo que ella misma comenta, o bien durante la interacción en clase, procura integrar particularidades acordes a los alumnos con los que se encuentra.

Esto último refiere que le sucede más con otros grupos, que responden de forma diferente al que participó en el estudio, cuyas respuestas fueron positivas para la clase, mientras que con otros era más difícil cumplir los objetivos como se los planteaba en un principio, por lo que requería hacer adecuaciones.

Pareciera pues, que en términos generales la profesora busca los mecanismos para poder centrar los contenidos de la materia en las situaciones que viven los adolescentes con a los que les da clase, que si bien no es una tarea que realiza desde la planeación, tal vez por la diversidad de grupos y alumnos con los que trabaja, si procura

hacer algunos tipos de adecuaciones que puedan ser de utilidad más en algunos grupos que otros.

#### *4.2.1.3 Análisis de la planeación didáctica*

- Resultados generales del análisis a la planeación didáctica

Los requerimientos administrativos para la entrega de planeaciones didácticas en la escuela donde labora la profesora Cristina es cada semana, por materia y grado a los que dan clase. Es decir, que para este caso se facilitaron siete documentos de planeación, correspondientes a catorce horas observadas, que se traducen en siete sesiones, ya que son acomodadas en módulos de dos horas.

La profesora realiza una planeación que sirve para entregar a la coordinación y a la vez como guía de las clases que imparte, éstas presentan un esquema general realizado en computadora, sin embargo, los contenidos para algunas semanas son hechos a mano.

La realización de las planeaciones cuida los aspectos protocolarios y también aquellos que describen la organización que la profesora hace de su clase. Ambos resultan congruentes entre sí, es decir, que la profesora busca que haya coincidencia entre lo que es meramente administrativo, con lo que propone para su práctica docente.

La observación se realizó dentro del segundo bimestre del ciclo escolar, por lo que, según lo que sugiere el programa debería estarse desarrollando el bloque II del mismo, sin embargo, todas las planeaciones que proporcionó la profesora pertenecen al primer bloque, lo que indica que existía un retraso en las clases, con respecto a lo esperado.

Aun así, todas las planeaciones coincidieron con lo que se observó en las clases, lo que muestra que la profesora Cristina lleva a la ejecución los pensamientos preactivos que plasma en esos documentos y que éstos funcionan realmente como su guía de acción frente a grupo.

Para el análisis del contenido y los datos de las planeaciones se tomó en cuenta únicamente la información que se presenta en los apartados que tienen que ver directamente con el desarrollo de las sesiones, que para el caso de esta profesora son: el tema de la clase, los recursos didácticos, las actividades a realizar y la evaluación que hace de las mismas.

- Análisis de contenido y de datos

La presentación del tema y subtema de la clase vienen en conjunto con otros elementos como: propósito, competencia, noción y habilidad, los conceptos de cada uno

son tomados de los que propone el programa de la materia y la profesora únicamente los ubica en el documento. Esto muestra que quizá le sea relevante cumplir con los requisitos educativos, que tal vez facilita su realización, o bien que se trata de una guía útil que organiza las acciones dentro de las sesiones.

En cuanto a los recursos didácticos, la profesora enumera en ese apartado los materiales que ocupará en cada uno de los momentos en los que se desarrolla el tema que ahí está planeado. Los que más se repiten son: libros de diversos autores, cuando utilizaba en clase todos o la mayoría de los libros de texto que les proporcionaron a los alumnos; libro de texto, cuando sólo ocupaba el de un autor, en ocasiones especificaba cual y en otras no; hojas de máquina; y, papel bond.

También refiere a otro tipo de materiales como: internet, fotocopias, recortes, constitución política, dibujos, frases o conceptos, escritos sobre el tema y humanos. La especificación del contenido de algunos de esos materiales se entiende con la lectura de la actividad, sin embargo, otros no se entiende fácilmente que contienen y cómo serán utilizados.

Los materiales que aquí se proponen parecen ser fáciles de conseguir, además de económicos para los alumnos. Por otro lado, aunque no se aclara en ningún apartado quiénes aportaran cada uno de ellos, sí se puede identificar que se usarán recursos de la profesora y los estudiantes, y al parecer no se toman en cuenta los que la escuela pueda proporcionar.

El apartado de actividades es el que por su acomodo, y probablemente por su importancia también, define la organización de los tiempos, recursos didácticos y evaluación, esta divido en tres momentos que son: inicio, desarrollo y cierre, a partir de lo que propone en cada uno el resto de los aspectos es cumplimentado.

Las actividades que se muestran en la secuencia didáctica parecen ser un esquema general de cómo la profesora llevará a cabo la clase, en algunos temas éstas se pueden encontrar más descritas que en otras, pero todas cuentan con los aspectos básicos de la dinámica que se ejecutará.

Para ejemplificar lo anterior aquí se muestra la planeación correspondiente al subtema *1.4.1 Las perspectivas, los intereses y los sentimientos de los demás. Aspectos compartidos, diferencias y conflictos:*

Inicio: Observa imagen de percepción psicológica.

Escribe lo que ves y comparte con el grupo.

Desarrollo: Lee, identifica ideas sobre el tema.

Organiza, presenta situación familiar (juego de roles).

Presenta dramatización.

Divide grupos de observadores para cada personaje en el que registre sentimientos, argumentos (conclusión), actitudes ante el diálogo, el acuerdo y los intereses de los personajes.

Cierre: Comenta al término de la dramatización y responde preguntas

Elabora conclusión sobre cómo influyen otras personas en tu toma de decisiones. Compártelas al grupo. (PlanPC, h11).

La relación que tienen las actividades entre ellas o con el tema no siempre es clara. Lo que sí se puede observar es que la forma en que las redacta muestra que debería esperarse mayor intervención por parte de los alumnos, que por parte de la profesora, esto da a entender que, al menos a la hora de planear, le da más importancia a que la dinámica y los conocimientos sean construidos en mayor medida por sus estudiantes.

Además, la variedad de estrategias didácticas y la organización en ellas como el trabajo individual, grupal y en equipo (esto último no es explicitado en todas las actividades), parecen ser con la intención de fomentar en los estudiantes no sólo conocimientos, sino también las actitudes y habilidades que la materia de FCyE propone.

La forma en que la profesora propone la evaluación de las actividades realizadas en clase es siempre a través de productos tangibles como: reportes, investigaciones, carteles, conceptos, cumplimiento de material, conclusiones, cuadros. Esta manera de valorar el trabajo de los alumnos no parece congruente con lo que se muestra en el apartado de actividades, donde parece tener un interés más allá de la realización de los deberes.

#### *4.2.1.4 Observación de la ejecución de la profesora*

- Seguimiento al programa de FCyE de segundo en la ejecución de la profesora

La ejecución de la profesora Cristina está relacionada con todos los temas que el programa de FCyE propone para el bloque I, incluso en el seguimiento de la secuencia que deben llevar, sin embargo, se muestra un retraso evidente entre los tiempos que marca el primero, en relación con lo ejecutado, ya que, para esas fechas se debería estar desarrollando el bloque II.

En este sentido, se puede observar como las actividades que se realizan en clase están adaptadas a cumplir con los lineamientos provenientes de la SEP, aunque existan limitantes de tiempo para llevarlos como se marcan, ya que en la ejecución de los contenidos éste se ve rebasado. Estos retrasos responden a los siguientes aspectos:

- Administrativos: inasistencias por calendario académico en las que los días feriados caen en lunes, y las reuniones de consejo técnico en viernes, ambas afectan en las clases de FCyE del 2°C porque son los dos días que tiene esa clase
- Organización escolar: los honores a la bandera y la aplicación de exámenes bimestrales eran puestos en los horarios de la clase de FCyE de este grupo.
- Situaciones personales de la profesora: cuestiones de salud de un familiar la llevo a faltar algunos días a la escuela, entre los cuales tenía sesión con este segundo.
- Seguimiento a su planeación didáctica en la ejecución

Hay seguimiento de las planeaciones que ella hace, aunque la ejecución presenta algunos cambios con respecto a lo que se desarrolló en el documento, que son los siguientes:

1. En la ejecución las explicaciones son más extendidas que en la planeación, por ejemplo, en la segunda menciona que se hará una actividad de una página de en determinado libro, pero en clase menciona de qué trata la actividad, cuál es el objetivo y qué se pretende lograr.
2. Cambio en los momentos en que aplica las actividades, es decir, que en ocasiones aquellas dinámicas que había propuesto para el inicio, desarrollo o cierre, son trasladadas a alguno de los otros dos, suprimiendo o sólo cambiando la dinámica que ahí se encontraba.
3. Forma de organizarse, debido a que no se explica en todas las actividades cómo será la organización, en varias ocasiones no se puede identificar si el acomodo de trabajo para la actividad se trata de alguna modificación o si ella lo tenía previsto desde el principio y no lo describió.
4. Agrega acciones relacionadas con las actividades, que no fueron explicitadas en la planeación, como pedir conceptos del mismo tema, pero que no había mencionado en la planeación.

5. Los tiempos también se modifican, planea actividades para cuatro horas clase, pero en ocasiones ocupa más, por ejemplo: en la mayoría de las actividades que se hacen por equipos y se busca socializar el producto se ocupan clases de la semana siguiente, aún cuando ya tenga estipulado en la planeación que realizará otras actividades.
6. En algunas actividades la profesora realiza algunos cambios en la manera de presentarlas, por cuestiones de tiempo y necesidad de ver el tema antes de la evaluación, por ejemplo: en lugar de hacer una actividad de uno de los libros en parejas, pide que se haga por equipos, además de que deja sólo diez minutos para realizarla, cuando había planeado que sería de una hora clase.

En los tres primeros incisos se muestran los cambios que se entienden como previstos por la profesora, en el uno y dos la intención parece estar centrada en los alumnos para que los contenidos de la actividad les queden más claros o profundizar más en ellos, en tanto el tercero parece ser un aspecto que no es explicado en las planeaciones.

El resto de los incisos son aquellas modificaciones hechas de manera improvisada, en el cuatro y cinco parecen tener el mismo objetivo que las primeras, mientras que el seis, probablemente es por cuestiones de cumplir con los temas del programa que servirán para la evaluación.

La mayoría de las modificaciones que realiza la profesora Cristina resultan con diferencias mínimas a lo que se muestra en las planeaciones, y más bien, parecieran responder, por un lado, a situaciones previstas por ella, pero no explicitas en los documentos; y por otro, a cambios imprevistos que surgen a partir de otras circunstancias que ameritan el cambio.

- Uso de los materiales en la ejecución

Los materiales que fueron usados en las clases que se observaron son los mismos que la profesora había propuestos desde la planeación. Fue en esta parte de su práctica docente, donde se pudo identificar cuáles eran proporcionados por los alumnos y cuáles por ella. También se comprobó que sí se trataba de recursos accesibles para los involucrados.

En cuanto a los materiales que se les solicitó a los alumnos, fueron: cartulinas, papel bond, libros de texto y La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, algunos de ellos eran necesario comprarlos y otros ya contaban con ellos. En cuanto a los

que tenían que adquirir, la mayoría de las veces se procuraba que fuera por cooperación en equipos por lo que los costos eran reducidos para cada uno.

En tanto los materiales que la profesora llevó para las actividades fueron: imágenes y textos para analizar o para dramatizar. Solo en ocasiones cambió los materiales que planeo, ya que en ese documento explica que llevará un texto escrito en papel bond para analizar, sin embargo el análisis se hace sobre algo que ella comenta, o que escribe en el pintarrón, lo cual no parece influir en lo que los alumnos captan de los contenidos.

- Actividades ejecutadas en clase

Las actividades que la profesora Cristina desarrolló en las clases consistieron en técnicas variadas, de modo que en cada una de las observaciones realizadas se podía ver que se trabajaba de diferentes maneras, aunque se compartían similitudes en las sesiones.

Por ejemplo, era común que al inicio de la clase se incitara a los alumnos a dar una retroalimentación de las sesiones pasadas, sobre todo cuando se iba a iniciar un nuevo tema, o bien, también se comenzaba por hacer exposiciones individuales o en equipos de actividades que no se lograron realizar en la semana anterior.

También se observaron algunas constantes en la ejecución de las actividades de cada uno de los subtemas, de modo que en la inducción a los mismos la profesora hacía una dinámica casi siempre grupal, donde la construcción del conocimiento era en conjunto con los alumnos, en ocasiones el resultado de ésta era un producto tangible que también era socializado.

Las actividades de este momento eran: observar y analizar imágenes; definir algún concepto con sus propias palabras; hacer listas de cosas que ellos hayan hecho y que se relacionan con el tema; hacer esquemas en el pintarrón y analizar el contenido por medio de preguntas que son respondidas en lluvia de ideas; leer un texto del libro o de otro material y obtener un concepto e ideas principales que después se comentarán en grupo; y, realizar dinámicas de juego.

Posterior a la inducción, seguían actividades del momento de desarrollo, las cuales estaban estrechamente relacionadas con las primeras, y con el tema. El tipo de dinámicas no era diferente al que se hacía en la inducción, sólo cambiaba un poco la forma de llevarlas a cabo, ya que la profesora daba la instrucción y los alumnos la realizaban de forma individual o en equipos, aquí el alumno se hacía más cargo solo de construir el conocimiento, cuyos resultados siempre eran socializados con todo el grupo.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Las dinámicas consistían en: hacer, analizar o comparar conceptos propios, del libro de texto o cualquier otro material, como La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos; hacer actividades del libro; observar y analizar esquemas; realizar cuadros que ellos completen con información de su propia construcción; contestar preguntas; hacer alguna dramatización, o bien fungir como observadores de la misma.

El último momento en cada subtema es el de cierre, el cual fue observado sólo en aquellas ocasiones en las que la actividad se extendía en tiempo, ya que normalmente era llevada a cabo las dos horas clases que no estaban contempladas en el trabajo de campo. En éstas la organización podía ser en individual o en equipo para después socializar con el grupo completo, las dinámicas eran: responder preguntas, hacer algunos ejercicios del libro de texto, escribir textos o ejemplos que den una conclusión personal de los contenidos.

La mayoría de las actividades en cualquiera de los tres momentos estaban centradas en que el alumno participara o construyera el contenido del tema, de modo que la participación de la profesora en ellas era mínima. Además, la socialización al grupo de los resultados de cada una de las dinámicas se prestaba para que en conjunto profesora y alumnos discutieran, analizaran o redondearan las ideas.

- Intervención de la profesora en la clase

La ejecución de la profesora Cristina variaba para cada momento del subtema, de modo que en el inicio su intervención era mayor que en el resto de las actividades ya que exponía un poco más sobre el tema o los conceptos, o bien, dirigía por medio de ejemplos y explicaciones el contenido a trabajar, sin embargo, esto lo hacía con la participación activa de los alumnos.

La forma en que la profesora intervenía durante las actividades del momento de desarrollo era más pasivo, daba la instrucción, dejaba un tiempo para que los alumnos realizaran el trabajo y después cuando varios de ellos habían concluido los ejercicios, o veía que comenzaban a distraerse daba la orden de socializar los resultados, estas contribuciones y el redondeo de las ideas por parte de ella permitía construir el conocimiento.

Para el momento de cierre la intervención era similar que la anterior, es decir que permitía que fueran los alumnos los que aportaran el grueso de las ideas y ella se avocaba a complementarlas con la finalidad de que pudieran quedar más claros los contenidos del tema.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Dentro de estas intervenciones que la profesora tenía en cada una de las actividades se podía observar que buscaba que los alumnos hicieran referencias a situaciones personales, pensamientos, opiniones, ejemplos de vida propios o que ellos conocieran. Es decir, que la mayor parte del tiempo propicio que ellos partieran de sus propias experiencias y conocimientos, también alentaba a la discusión de lo que otros compañeros dijeran.

Aunque también en algunos contenidos, como en el de libertad de religión en el país y sobre culturas suburbanas, las explicaciones que ella hacía o el redondeo de las ideas mostraba que sus opiniones tomaban una postura personal, que en podía llegar a entenderse como tendiente al pensamiento de moral de la mayoría o al menos las más representativas del estado y el país, independientemente si éste pudiera considerarse ético o no.

La profesora mostró una inclinación mayor a que los alumnos compartieran con el grupo los resultados de las actividades que se realizaban en clase, mediante las exposiciones en individual o en equipo, entregas de reportes, lecturas de sus trabajos, dramatizaciones y respuestas a preguntas.

En cuanto a la manera de evaluar, no fue evidente que registrara lo que hacían los estudiantes, sólo por comentarios que ella hacía sobre la revisión de libretas al final del bimestre, lo que indicaba que tal vez cuando se acercaba el momento de entrega de calificaciones ella solicitaba a los alumnos el cuaderno para así registrar los productos tangibles de las actividades.

Se puede entender que la forma en que la profesora intervenía en la clase, así como darle más cabida a la exposición de resultados y productos para socializar y redondear ideas entre ella y los alumnos, que a tomar ese tiempo para una calificación numérica, puede ser indicio de que para ella tiene importancia el incluir a los estudiantes en la construcción de sus propios aprendizajes.

Otras intervenciones comunes en la profesora Cristina durante la ejecución de su práctica docente eran las siguientes:

- Llamadas de atención como pedirles que se pongan a hacer la actividad solicitada, quedarse callada si estaba hablando al frente hasta que quienes hacían ruido guardaran silencio.
- Cambiar de actividad si ve alumnos que están teniendo conductas fuera de lo solicitado, como cuando ve distracciones en varios de ellos, cuando anteriormente se encontraban realizando el trabajo.

- TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS
- Hacer preguntas a algún alumno distraído sobre lo que ella o algún compañero comentó sobre el tema.
  - Lanzar elogios a los alumnos cuando observa que éstos han realizado rápido o bien alguna actividad solicitada.
  - Monitorear a los alumnos, en individual o en equipo, después de haberles dado instrucciones para realizar un trabajo con la finalidad de resolver dudas, ver que trabajen, extender explicaciones o valorar su forma de trabajo.
  - Solicitar a los alumnos que han participado en más ocasiones en un mismo tema que permitan a otros compañeros que también hagan aportaciones.

En la interacción con los alumnos la profesora generaba un clima de confianza, ya que se mostraba amable, con un trato equitativo a los alumnos e incluso realizaba pequeñas bromas con los alumnos, pero también ponía límites en la conducta de los estudiantes ya fuera porque había distracciones o porque así lo ameritaba la actividad.

- Intervención de los alumnos en la clase

Los alumnos de 2°C se involucraban en las actividades que la profesora proponía en clase, de modo que su intervención era activa y la mayor parte del tiempo positiva en la que se generaba una construcción conjunta de los conocimientos. Las formas de trabajo definían también los tipos de participación y conductas que presentaban durante la sesión. La siguiente lista describe algunas de éstas:

1. Socialización de los contenidos del tema, la mayoría de los alumnos demostraban deseos de participar con opiniones, ideas, conceptos o ejemplos personales, no se les daba a todos la palabra por cuestiones de tiempo, se propiciaba para el debate, discusión y explicación del contenido. La conducta era respetuosa y de escucha, aunque en momentos se arrebataban la palabra, platicaban de otros temas o se mostraban en otra actividad.
2. Exposición individual, varios alumnos mostraban interés por pasar al frente a exponer los trabajos que eran solicitados de ese modo. Al concluir, quien estuviera a cargo de ese trabajo, o bien la profesora, realizaba preguntas para discutir el tema o redondear ideas.

