



CONCEPCIONES DE ESTUDIANTES NORMALISTAS DE FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA

DR. VÍCTOR MANUEL PONCE GRIMA

MTRO. EDGAR CASILLAS RODRÍGUEZ

MTRA. MARÍA GUADALUPE CARDIEL CHAIDEZ

Resumen

Se trata de un avance de investigación sobre concepciones y prácticas de estudiantes de dos escuelas normales, la Escuela Normal Superior de Jalisco (ENSJ) y la Escuela Normal Superior de Hermosillo, Plantel Navojoa (ENSHN). En este avance solo se analizan las concepciones que tienen los estudiantes respecto de los tres ejes del plan de estudios de la escuela secundaria: la formación del adolescente, su relación con los otros y la formación democrática.

Se parte del supuesto de que los estudiantes tienen concepciones y esquemas de actuación, que se han apropiado, antes y durante su estancia en las escuelas normales, y que incorporan y se apropian de otras en sus prácticas en la escuela secundaria (Galván, 2008).

Para este ejercicio se llevó a cabo un taller reflexivo de sus concepciones y las estrategias que emplean o pretenden llevar a cabo en secundaria. Se recurrió al análisis del discurso. Se clasificaron los discursos en tres categorías preestablecidas (relación consigo mismo, relación con los demás y la formación democrática). De 51 se seleccionaron 35 casos.

Se encontró unidad discursiva en sus concepciones: el sentido del desarrollo personal del adolescente, el desarrollo moral para la buena convivencia y la formación democrática. Se identificó más dispersión en las estrategias: desde los que se sitúan en la transmisión de información, los que solo enuncian actividades sin ligarlo a algún propósito, los que enuncian buenos propósitos pero sin explicar cómo lograrlos y los que recomiendan el uso de la práctica y la reflexión de los valores.

Palabras clave: formación inicial, concepciones, estudiantes normalistas, Formación cívica y ética





Se expone un avance de investigación de las concepciones de estudiantes normalistas sobre nociones básicas de Formación Cívica y Ética. Se realizó un taller de escritura sobre las concepciones, así como un grupo focal de reflexión. En el taller se les proporcionó matrices para que escribieran sus concepciones y las estrategias que utilizan. En ambos casos se plantearon tres categorías: 1) respecto de la identidad y autoestima del adolescente, 2) los valores y reglas morales para la relación de convivencia/violencia y 3) los valores en torno a la convivencia democrática. Participaron 23 estudiantes de la ENSHPN y 28 de la ENSJ. Del total se seleccionaron 35 casos para este estudio.

Concepciones y prácticas

Se usa el término de concepciones como «organizadores implícitos de los conceptos, de naturaleza esencialmente cognitiva y que incluyen creencias, significados, conceptos, proposiciones, reglas, imágenes mentales, preferencias, etc., que influyen en lo que se percibe y en los procesos de razonamiento que se realizan.» (Moreno y Azcárate, 2003: 267).

Se partió del supuesto de que los estudiantes tienen concepciones y esquemas de actuación que se han apropiado, antes y durante su estancia en las escuelas normales, y que se apropian de otras, durante sus prácticas en la escuela secundaria (Galván, 2008).

Los trabajos de Fortoul (2013) y Galván (2014) fueron inspiradores para esta investigación. Se cuestionan los significados que los estudiantes normalistas poseen de los tres ámbitos de FORCE de secundaria. No se está confundiendo lo que el estudiante realiza en sus prácticas "in situ", con las "confesiones" que nos hacen de sus creencias y las estrategias que han implementado o pretenden implementar; pero conviene entender que toda práctica implica subjetividad, es decir, nociones, creencias o teorías que condicionan la práctica.

Interesa inscribir el estudio sobre las creencias de los profesores, porque este saber cotidiano es el que orienta la práctica docente. Este pensamiento se estructura en esquemas de conocimiento que abarca creencias, teorías personales y pensamiento estratégico (Villa y Encinas, 2011; Porlán, 1997).

Se recurrió al análisis del discurso sobre las concepciones y estrategias en torno al desarrollo del adolescente de secundaria. Los ámbitos de los programas de estudio de Formación Cívica y Ética (SEP, 2013 y 2011) se agruparon en tres categorías: 1) la autoreferencia del adolescente, 2) las reglas que establece con los otros y 3) la ciudadanía democrática.