Los comportamientos del grupo parecían de atención e interés por el tema expuesto, además de mostrarse participativo con la dinámica posterior a la exposición.

3. Exposición en equipos, cuando varios alumnos pasaban al frente a exponer, o realizar una dramatización de los temas. Éstos parecían tener una organización previa que les permitía fluidez en la presentación de su trabajo. También se prestaba para que los miembros del equipo o la profesora realizará alguna actividad de discusión con respecto al tema. En este caso también los compañeros del grupo se mostraban atentos y participativos al momento de la actividad para el análisis.
4. Trabajo en individual, en este tipo de trabajos la profesora da la instrucción y en ocasiones ejemplifica de manera extensa como se realizará el trabajo, pero una vez hecho esto, la mayoría de los alumnos se dispone a realizar la actividad solos.  
 Cuando trabajan de esta manera son pocos los que se perciben distraídos, o realizan actividades diferentes, sí eso sucede y se les llama la atención casi siempre vuelven a la dinámica solicitada.
5. Trabajo en equipo, igual que en el caso anterior, se da la instrucción y se ejemplifica como realizar el trabajo, después los alumnos se disponen a organizarse casi siempre sin dirección de la profesora, sólo en ocasiones da el criterio para reunirse que siempre tiene que ver con el libro de texto que tienen.  
 Las conductas que se observan en los equipos suele ser de disposición al trabajo, sin embargo hay momentos o equipos que muestran comportamientos diferentes a la dinámica solicitada.
6. Exposición de la profesora, cuando la dinámica es de este tipo los alumnos se muestran atentos y participativos si así se promueve.

En el caso de las exposiciones y las dramatizaciones la profesora se avoca a dar instrucciones y ejemplos generales sobre su realización, pero son los alumnos quienes, ya sea de forma improvisada o preparada previamente organizan su presentación como ellos consideran mejor, lo que en cierto modo habla de la autonomía con la que trabajan estas actividades.

Otras conductas que se llegaron a observar en los alumnos de 2°C son mostrar dudas, contrariar la opinión de la profesora o de algún compañero si no están de acuerdo con lo que están diciendo y reclamar alguna acción que les pareció injusta por parte de la docente.

Los tipos de intervención, comportamientos y actitudes de los alumnos pueden responder a que el trabajo que la profesora realiza en la materia de FCyE así lo propicia, pero también a la conformación de una personalidad propia del grupo de 2°C que conlleva a que faciliten su propio aprendizaje.

#### 4.2.1.5 Segunda entrevista con la profesora

- Valoración acerca de los objetivos de la materia

La profesora Cristina valora que en el 2°C sí se ha llegado a cumplir con los aprendizajes esperados de la materia, aunque reconoce que sólo tiene herramientas para identificar que los apliquen dentro del salón de clase, pero dice no dudar de que la mayoría de los alumnos, por las actitudes que reflejan, también los aplican en su vida diaria.

De forma específica, se mostrarán las referencias que ella hace acerca de los aprendizajes de los alumnos en algunos de los temas vistos:

Subtema: *1.3.1 Disciplina y figuras de autoridad en diferentes espacios de convivencia.*

“PC: yo pienso fue un tema muy interesante porque ellos, a pesar de su edad que tienen y su situación que están pasando [de ser adolescentes], ellos valoraron y aprendieron el tipo de autoridad, incluso que son ellos, y algo bien importante, valoraron el tipo de autoridad que tienen en su familia, y la mayoría decía, es que mis papás son autoritarios, muy pocos decían son permisivos” (2ªentPC, 229-233).

Subtema: *1.3.3 La autorregulación como base para el ejercicio responsable de la libertad.*

“PC: algo importante que siento que sí se logró con algunos alumnos es que autorregularan precisamente su actitud dentro de clases. Y uno de ellos fue precisamente este Alberto, este Julio, Ramiro, o sea, creo que sí se logró hacer un poquito que, ahí en clase observar la autorregulación de ellos. Sin embargo, se propicia para que también lo lleven a cabo afuera, con su familia, si bien no de todos, pero pienso yo que una mayoría sí por las características del grupo” (2ªentPC, 320-326).

Estas valoraciones que la profesora hace después de su ejecución están limitadas a las respuestas de los alumnos y a las interpretaciones que ella hace de sus características durante el desarrollo de las clases, ya que existe la dificultad de comprobar sí en realidad los aprendizajes llegan a trascender el aula.

Parece que resulta inevitable dejar como un objetivo fuera de su alcance el conocer sí aquello que es aprehendido por los alumnos en las actividades de la materia es aplicado en sus vivencias fuera del contexto escolar, o incluso forme parte de un acervo de competencias que puedan aplicar en el futuro. Situación entendible en cierto sentido por la dificultad que implica dar un seguimiento fuera del aula, a no ser que sean ellos mismos quienes den cuenta de que así es, al menos en el presente.

- Valoración de la profesora acerca de las actividades

Las estrategias didácticas y los materiales que la profesora implementó para hacer llegar los contenidos de la materia a los alumnos del 2ºC, fueron valoradas por ella como útiles, ya que cumplieron los objetivos para las que fueron planeadas, además considera que aparte de que les dejó aprendizajes propios de FCyE, también les permitió ejercitar diversas habilidades y actitudes. Un ejemplo de lo anterior es el trabajo con diferentes libros de texto, a lo que ella refiere lo siguiente:

“PC: el alumno va aprender a comparar, va a desarrollar su competencia, su habilidad de comparar, se va a enseñar a investigar, se va a enseñar a deducir, y se va enseñar..., o sea va aprender a ser analítico.

E: mhm, ¿cómo le ha funcionado esta técnica o este material y esta forma de usarlo, con estos muchacho en particular del 2ºC?

PC: ¡no!, ¡muy bien! A mi me ha funcionado, de primero yo me resistía eh, decía, “qué voy hacer”, “cómo le voy hacer con 5 libros, o con 6”, después ya en la práctica, no, no, muy bien a mi me ha funcionado [...] sí, no, no, en ese grupo sí, aparte ellos son muy participativos, muy reflexivos” (2ªentPC, 44-53).

En cuanto a limitantes en sus estrategias de trabajo, la profesora Cristina reconoce que hace poco uso de las TIC, a pesar de que los alumnos le pidan que lo haga, las justificantes que da para ello son que no todos los alumnos cuentan con el recurso en casa, por ejemplo para hacer trabajos en computadora o investigaciones en internet, lo que los llevaría a hacer un gasto extra, además de que considera que no tienen la habilidad para discernir la información que brinda ese tipo de recursos.

Otra de las justificantes es que ella no cuenta con laptop y a pesar de que la escuela puede facilitar ese y otros materiales, como cañones y DVD, ella no los solicita y prefiere esperar hasta que ella adquiera la computadora personal. Ella lo refiere de esta manera:

“PC: lo que no he usado es, es el uso de la multimedia, en la escuela tenemos cañones, nada más yo no tengo laptop, entonces ese es un obstáculo para mí, porque puedo solicitar con un compañero alguna pero no o sea..., es por ello por lo que..., de hecho con ellos no lo hemos utilizado, y si tenemos acceso porque le digo, tenemos cañones [...] que los podemos solicitar y tenemos DVD's, tenemos o sea todo, entonces este eso sí, eso sí no lo he utilizado” (2ªentPC, 145-152).

“PC: yo me detengo a usar la tecnología pues porque no tengo el recurso, no tengo mi lap, y, y... pero los muchachos preguntan: “lo podemos hacer en power point”, entonces no, pues si lo pueden hacer pero hay que cambiar la versión, que esto y lo otro, y no tengo laptop, y yo creo que esa es una limitante para mí” (2ªentPC, 163-168).

A pesar de lo anterior, la profesora muestra indicios de que le da importancia a adaptar las necesidades y características de sus estudiantes a los contenidos de la materia que se desarrollan dentro de las actividades que ella propone en clase, y a la vez parece ser receptiva a identificar si hubo en ellos una trascendencia del tema manifestada no sólo en la evaluación, sino también en actitudes y conocimientos posteriores.

- Valoración de la profesora acerca de la actuación de los alumnos

La profesora Cristina menciona que el grupo de 2°C tiene conductas y actitudes positivas para el desarrollo de la materia, lo que aparte de facilitar el trabajo en clase, puede ser muestra de que los contenidos les son significativos e interesantes a los alumnos. A continuación se enlistan las que mencionó en esta entrevista:

- Participativos
- Visuales
- Listos
- Analíticos
- Propositivos
- Aportan ejemplos y experiencias propias
- Se organizan y trabajan en equipo sin necesidad de ser dirigidos

La profesora valora que con este grupo trabaja *excelentemente*, sin embargo, también reconoce que en ocasiones algunos alumnos tienen comportamientos y actitudes que en primera instancia parecieran no ser tan positivos como los anteriores, pero que pueden ser encausados a fin de que ellos obtengan algún beneficio que se relacione con la materia. Estos son:

- Exigir dar su opinión sin esperar a que otro lo haga
- Considerar que siempre tienen la razón

- Distraerse en otras actividades
- Platicar de asuntos que no son del tema
- Participar con comentarios en broma

Es probable que estas valoraciones sobre los alumnos del 2°C refuercen en la profesora que su forma de trabajo es la adecuada para obtener los resultados que la materia de FCyE y ella consideran previo a la ejecución. Aunque, también refiere que se trata de un grupo que tiene particularidades positivas que no en todos los segundos en los que da clase se encuentra, por lo que reconoce que eso facilita el trabajo.

- Valoración de la profesora acerca de su actuación

La profesora Cristina valora el rol que ha desempeñado con este grupo como el propio de una maestra que pone reglas en el salón de clases, pero complementa este papel con otros que de cierto modo suavizan la imagen del primero, estos aspectos son el de ser mediadora en ciertas situaciones (no aclara de qué tipo), y el de acompañante cuando algún estudiante se ha atrevido a confiarle sucesos de su vida personal.

En cuanto a su actuación dentro del salón de clases, ella hace diversas valoraciones, dependiendo de las situaciones que se presentan. A continuación se muestran algunos ejemplos:

1. Después de un breve rato de trabajar los alumnos comienzan a platicar entre ellos de cosas que no tienen que ver con la materia, la profesora da por terminada la actividad y pide que socialicen los resultados para conocer que comprendieron.
2. En una situación similar a la anterior, la profesora elogia la rapidez con la que trabajan e incluso bromea de que lo hicieron para así para ponerse a platicar. Ella menciona que esto les da confianza.
3. La profesora pasa por las bancas a monitorear mientras los alumnos están trabajando en individual o en equipos, la intención es corregir indisciplina, extender explicaciones, contestar preguntas de los alumnos, observar cómo se organizan, cumplimiento de la actividad, que trabajen en equipo o dar sugerencias.
4. Cuando algún alumno participa dando una idea de broma acerca del tema, ella trata de darle a esa participación un sentido útil para la materia, por lo que elogia la participación y parte de ahí para que el mismo estudiante u otros agreguen algo sobre el tema. Según ella eso también permite la empatía.

- TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS
5. Solicitar a algún alumno que le permita a otro compañero dar su opinión, sobre todo cuando el primero ya había participado en varias ocasiones. Lo anterior lo realiza con la intención de alentar a todos que se expresen.
  6. Algún alumno considera que sabe más sobre los temas que los demás, promueve que entre esos estudiantes que debe permitirle a los demás opinar, y a la vez tener respeto y tolerancia de todas las opiniones.

En general estas formas de interactuar con los alumnos parecen propiciar que se logren los objetivos de las actividades, tener un clima de confianza, alentar al trabajo personal y en equipo y favorecer que sean las aportaciones de los estudiantes las que construyan los aprendizajes.

Lo anterior muestra que la profesora se inclina por jugar un rol dentro de su práctica docente que contemple de manera activa a los integrantes del grupo de 2°C, pero atendiendo a varios factores que también apoyan estas acciones, como el que ellos tengan una disposición al trabajo de esa manera, que los contenidos sean del interés de ellos y el que ella logre aplicar estrategias facilitadoras del conocimiento.

- Valoración acerca de las situaciones imprevistas durante su ejecución

Las situaciones que parecieron no estar contempladas en la práctica docente de la profesora Cristina fueron: las inasistencias que se dieron por cuestiones del calendario académico y por circunstancias personales de la profesora; realización de actividades que interfieren con las clases como honores a la bandera o aplicación de exámenes; y por último, que no concordaron los temas que la profesora veía en ese tiempo con los que el programa sugería que deberían estarse desarrollando.

Los dos primeros tipos de impreviso ella los valora como situaciones que afectan en la interacción con los alumnos, y a éstos le atribuye el que no se pueda llegar a conocer bien a los alumnos, y menciona que: *“por eso a veces ni sus nombres me grabo”* (2ªentPC, 719).

En cuanto al tercer tipo de imprevisto, refiere que son dos factores los principales causantes de que ocurra: por un lado, lo extensivo del programa, por lo que adaptar los contenidos de los bloques a los bimestres del ciclo escolar le resulta difícil; y por otro, las interrupciones, interferencias e inasistencias le quitan tiempo para abordar los temas.

Además menciona que se siente comprometida a abordar todos los temas, por lo que le preocupa el retraso, pero parece justificarlo al mencionar que no es la única profesora de FCyE que le sucede y que con este grado escolar casi nunca ha llegado al

quinto bloque, el cual trata de trabajar por proyectos sobre alguno de los temas vistos en los anteriores.

En este sentido, pareciera pues que la profesora Cristina le da mayor importancia a cumplir con los contenidos que son más de tipo teórico en los bloques del I al IV, que con el que busca que el alumno implemente las competencias, habilidades y actitudes adquiridas o ejercitadas a lo largo del ciclo escolar en esta asignatura, que es el bloque V.

- Valoración de la información del cuestionario

Por cuestiones de tiempo y forma en que se desarrolló el apartado donde se le dio lectura a los resultados del cuestionario que realizaron sus alumnos de 2°C no se propició que la profesora expusiera de todos los temas si los conocía, si le eran significativos los datos para integrarlos a los contenidos de la materia, y que a partir de ellos hubiera una adaptación a las necesidades y características de ellos.

Aquellos en los que opinó de forma más específica fueron en los datos de que sólo la mitad cuenta con computadora, y de éstos casi todos internet, a lo que refirió que lo sabe porque los mismos alumnos lo han externado en clase, por eso menciona que no deja tantos trabajos que impliquen el uso de esos medios.

Con respecto a la situación socioeconómica y familiar que viven los alumnos dice que son datos que no reconocía, pero sí percibía que algunos de ellos se encontraban en circunstancias difíciles, e incluso de violencia gracias a que surgen comentarios dentro de las clases.

En general valora que toda la información que se recabó en el cuestionario, y otra que los mismos alumnos pueden profundizar en los contenidos, son buenas herramientas para integrarla al desarrollo de los temas, pero comenta que desafortunadamente no se tiene el tiempo para conocer las necesidades de los alumnos de esa manera tan detallada.

Además valora que también es importante que en las reuniones de padres de familia se manejen datos como estos, a fin de lograr hacer un trabajo en conjunto, ya que considera que fuera del contexto escolar poco se puede hacer si no hay apoyo y participación en esos asuntos del resto de la sociedad.

La profesora a pesar de que tiene interés por las características de los alumnos evocadas en el cuestionario, y a la vez reconoce que son de utilidad en el trabajo de la materia, comenta que la falta de tiempo hace difícil el conocer más a fondo estas situaciones, esto hace parecer que la profesora Cristina busca un equilibrio entre cumplir

con los lineamientos por parte de la SEP, y en la interacción concentrarse e las necesidades y características de los alumnos.

#### 4.2.1.6 Grupo de discusión con el 2°C

- Actividades y materiales de la clase de FCyE

Los alumnos de 2°C mencionan que la clase de FCyE tiene una dinámica divertida, ya que no trata de que la profesora les dicte todo, sino que realizan diversas actividades como: trabajar en equipo, ejercicios de los libros de texto, escuchar historias y anécdotas para que no se haga aburrida la clase, hacer representaciones y exponer. Uno de ellos refiere lo siguiente:

“Edgar: es lo chido de la clase de la maestra Cristina, porque hace los equipos y hace la clase divertida, y no se va tanto a la antigua de que a dictarnos todo y pues ni aprendemos. Y aparte nos hace divertida la clase, hace intenciones didácticas, actividades didácticas que están padres y así pues... entendemos más y es más rápido, acaparamos un tema completo y rápido” (Gd2°C, 178-182).

En general para estos alumnos, el realizar las dinámicas que hace la profesora tiene ventajas y desventajas, ellos ejemplifican ambas con el trabajo en equipo. En cuanto a los *pros* ven que aprenden de las aportaciones que hacen los demás, que agiliza el tiempo que se le dedica a los temas e incluso algunos lo ven como un medio de convivencia, sobre todo para aquellos que no son muy sociables.

Por otro lado, las desventajas estriban en que les cuesta trabajo juntarse con compañeros que creen que tienen diferentes ideas, que no trabajan al mismo ritmo o en las mismas cantidades, pero que si reciben la misma calificación que los que sí se esforzaron.

En cuanto a los materiales, consideran que se les piden cosas que están a su alcance tanto en lo económico como en la facilidad de conseguirlos, ellos expresan que la clase de FCyE se hace diferente a otras donde siempre trabajan con el mismo recurso, aunque también creen que todavía podría haber más variaciones como usar TIC, o bien otros objetos.

Al respecto de las TIC, de manera particular sobre realizar trabajos donde utilicen internet, puede ser fácil para los que cuentan con el recurso en casa, pero difícil para quienes tienen que conseguirlo fuera. Además reconocen que la información que obtienen de ahí no la revisan hasta que están trabajando con ella en clase, lo que puede ser

ventajas porque les ahorra tiempo de la tarea en casa, pero a la vez tener la desventaja de no saber si se trata de datos útiles para la actividad o no.

- Actuación de la profesora en la clase de FCyE

Las valoraciones que hacen estos alumnos de la actuación de la profesora Cristina en su mayoría son positivas, ya que consideran que son tomados en cuenta, ya que creen que identifica algunos de sus intereses hacia cierto tipo de actividades o temas, también refieren que es una persona de su agrado, al igual que su clase y que está preparada para impartirla. Los siguientes ejemplos hacen referencia a esos aspectos:

“Rafael: es padre porque está actualizada en la educación y pues sabe cómo dirigir a un grupo” (Gd2°C, 490-491).

“Karla: me gustan muchos sus anécdotas porque tiene hijos, una es de nuestra edad [...] o sea trata de entendernos porque yo digo que tiene a su hija, y si nos..., bueno a mí me gusta mucho su clase” (Gd2°C, 503-506).

También expresan que la forma en que la profesora conduce la clase propicia el fomento de valores, lo que ven congruente con los contenidos de la materia, los ejemplos que mencionan son: respeto y tolerancia ante las opiniones de los demás; responsabilidad ante los compromisos del estudio, como el llevar material o tareas; y compañerismo.

Sin embargo, también hubo dos alumnas que opinaron que la profesora no tuvo un comportamiento ético, puesto que a una de ellas no le subió un punto en la calificación del bimestre anterior, aún cuando ya se lo había prometido. Por lo que la involucrada directamente opina lo siguiente:

“Fátima: de la maestra, a mí se me hizo que..., igual para enseñar cívica y ética hay que tener una calidad moral para poder enseñar eso, si no, no vas a poner atención a eso, porque si ella no la tiene porque yo la voy a tener” (Gd2°C, 779-781)

Lo anterior hace referencia a que considera que la profesora no mostró un comportamiento ético al no cumplir con lo que había acordado con esta alumna, por lo que piensa que no da el ejemplo ni porque es profesora de la materia. Pero a pesar de que ya no la ven con agrado, aún así dicen procurar ser igual o más participativas que antes, a fin de no demostrarle su malestar.

Referente a la aplicación de normas, los alumnos comentan que la respuesta puede variar dependiendo de la situación en la que ocurra alguna falta, ya que las sanciones pueden ir desde una llamada de atención calmada, hasta poner reportes o

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

citatorios a los papás, pero consideran que para todas siempre busca la manera de hacerlos reflexionar sobre lo que está bien o lo que está mal.

En términos generales, pareciera que los alumnos perciben que la profesora actúa con la intención de hacerles llegar los temas de la materia tomando en cuenta algunos de sus intereses, además aprovechar las situaciones externas a los contenidos para que por medio de la reflexión se fomenten aspectos de la formación cívica y ética.

- Actuación de los alumnos en la clase de FCyE

La opinión que tienen estos alumnos acerca de cómo actúan en la clase de FCyE los miembros del 2°C, y particularmente ellos, tiene matices positivos y negativos, según como parecen valorarlo. Refieren que depende del tipo de actividad que realicen es como se comportan.

En cuanto a las conductas positivas del grupo dicen que: participan, colaboran y escuchan a la profesora u otros compañeros, todo lo anterior sucede sobre todo al momento que se expone sobre un tema. Mientras que cuando trabajan en equipo, comentan que la conducta es más de juego, no ponen atención y platican de cosas diferentes a lo solicitado.

A continuación se muestra la referencia de una alumna acerca de ambos comportamientos:

“Fátima: es que es depende, es como ya lo había dicho, si estamos en equipo la conducta es más como de armar más relajo, y si estas así cada quien en su butaca, en su lugar establecido pues no se puede dar tanto así el relajo y todo” (Gd2°C, 339-341).

Por último mencionan que la forma de comportarse entre ellos varia, porque hay quienes se burlan de lo que los demás compañeros a la hora de participar, o que relegan a algún miembro del grupo y no lo incluyen en las actividades en equipo. Por el contrario, si se tienen confianza se tratan de una manera que les agrade, o bien a veces no se toman en cuenta unos y otros porque no tienen una relación estrecha.

Las conductas que refieren los alumnos tener en la materia de FCyE parecen estar dentro de la normalidad en un salón donde convive un número considerable de personas, además, pareciera que aquellos comportamientos que ellos toman como negativos no han llegado a mermar de algún modo las que son positivas y si facilitan más el aprendizaje.

- Alcances de los contenidos de la FCyE

Los alumnos de este grupo de discusión refieren varios alcances que consideran que tiene la materia de FCyE de segundo, éstos se pueden acomodar en tres categorías: los que tienen repercusiones en el contexto escolar; los que tienen repercusiones en contextos fuera de la escuela, relacionados directamente con algún tema visto en clase; y los que tienen repercusiones con su vida en general.

Esta clasificación no pretende limitar el que los aprendizajes de las tres categorías los alumnos los pueden presentar en cualquiera de las otras dos, se trata únicamente de una forma de agruparlos con base en las referencias que ellos mismo hicieron en el grupo de discusión.

Dentro de los alcances que tienen repercusiones en el contexto escolar, expresan algunos que tienen que ver con la adquisición o ejercicio de habilidades, actitudes y valores que aprendieron en el desarrollo de la clase, como:

- Aprender de lo que otros compañeros aportan.
- Respetar las opiniones de los demás cuando participan dando su opinión.
- En el trabajo en equipo escuchar a todos los miembros, respetar sus ideas y valorar cuales se toman en cuenta para los proyectos
- Ser responsable con los deberes académicos.
- Compañerismo
- Tolerancia

Uno de los alumnos da el siguiente ejemplo, relacionado con el segundo aprendizaje:

“Rafael: eh por ejemplo me ha ayudado a comprender más valores y a practicarlos, por ejemplo respeto yo antes no practicaba mucho respeto, pero ahora ya lo práctico más, por ejemplo con mis compañeros cuando pasan y la tolerancia y todo eso” (Gd2°C, 689-691).

En cuanto a los alcances con repercusiones fuera del contexto escolar, algunos de los que expresaron están relacionados de forma directa con temas que se trabajaron en clase, como por ejemplo:

- Conocer los cambios que suceden en sus cuerpos en la adolescencia.
- Discernir las libertades que se pueden aplicar en diferentes situaciones de la vida.
- Identificar entre los que son compañeros y los que son amigos.

- Reconocer la moral que quieren que los rija en el presente y en un futuro.
- Reflexionar si sus comportamientos con los demás compañeros son positivos o negativos
- Definir como es su moral

El siguiente texto muestra la opinión de uno de los alumnos sobre como influyó el tema de la moral en él.

“Rafael: creo que lo más me influye fue sobre la moral, porque me ayudo a definir cuál es mi moral y como quiero que sea a lo largo de mi vida” (Gd2°C, 666-667)

Por último, el otro tipo de alcances fuera del contexto escolar son los que tienen que ver con aprendizajes más generales, es decir aquellos que según los alumnos repercuten en su vida cotidiana y en su futuro y que a diferencia de los anteriores, no los relacionan de manera directa con un tema en específico, sino con todo lo que se trabaja en la materia. A continuación se mencionan algunos de éstos:

- Establecer como quiere que sea su moral a lo largo de su vida.
- Formarse como buenas personas para el país
- Tener amor a la patria
- Ser personas con valores y ética
- Aprender a convivir más dentro y fuera de la escuela
- Mejorar el respeto entre todos
- Tolerar a los demás
- Ser empático con las personas con las que conviven

El ejemplo que se presente a continuación acerca de la convivencia lo mencionó uno de los alumnos y dice lo siguiente:

“Alberto: bueno he aprendido a convivir más con los de la escuela y los de afuera, y a tener un mejor respeto entre todos” (Gd2°C, 742-743).

El discurso es variante sobre el mecanismo por el que han adquirido las habilidades, competencias, conocimientos o actitudes, que se enumeraron, las referencias que hacen de lo anterior son que en FCyE: “les enseñan”, “han aprendido”, “les sirve” y “aplico”. De estas frases sólo la primera denota que estos aprendizajes fueran una especie de algo transmitido, mientras que en las siguientes, pareciera ser como el resultado de una reflexión personal.

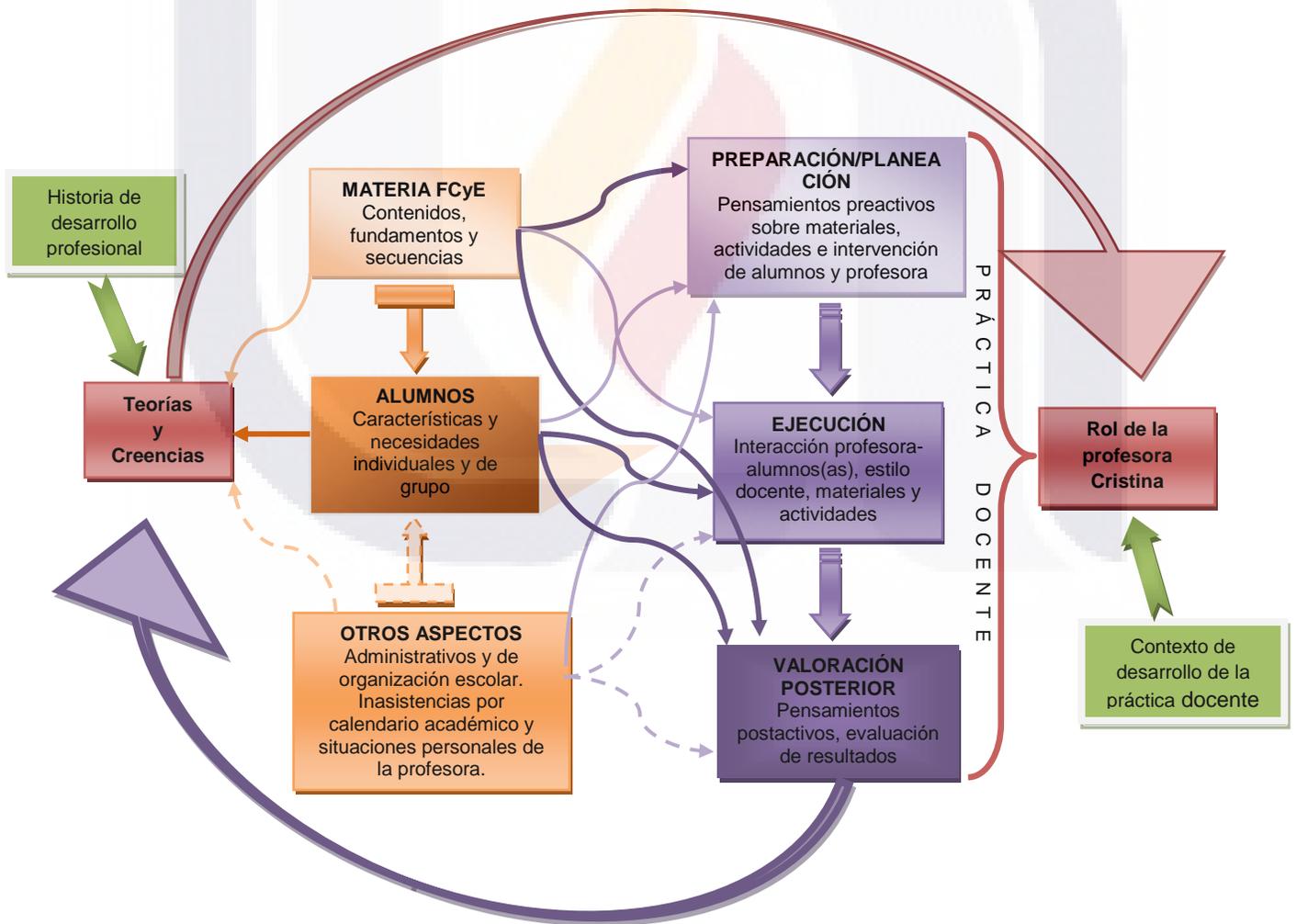
La forma en la que los alumnos expresan algunos de los aprendizajes pareciera que tratan de enunciar lo que consideran como las habilidades, conocimientos, actitudes o competencias ideales de adquirir en FCyE, por lo que tal vez no es claro que tanto es algo que ya han llevado a la práctica, o bien qué sólo lo identifican como útil para ellos.

**4.2.2 Discusión de resultados**

En este apartado se muestra el proceso de adaptación que lleva a cabo la profesora Cristina para la materia de FCyE con el grupo de 2°C. En un primer momento se presenta el esquema que explica de forma general el proceso, y posteriormente se puede ver como éste fue desglosado a partir de la información recabada y el contraste con el sustento teórico.

Los hallazgos se esquematizan de la siguiente manera:

**Ilustración 2. PROCESO DE ADAPTACIÓN DE LA PROFESORA CRISTINA**



La profesora Cristina deja ver a partir de los hallazgos de los instrumentos parte del proceso que parece hacer entre la planeación, ejecución y evaluación posterior, de modo que en la primera organiza la clase en función de algo que ella considera que puede funcionar, tal vez porque ya lo ha aplicado en otras ocasiones o porque identifica generalidades en las formas de responder de sus alumnos.

Después mientras lleva a la práctica aquello que hipotetizó, procura hacer uso de herramientas complementarias para que sean los alumnos, en este caso del 2°C, quienes incorporen sus necesidades, características e intereses a los contenidos de la FCyE, de modo que los resultados que se obtengan de esos ejercicios no sean únicamente los productos tangibles que la profesora requiere para calificarles, sino que también ellos se lleven algún aprendizaje significativo para su vida.

Por último, hace una evaluación, al parecer no muy sistemática, de los resultados y el logro de objetivos de los grupos al llevar a cabo una determinada estrategia didáctica, y quizá sea a partir de esto que valora la viabilidad de seguirla implementando con determinados alumnos, modificarle algo, o en definitiva no realizarla.

#### *4.2.2.1 Condiciones de la escuela*

- Físicas

La escuela secundaria donde labora la profesora Cristina cuenta con espacio amplio, cuenta con al menos dos patios y una cafetería al aire libre; alberga cuatro edificios de una y dos plantas donde se encuentran las oficinas, una biblioteca equipada también con computadoras y salones para los grupos.

El lugar en el que se desarrollaron todas las clases durante el trabajo de campo fue en el salón que pertenece al 2°C, el cual es un espacio amplio en el que caben las bancas para los 42 alumnos y aparte queda espacio extra, lo que evita que exista hacinamiento y dio fluidez para llevar a cabo actividades como trabajos en equipo, representaciones o juegos, sin necesidad de trasladarse a otro espacio de la escuela.

Lo anterior dejó ver que la profesora aprovecha de diferentes formas el espacio con el que cuenta el grupo, pero también mostró que no hubo intención de variar el escenario de clases, o incluso de hacer uso dentro o fuera del salón otras herramientas con las que cuenta la escuela y pueden ser de utilidad.

- Administrativas

Las clases que se impartían a este grupo eran en dos módulos a la semana con duración de dos horas clase, es decir, 90 minutos en cada uno. En la mayoría de las sesiones se ocupó el tiempo que le correspondía, aunque en algunas sí se interpusieron

los honores a la bandera, y en varias ocasiones las suspensiones por calendario, actividades de la escuela y cuestiones personales de la profesora.

#### 4.2.2.2 Condiciones del entorno de los alumnos

- Familiares

Las familias en el 2°C parecen tener condiciones casi homogéneas, ya que la mayoría está conformada por un modelo nuclear, consideran que tienen el sustento suficiente para las necesidades, el principal círculo de confianza de los alumnos cae en este entorno y el nivel escolar en ambos padres está en los niveles básico y medio.

Estos datos reflejan que las situaciones familiares que viven casi todos los adolescentes de este grupo parecieran con pocas precariedades o necesidades imperantes, y donde la escuela parece tener un papel importante en sus vidas, aún cuando el nivel de escolaridad de la mayoría de los padres no sea en estudios formales.

La profesora Cristina refiere que ella se da cuenta de cómo son las situaciones familiares de los alumnos en la ejecución de las clases, ya que las actividades tienen la apertura de que ellos hagan comentarios al respecto, pero reconoce que no hay un mecanismo para conocerlas de forma detallada con antelación, a no ser que los estudiantes se acerquen con ella y lo hagan de su conocimiento.

En este sentido, también menciona que procura integrar a la materia la información de aquellas situaciones familiares que le dicen en clase, o que ella se da cuenta, de modo que se puedan personalizar más los conocimientos a las vivencias de su entorno. Pero también refiere que cuando se trata de aspectos delicados procura hacerlo con discreción y evitar que los alumnos se sientan señalados o vulnerados.

- Vivienda y bienes

Los resultados sobre vivienda y bienes del cuestionario aplicado a los alumnos del 2°C, muestran que se trata de un grupo casi homogéneo, salvo en algunos índices en los que se puede observar que hay recursos de los que no todos se benefician por igual.

Si bien lo anterior indica que existen alumnos con carencias en algunos sentidos, éstas no parecen ser porque se encuentren en una situación de marginación alta, ya que sí cuentan con otro tipo de recursos, que si bien no son compensatorios si aluden a un sostenimiento económico medio.

Estas situaciones acerca de los recursos con los que cuentan sus alumnos parecen ser identificadas en términos generales por la profesora Cristina. Ella reconoce que no profundiza en conocer cómo vive cada estudiante, no porque no sea importante, sino por la falta de tiempo para hacerlo.

El único elemento de la práctica docente de la profesora donde se observa que de forma general, pero más directa, ella toma en cuenta el contexto de los alumnos es en los pensamientos preactivos sobre los materiales, ya que se distinguen como accesibles para los alumnos.

Ahora que, durante su ejecución, la profesora se muestra sensible a las situaciones de los alumnos y tratar de adaptar la clase en esos momentos a lo que ellos van refiriendo de cómo ven su realidad.

#### *4.2.2.3 Historia de desarrollo profesional y condiciones actuales de su práctica docente*

Como ya se mencionó en el reporte de resultados de la primera entrevista, la profesora Cristina cuenta con estudio de licenciatura en educación especial, aunque no ejerció en este rubro ya que sus inicios laborales antes de acabar la carrera, fueron en una secundaria como auxiliar de laboratorio, función que con el tiempo y circunstancias fue cambiando hasta llegar a ser docente.

Es probable que, las bases teóricas e incluso prácticas que recibió durante la carrera le hayan proporcionado algunos elementos para desenvolverse como docente similares a los que maneja el plan de estudios de la licenciatura en educación secundaria, de modo que quizá tenía las habilidades y actitudes básicas para manejar recursos que le permitieran seguir aprendiendo, sobre todo por enfrentarse a un nivel diferente al estudiado inicialmente, y con ello atender a las demandas del mismo (SEP, 1999).

También en este sentido, la profesora ha recurrido a complementar su labor docente con diversos cursos y diplomados proporcionados por las autoridades educativas, lo que le ha permitido actualizar sus conocimientos y competencias a favor de su desempeño (Delors, 1993).

Las distintas experiencias en su formación inicial y continua, así como las de su ejercicio profesional, tal vez han sido las principales fuentes para que en la actualidad desarrolle su práctica docente en FCyE buscando centrarse en algunas características y necesidades de los adolescentes, aún cuando existan condiciones actuales, como el trabajar 42 horas a la semana frente a grupo, las de la administración escolar o personales que puedan limitar un poco esa intención.

#### *4.2.2.4 La materia y su programa integrados a la práctica docente*

Para la profesora Cristina, tanto la materia de FCyE y su programa resultan ser parte esencial de su práctica docente. La primera por los objetivos y principios que maneja, los cuales parece tenerlos presentes para llevarlos a la práctica; y el segundo porque funge como guía principal para el desarrollo metodológico de su ejecución. La

forma en que la profesora integra estos elementos a su labor se desarrolla en este apartado.