METODOLOGÍA

Se empleó la metodología cualitativa, en virtud de la naturaleza del objeto. Se trata de la comprensión de significados, extraídos de la escritura de 35 estudiantes. Se concuerda con Cortés y Camacho (2003) en la necesidad de introducir el análisis del discurso porque se trata de la producción de textos. Los discursos como forma de comunicación de significados de los hablantes o escribientes (pragmática), requieren de interpretación. Discurso y texto son objetos lingüísticos concretos que se producen en contextos específicos. Los discursos escritos por los estudiantes normalistas nos refieren de expresiones discursivas. Como señala Ricoeur (2002) la tarea de la hermenéutica consiste en atender el problema de la multivocidad de sentidos de los actos de habla o de escritura.

El procedimiento seguido fue la transcripción de lo escrito a matrices de análisis, respetando el orden de las primeras categorías, es decir, identidad, relaciones y formación, democrática, con respecto a concepciones y estrategias. Posteriormente se analizó por separado cada una de las categorías. Cada unidad del discurso fue codificada. Se encontraron regularidades, entramados discursivos que permitieron dar cuenta de los plexos de sentido de los estudiantes normalistas respecto de sus concepciones. Una vez identificados las subcategorías, plexos de significación, se elaboró a la redacción en el orden de las categorías de las matrices de análisis. Se exponen los hallazgos más relevantes.

Concepciones sobre el desarrollo del adolescente

Los estudiantes señalaron diversas nociones del desarrollo del adolescente. En la mayoría se aprecia una teoría respecto del adolescente. Se identifican notas relativas al desarrollo de la identidad, autoestima, autocuidado, autoconocimiento, la toma de decisiones responsable y la autonomía, entre otros.

Para los estudiantes es en la adolescencia los jóvenes conforman su identidad (C12¹), porque “en esta etapa se define su identidad, su forma de ser, de percibir las cosas y de ir formando su propia personalidad” (C2). La formación de la identidad es fundamental, definida como “la percepción que se tiene de sí mismo” (C13). La identidad se desarrolla gracias al *autoconocimiento*. “Para que un joven se desarrolle su personalidad en la sociedad, primeramente debe de identificarse conocerse a sí mismo” (C1)

¹ En adelante se abreviará C por caso, seguido del número del estudiante al que se refiere el texto.





También valoran la autoaceptación, pues el adolescente debe “aceptarse como es y que no le afecte lo que digan los demás... (lo cual) influye en lo emocional” (C1); así como el autocuidado: “Para el desarrollo personal se necesita... el auto cuidado de sí mismo” (C3). Más aún “porque para estar bien con los demás primero se tiene que estar bien con uno mismo (C17).

También se debe comprender al mundo que le rodea, porque “las diferentes situaciones pueden afectar su vida de manera física y mental” (C1). El desarrollo personal está vinculado al conocimiento de los intereses propios y los “intereses y necesidades de los demás” (C15). Este conocimiento es situado, pues “el desarrollo consta de características propias de cada cultura, (cuidando de si, autorrealización, bienestar socio afectivo, integridad personal) (C16). Refieren la necesidad de la autorregulación y del bienestar socioafectivo. La “autorregulación (es condición para lograr) una salud integral” (C3). El bienestar socio afectivo es un “estado emocional donde el docente tiene un desarrollo social y afectivo” (C13).

Muchos alumnos refieren que el objetivo principal de FORCE consiste en que el adolescente logre su autonomía para la toma responsable de decisiones. Se trata de que el adolescente “sea una persona íntegra y autónoma” (C2). También afirman la necesidad del desarrollo integral, física y mentalmente. “Debe tener una salud integral.... para un sano desarrollo socio afectivo” (C1).

Cada adolescente transita su adolescencia de manera individual, para que logre su desarrollo pleno en su armonía emocional y afectiva, se requiere del desarrollo autopersonal, en el conocimiento y aceptación de sí mismo, como de su entorno y de los demás. No puedo aceptar ni tener aprecio por los demás, si no tengo aprecio ni me acepto a mí mismo.