- Materia de FCyE

La profesora Cristina refiere que la materia de FCyE tiene la finalidad de preparar a los alumnos para la vida, como se mencionó en la primera entrevista. Sus teorías y creencias en torno a eso, parecen estar más orientadas a los ejes formativos de la dimensión personal y social, así como a la ética; mientras que la formación ciudadana, que es la que promueve la cultura política del estudiante (SEP, 2007a) no se encuentra en su discurso.

Este enfoque que tiene sobre la materia se puede ver reflejado en diversos momentos de la práctica docente, es así que en la planeación didáctica, en algunas de las actividades programadas se pueden identificar como objetivos el movilizar en los alumnos recursos cognitivos, éticos, motivacionales e instrumentales (Gutiérrez, 2007), de modo que se trascienda a esos ejes formativos mencionados en el párrafo anterior como los objetivos de la materia.

En la ejecución se pudo reconocer que la profesora sí tenía interés en promover los tres ejes formativos (el de la cultura política un poco menos, quizá porque los temas estaban más ligados a los otros dos), ya que en las dinámicas que aplicaba parecían enfocarse a que los alumnos desarrollaran competencias que les permitieran mejorar la manera de vivir y convivir, así como por tomar en cuenta los saberes socialmente construidos (SEP, 2007b), esto al menos en el escenario escolar.

Esta forma de trabajo, si bien estaba centrada en los estudiantes, también guardaba estrecha relación con el cumplimiento del programa de la materia. También se dieron ocasiones en las que la profesora mostraba posturas personales en los contenidos que pudieran considerarse acorde con la cultura moral más conocida en el estado y el país, aunque no en detrimento o haciendo menos las opiniones de los estudiantes.

Los resultados de su práctica docente en relación con la materia, son valorados por ella de forma positiva, ya que identifica que en el 2°C se han logrado los aprendizajes esperados propuestos, al menos dentro del salón de clases. En cierto sentido es congruente a la dimensión de la asignatura de FCyE que marca que la enseñanza de ésta se relaciona con el ambiente escolar porque es donde se le da sentido y validez a los comportamientos que promueve (SEP, 2007a).

La opinión de los alumnos acerca de los aprendizajes de la materia refleja concordancias con lo dicho en los párrafos anteriores, es decir, ellos consideran que han

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

ejercitado, e incluso desarrollado, habilidades y actitudes que se promueven en la asignatura de FCyE y que son de utilidad dentro y fuera del contexto escolar, e incluso con repercusiones positivas para el futuro.

Si realmente los contenidos de la materia han trascendido a la realidad de los estudiantes se puede decir que quizá se logró el desarrollo de la autonomía y la construcción de valores que sean de importancia para sí mismos y la sociedad en la que se desenvuelven (SEP, 2007a).

Esta trascendencia de los objetivos de la materia a la realidad personal, social y ética de los alumnos tiene relación con el rol que la profesora ha desempeñado en su práctica docente como problematizadora de la vida (SEP, 2007a) de sus estudiantes donde ha propiciado el que trabajen a partir de crear vínculos entre los saberes de la materia y las situaciones concretas (Gutiérrez, 2007) por las que pasan, y también quizá, del requisito que ella considera indispensable que es tener gusto por la FCyE.

- Programa de FCyE

El programa de la materia de FCyE es la herramienta principal de trabajo de la profesora Cristina, ya que con él organiza su clase atendiendo los lineamientos protocolarios de la escuela y del sistema educativo en general. Aunque también, pareciera que en este documento se conjugan el cumplir con las exigencias escolares, hipotetizar su actuación y hacer un intento primario de adaptar los contenidos a los adolescentes de forma general.

Con esta labor, la profesora efectúa parte de las responsabilidades que menciona el Plan de Estudios 2006 (SEP, 2007b), acerca de la necesidad de dar cumplimiento a los programas de estudio; promover diversas formas de interacción dentro del aula; organizar la distribución del tiempo y el uso de materiales; a través de la planificación que toma en cuenta los contenidos, tareas, tiempos, materiales y evaluaciones pertinentes.

La actuación de la profesora frente al 2°C muestra que le da un seguimiento casi en su totalidad a sus planeaciones didácticas, y por ende al programa de la materia está inmerso ahí. En ese sentido, pareciera que para ella es importante cumplir con los contenidos de este último, sin embargo, al momento de la interacción con los alumnos promueve en ellos la comprensión del conocimiento, la reflexión propia y el juicio crítico (Tirado y Guevara, 2006).

Esto último, es muestra de que los programas a final de cuentas no le dicen cómo hacer frente a las demandas reales de un grupo de adolescentes (Valencia, 1996), por lo que en la práctica ella agrega elementos que permitan promover la FCyE en esos

sentidos. Otra situación que está más allá de lo que contempla el programa son los tiempos para los contenidos, ya que en la práctica se dio un retraso de más de un bloque, situación que según la profesora es habitual para ella en segundo grado.

La profesora valora que el 2°C es un grupo excelente, cuyas características le han permitido llevar a cabo la planeación y el programa con resultados positivos en torno a los aprendizajes esperados de la materia. He aquí entonces que se pueda entender la construcción del conocimiento a partir, no sólo de la actuación de la profesora, sino también de las respuestas de los alumnos que se dan en la interacción, lo que puede pensarse como una combinación de influencias (Danset, 1991).

En cuanto a los alumnos, de forma reciproca consideran que la profesora conduce la clase de una manera congruente con la FCyE, porque propicia en ella el ejercicio de diversos valores, así como de algunas habilidades y actitudes que, según como las refieren ellos, tienen alcances en su vida cotidiana. Lo que se puede explicar tal vez desde lo que dice Vygostky (1997) que lo aprendido de forma social, en este caso en el salón de clases; se vuelve individual, es decir lo que el propio estudiante retoma para sí mismo.

Quizá la experiencia académica y profesional en las áreas de educación especial y orientación educativa, respectivamente, le han servido para adquirir las competencias propias de un docente de FCyE que percibe y acepta preferencias culturales y sociales de los estudiantes; y a su vez reconoce experiencias previas e intereses (SEP, 1999) de ellos, a fin de movilizar sus recursos cognitivos, en lugar de que sólo aprendan conceptos y rutinas, como maneja Gutiérrez (2007).

#### *4.2.2.5 Factores externos integrados en la práctica docente*

Existen otros factores del sistema educativo, aparte de la materia y los estudiantes, que siempre van a ejercer una influencia en la práctica docente, los profesores no pueden pasarlos por alto, y en cierta medida tienen que adaptarse a ellos. Sin embargo, centrar la atención en atenderlos puede estar en detrimento de una labor facilitadora de aprendizajes significativos para los alumnos.

Dentro de la práctica docente de la profesora Cristina se encontró que el ambiente escolar y la cultura magisterial son parte de los factores externos que se conjuga en la escuela donde trabaja y que inciden en su labor, aunque la mayoría de ellos los ha manejado de forma adecuada con el fin de que no fueran obstáculo de su labor (Yurén y Araújo-Olivera, 2003).

- Situaciones imprevistas

Este tipo de situaciones fueron reconocidas durante la observación a la ejecución de la profesora Cristina, por esa razón, no se presentan teorías y creencias, así como pensamientos preactivos y postactivos, de las mismas, ya que no se tomaron en cuenta como tal en los instrumentos que recababan información sobre esa parte del proceso.

Aún así, el que se trate de imprevistos no quiere decir que la profesora no cuente con opiniones o pensamientos previos a que sucedan, ya que dentro de la experiencia docente pudo haberlas vivido y prepararse en alguna medida para estos factores externos, aunque no dejan de formar parte de la práctica educativa.

Los aspectos observados en este sentido fueron de dos tipos: organización escolar y situaciones personales, como se mencionó en el reporte de observación. La profesora Cristina refiere que estos imprevistos interfieren con los días o a veces nada más con algunas horas de la clase de FCyE con el 2°C, lo que tiene como consecuencia, en parte, que se retrasen los tiempos para desarrollar algunos contenidos.

O bien, también puede tener el consecuente de que si no estaba prevista cualquiera de las situaciones anteriores, la planeación siguiente a los eventos, o solamente la ejecución, tendría alguna modificación aunque no necesariamente sea perceptible porque la planeación semanal permite que se incluyan cambios al plan original sin ser notorios porque se agregan como un elemento propio del documento.

- Exigencias administrativas

Existen disposiciones administrativas tanto del sistema educativo en general, como de la propia escuela en la que labora la profesora Cristina que llegan a afectar en diferentes formas su práctica docente, ya que algunas de éstas parecieran serle positivas, como la entrega de planeaciones por semana, el acomodo de las clases de FCyE en módulos de dos horas clase y el espacio del salón de clase de 2°C, mientras que otras son valoradas de forma negativa como la extensión del programa y el calendario escolar.

Las razones por las que las disposiciones administrativas que le resultan positivas y que le facilitan su práctica docente con el 2°C parecen ser que, las planeaciones por semana aún cuando haya habido retrasos no se distinguen en ellas porque se contemplan en el documento a entregar, el acomodo de horario muestra que las actividades pueden llevarse a cabo sin ser interrumpidas y el espacio es idóneo para diversas dinámicas.

En cuanto a las negativas menciona que el programa de FCyE para segundos es muy extenso, lo que provoca que casi nunca llegue a desarrollar el último bloque que trata de trabajar por proyectos, porque para ella es de suma importancia presentar a los

alumnos los bloques que son más teóricos I al IV. Acerca del calendario académico, refiere que con ese grupo le tocó darles clase los días en que hay más suspensiones por lo que retrasa las actividades con ellos.

Ambos tipos de exigencias administrativas, aunque marcan cierta pauta de su práctica docente, no parecen demeritar de forma crucial el que esta profesora se siguiera centrando en equilibrio ya mencionado de cumplir con los requerimientos generales de la materia y el programa y en dar cabida en la construcción del conocimiento a los estudiantes del 2°C.

#### *4.2.2.6 Los alumnos integrados a la práctica docente*

El análisis de los resultados de la profesora Cristina muestra que durante la interacción con los alumnos del 2°C busca adaptar los contenidos de la materia a algunas necesidades, características e intereses particulares de ellos, a fin de que los aprendizajes les fueran significativos.

Aunque también se identificó que de forma general involucra a los estudiantes en los otros momentos de su práctica docente y en todas las partes de su proceso de pensamiento, pero sin dejar de cumplir con los lineamientos que marca la materia a través del programa que lo acompaña.

- El contexto de los alumnos

La profesora tiene la creencia de que los alumnos son el elemento central de la materia, y en consonancia a esto, también lo extiende a la necesidad de reconocer la realidad de los estudiantes (SEP, 2007b), a través de mantener una comunicación con ellos y con las personas con las que interactúan dentro y fuera del contexto escolar, a fin de personalizar las estrategias didácticas de FCyE.

Pese a lo anterior, la profesora Cristina comenta que ella no lleva a cabo estos acercamientos porque se trata de una tarea complicada, por lo que pareciera serle más factible reconocer las situaciones del contexto de los alumnos a partir de lo que ellos manifiestan en clase y ahí mismo poder integrarlo a los contenidos, o bien, esperar a que sean ellos quienes logren relacionar estos últimos con sus vivencias.

En cuanto a la inclusión del contexto de los estudiantes en las planeaciones didácticas de la profesora, sólo se alcanza a identificar que es tomado en cuenta en el apartado de los materiales, puesto que los que propone en el documento parecen estar al alcance de ellos e incluso limita el uso de algunos, como las TIC, por ser un recurso con el que no todos cuentan.

En la observación se comprobó que el mecanismo de inclusión del contexto de los alumnos a las clases sí eran los mencionados más arriba, es decir, a través de solicitar materiales accesibles para ellos y el esperar que fueran los estudiantes del 2°C quienes a partir de los temas aludieran a parte de su realidad, lo que la profesora aprovechaba para trabajar los temas a partir de vínculos entre los saberes y sus situaciones concretas (Gutiérrez, 2007).

Las valoraciones posteriores que hace la profesora acerca de la inclusión del contexto son de diversa índole: en cuanto a los materiales identifica que algunos alumnos carecen de recursos relacionados con las TIC por lo que para evitarles gastos extra no las contempla tan seguido.

También comenta que el entorno en el que se desenvuelven los estudiantes de 2°C se hizo presente en varios temas, donde ellos mismos hacían analogías y reflexiones de cómo eran sus vivencias en los otros entornos, sobre todo el familiar, lo que facilitaba que ellos fungieran como los interlocutores de su contexto para co-construcción del conocimiento (Villatla, Martinic y Guzmán, 2001).

Por último, habla que varios alumnos han demostrado que obtuvieron aprendizajes significativos de los temas, y considera que la mayoría tienen actitudes que indican que quizá sí hayan adquirido competencias que pudieran ser extrapoladas a situaciones de su vida fuera del contexto escolar (Tirado y Guevara, 2006).

La opinión de los alumnos del 2°C coincide con la de la profesora acerca de los tres aspectos anteriores. En cuanto al uso de las TIC, todos mencionan que les agradaría trabajar más con ellas, aunque reconocen que no es fácil para todos tener acceso a ellos; en el segundo caso, los alumnos identifican logros específicos hacia con su medio social relacionados directamente con algunos temas que se vieron en clase; y por último, refieren tener aprendizajes aplicables a su contexto de forma general y a futuro.

Es importante el rol que la profesora ha desempeñado dentro de su práctica docente, y en particular en su ejecución, ya que logró incorporar a los contenidos de la materia las vivencias de los alumnos con su medio social para su análisis, reflexión y crítica (Schmelkes, 2007; SEP, 2007), con la finalidad de que estos últimos no se conviertan en información fuera de contexto, y por lo tanto resulten significativos.

Pareciera pues que la profesora cuenta con habilidades y actitudes que propician la innovación de estrategias al momento de la interacción en clase que enfrenta a los estudiantes a problemas realistas que no sólo sirven para contextualizar la información de los temas, sino que también les permite los desafíen, cuestionen y elaboren nuevas ideas

(Gutiérrez, 2007). Aunque en contra parte a esto reconoce que no siempre se tiene el tiempo para conocer detalladamente más cosas acerca de la vida de los alumnos que pueda ser de utilidad.

Lo anterior también lo mencionó con los resultados que se le dieron a conocer del cuestionario que hicieron los alumnos del 2°C para este estudio, expresa que se trata de datos relevantes y de gran utilidad, pero que ese conocimiento tan a fondo es difícil de llevarlo a cabo.

- Situaciones personales de los estudiantes

La inclusión de situaciones personales de los alumnos en el desarrollo de la materia es para la profesora Cristina igual de importante que la inclusión del contexto, de modo que ambos son base para desarrollar los conocimientos que en FCyE se proponen, pero de igual manera refiere que por cuestiones de tiempo es difícil lograr identificar de forma profunda lo que le acontece a los adolescentes.

Sin embargo, estas similitudes cambian en las planeaciones didácticas, ya que a diferencia de la escasa inclusión del contexto en ellas, los aspectos personales de los estudiantes son más tomados en cuenta, ya que se distingue que las actividades están diseñadas de forma general, pero con la intención de que al momento de implementarlas ellos incorporen sus intereses, necesidades y conocimientos de su experiencia personal (SEP, 2007b) y sean los principales constructores de nuevos aprendizajes.

Congruente con lo anterior, en el desarrollo de las clases se pudo observar que la mayoría de las actividades eran realizadas de tal forma que cada alumno podía adaptar sus opiniones, intereses, experiencias, propuestas y características a los temas, lo que además en diversas ocasiones abría paso a la discusión, crítica y contraste de ideas entre ellos mismos, pero mediado por la profesora para propiciar un ambiente de diálogo, respeto, colaboración para un mejoramiento personal y colectivo (SEP, 2007a).

La profesora valora que estas respuestas tan positivas de los alumnos se deben a que éstos tienen características personales que han permitido que se trabaje de esa forma, lo que a su parecer no sólo ha derivado en el cumplimiento de los objetivos de la materia, sino que quizá también algunos de ellos sí desarrollaron competencias de autonomía que les servirán para tomar decisiones y actuar de modo que mejoren su manera de vivir y convivir (SEP, 2007a; SEP, 2007b).

Los estudiantes del 2°C por su parte, expresan que en esa materia se sienten tomados en cuenta por la profesora, porque identifica algunos de sus intereses y a partir de ellos trabajan las actividades, esto tiene repercusiones afectivas positivas que tal vez

sea la energética que de una transformación intelectual (Inhelder y Piaget, 1996) ya que refieren que con las clases de FCyE han obtenido conocimientos que benefician a su persona, para el presente y el futuro; y también a su entorno micro y macro social.

La adaptación de situaciones personales de los estudiantes a los contenidos de la materia, y los alcances que parecen haber tenido en ella, no sólo son cuestión de las actitudes del 2°C, sino también a los pensamientos y decisiones interactivas de la profesora que se activan en el aula (Figueroa, 1997) y le permiten orientar sus estrategias de enseñanza a fomentar la expresión de ejemplos y opiniones personales de los alumnos, e incluso posturas críticas, cuestionadoras y el disenso (Araújo-Olivera, et al., 2005).

- Actividades y materiales

Los pensamientos preactivos que se encuentran en las planeaciones didácticas acerca de las actividades, como ya se ha dicho, toman en cuenta a los estudiantes de forma general, ya que se trata de una guía de cómo la profesora llevará a cabo la clase con todos los segundos años de FCyE, sin embargo, están abiertas a la posibilidad de adaptarse a particularidades de los grupos o alumnos.

Para la profesora este documento es flexible, porque no le impide hacer modificaciones posteriores si así lo considera necesario, ya sea con anotaciones al margen para tenerlo presente en la ejecución, o únicamente en esta última. La variedad de estrategias y la forma en que se interpreta que se llevarán a cabo muestran que no están orientadas sólo a fomentar conocimientos en los alumnos, sino también a propiciar que se vuelvan individuos autónomos capaces de aprender por cuenta propia (SEP, 2007b).

En la ejecución de estas estrategias con el 2°C se corroboró que la profesora, aparte de darle un seguimiento fiel al programa (a excepción de los tiempos, como ya se ha mencionado) y a su planeación, trataba de particularizar los contenidos a los alumnos de ese grupo, incluso los cambios que realizaba en relación con el documento eran para que las dinámicas les fueran más claras, o para profundizar los temas a partir de lo que los estudiantes refirieran.

La mayoría de las actividades realizadas en clase se construían a partir de situaciones personales o del contexto de los alumnos, esto a su vez se contrastaba con información de fuentes como los libros, la constitución, la profesora u otros compañeros, es decir que a final de cuentas la construcción del conocimiento se daba a partir de una

pedagogía problematizadora que propiciaba la reflexión individual, pero también el diálogo colectivo (Schmelkes, 2004).

Un apoyo constante para esta pedagogía problematizadora que realizó la profesora Cristina fue el haber promovido el trabajo grupal y la construcción colectiva del conocimiento que ha propiciado en los alumnos de 2ºC el desarrollo de competencias, habilidades y actitudes cívicas y éticas, y con esto el alcance de aprendizajes significativos, como lo valora la profesora, aún cuando el trabajo por proyectos donde se involucra todo esto (SEP, 2007b) queda relegado a causa del tiempo.

En la interacción con los alumnos se distinguían indicios de estos alcances, sin embargo, no quedó claro de qué manera éstos eran se evaluaban, ya que a final de cuentas parecía que el principal elemento calificador eran los productos tangibles, aunque tal vez la profesora empleaba algún registro de los logros de los estudiantes a lo largo del desarrollo de los contenidos y a través de diversos medios (SEP, 2007b).

Los alumnos por su parte, reconocen que las actividades, y en general la estrategia de la profesora Cristina no sólo son divertidas o amenas, sino que también consideran que han aprendido de ellas, tanto aspectos académicos como para su vida personal.

Quizá gran parte de estos alcances tuvieron que ver con la forma en la que la profesora desarrollaba estas actividades, es decir, la organización de los tiempos para cada una; el permitir mayor intervención de los alumnos que de ella; el brindarles autonomía para decidir cómo realizarlas; la confianza que les brindaba para expresar opiniones, ejemplos, dudas, críticas, sugerencias; y, el poner límites de conducta.

En cuanto a los materiales, la profesora se avoca a proponer y utilizar únicamente aquellos que son accesibles para los alumnos, es decir, que ya cuentan con ellos, que son fáciles de conseguir, o que son económicos; al igual que con aquellos que ella tiene que proveer para la clase. Pareciera que sí valora las ventajas y limitaciones de los recursos que utiliza con el fin de que les sirvan a los estudiantes para confrontar ideas (SEP, 2007).

Para ambos casos el uso de las TIC ella considera que no es viable, porque refiere que ella no cuenta con el recurso para poder llevarlo a clase, y que de los alumnos no lo tienen, lo cual se comprueba con el cuestionario donde sólo arriba de dos terceras partes de los alumnos cuentan con computadora, aunque de éstos casi el 100%. Sin embargo, la profesora refiere que la escuela cuenta con ese tipo de materiales, pero que a ella no le gusta pedirlos prestados y prefiere esperarse hasta tener los propios.

Lo anterior hace parecer que las limitaciones para usar las TIC no son sólo porque no todos cuentan con esos recursos, o porque los alumnos no sepan discernir la información que ahí se encuentran, sino que también pareciera responder a alguna resistencia de su parte para generar estrategias de uso que puedan beneficiar al alumno, lo que habla de que podría enriquecer aún más el trabajo en clase si aprovechara otras variedades de materiales (SEP, 2007b).

En este mismo sentido, los alumnos comentan que sí se trata de un recurso que no todos tienen, y que en muchas ocasiones no se fijan en la información que obtienen de ahí. Pero aún con eso mencionan que les gustaría que las usaran más en la clase, ya sea por parte de ellos o de la profesora.

- Dinámica de grupo

El grupo de 2°C presentó características que favorecían el desarrollo de su formación cívica y ética, así lo dejó ver la profesora Cristina durante todo el proceso de recolección de información que se hizo con ella, pero también parte de esto se corroboró mediante la observación directa en clases y en el grupo de discusión.

Las características que ella identificaba del grupo, es que los alumnos eran excelentes porque participaban, eran abiertos y respetuosos, lo cual le servía de apoyo para la clase y facilitaba que se cumplieran los objetivos de la materia. Aunque también se dio cuenta de algunos que tenían carencias y necesidades profundas, de modo que reconocerlo le implicaba a la profesora que tuviera que hacer uso de estrategias que estimularan el aprendizaje por igual a todos (SEP, 1999).

Aunque los estudiantes presentaban similitudes en su entorno, cada uno de ellos vive la etapa de diferentes formas (SEP, 2007b), lo que conforma parte de la heterogeneidad de un grupo, incluso en los niveles cognitivos, los cuales propiciaban oposición de centraciones, puntos de vista opuestos y cuestionamientos sistemáticos (Fernández y Melero, 1997), que se podía aprovechar en el 2°C para fomentar una participación activa que fomentaba una construcción del conocimiento en conjunto profesora y alumnos.

En las observaciones al grupo se identificaron los comportamientos mencionados, así como otros, tanto positivos, como negativos. Los primeros mostraban a los alumnos con conductas de atención, escucha, organización autónoma, trabajo en equipo y cumplimiento de tareas; mientras que en los demás, se les veía ajenos a la actividad, platicando, con participaciones de burla o arrebatando la palabra a otros compañeros.

La profesora mantuvo casi todo el tiempo un estilo docente facilitador de la FCyE, en ambos tipos de conducta, por lo que se manejaba con competencias de iniciativa, creatividad, tolerancia, anticipación, toma de riesgos y responsabilidad para asumir consecuencias (Yurén y Araújo-Olivera, 2003); además de fungía como previsora y negociadora de situaciones no previstas con sus estudiantes (SEP, 2007a); estas características propiciaban en el alumno aprendizajes significativos.

Las valoraciones posteriores a la ejecución, hechas por la profesora acerca de la dinámica del grupo son que los comportamientos ya descritos de los alumnos facilitaban el trabajo en clase, además para ella son muestra de que los contenidos de la materia les son significativos e interesantes a los alumnos. En tanto que ellos mismos consideran que las conductas que se dio en el aula variaba dependiendo de las actividades, pero todas las consideraron dentro de la normalidad de cualquier estudiante.

Con los alumnos de 2°C fue evidente lo que Palacios (1987) señala acerca de que en la etapa adolescente se ejercitan y experimentan la crítica y la autonomía moral debido a que se tiene más interés por una diversidad de nociones propias de la cívica y la ética, lo que conjugado con las acciones educativas de la profesora Cristina en el proceso de enseñanza con esos alumnos (Guevara, 2006) dieron como resultado una dinámica grupal que facilitó la construcción de aprendizajes significativos y el cumplimiento de los lineamientos de la materia.

#### **4.3 COMPARACIÓN DE LOS PROCESOS DE ADAPTACIÓN EN LAS PRÁCTICAS DOCENTES DE AMBAS PROFESORAS**

La intención de este apartado es identificar las semejanzas y diferencias de los estilos docentes que desempeñaron cada una de las profesoras con sus grupos. La finalidad es que a partir de esta comparación se responda para estos dos casos que papel jugó cada uno de los elementos involucrados en su práctica docente, y si éstos resultaron factores que favorecieron o limitaron la adaptación de los contenidos de la materia a sus alumnos.

Además también se tiene la intención de dar respuesta de forma más puntual a los cuestionamientos específicos de este estudio, y como derivado de eso se pueda identificar el objetivo principal que es: Conocer cómo dos profesoras de FCyE de segundo de secundaria, en contextos escolares distintos, adaptan los contenidos y la enseñanza de la materia a sus estudiantes.

#### **4.3.1 La práctica docente en FCyE adaptada al contexto socioeconómico de los alumnos**

Los estudios de COESPO-IMPLAN muestran que las zonas de trabajo, donde se ubican los casos que se tomaron en cuenta para este estudio se encuentran en zonas con índices de marginación ponderados diferentes, ya que como se menciona en la metodología, la secundaria de la profesora Natalia el nivel de marginación es muy bajo, mientras que la secundaria de la profesora Cristina es medio y alto.

Además de esta información, se encuentra también la que es resultado de cuestionario y que aquí fue reportado, donde se denotan algunas diferencias en las condiciones de familiares y de vivienda que coinciden en que los alumnos del 2ºD de la profesora Natalia, se encuentran en una situación que pudiera considerarse más favorecida económicamente que los alumnos del 2ºC de la profesora Cristina.

Ahora entonces, lo que ocupaba a este estudio era identificar si en la práctica docente de cada una de estas profesoras percibían y aceptaban las preferencias culturales y sociales de sus estudiantes para que a partir de eso adaptara los contenidos de la materia de FCyE a fin de que fueran congruentes con las realidades sociales o familiares (SEP, 1999) que éstos viven, y con ello los logros educativos tuvieran un alcance que respondiera a las demandas personales y de sus entornos.

En este sentido, los hallazgos muestran que ambas profesoras integran a su práctica docente parte de lo que perciben del medio en el que se desenvuelven los alumnos, aunque cada una de ellas con objetivos distintos entre sí. Estas diferencias se pueden distinguir en el proceso enseñanza que ellas siguen, pero en aquellas partes que es más notorio es en los pensamientos preactivos de la planeación didáctica y en la ejecución.

En la planeación didáctica, ambas profesoras identifican algunas características generales del contexto socioeconómico en el que viven la mayoría de sus estudiantes, reconocidas tal vez por la experiencia de trabajar en esa escuela, o quizá porque así lo han referido los alumnos. La forma en que lo toman en cuenta es en los materiales que les solicitan, ya que ambas piden cosas accesibles y económicas.

Las diferencias estriban en el uso de las TIC, ya que en el caso de la profesora Natalia se da más el uso de investigaciones en internet y trabajos a computadora, mientras que la profesora Cristina evita usar este tipo de herramientas, argumentando que no todos los alumnos cuentan con ellas en casa, lo que implicaría un gasto extra, además de que tampoco ella tiene sus propios recursos que pudiera facilitar.

Sin embargo, en el tiempo que duro el trabajo de campo y a pesar de que refiere que la escuela si cuenta con estos materiales, no pareció haber una intención de su parte por usarlos, lo que hubiera propiciado una especie de equidad educativa, en la que la vulnerabilidad de un medio (SEP, 1999) se viera reducida gracias a la acción escolar.

Estos papeles cambian en la ejecución, ya que en esta parte de la práctica docente, quien parece estar más interesada en involucrar al medio social y familiar es la profesora Cristina, quien en la mayoría de las estrategias didácticas que implementa permiten a los alumnos trabajar los contenidos de los temas a partir de los vínculos que ellos puedan hacer con sus situaciones concretas (Gutiérrez, 2007).

En cuanto a la profesora Natalia, durante la observación, fueron casi nulas las muestras de integración del contexto de los estudiantes al desarrollo de las temáticas de la FCyE. Si bien ninguna de las dos hace uso de datos tan concretos como los arrojados por el cuestionario que hicieron los alumnos de ambos grupos, al menos en el caso de la otra docente sí permite a éstos que relacionen las vivencias de su entorno a los temas.

Como elemento extra, cabe mencionar que para la profesora Natalia, el medio en el que se desenvuelven sus alumnos pareciera tener relevancia en tanto éste avala su forma de conducir la asignatura puesto que los resultados evaluativos que arroja son valorados como positivos por las puntuaciones altas que sus estudiantes obtienen, lo que es un atractivo para quienes reciben el servicio de esa escuela porque la consideran de alto nivel.

#### ***4.3.2 La práctica docente en FCyE adaptada a las características particulares de los alumnos***

Sánchez (2004), explicaba que, la heterogeneidad que existe en los grupos de pares se da por dos factores principales, por un lado es la respuesta a la exposición en un determinado medio, en el cual hay un enfrentamiento a determinadas situaciones sociales y económicas diferente a los demás; pero por otro lado también es porque cada individuo capta las experiencias de forma distinta.

Entonces, el intentar adaptar la práctica docente únicamente al contexto en el que se desenvuelve la mayoría de los adolescentes de un grupo, o de una escuela, dejaría incompleta la labor del formador en la cívica y ética. Se requiere también centrarse en cada estudiante al que se le da clase, ya que atendiendo a lo anterior, cada uno se apropia de los contenidos de forma distinta, lo además facilitaría la reflexión individual, juicio autónomo y criterios propios de congruencia (Schmelkes, 2004).

En este sentido de la adaptación a las características particulares de los alumnos, la comparación entre los hallazgos de ambos casos muestra que existen diferencias notorias en las prácticas docentes de cada una de las profesoras, tanto por el proceso de enseñanza que siguen, como por las respuestas de sus grupos en el momento de la interacción.

En el caso de la profesora Natalia, sólo da importancia de particularizar los contenidos a los alumnos en algunas teorías y creencias referidas en la primera entrevista. Sin embargo, en el resto del proceso de su práctica docente, se encontró que lo anterior quedaba subordinado a otros aspectos que parecieron sí ser el centro de su labor, mientras que las clases eran dirigidas al grupo de 2ºD desde un estilo un tanto adoctrinador.

Esta forma de trabajo era correspondida en cierto modo por los propios alumnos, ya que no mostraron interés en tener una participación más activa para la construcción del conocimiento, incluso se avocaban a mostrar una “buena conducta” y saberes ya construidos, tal vez porque éstos tienen mayor relevancia al momento de la evaluación.

En el caso de la profesora Cristina y el 2ºC, los resultados muestran un comportamiento contrario al ya descrito. Se dio una movilización de elementos comunicativos entre los interlocutores (Villalta, Martinic y Guzmán, 2011), que parecen haberse traducido en aprendizajes significativos para los alumnos y logros de objetivos para la docente.

Aún cuando la profesora Cristina mostró teorías y creencias; y pensamientos preactivos que consideraban al alumno pero de forma general, su ejecución dejó ver que maneja estrategias que favorecen la particularización de los contenidos por parte de los estudiantes del 2ºC, además fomentaban en ellos una participación autónoma que iba desde la exposición de ideas, ejemplos personales y conceptos, hasta el disenso, la confrontación y el debate, por decir algunos, lo que enriquecía las temáticas de FCyE.

Los resultados de ambos casos son de llamar la atención, ya que más allá del proceso de pensamiento de las profesoras en torno a centrarse en determinados estudiantes, o el estilo que manejen en su práctica docente, es también la respuesta de los estudiantes de un peso importante en la tarea de lograr aprendizajes significativos en esta materia.

### **4.3.3 La ejecución en FCyE, ¿momento ideal para incorporar necesidades y características de los adolescentes con los que trabaja?**

Los hallazgos mostraron que ninguna de las dos profesoras particularizaba su práctica docente por completo a determinados alumnos, lo cual puede ser entendible si se toma en cuenta que las cargas de trabajo frente a grupo de las profesoras Natalia y Cristina son de 39 y 42 horas a la semana, respectivamente, por lo que dan clase aproximadamente a unos 400 estudiantes, tal vez un poco más.

La cantidad de alumnos con los que trabajan las profesoras puede ser una limitante para la adaptación de los contenidos de la materia a la diversidad que entre todos representan. Atender esa heterogeneidad desde la planeación resulta complicado, como lo sugiere el Plan de Estudios 2006 (2007b), o al menos de forma ortodoxa.

Lo anterior se ve compensando por la profesora Cristina, y en menor medida por la profesora Natalia, al planear prácticas curriculares pertinentes y relevantes para la generalidad de los alumnos que buscan despertar el interés y entusiasmo (Tirado y Guevara, 2006) con el fin de favorecer que sean ellos mismos quienes integren sus características y necesidades personales y de su contexto en el aula.

Se esperaría entonces que en el momento de la ejecución las profesoras desplieguen estrategias didácticas que sí se adecuen a los intereses, motivaciones, conocimientos previos y características específicas del contexto de los estudiantes con los que interactúan en ese momento dentro del aula, con el fin de promover un aprendizaje significativo y duradero (SEP, 2007b).

En este sentido, la observación con la profesora Cristina en el 2°C se comprobó que el estilo docente que manejaba sí le permitía adaptar los contenidos de la materia a los estudiantes de ese grupo, de modo que en la mayoría de las actividades mostraba pericia en sugerir y hacer trabajar vínculos entre los saberes y las situaciones concretas como lo señala Gutiérrez (2007).

En cambio con la profesora Natalia en el 2°D se identificó que la ejecución no estaba centrada en estos alumnos, parecía más bien tendiente a que aprendieran conceptos y rutinas (Gutiérrez, 2007) o en dejar que el diseño curricular de la asignatura favoreciera por sí sólo el análisis ético, de valores, responsabilidades y democracia, pero sin partir de sus propias experiencias (SEP, 2007a).

La ejecución de cada docente parece ser el momento idóneo para adaptar los contenidos de la materia a los estudiantes a los que les dan clase, pero también a cualquier otro factor en el que se centre la práctica docente, aquí las estrategias y

herramientas de cada una muestran el estilo docente que se han formado a partir de sus teorías y creencias; los pensamientos preactivos, postactivos e interactivos; los aprendizajes que han quedado de su experiencia; y las exigencias del contexto.

Ahora que, como ya se había mencionado, también la dinámica de los grupos con cada profesora parecen haber sido un factor de influencia para que las estrategias didácticas fueran adaptadas a sus vivencias de forma más fácil, fue así que, mientras en el 2°C la participación de los alumnos era activa y construían los saberes desde sus experiencias; en el 2°D las participaciones eran más en sentido de contestar “lo correcto” a partir de conceptos y ejemplos externos a ellos.

#### ***4.3.4 Otros factores de la educación como aspectos que intervienen en el proceso de adaptación de la FCyE a los estudiantes***

Los factores externos no pueden estar ajenos a la práctica docente de las profesoras, se trata de situaciones que son parte del sistema educativo, o de las personas que laboran en él, que aparentemente no deberían ser el objetivo principal, aunque en ocasiones sí llegan a tener un papel importante, que incluso puede interferir en una labor centrada en los alumnos.

Los hallazgos con ambas profesoras mostraron que en la práctica docente de cada una se presentaron diversos factores externos, no siempre iguales, que al parecer sí influían de diferente forma en el rol que ellas desempeñaban frente a sus estudiantes, por lo que la asignatura tenía enfoques contrastantes con una y con otra.

En el caso de la profesora Natalia se identificó que estos aspectos estuvieron arraigados en todos los momentos de su práctica docente, y en sus procesos de pensamiento, lo cual dejó ver que en la enseñanza de la materia ocuparon un lugar importante e incluso prioritario por sobre los aprendizajes significativos del grupo de 2°D, ya que la manera de integrarlos a su labor propició un estilo adoctrinador y enajenado de las vivencias de sus estudiantes.

Los factores externos que se presentaron en la práctica docente de la profesora Cristina también ejercieron influencia en su desempeño, de modo que su rol en cierta medida estuvo adaptado a lo que sucedió con ellos, sin embargo, casi ninguno de estos pareció ser en detrimento de una enseñanza centrada en los estudiantes, lo cual quiere decir que, es probable que las herramientas y estrategias con las que cuenta esta docente le permitan encausar estas situaciones para favorecer aprendizajes significativos.

Es probable que, las teorías y creencias que cada profesora ha generado a partir de las valoraciones que han hecho acerca de la importancia que tienen los factores externos, son las que ejerzan la principal influencia para definir la forma en que integran esos aspectos a su práctica docente, y por lo tanto favorecer o no, un estilo facilitador para conducir la materia de FCyE.





## CONCLUSIONES

El presente estudio tuvo como objetivo conocer cómo dos profesoras adaptaban la materia de FCyE y su enseñanza a sus estudiantes, logró aportar información relevante acerca de los procesos de pensamiento de cada una en torno a la asignatura que imparten; los alumnos; factores externos y el rol que debe o quiere desempeñar.

A partir de éstos se pudo distinguir cómo se construía parte de su práctica docente, pues brindaron elementos acerca de las teorías y creencias que permean toda su labor; algunos rasgos de su historia de desarrollo profesional la cual se integra a las connotaciones anteriores; y, algunos de los pensamientos preactivos y postactivos que se supone aplican directamente en el aula.