Concepciones en torno a las relaciones con los demás

Los estudiantes señalan que el desarrollo personal del adolescente implica normas y valores que lo relacionan con los otros. Implica conocimientos relativos al uso responsable de su libertad, a la toma de decisiones de manera autónoma, “sus creencias de lo que están bien o mal”, y sobre todo de las normas para lograr “una convivencia sana y pacífica” (C1). La libertad termina cuando empieza la del otro” (C 2). En estas ideas coincide la mayoría.





Refieren el desarrollo moral del adolescente, a través de la conciencia reflexiva de las normas, hasta lograr su autonomía moral (en referencia a Piaget y Kohlberg). Son conscientes del aumento de la violencia escolar. Por eso advierten la importancia de “evitar la violencia”, a partir de “principios éticos”, su “ejercicio con justicia y “fomentar en todo momento la dignidad humana”. Es indispensable “concientizar al alumno a practicar valores y mejores decisiones”. (C3). “El desarrollo moral del adolescente tiene como fin el logro de la dignidad humana partiendo de la libertad del individuo” (C8).

“El desarrollo moral es la base para que en los centros educativos se logre una buena convivencia y se evite el bullying”. La “conciencia de la libertad y la justicia son valores esenciales para la dignidad humana, la actuación ética con autonomía moral y la regulación de nuestras decisiones y acciones” (C4). Se trata del “discernimiento del bien y del mal para actuar libre y conscientemente con apego a valores justos, éticos y respetando la dignidad humana”. Con esto se logra “una convivencia justa dentro de la sociedad dejando de lado la violencia” (C5).

Cada alumno es diferente, por eso el desarrollo moral debe ser enseñado y aprendido de modo diferenciado (C 3), pero también cada alumno procede de diferentes culturas en las que conviven (C 9). El aprendizaje se logra a través de “concientizar” y de “practicar los valores” (C 15), a través de aprender a “tomar decisiones” justas en cada una de las diversas situaciones” (C 14). La mayoría enfatiza la importancia de “La convivencia en sociedad”, sobre todo en “estos tiempos de violencia social” (C 20).

Concepciones en torno a ciudadanía democrática

Ponen énfasis en la democracia, definida como “llegar a acuerdos en conjunto para el beneficio de un pueblo”. Implica “participación e igualdad en la toma de decisiones” (C1). “La democracia no es solo una forma de gobierno, sino forma de vida, pues de ella se desprenden valores esenciales para una sana convivencia humana (respeto, libertad, solidaridad, igualdad)” (C7). La democracia debe aplicarse en todas partes (C15), incluida la escuela secundaria, en donde sean “tomadas en cuenta sus opiniones y con igualdad para todos. Atendiendo la diversidad de formas de actuar y de pensar” (C11). “El respeto a los valores ciudadanos es condición” fundamental para lograr “una sociedad pacífica y adecuada para cada una de las personas” (C2).

La convivencia democrática significa “tolerar y aceptar la decisión de la mayoría” (C3), también “saber que todos somos iguales... y que contamos con derechos humanos que nos respaldan... reconociendo y valorando la diversidad existente” (C 5). Se trata de cuidar el respeto al “género, la





posición social y diversidad cultural... Hace que en la diversificación haya equidad" (C15). Al mismo tiempo que se conocen, se respetan los "derechos humanos" y "de la gran diversidad de ciudadanos". Vivir en democracia implica que los jóvenes sean "críticos para la toma de decisiones colaborativas y para un bien común" (C4). FORCE forma ciudadanos "que conocen y llevan a cabo el ejercicio de los derechos humanos y al mismo tiempo participan con principios democráticos, para garantizar el respeto, la igualdad, la paz y la equidad en la diversidad" (C 10)

Como dice un normalista "Para interactuar de una manera fructífera es necesario un ambiente de paz y tranquilidad. Tomar decisiones de forma democrática es fundamental, ya que esta manera todos somos tomados encuentra y tratados por igual... Algo muy importante y con lo que todas las personas cuentan son nuestros derechos como personas los cuales tienen que ser respetados, para tener una vida digna" (C 14).

Estrategias para el desarrollo personal

Si en el análisis de concepciones existe unicidad de sentido (Ricoeur, 2002), por el contrario en los textos de los estudiantes normalistas, relativas a las estrategias encontramos una enorme diversidad de posturas.