También se lograron caracterizar los otros aspectos que conforman su enseñanza como la organización de sus clases; la ejecución de las mismas, en ambas se desarrollan estrategias y herramientas que le dan un estilo particular; y, las valoraciones posteriores. De modo que esto, en conjunto con lo anterior, permitió interpretar cómo se da la práctica docente de la profesora Natalia y la profesora Cristina con el 2ºD y el 2ºC, respectivamente.

El objeto de estudio se pudo ver de una manera amplia por la cantidad de factores que se encontraron en él, pero además de una forma concreta que permite decir que, la enseñanza de las dos profesoras de FCyE de segundo de secundaria está adaptada, pero a una diversidad de elementos que llegan a delimitar un rol docente que en cada una favorece o limita que sus alumnos construyan conocimientos significativos de la asignatura.

De modo que, en la profesora Natalia se identifica una práctica docente centrada en obtener resultados elevados en las evaluaciones externas o en mantener el estándar de calidad alto en la secundaria, que la llevan a desarrollar un estilo adoctrinador o instructivo que toma poco en cuenta lo que los alumnos puedan aportar a partir de sus experiencias y construcciones de los saberes.

Mientras que la práctica docente de la profesora Cristina sí pareciera enfocarse en los alumnos de manera general, y ya dentro busca aprovechar las experiencias y conocimientos de los alumnos a fin de que los temas estén acordes a sus vivencias, con la idea además de que los logros puedan ser extrapolados a su entorno fuera de la escuela.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Estos resultados no sólo encierran el elemento en el que más centran su labor, sino que también revelan la parte quizá última de un entramado de adaptaciones que se da en la docencia, puesto que esto que se describió ha sido construido a partir de los elementos que se mencionaban en los primeros párrafos, que se fueron delineando a partir de su experiencia profesional, las decisiones que han tomado y de las circunstancias en las que se ha circunscrito el trabajo de cada una.

Es decir, que no se trata únicamente de cómo prefirieron ellas conducirse ante sus alumnos, sino también de lo que en su experiencia y en sus circunstancias actuales consideran que es más propicio enfocarse, lo que en cierta medida es con el fin de responder situaciones externas, como las demandas de quien solicita el servicio, de la escuela e incluso de la dinámica grupal.

Aunque ninguno de los aspectos anteriores se considera que debe ser justificante para no buscar las estrategias y herramientas que promuevan la facilitación y construcción de aprendizajes significativos en los estudiantes, en un marco que procure dar cabida a todas las exigencias que no dejan de ser parte de la educación, no sólo porque existen, sino también porque influyen.

Las profesoras son las únicas que pueden fungir como el enlace intercomunicador entre los contenidos de la materia y los estudiantes que la reciben, puesto que son ellas quienes de forma consciente pueden actuar para fomentar conocimientos útiles en la vida de sus estudiantes, independientemente de que la asignatura este diseñada para atender las características y necesidades de los adolescentes, y a su vez ellos puedan lograr aprehenderlos sin necesidad de estrategias que así se lo hagan ver.

Todas las interpretaciones dichas anteriormente, y a lo largo de los hallazgos y resultados, están conjugadas con el marco teórico, el cual tuvo un papel importante porque brindó una guía para organizar la información y a la vez sirvió de contraste con los resultados que dieron lugar a las discusiones, que si bien no se puede generalizar a partir de ellas porque se trata sólo de dos casos, al menos pueden permitir vislumbrar algunas pautas que quizá afecten a otros docentes.

También se puede decir que, la metodología implementada, respaldada como todo el proyecto por el marco teórico mostrado, y la forma en que se realizó el trabajo de campo fueron los pertinentes puesto que se logró dar respuesta a las preguntas de investigación y el objetivo general. Sin embargo, no dejó de haber aspectos que no cumplieron del todo con lo que se esperaba de ellos.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Esto sucedió con la información del cuestionario aplicado a los alumnos, ya que aquella que especificaba características propias de su persona no pudieron ser contrastados con otros hallazgos, lo cual responde a dos situaciones, una es que el resto de las técnicas realizadas no estuvieron construidas con ese objetivo; y la otra fue porque ni las profesoras, ni los estudiantes aportaron datos que directamente pudieran ser de contraste con ésta.

En cuanto a las demás técnicas de recolección de información, se considera que fueron las pertinentes para lograr lo ya mencionado, y no se descarta la posibilidad de que pueden ser de utilidad para otros estudios, sin dejar de lado que pueden ser mejoradas o readaptadas con el fin de que brinden el uso deseado.

Cabe decir que a un fenómeno como el que aquí se ha estudiado requiere de más estudios, de otras visiones, que puedan complementarlo o contradecirlo, pero que a final de cuentas permitan conocerlo más a fondo, ya que no deja de ser una temática que tiene relevancia para que en la implementación de la materia de FCyE aquellos que están involucrados en ella tengan elementos para una práctica docente siempre mejorable en favor del adolescente, el docente, la educación en general y el entorno que se beneficia de ella.



## RECOMENDACIONES

A partir de la investigación que se hizo con este proyecto se reconoció que un fenómeno como el que aquí se estudia puede ser complementado, y por lo tanto enriquecido, con otros trabajos que puedan recabar y analizar información desde otros ángulos. Por lo anterior, se presentan a continuación algunas sugerencias:

Acerca de la materia de FCyE en secundaria, un estudio puede consistir en identificar que tan pertinente es el currículo que se propone en el programa de la materia de FCyE de cualquier grado, en dos, o incluso tres, contextos socioeconómicos distintos dentro de la ciudad de Aguascalientes, que a grandes rasgos tiene poca heterogeneidad.

La finalidad principal de esta investigación sería mostrar que quizá cada tema de esta materia tiene significados distintos para los alumnos que se desenvuelven en diferentes medios, y que hay contenidos que para algunos serán aplicables a su realidad, mientras que otros tal vez pasen desapercibidos porque no interactúan con situaciones que en ellos se tratan.

Los resultados podrán mostrar a los docentes que se requieren plantear objetivos y aprendizajes específicos, dependiendo del medio donde se desarrolle la enseñanza y a partir de esto diseñar estrategias que intenten cerrar brechas socioeconómicas, de conocimiento y de aplicación de la cívica y la ética.

Acerca de los estudiantes de FCyE en secundaria, se consideró que puede ser de utilidad profundizar más acerca del comportamiento que muestran diferentes grupos ante esta materia, sin dejar de atender casos particulares. El planteamiento se centraría en caracterizar la personalidad de diferentes grupos de un mismo grado de FCyE, ya fuera con un mismo docente, o bien con varios.

Se partiría de la premisa de que una vez conformados los grupos de estudiantes en las escuelas, cada uno va adquiriendo ciertas características que los diferencian entre sí, sin embargo, el principal objetivo estribaría en reconocer si la personalidad adquirida de éstos facilita o limita que entre profesor y alumnos se dé una co-construcción de aprendizajes significativos de FCyE.

En este mismo sentido se puede realizar otro estudio, pero centrado en la práctica docente, se puede hacer uso de una metodología parecida a la de esta investigación, pero donde únicamente se trabaje con un solo profesor dentro de la misma escuela, la finalidad sería reconocer si existen diferencias en la labor frente a grupo y quizá llegar a identificar qué factores las propician.

Otra investigación parecida a la anterior, sería ubicar a un profesor de FCyE que labore en dos escuelas de contextos socioeconómicos distintos, pero que dé la asignatura a los mismos grados en ambas. El estudio consistiría en recabar información por lo menos en un grupo de cada escuela, de modo que se pueda dar cuenta de las diferencias o similitudes en la práctica con uno y otro, para reconocer si éstas se dan por el medio en el que se desenvuelven los alumnos, o responden a otro tipo de situaciones.

Si a este mismo estudio se le agrega otro grupo por escuela, es decir, investigar la práctica docente en dos escuelas de contextos diferentes, pero con dos grupos en cada una, quizá se podría llegar a reconocer diferencias y similitudes por medio socioeconómico y por características de la personalidad de los grupos, porque responde a otros factores.

Continuando con estudios acerca de los docentes en FCyE en secundaria, se consideró de utilidad realizar uno con el objetivo general y la metodología similar a las que se implementaron en esta investigación, pero con una variación, que estribaría en centrarse únicamente en los docentes, sin la información de los alumnos; y dos versiones que les darían otros sentidos.

La primera versión sería repetir al menos el análisis de planeación y la observación en tres momentos distintos, al inicio, al semestre y al finalizar el ciclo escolar. La intención sería identificar en cada profesor, si con el tiempo y mayor interacción con los estudiantes se dieron modificaciones en su práctica docente y en sus procesos de pensamiento que pudieran beneficiar la adaptación de los contenidos de la materia a las características y necesidades particulares de esos alumnos.

La segunda versión se daría en cinco momentos, que corresponderían a los bloques en los que se divide el programa. La finalidad sería identificar si los diferentes contenidos programados en cada uno de ellos se dan retos diferentes para los docentes que conlleven a desplegar algunas estrategias que pudieran ser más adaptadas y significativas para los estudiantes, en unos más que en otros.

Un último estudio a sugerir es en relación a los factores externos inmersos en la práctica docente. Para una investigación de este tipo se podría trabajar, ya sea con dos profesores de la misma escuela que pudieran atender a los mismos aspectos ajenos a los estudiantes, o agregar también profesores de diversas escuelas que se enfrentan a situaciones distintas.

La intención sería identificar cuáles son los factores externos con los que cada profesor tiene que lidiar, analizar cómo son integrados esos aspectos a la labor de cada

uno y si esta inmersión resulta positiva o negativa a un estilo docente facilitador del aprendizaje significativo.





## REFERENCIAS

- Alcántara, A., Barba, L. y Hirsch, A. (2009). *Valores universitarios y profesionales de los estudiantes de posgrado de la UNAM*. México: IISUE
- Araújo-Olivera, S., Yuken, M., Estrada M. y De la Cruz, M. (2005). Respeto, democracia y política, negación del consenso. El caso de la formación cívica y ética en escuelas secundarias de Morelos. En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Enero-Marzo, Vol. 10, Núm. 24, pp: 15-42.
- Barba, B. y Zorrilla, M.. (2009). La formación inicial de docentes en México, ¿tiene salida? En *Revista de Metapolítica*, Vol. 13 No. 64, 42-46
- Bretherton, R. (2005). *Identificación de valores en los estudiantes de secundaria de Aguascalientes*. En Memoria del VIII CNIE. Cd. De Hermosillo, México: CD.
- Buxarrais, M., Martínez M, Puig J. Trilla J. (1997). *La educación moral en primaria y en secundaria*. México: SEP-Cooperación Española.
- Cerón L. y Pedroza, L. (2009). *Valores en la práctica docente. Un estudio de caso en educación secundaria*. En Memorias del X CNIE. Cd. de Veracruz, México: CD.
- COESPO-IMPLAN. (2005). *II Censo de Población y Vivienda 2005*. México: INEGI.
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. (2009). Última reforma DOF 24-08-09. México. Consultada el día 9 de septiembre de 2009, en: <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1.pdf>
- Danset, A. (1991). *Psicología del desarrollo. Introducción y aspectos cognoscitivos*. México: Trillas.
- Delors, J. (1993). *La educación encierra un tesoro*. UNESCO
- De la O, T. (2009). *Formación de valores: la voz de alumnos de secundaria*. Tesis de Maestría no publicada. México: UAA.
- Durkheim, E. (1972). *La educación moral*. Argentina: Schapire.
- Elizondo, A., Stig, A. y Ruiz, D. (2007). Democracia y ética en la escuela secundaria. En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Enero-Marzo, Vol. 12, Núm. 32, pp: 243-260
- Fernández, P. y Melero, M. (Comp.). (1997). (3ª edición). *La interacción social en contextos educativos*. México: Siglo XXI.
- Fierro, M. y Carbajal, P. (2003). *Mirar la práctica docente desde los valores*. México: Gedisa.

- Figuerola, A. (1997). *El pensamiento interactivo del profesor. Una contribución a la comprensión de la enseñanza (estudio de caso en educación superior)*. Tesis. México: UAA
- García, S. y Vanella, L. (1992). *Normas y valores en el salón de clases*. México: Siglo XXI.
- Guevara, C. (2006). Análisis interconductual de algunos elementos que constituyen la enseñanza básica. En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Julio-Septiembre, Vol. 11, Núm. 30, pp: 1037-1064
- Gutiérrez, J. (2007). *Educación. Formación cívica y ética*. México: Cal y arena
- Hargreaves, A.; L. Earl y Ryan J. (2000). *Una educación para el cambio. Reinventar la educación de los adolescentes*. México: SEP/Octaedro.
- Ibarrola, M. (1996). Siete políticas fundamentales para la educación secundaria en América Latina, Situación actual y propuestas. En *Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca. La educación secundaria. Cambios y perspectivas*. México: SEP
- Inhelder, B. y Piaget, J. (1996). *De la lógica del niño a la lógica del adolescente*. España: PAIDÓS.
- Instituto Mexicano de la Juventud (IMJUVE). (2007). *Encuesta Nacional de Juventud 2005*. México: Autor. Consultada el día 22 de marzo de 2010
- Landeros, L. (2007). *Trayectorias ciudadanas y concepciones educativas en docentes de formación cívica y ética*. En Memoria del IX CNIE. Cd de Mérida, México: CD.
- Ley General de Educación. (2009). Última reforma DOF 22-06-09. México. Consultada el día 9 de septiembre de 2009, en: <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/137.pdf>
- López, O. (Comp.). (2009). *La investigación educativa: lente, espejo y propuesta para la acción*. México: Polo Académico de S.L.P.
- Martínez, M. (2001). Educación y valores democráticos. En *La Educación en Valores en Iberoamérica. Foro Iberoamericano sobre Educación en Valores, Uruguay*, 17-36.
- Martínez, R. (2009). *La formación cívica y ética en educación secundaria y las comunidades colaborativas como mediación*. En Memoria del X CNIE. Cd. de Veracruz, México: CD.
- Martínez, S. y Quiroz, R. (2007). Construcción de identidades de los estudiantes en su tránsito por la escuela secundaria. En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Enero-Marzo, Vol. 12, Núm. 32, pp: 261-281

- Meranni, A. (1976). *Psicología de la edad evolutiva: infancia, pubertad, adolescencia*. España: Grijalbo.
- Montoya, N. (2009). *Desafíos de la política educativa en un mundo globalizado, entre educar éticamente o disciplinar socialmente*. En Memoria del X CNIE. Cd. de Veracruz, México: CD.
- Ortega, P. y Mínguez, R. (2001). *La educación moral del ciudadano de hoy*. España: Paidós.
- Palacios, J. (Comp.) (1987). *Psicología y educación del niño. Una comprensión dialéctica del desarrollo y la educación infantil*. España: Aprendizaje visor
- Palos, J. (2001). Transversalidad y temas transversales: reinterpretar y cambiar el currículo. En *La Educación en Valores en Iberoamérica. Foro Iberoamericano sobre Educación en Valores, Uruguay*, 17-36.
- Quiroz, R. (1996). Del plan de estudios a las aulas. En *Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca. La educación secundaria. Cambios y perspectivas*. México: SEP
- Rodríguez, J., Contreras, L. y Urías, E.. (2009). *Análisis multinivel del logro educativo en la formación cívica y ética de los estudiantes egresados de secundaria en Baja California*. En Memoria del X CNIE. Cd. De Veracruz, México: CD.
- Sánchez, P. (Coord.). (2004). *Aprendizaje y desarrollo. La investigación educativa en México 1992-2002*. México: Grupo Ideograma Editores
- Sandoval, E. (2006). La educación básica en México. En *La educación que México necesita. Visión de expertos* Por Todd, L. y Arredondo, V. (coord..). México: CECyTE, NL.
- Sandoval, E. (2007). La reforma que necesita la secundaria mexicana. En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Enero-Marzo, Vol. 12, Núm. 32, pp: 165-182
- Santos del Real, A. (2000). *La educación secundaria: perspectivas de su demanda*. Tesis doctoral. México: UAA.
- Schmelkes, S. (2004). *La formación en valores en la educación básica*. México: Autor
- Secretaría de Educación Pública. (1999). *Licenciatura en Educación Secundaria. Plan de estudios 1999 Documentos básicos*. México: Autor.
- Secretaría de Educación Pública. (2007a). *Formación Cívica y Ética. Programas de Estudio 2006*. México: Autor.
- Secretaría de Educación Pública. (2ª ed.). (2007b). *Plan de Estudios 2006*. México: Autor.

- Secretaría de Educación Pública. (2010). *Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares, ENLACE. Base de datos completa por entidad, Aguascalientes*. México: 2010. Consultado el 8 de Agosto de 2010 en <http://enlace.sep.gob.mx/ms/db2010.html>
- Stake, R. (2000). Case studies. Por Denzin, N. y Lincoln, Y. *En Handbook of qualitative research (2ª ed.)*. Estados Unidos: Sage Publications, Inc. pp. 435-454.
- Tirado, F. y Guevara, G. (2006). Conocimientos cívicos en México. Un estudio comparativo internacional. En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Julio-Septiembre, Vol. 11, Núm. 30, pp: 995-1018
- Torquemada, A., Quintero, I. y Velázquez, A. (2009). *Análisis de los procesos de enseñanza-aprendizaje en la asignatura de formación cívica y ética en segundo grado de secundaria*. En Memoria del X CNIE. Cd. de Veracruz, México: CD.
- Trilla, J. (1992). *El profesor y los valores controvertidos. Neutralidad y beligerancia en la educación*. España: Paidós.
- Valencia, J. (1996). ¿Quiénes son los estudiantes de secundaria? En *Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca. La educación secundaria cambios y perspectivas*. México: SEP
- Vázquez, R. (2007). *Representaciones sociales sobre la formación en valores en la escuela secundaria*. En Memoria del IX CNIE. Cd de Mérida, México: CD
- Villalta, M., Martinic, S. y Guzmán, M. (2011). Elementos de la interacción didáctica en la sala de clases que contribuyen al aprendizaje en contexto social vulnerable. En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Octubre-Diciembre, Vol. 16, Núm. 51, pp: 1137-1158. Consultada el 08 de febrero de 2012, en: <http://www.comie.org.mx/v1/revista/visualizador.php?articulo=ART51005&criterio=http://www.comie.org.mx/documentos/rmie/v16/n051/pdf/51005.pdf>
- Vygotski, L. (1997). *Obras escogidas IV. Psicología infantil*. España: Aprendizaje visor
- Wittrock, M. (1990). *La investigación de la enseñanza III. Profesores y alumnos*. España: Paidós.
- Yurén, T. y Araújo-Olivera, S. (2003). Estilos docentes, poderes y resistencias ante una reforma curricular. El caso de formación cívica y ética en secundaria. En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Septiembre-Diciembre, Vol. 8, Núm. 19, pp: 631-652. Consultada el 11 de noviembre de 2009, en: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=14001904>

Yurén, T., Araújo, S. y García, O. (2003). *La formación cívica y ética en secundarias. Un examen crítico. (Reporte final de investigación)*. En Memoria del VII CNIE. Cd de Guadalajara, México: CD.