Cuando se propuso el análisis sobre las estrategias, se buscó la relación entre intenciones y actividades coherentes. Lo que se encontró es que algunos sólo refieren intenciones, pero no el proceso; mientras que otros sólo enlistan actividades. Para otros al adolescente se le debe de explicar o informar; mientras que para otros los valores se enseñan a través de la práctica o a través de la reflexión.

La información. Los estudiantes 3 y 19 señalan que el desarrollo del adolescente se logra a través de darles información: "Es muy importante brindar a los alumnos la información necesaria para su desarrollo e identidad personal" (C3). Para otros los valores se enseñan practicándolos. "El o la docente tiene la obligación de formar a cada alumno(a), con base a valores y no solo diciendo, sino practicando junto con ellos" (C2).

Algunos refieren buenos propósitos, pero no se explican cómo los van a desarrollar. Por ejemplo: "Para desarrollar la identidad... se ha de tomar en cuenta que hay que tener autorregulación..." (C3). Para C4 "debemos ayudar a nuestros alumnos en su desarrollo personal... (para que) aprendan su autorregulación y cuidado de sí mismo". Buenas intenciones, pero no explican las estrategias para lograrlas. En el mismo sentido se expresan los casos 15, 17 y el 20.





Otros sólo enuncian actividades (discurso técnico instrumental), pero sin ligarla a alguna intencionalidad o propósito; como C5 “Que el adolescente realice actividades lúdicas: imágenes, videos, dinámicas, proyecto de vida”. C7 “Técnicas de presentación, el cuadro FODA”; C8 “Cuento de sí mismos, Pirámide jerárquica, Siluetas de identidad o proyecto (folletos, presentaciones, etc.). Coinciden en esta categoría los casos 1, 6, 12 y 16.

Un alumno recomienda “estrategias que permitan la reflexión” (C 9). C10 sugiere el uso de “Textos reflexivos y estrategias de autoconocimiento”. Finalmente, solo un caso refiere actividades más o menos completas, es decir, intención además del proceso.

Estrategias para el desarrollo relacional

La mayoría de las categorías encontradas atrás se repiten en este apartado. La información como estrategia “Que los alumnos conozcan sus derechos, obligaciones y libertades” (16) o “informar” (18). Para otros los valores se enseñan practicándolos. Otros refieren buenos propósitos, pero no explican cómo los van a desarrollar: “Nuestra labor es fomentar la libertad de decidir lo bueno de lo malo; se podría implementar actividades para una buena convivencia, así como actividades que puedan desarrollar actitudes para una autonomía moral (C3). Coinciden en esta categoría los C4 y 20.

Otros solo enuncian actividades o técnicas, pero sin ligarla a alguna intencionalidad o propósito “Really, Equipos, Formar frases y esconderlas entre la escuela y así formen las lecturas” C2); “Videos, lecturas reflexivas, Dilemas morales, imágenes, Canciones, películas, actividades dinámicas” (C 5). En esta categoría se localizan además otros casos, como el 7, 8, 9, 10 y 20

Un estudiante alude al uso de la reflexión como C14: “Proporcionar a los alumnos dilemas morales, con la finalidad de reflexionar alguna situación similar”. Algunos recomiendan el uso de los dilemas morales: “algo que realmente les llama la atención son situaciones de su vida cotidiana... (se) puede captar su atención con los dilemas morales” (C 14). C6 afirma que “Planear dilemas morales los cuales permiten situarlos en problemáticas y analizar cuál es la mejor solución”. Coinciden con el uso de esta estrategia los casos 7, 8 y 12.





Estrategias para el desarrollo de la ciudadanía democrática

La estrategia más destacada es la simulación de actividades democráticas. Algunos ejemplos: "...debemos implementar estrategias democráticas en el aula, es decir, que fomenten la participación, la igualdad, la solidaridad y sobre todo valorar la diversidad de equidad que se tiene en el aula; púes a partir de que los alumnos practiquen la democracia, aprenderán a convivir, tolerar y respetar a los demás" (C4). C11 propone "Dividir la clase en pequeños grupos, proporcionar a cada equipo una situación donde se violente algún derecho humano, que discutan la solución y para finalizar, que expongan la manera de cómo resolver la situación enmarcando los valores que intervienen". (Además se identificaron los casos 2, 8, 14, 16 y 17).

Persisten otras estrategias, como el de transmitir información "En el contenido de la democracia se dará a conocer las formas de gobierno como la democrática, aristocrática y monárquica" (C 1). Otra estrategia que se repite es la enunciación del propósito pero que no explican cómo lograrlos: "Se podría implementar actividades en las que el alumno sepa más sobre la democracia así como sus derechos" (C 3). O los que solo enuncian actividades sin señalar a qué propósitos sirven; "Actividades fuera del aula, memoramas, juegos didácticos, proyectos en equipo, dinámicas en equipo para resolución de problemas y establecer acuerdos" (C 5). C6 "Generar material didáctico para la integración grupal, lotería, memoramas, crucigramas. En esta categoría se identifican los C 7, 10, 12 y 13

CONCLUSIONES PRELIMINARES

El análisis del discurso sobre las concepciones nos permite darnos cuenta de cómo conceptualizan los tres ámbitos del programa de FORCE para la escuela secundaria. La existencia de cierto logos relativamente común. Sin embargo esto no ocurre en las estrategias, en donde manifiestan diversas creencias: unos en el transmisionismo, otros en la racionalidad instrumental, otros en grandes intenciones sin recursos técnicos y otros en la importancia de recursos potencialmente efectivos: como el uso de los dilemas morales, la reflexión y la práctica de valores y los ejercicios de simulación de situaciones cotidianas.





REFERENCIAS

Beuchot Mauricio (2000). *Tratado de hermenéutica analógica*, México: UNAM.

Cortés, Luis; Camacho Matilde (2003) *¿Qué es el análisis del discurso?* Barcelona: Ediciones octaedro.

Fortoul Bertha, Coord. (2013). Formación inicial de docentes para la educación básica. En Docoing, patricia y Fortoul, Bertha (Coord.) *Procesos de Formación*, volumen I. Colección Estados del Conocimiento 2002-2011. México: ANUIES y COMIE.

Galván, Lucia (2011). *Enigmas y dilemas de la práctica docente. La apropiación de la cultura escolaren el oficio de enseñar.* Barcelona: Octaedro.

Moreno, Mar y Azcárate, Carmen (2003). *Concepciones y creencias de los profesores universitarios de matemáticas acerca de la enseñanza de las ecuaciones diferenciales.* Departament de Matemàtiques. Universitat de Lleida. Departament de Didàctica de les Matemàtiques. Universitat Autònoma de Barcelona. Consultado el 24 de abril de 2005. En www.raco.cat/index.php/Ensenanza/article/download/21935/21769

Porlán, Rafael (1997). *El diario del profesor.* Sevilla, España: Diada Editorial.

Serrano, Rocío (2010). *Pensamientos del profesor: un acercamiento a las creencias y concepciones sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior.* Universidad de Málaga. Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Didáctica y Organización Escolar.

Vera, Daniela; Osses, Sonia; Schiefelbein, Ernesto (2012). *Las Creencias de los profesores rurales: una tarea pendiente para la investigación educativa.* *Estudios Pedagógicos*, vol. XXXVIII, núm. 1, 2012. Universidad Austral de Chile

Villa, Alma; Encinas, Elizabeth (2011). *Creencias sobre investigación educativa: un estudio en casos.* Ponencia en el XI Congreso Nacional de Investigación Educativa. México: COMIE.

Villa, Alma; Encinas, Elizabeth (2009). *Creencias sobre investigación educativa: Un estudio en caso.* En X Congreso Nacional de Investigación Educativa. Tomado de http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_11/ponencias/0954-F.pdf

SEP. Subsecretaría de educación básica. 2013. *Formación Cívica y Ética.* Segundo grado. Dirección General de Materiales Educativos (DGME) de la Subsecretaría de Educación Básica, Secretaría de Educación Pública.





SEP. Programas de estudio 2011. Guía para el Maestro. Educación Básica. Secundaria. Formación Cívica y Ética. Dirección General de Desarrollo Curricular (DGDC) y de la Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio (DGFCMS). Subsecretaría de Educación Básica de la Secretaría de Educación Pública.

Ricoeur, Paul. Del texto a la acción (2002). Ensayos sobre Hermenéutica II. Colección Filosofía del Fondo de Cultura Económica, México.