**ANEXO 1. CUESTIONARIO**

Estimado (a) estudiante:

Como parte de una investigación, que es realizada en la Maestría en Investigación Educativa de la Universidad Autónoma de Aguascalientes, se te solicita que por favor contestes este cuestionario, cuyo objetivo es conocer algunas de tus características como estudiante de 2º de secundaria y que también son relevantes para la materia de Formación Cívica y Ética.

La información que tú proporciones por este medio, será muy importante para conseguir los objetivos de la investigación, por lo que se te pide que sigas las instrucciones y contestes todo el cuestionario con la certeza de que, lo que aquí contestes será totalmente confidencial y anónimo.

Se te solicita que al contestar el cuestionario tomes en cuenta las siguientes recomendaciones:

- No hay respuestas buenas ni malas, ya que es un cuestionario que busca conocer tus características, por lo que puedes sentirte confiado (a) acerca de lo que contestes.
- Por favor contesta con lápiz el cuestionario, en caso de que no cuentes con uno solicítalo a la aplicadora.
- Por favor, comienza a contestar hasta que la aplicadora te lo indique y detente al finalizar cada sección hasta que la aplicadora lo señale.
- En cada apartado encontrarás las indicaciones que explicarán la forma de contestar, léelas cuidadosamente.
- En caso de que desees cambiar de respuesta, por favor borra completamente aquella respuesta que ya no desees y coloca la nueva respuesta donde corresponda para que los datos sean capturados correctamente.
- En caso de que las opciones de respuesta no expresen completamente tu pensar o sentir, por favor elige aquella que más se aproxime.

***¡GRACIAS POR TU COOPERACIÓN!***

### I. DATOS DEL ALUMNO Y SU FAMILIA

**INSTRUCCIONES:** Contesta a las preguntas que se te formulan colocando una X en el óvalo que corresponda a tus respuestas.

1. Edad: \_\_\_\_\_ 2. Sexo:  Hombre  Mujer

3. ¿Has repetido algún grado escolar?  Sí **Cuál:** \_\_\_\_\_  No

4. ¿Qué tan lejos está tu secundaria de la casa en la que vives?  
 A 4 cuadras o menos  Entre 4 y 8 cuadras  Más de 8 cuadras

5. De las opciones siguientes, elige todas aquellas personas con las que vivas en tu casa y enseguida escribe el número de ellos:

- Padre
- Madre
- Hermanos ..... Cuántos: \_\_\_\_\_
- Abuelos ..... Cuántos: \_\_\_\_\_
- Tíos ..... Cuántos: \_\_\_\_\_
- Primos ..... Cuántos: \_\_\_\_\_
- Otras personas con las que vivas y no se hayan mencionado, escríbelas:  
\_\_\_\_\_

6. El nivel de escolaridad de tu padre o tutor es: 7. El nivel de escolaridad de tu madre o tutora es:

- Primaria terminada
- Secundaria terminada
- Preparatoria o Bachillerato terminado
- Carrera técnica o comercial terminada (Secretaria, estilista, computación, etc.)
- Técnico Superior Universitario terminado
- Licenciatura terminada
- Posgrado terminado (Especialidad, maestría, doctorado)
- Ninguno
- No sé

- Primaria terminada
- Secundaria terminada
- Preparatoria o Bachillerato terminado
- Carrera técnica o comercial terminada (Secretaria, estilista, computación, etc.)
- Técnico Superior Universitario terminado
- Licenciatura terminada
- Posgrado terminado (Especialidad, maestría, doctorado)
- Ninguno
- No sé

8. Escribe el número de personas con las que vives que tienen un trabajo por el cual les pagan \_\_\_\_\_



Por favor, continúa contestando en la siguiente página.

**9. El dinero que aportan en mi casa es:**

Insuficiente, no alcanza para los gastos básicos de la casa y los miembros de la familia

Suficiente, alcanza bien para todos los gastos necesarios de la casa y los miembros de la familia

Desahogado, alcanza para todos los gastos de la casa, de los miembros de la familia y para otras comodidades

**10. Cuando tienes problemas, o estás pasando por una situación difícil ¿con quién te sientes más apoyado (a) para salir adelante? Elige sólo una opción.**

Padre

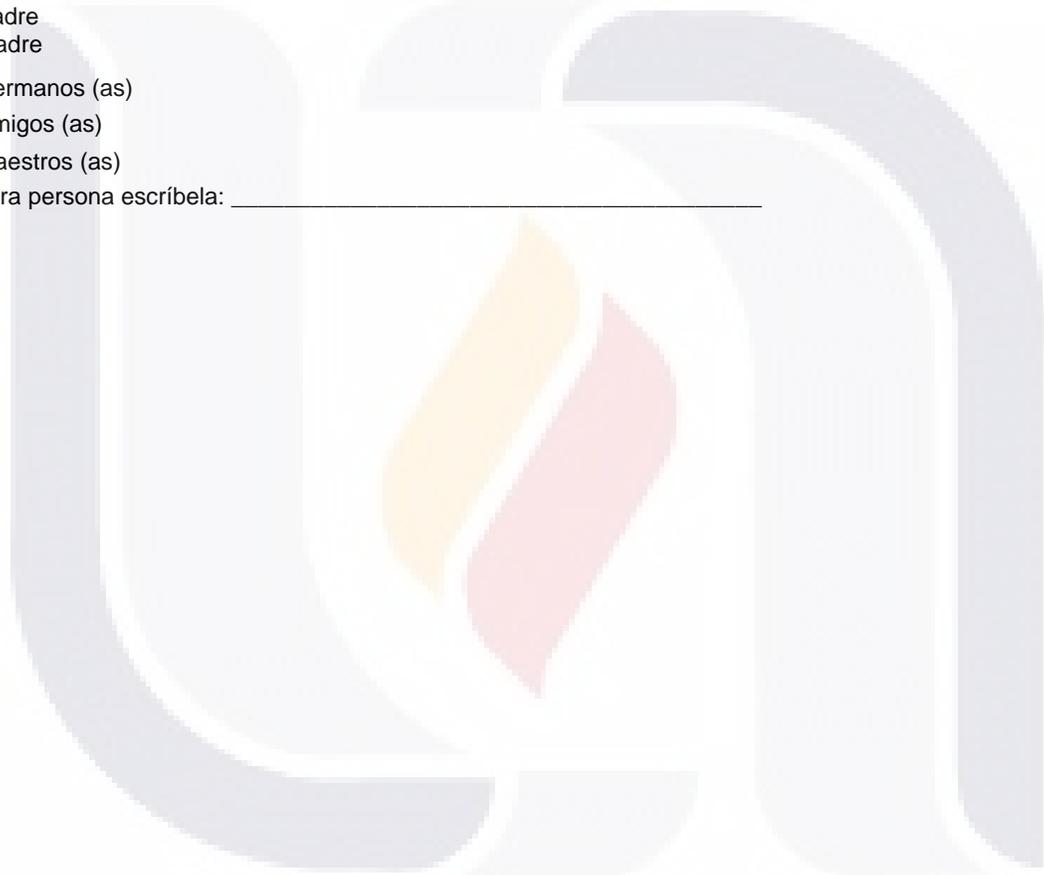
Madre

Hermanos (as)

Amigos (as)

Maestros (as)

Otra persona escríbela: \_\_\_\_\_



Por favor detente y espera a que la aplicadora te indique que puedes continuar.

## II. CARACTERÍSTICAS FÍSICAS DE LA CASA Y LA COLONIA EN LA QUE VIVE

**INSTRUCCIONES:** Contesta a las preguntas que se te formulan colocando una X en el óvalo que corresponda a tus respuestas.

### 1. Señala todos los servicios públicos con los que cuenta la colonia en la que vives:

- |  |  |
|--|--|
| <input type="radio"/> Alumbrado público        | <input type="radio"/> Vigilancia, en las calles por parte de la policía  |
| <input type="radio"/> Calles pavimentadas      | <input type="radio"/> Servicio de contenedores y/o recolección de basura |
| <input type="radio"/> Banquetas pavimentadas   | <input type="radio"/> Clínicas y/o hospitales                            |
| <input type="radio"/> Drenaje y alcantarillado | <input type="radio"/> Telefonía  |

### 2. La casa en la que vives es:

- Rentada                       Prestada                       Propia

### 3. Señala todos los servicios que tengas en tu casa

- |   |   |
|---|---|
| <input type="radio"/> Energía eléctrica | <input type="radio"/> Internet                        |
| <input type="radio"/> Agua potable      | <input type="radio"/> Televisión por cable o satélite |
| <input type="radio"/> Drenaje           | <input type="radio"/> Gas                             |
| <input type="radio"/> Telefonía         |   |

### 4. Selecciona las habitaciones que tiene tu casa

- |   |                                     |
|---|-------------------------------------|
| <input type="radio"/> Cochera                       | <input type="radio"/> Baño          |
| <input type="radio"/> Jardín                        | <input type="radio"/> Patio trasero |
| <input type="radio"/> Sala                          | <input type="radio"/> Cuartos       |
| <input type="radio"/> Comedor                       | <input type="radio"/> Cocina        |
| <input type="radio"/> Otro espacio, escríbelo _____ |                                     |

### 5. Señala los bienes que hay en tu casa

- |  |                                    |
|--|------------------------------------|
| <input type="radio"/> Televisor          | <input type="radio"/> Lavadora     |
| <input type="radio"/> Equipo de música   | <input type="radio"/> Refrigerador |
| <input type="radio"/> Reproductor de DVD | <input type="radio"/> Estufa       |
| <input type="radio"/> Computadora        | <input type="radio"/> Automóvil    |



Por favor detente y espera a que la aplicadora te indique que puedes continuar.

### III. ACTIVIDADES FUERA DE LA SECUNDARIA

**INSTRUCCIONES:** Señala las actividades que realizas más comúnmente en la semana fuera de la escuela. Para cada actividad que elijas, selecciona el tiempo aproximado que le dedicas a la semana y, por último señala el motivo por el que la realizas. Si alguna actividad tú no la realizas señala “No” y deja en blanco las casillas siguientes de tiempo y motivo de esa actividad.

	¿Realizas esta actividad?		Tiempo que le dedicas a esta actividad, a la semana					Motivo por el que la realizas	
	Sí	No	Menos de 1 hora	De 1 a 2 horas	De 3 a 4 horas	De 5 a 6 horas	7 horas o más	Me obligan	Me gusta hacerlo
1. Entrenar o jugar algún deporte (fútbol, basquetbol, volibol, natación, etc.)									
2. Ensayar o asistir a alguna actividad cultural (música, teatro, danza, pintura, etc.)									
3. Asistir a algún grupo o actividad religiosa									
4. Ir a cursos de alguna de las materias escolares									
5. Estar con amigos									
6. Estar con el novio (a)									
7. Convivencia con la familia fuera de casa									
8. Ayudo a los quehaceres de la casa									
9. Ver televisión									
10. Leer									
11. Cuidar a algún familiar (hermanos, abuelos, o alguien que necesite asistencia)									
12. Oír música									
13. Jugar videojuegos									
14. Navegar en internet									
15. Trabajar									
16. Otra actividad, escríbela:									



Por favor detente y espera a que la aplicadora te indique que puedes continuar.

### IV. ADICCIONES

**INSTRUCCIONES:** Contesta a las preguntas que se te formulan colocando una X en el óvalo que corresponda a tus respuestas.

Si       No      1. ¿Algún familiar cercano (padre, madre, hermanos, tíos, primos o abuelos) es adicto (a) o lo fue antes, a algún tipo de sustancia, de las llamadas "permitidas" como el alcohol, el cigarro, o algún medicamento?

Si       No      2. ¿Algún familiar cercano (padre, madre, hermanos, tíos, primos o abuelos) es o fue adicto(a) a algún tipo de sustancia psicotrópica, ilegal, como mariguana, cocaína, cemento, pegamento, éxtasis, etc.?

Si       No      3. ¿Has consumido sustancias adictivas, como el alcohol, tabaco, mariguana, cocaína, etc.?

Si tu respuesta fue **"Si"** en la pregunta 3 continúa respondiendo esta sección. Si tu respuesta fue **"No"** por favor espera a que la aplicadora te indique que puedes continuar contestando en la siguiente sección.

**4. Selecciona las personas que te han invitado a consumir estas sustancias, puedes indicar todas las que quieras.**

- Familiares directos (padre, madre, hermanos, abuelos, tíos, primos)       Vecinos       Amigos       Compañeros de la escuela
- Otros, especifica: \_\_\_\_\_

**5. Selecciona aquellas sustancias que has consumido**

- Alcohol       Resistol       Cemento
- Tabaco       Mariguana       Cocaína
- Otra, escríbela: \_\_\_\_\_



Por favor, continúa contestando en la siguiente página.

**6. Por favor, indica con una “X”, en el cuadro que corresponda, la frecuencia con la que consumes las siguientes sustancias.**

	Alcohol	Tabaco	Mariguana	Cocaína	Pegamento	Otra
Una vez en mi vida						
Una vez al año						
Dos veces al año						
Cuatro veces al año						
Una vez al mes						
Dos o más veces al mes						

**7. Por favor, indica con una “X”, en el cuadro que corresponda, el motivo por el que comenzaste a consumir estas sustancias.**

	Alcohol	Tabaco	Mariguana	Cocaína	Resistol	Otra
Porque me sentí obligado (a)						
Porque me gusta						
Por curiosidad						



Por favor detente y espera a que la aplicadora te indique que puedes continuar.

## V. SEXUALIDAD

**INSTRUCCIONES:** Contesta a las preguntas que se te formulan colocando una X en el óvalo que corresponda a tus respuestas.

**1. En dónde consideras que puedes expresar con más libertad tus dudas y opiniones sobre temas de sexualidad, elige una sola opción.**

- Con mi familia
- Con mis amigos
- En la escuela
- Otro lugar, escríbelo

**2. ¿Consideras que estás bien informado acerca de los métodos anticonceptivos y de prevención de Enfermedades de Transmisión Sexual (ETS)?**

- Sí
- No

**3. En tu opinión el uso de métodos anticonceptivos y de prevención de Enfermedades de Transmisión sexual (ETS), debería ser:**

- Siempre que se tengan relaciones sexuales
- Sólo algunas veces
- Casi nunca
- Nunca

**4. ¿Has tenido relaciones sexuales?**

- Sí
- No



Por favor, continúa contestando en la siguiente página.

**Si eres hombre pasa a la pregunta 6, si eres mujer contesta la pregunta 5 y después pasa a la pregunta 7.**

**5. Si a esta edad quedaras embarazada, ¿qué harías?**

- Te quedarías con el bebé
- Se lo dejarías a alguien más
- Abortarías
- Otra opción, escríbela:

**Si eres mujer pasa a la pregunta 7. Si eres hombre contesta la pregunta 6 y después pasa a la pregunta 7.**

**6. Si a esta edad alguna de tus novias quedara embarazada ¿qué harías?**

- Te quedarías con el bebé
- Le dejarías la responsabilidad a tu novia
- Le pedirías a tu pareja que lo dejara con alguien más
- Le pedirías que aborte
- Otra opción, escríbela: \_\_\_\_\_

**7. ¿Tienes hijos de los cuales te hagas cargo tu?**

- Sí
- No



Por favor detente y espera a que la aplicadora te indique que puedes continuar

### VI. EXPERIENCIA DEMOCRÁTICA

**INSTRUCCIONES:** Escribe en las columnas de “En tu Familia”, “En tu Escuela” y “En tu Municipio” el número que mejor responda a lo que tú piensas para cada una de las preguntas de esta sección, utilizando la escala siguiente:

- 1) Siempre      2) La mayoría de las veces      3) Algunas veces      4) Nunca

	En tu Familia	En tu Escuela	En tu Municipio
<b>1. Consideras que puedes expresar libremente</b>			
Ideas			
Deseos			
Opiniones			
Problemas			
Necesidades personales			
<b>2. Fomentan valores como:</b>			
Cooperación			
Justicia			
Igualdad			
Seguridad			
Comunicación			
Respeto			
Responsabilidad			
<b>3. Tienes oportunidad para participar en las actividades que ahí se realizan</b>			
<b>4. Se dedica tiempo para resolver problemas de manera pacífica</b>			
<b>5. Respetan tus derechos</b>			
<b>6. Las autoridades aplican las reglas de forma pareja (equitativa) a todos sus miembros</b>			
<b>7. Existe abuso de la autoridad que afecte a alguno de los miembros</b>			
<b>8. La mayoría de sus miembros cumplen con sus obligaciones</b>			
<b>9. Recibes ayuda adecuada cuando la necesitas</b>			
<b>10. Consideras que las instituciones públicas sirven para lo que fueron creadas</b>			
<b>11. Consideras que las instituciones públicas atienden de forma eficaz a la gente</b>			



Has terminado de contestar el cuestionario.  
Por favor entrégalo a la aplicadora.

Muchas gracias por tu participación.

## **ANEXO 2. GUÍA DE PREGUNTAS DE LA 1ª ENTREVISTA CON EL PROFESOR**

GUÍA DE PREGUNTAS DE LA 1ª ENTREVISTA CON EL PROFESOR DE FCyE DE 2º DE SECUNDARIA

### **PRESENTACIÓN PREVIA A LAS PREGUNTAS:**

**FECHA DE LA ENTREVISTA**

**HORA DE INICIO DE LA ENTREVISTA**

**NOMBRE DE LA PROFESORA**

**NOMBRE DE LA ESCUELA**

**TÍTULO DE LA ENTREVISTA:** 1ª ENTREVISTA CON LA PROFESORA DE LA MATERIA DE FCyE DE 2º DE LA SEC. \_\_\_\_\_ PARA EL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN SOBRE LA ADAPTACIÓN QUE HACE EL PROFESOR DE FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA DE 2º DE LOS CONTENIDOS DEL PROGRAMA A LAS CARACTERÍSTICAS DE SUS ESTUDIANTES

**OBJETIVO DE LA ENTREVISTA:** CONOCER ALGUNAS CARACTERÍSTICAS DEL PROFESOR ACERCA DE SU PREPARACIÓN Y EXPERIENCIA PREVIAS A SER DOCENTE DE FCyE, QUE HABLE SOBRE LAS PERCEPCIONES QUE TIENE SOBRE LA MATERIA DE FCyE Y ASPECTOS QUE CONSIDERE IMPORTANTES SOBRE EL PROCESO PREVIO, DURANTE Y DESPUÉS DE IMPARTIR ESTA MATERIA CON SUS ESTUDIANTES ACTUALES, ASÍ COMO TAMBIÉN INDAGAR EL PAPEL QUE JUEGA EL CONOCER CARACTERÍSTICAS DE LOS ALUMNOS.

#### **Formación inicial del profesor**

¿Cuál es su formación inicial como profesionista?

¿Considera que hubo contenidos de su formación inicial que se relacionaran con el ámbito educativo?

¿De qué manera le ayudó su formación inicial para su desempeño posterior como profesor?

Antes de ser docente, ¿se desempeñó en otro tipo de trabajos? ¿cuáles?

#### **Experiencia y práctica actual como docente**

¿Qué condiciones se presentaron para que usted comenzara a trabajar como docente?

Ya como docente, ¿trabajó en algún nivel y/o modalidad diferente al de educación secundaria?

¿cuál (es)?

¿Ha tomado algún tipo de formación que le sirva de complemento a su desempeño como docente?

¿Cuántos años de servicio tiene frente a grupo en secundaria?

¿Cuánto tiempo tiene trabajando en esta secundaria?

¿Cuál es el tipo de nombramiento que tiene como profesor?

¿Cuál es el número de horas que trabaja frente a grupo?

¿Tiene algún otro trabajo a parte de la docencia? ¿cuál?

Mencione las materias que ha impartido en sus años de docencia en secundaria

Actualmente, ¿cuál(es) son la(s) materias que imparte en secundaria?

¿Cuánto tiempo tiene impartido materias de FCyE?

¿Comenzó usted dando clases de FCyE desde que se quitaron materias homologas como lo era la de Orientación y Civismo?

Para este ciclo escolar, ¿cuál es su carga horaria con respecto a la materia de FCyE de 2° de secundaria?

### **Percepción del profesor sobre la materia de FCyE de 2° de secundaria**

¿Cuál es su opinión sobre lo que implica impartir la clase de FCyE de 2° de secundaria?

¿Qué importancia considera usted que tiene esta materia para el alumno-adolescente?

¿Qué elementos o aspectos considera que son importantes para impartir esta materia?

Mencione la relación y/o diferencia que tiene esta materia de FCyE con alguna(s) de las otras materias que ha impartido

### **Conocimiento y uso por parte del profesor de las disposiciones que el programa de FCyE plantea para el desarrollo de la materia**

Para usted, ¿qué papel juega el programa de FCyE que proporciona la SEP?

¿Cómo considera que es el manejo por parte de usted de este programa?

¿Tiene conocimiento de las competencias, propósitos y contenidos que maneja el programa para impartir la materia de FCyE de 2° de secundaria?

¿De qué manera incorpora usted estos elementos anteriores a la clase que imparte de FCyE de 2° de secundaria?

¿Qué utilidad (ventajas) le ve usted al programa de FCyE?

¿Qué limitaciones le ve usted al programa de FCyE?

### **Planeación didáctica**

¿Considera que incluye elementos del programa de FCyE en su planeación escrita de la clase?

¿de qué manera los incluye?

Para la planeación de la clase, ¿cuántos tipos de planeación escrita realiza? (p.e. sólo la planeación didáctica que entrega en la dirección, o tiene otro tipo de planeación)

¿Qué utilidad tiene(n) está(s) planeación(es) que hace de la clase?

¿Considera la(s) misma(s) planeación(es) escrita(s) para diferentes grupos a los que les imparta la misma materia, o para diferentes ciclos escolares? Si existen modificaciones ¿en qué sentido, o con qué fin las hace?

Dentro de esta(s) planeación(es) toma en cuenta las características particulares (personales y de contexto) de sus alumnos a los que les imparte clase? ¿de qué manera se reflejan en la planeación?

### **Alumnos de FCyE**

Para usted, ¿qué papel juega el estudiante en el desarrollo de la materia de FCyE de 2° de secundaria?

¿Cuáles son sus expectativas de la participación del estudiante en esta materia FCyE?

¿Considera que se requiere tener algún conocimiento (de situaciones personales y del contexto) acerca de los alumnos a los que les imparte la clase de FCyE de 2° de secundaria?

¿Qué utilidad le ve a identificar características personales y del contexto de sus alumnos para el desarrollo de la materia de FCyE de 2° de secundaria?

Hablando del grupo de 2° con el que se está trabajando la investigación, ¿usted ha identificado en este grupo algunas características de este tipo? Sí, sí, ¿las ha incorporado para la clase de FCyE?

¿Cuáles son sus expectativas de logro por parte de estos estudiantes con respecto a los objetivos de la materia de FCyE de 2° de secundaria?

### **Papel del docente de FCyE de 2° de secundaria**

Para usted, ¿cuál es el rol que desempeña el profesor en esta materia?

¿Cómo considera al profesor “ideal” para impartir esta materia?

De manera personal, ¿qué considera que le corresponde a usted como profesor hacer para que sus estudiantes logren los objetivos del programa y/o planeación de la clase de FCyE de 2° de secundaria?

De las características que maneja el programa de FCyE acerca del papel del docente, que son: (Se le leerán a la maestra una por una estas características y en cada una se le pedirá que conteste la pregunta del final)

- Promotor y ejemplo de actitudes y relaciones democráticas dentro de la convivencia escolar
- Sujeto de un proceso de mejora personal
- Interesado en comprender explicaciones y problemáticas disciplinarias y de desarrollo moral
- Problematizador de la vida cotidiana
- Agente integrador del conocimiento
- Orientador en el desarrollo de estrategias que fortalezcan la autonomía del estudiante
- Previsor y negociador de necesidades específicas personales y grupales
- Promotor de la formación cívica y ética como una empresa colectiva

En qué grado considera usted que las integra a su práctica docente en la materia de FCyE de 2° de secundaria

¿Considera usted que su labor como profesor de FCyE ha evolucionado a lo largo de su experiencia como profesor en otras y en esta materia?, ¿en qué sentidos?, ¿considera que ha evolucionado hacia ese “ideal” de profesor de FCyE que usted mencionaba anteriormente?

### **YA PARA TERMINAR:**

**Características personales del docente que se involucran en el desarrollo de las clases de FCyE**

Para usted, ¿cuáles son las actitudes, emociones y pensamientos, que se involucran en su práctica docente en la materia de FCyE de 2° de secundaria?

¿Considera que estas actitudes, emociones y pensamientos, permean su acción docente en esta materia? ¿de qué manera?

BIEN, DE ACUERDO A LOS OBJETIVOS DE LA ENTREVISTA, LOS CUALES SON (REPETIR LO DE LA INTRODUCCIÓN) **¿USTED CONSIDERA NECESARIO AGREGAR ALGUNA INFORMACIÓN MÁS QUE PUEDA SERVIR A ESTOS FINES?**

**ANTES DE TERMINAR LA GRABACIÓN:**

**AGRADECER A LA PROFESORA EL TIEMPO DONADO PARA LA ENTREVISTA**

**HORA EN LA QUE SE TERMINA LA ENTREVISTA**







**ANEXO 4. CUADRO DE OPERACIONALIZACIÓN DEL ANÁLISIS DE LA PLANEACIÓN**

DIMENSIONES	CATEGORÍAS	SUB-CATEGORÍAS
<b>ANÁLISIS DE CONTENIDO</b>	<b>Datos sobre el tema de la clase</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Nombre del tema y/o subtema</li> <li>Propósitos</li> <li>Aprendizajes esperados</li> <li>Conocimientos, habilidades, nociones, competencias (elementos que pueden encontrarse o no en las planeaciones didácticas)</li> </ul>
	<b>Materiales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Tipo de material</li> <li>Quién debe facilitarlo (la escuela, el profesor, el alumno)</li> </ul>
	<b>Actividades a realizar</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Momentos en los que se divide la actividad</li> <li>Tipo de intervención del profesor</li> <li>Tipo de intervención del alumno</li> </ul>
	<b>Evaluación de las actividades</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Elementos que tomará en cuenta para evaluar las actividades</li> </ul>
<b>ANÁLISIS DE DATOS</b>	<b>Tema de la clase</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Concordancia del tema con el programa de FCyE de 2º</li> <li>Relación de los propósitos, aprendizajes u otros elementos con los que señala el programa de FCyE general o de 2º</li> </ul>
	<b>Materiales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Pertinencia de los materiales para el desarrollo de las actividades</li> <li>Accesibilidad para obtener esos materiales</li> </ul>
	<b>Actividades a realizar</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Pertinencia de la división de momentos en los que se divide la clase</li> <li>Relación que se dé entre las actividades de cada momento</li> <li>La intervención del profesor propicia fungir como facilitador de los contenidos de la materia más que como un instructor o adoctrinador</li> <li>La intervención de los alumnos propicia un aprendizaje significativo en ellos</li> <li>Relación entre las actividades que el profesor propone con el tema del programa</li> <li>Relación de las actividades que el profesor propone con las características de sus estudiantes</li> </ul>
	<b>Evaluación de las actividades</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Los productos a evaluar en la actividad denotan interés para identificar si los alumnos adquirieron las competencias propuestas por el programa</li> </ul>



## **ANEXO 5. GUÍA DE PREGUNTAS DE LA 2ª ENTREVISTA CON EL PROFESOR**

GUÍA DE PREGUNTAS DE LA 2ª ENTREVISTA CON EL PROFESOR DE FCyE DE 2º DE SECUNDARIA

### **PRESENTACIÓN PREVIA A LAS PREGUNTAS:**

**FECHA DE LA ENTREVISTA**

**HORA DE INICIO DE LA ENTREVISTA**

**NOMBRE DE LA PROFESORA**

**NOMBRE DE LA ESCUELA**

**TÍTULO DE LA ENTREVISTA:** 2ª ENTREVISTA CON LA PROFESORA DE LA MATERIA DE FCyE DE 2º DE LA SEC. \_\_\_\_\_ PARA EL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN ACERCA DE LAS VALORACIONES POSTERIORES A SU ACCIÓN ADAPTATIVA CON EL GRUPO DE FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA DE 2º.

**OBJETIVO DE LA ENTREVISTA:** IDENTIFICAR EN CONJUNTO CON LA PROFESORA COMO ES SU PROCESO DE ENSEÑANZA DE LA MATERIA Y DE QUE MANERA SE ADAPTA A LAS CARACTERÍSTICAS DEL GRUPO DE 2º CON EL QUE SE TRABAJA EN LA INVESTIGACIÓN.

### **ACERCA DE LO OBSERVADO**

#### **Recuento de temas por parte del investigador**

Se comenta brevemente con la profesora la clase en la que se estuvo observando, haciendo un recuento del tema, materiales, lugar, acciones de la profesora y acciones de los alumnos.

Por qué pensó en esas actividades para el tema

Cómo valora la reacción de los alumnos ante esta actividad

Qué relación tiene para usted la actividad con los objetivos de la FCyE

Cómo considera que lo aprovecharon los alumnos

En cuanto a sus acciones, por qué actuaba o reaccionaba de esta manera con los alumnos

#### **Materiales**

Por qué pensó en estos materiales para el tema

Considera que son los adecuados para estos alumnos

Cómo valora la reacción de los alumnos ante estos materiales

Cómo considera que lo aprovecharon los alumnos

#### **Actuación de la profesora en la clase**

Cuál fue la función que usted desempeño en esta clase

Qué objetivo tuvieron las estrategias utilizadas por usted para conducirse con el grupo

Su reacción ante las conductas imprevistas de los alumnos que finalidad tuvieron

#### **Actuación de los alumnos en la clase**

Cuál fue el papel que desempeñaron los alumnos en ese tema

Cómo valora que fue la respuesta de los alumnos en esta clase

Por qué considera que actuaron de ese modo

Considera que hubo aprendizajes significativos en esa clase

**Imprevistos en la clase**

Qué finalidad tuvo su reacción ante los imprevistos conductuales de los alumnos en clase

Por qué considera que se dieron esos imprevistos

Su reacción ante la variedad de libros

Su reacción ante los imprevistos externos a la clase, honores, reuniones

**ACERCA DE LOS RESULTADOS DEL CUESTIONARIO**

Se da lectura breve a algunos resultados que se consideren significativos para la clase de FCyE de 2º acerca del contexto familiar, actividades fuera de la escuela, adicciones, sexualidad y

experiencia democrática, al tiempo se van realizando algunas preguntas similares a las siguientes:

Usted reconocía estas características de su grupo

Si las reconocía, cómo las adaptó a sus acciones de la práctica docente

Las ha tomado en cuenta para desarrollar los temas de FCyE

Si no las reconocía, qué utilidad considera que tiene el conocerlas

Considera que la escuela tiene algún compromiso ante estas situaciones que viven los alumnos

**ACERCA DE SUS PLANEACIONES**

Cuáles eran las causas por las que cambiaba algún elemento de la planeación en el momento de desarrollar la clase

Cuáles son las causas que influyen en el atraso de las actividades planeadas con respecto de la secuencia del programa

Qué importancia tiene para usted el retraso de los bloques

Cómo reacciona usted ante esta situación

**YA PARA TERMINAR:**

¿USTED CONSIDERA NECESARIO AGREGAR ALGUNA INFORMACIÓN MÁS QUE PUEDA SERVIR A ESTOS FINES?

**ANTES DE TERMINAR LA GRABACIÓN:**

**AGRADECER A LA PROFESORA EL TIEMPO DONADO PARA LA ENTREVISTA**

**HORA EN LA QUE SE TERMINA LA ENTREVISTA**

## ANEXO 6. GUÍA DE PREGUNTAS PARA EL GRUPO DE DISCUSIÓN

GUÍA DE PREGUNTAS DEL GRUPO DE DISCUSIÓN CON LOS ALUMNOS DE FCyE DE 2° DE SECUNDARIA

### **PRESENTACIÓN PREVIA A LAS PREGUNTAS:**

**FECHA DE LA ENTREVISTA**

**HORA DE INICIO DE LA ENTREVISTA**

**NOMBRE DE LA COORDINADORA**

**NOMBRE DE LA ESCUELA**

**TÍTULO DE LA ACTIVIDAD:** GRUPO DE DISCUSIÓN CON LOS ALUMNOS DE FCyE DE 2° DE SECUNDARIA PARA EL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN SOBRE LA ADAPTACIÓN QUE HACE EL PROFESOR DE FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA DE 2° DE LOS CONTENIDOS DEL PROGRAMA A LAS CARACTERÍSTICAS DE SUS ESTUDIANTES

**OBJETIVO DEL GRUPO DE DISCUSIÓN:** PRETENDE RECOGER OPINIONES, PENSAMIENTOS, SENTIMIENTOS, CONDUCTAS DE ALUMNOS DE CADA GRUPO CON RESPECTO A LA CLASE DE FCYE DE 2°.

**EXPLICAR LA DINÁMICA DEL GRUPO DE DISCUSIÓN:** SE VAN A REALIZAR DISTINTAS PREGUNTAS QUE TIENE QUE VER CON SU CLASE DE FCyE DE 2° QUE EN ESTOS MOMENTOS ESTAN CURSANDO, A PARTIR DE ESAS PREGUNTAS USTEDES VAN A CONTESTAR CUALES SON SUS OPINIONES, PENSAMIENTOS, SENTIMIENTOS Y COMPORTAMIENTOS (DAR EJEMPLO), DE CADA RESPUESTA QUE DEN DEBERÁN ARGUMENTAR (JUSTIFICAR) EL POR QUÉ DE SU OPINIÓN.

RESPECTARAN LAS RESPUESTAS DEL OTRO

SIENTANSE EN CONFIANZA DE CONTESTAR LO QUE USTEDES REALMENTE CREAN

NO HAY RESPUESTAS BUENAS, NI MALAS

LO QUE AQUÍ SE DIGA SERÁ CONFIDENCIAL, NI SIQUIERA SU PROFESORA SABRÁ DE LO QUE SE HABLÓ.

\*En cada apartado del cuestionario primero la investigadora hará un breve recuento de lo que observó al respecto, para después dar paso a las preguntas generales del tema que tendrán que contestar o discutir los alumnos, a la vez se irá dando oportunidad de que ellos generen nuevas discusiones.

### **Dinámica de la clase**

Yo observé que la clase era:

Hacer breve descripción de lo que observé con cada grupo respecto a la dinámica de la clase

Ustedes:

¿Qué opinan acerca de esta forma de trabajar en la materia de FCyE de 2°?

¿Consideran que es interesante? Si No ¿Por qué?

¿Consideran que es útil? Si No ¿Por qué?

¿Qué obtienen ustedes al trabajar así?

¿Es de su agrado? Si No ¿Por qué?

### **Materiales para la clase**

Yo observé que el tipo de materiales que se utilizaban en clase eran:

Hacer breve descripción de lo que observé con cada grupo respecto a los materiales que se usaron en clase

Ustedes:

¿Qué opinan acerca de esta los materiales con los que trabajan en la materia de FCyE de 2°?

¿Consideran que es interesante trabajar con ellos? Si No ¿Por qué?

¿Cuándo a ustedes se les pide que aporten un material para esta materia se les hace fácil o difícil conseguirlo? Si No ¿Por qué?

¿Es de su agrado? Si No ¿Por qué?

Desde su punto de vista, ¿habría otros materiales que deberían incluir?

### **Actuación de la maestra frente al grupo en la materia de FCyE**

Yo observé que:

Hacer breve descripción de lo que observé con cada grupo respecto a la actuación de la maestra en el desarrollo de la clase y en la interacción hacia ellos

Ustedes pueden decirme:

¿Qué opinan acerca de la forma en que la maestra de FCyE les da la clase?

¿Consideran que es interesante? Si No ¿Por qué?

¿Es de su agrado? Si No ¿Por qué?

¿Qué normas de conducta tiene la maestra en el salón de clases?

¿Cómo consideran ustedes estas normas?

¿Consideran que son útiles?

¿Cómo se corrige una indisciplina en el salón de clase?

### **Actuación de los compañeros del 2°C en la materia de FCyE**

Yo observé que:

Hacer breve descripción de lo que observé con cada grupo respecto a la actuación de varios alumnos del grupo durante el desarrollo de la clase

Ustedes pueden decirme:

¿Cómo consideran que es su comportamiento durante el desarrollo de las clases?

¿Cómo consideran que es su comportamiento hacia la profesora de FCyE?

¿Cómo consideran que es su comportamiento entre compañeros en el momento de realizar actividades de FCyE?

¿Consideran que han obtenido beneficios al actuar de ese modo?

### **Contenidos de la materia de FCyE de 2°**

Yo observé que:

Hacer breve descripción de lo que observé con cada grupo respecto a los temas que se vieron en clase durante el segundo bimestre

Ustedes pueden decirme:

¿Qué consideran que han aprendido en la materia?

¿Cuáles han sido los temas que les han parecido más interesantes?

¿Consideran que los temas de los que les hablan tienen relación con lo que ustedes viven en esta etapa?

¿Consideran que los temas que han visto en FCyE han tenido hasta ahora alguna influencia en su vida cotidiana?

**Conclusiones acerca de la materia de FCyE de 2°**

En términos generales:

Cómo definirían el trabajo que se hace en esta clase

Qué consideran que se les enseña en FCyE

Qué cosas de las que se enseñan en FCyE las retoman para su vida

**YA PARA TERMINAR:**

¿ALGUNO DE USTEDES TIENE UN COMENTARIO MÁS QUE AGREGAR AL GRUPO DE DISCUSIÓN?

**ANTES DE TERMINAR LA GRABACIÓN:**

**AGRADECER A LOS ALUMNOS SU PARTICIPACIÓN**

**HORA EN LA QUE SE TERMINA LA ENTREVISTA**

