

# INSTITUTO TECNOLÓGICO Y DE ESTUDIOS SUPERIORES DE MONTERREY

UNIVERSIDAD VIRTUAL



ORIENTACION A LOS PROFESORES DE  
PREPARATORIA PARA SU PRACTICA DOCENTE

**T E S I S**

PRESENTADA COMO REQUISITO PARA OPTAR AL  
TITULO DE MAESTRA EN EDUCACION  
ESPECIALIDAD EN HUMANIDADES

AUTOR: LIC. MARCELA DEL CARMEN GARZA ISLAS

ASESOR: MTRA. MELBA J. RIVERA RAPALO

MONTERREY, N. L.

DICIEMBRE DE 1998

## INDICE DE CONTENIDO

<b>AGRADECIMIENTOS</b> .....	iii
<b>RESUMEN</b> .....	iv
<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	v
<b>CAPÍTULO 1 PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA</b> .....	1
1.1. El problema de investigación .....	1
1.2 Antecedentes .....	3
1.3 Objetivos de la Investigación .....	5
1.4 Limitaciones .....	8
<b>CAPITULO 2 METODOLOGÍA UTILIZADA</b> .....	10
2.1 Estructura metodológica .....	10
2.2 Reflexiones sobre el proceso metodológico .....	20
<b>CAPÍTULO 3 LA REALIDAD DE LA PREPARATORIA UDEM</b> .....	22
3.1 Características de la Institución .....	22
3.2 La propuesta pedagógica de la preparatoria UdeM .....	28
3.2.1 El modelo educativo .....	28
3.2.2 Las intenciones educativas .....	32
3.2.3 Los perfiles educativos .....	36
3.2.4 Los maestros del Bachillerato UdeM .....	40
<b>CAPÍTULO 4 MARCO TEÓRICO.....</b>	44
4.1 Introducción .....	44
4.2 La Educación .....	45
4.2.1 La Educación: primeras ideas .....	45

4.2.2 La psicología del aprendizaje .....	53
4.2.3 La planeación de la enseñanza .....	59
4.3 Nuevos roles para el Maestro y el Alumno .....	69
4.4 Capacitar al Maestro para diseñar el Aprendizaje .....	74
4.4.1 Las teorías de formación docente .....	74
4.4.2 Conclusiones respecto a la formación docente .....	80
4.5 La Epistemología de las Relaciones Internacionales .....	82
4.5.1 La Modernidad y la Post-Modernidad .....	82
4.5.2 Las Relaciones Internacionales como Ciencia .....	90
4.5.3 Las Relaciones Internacionales en la Educación Postmoderna .....	92
4.5.4 Conclusiones .....	101
4.6 Didáctica de las Ciencias Sociales .....	102
4.6.1 Didáctica de las Ciencias Sociales .....	102
4.6.2 Propuestas Didácticas de algunos organismos internacionales .....	112
4.6.3 Conclusiones .....	118
<b>CAPITULO 5 DIAGNÓSTICO DE LA REALIDAD .....</b>	<b>120</b>
5.1 La propuesta educativa UdeM y la educación actual .....	120
5.2 Los Instrumentos de orientación al Maestro .....	136
5.2.1 El curso de Inducción .....	136
5.2.2 Las reuniones de trabajo por materia .....	141
5.2.3 El programa del curso de Temas Internacionales .....	147
5.2.4 El “manual” para el curso de Temas Internacionales .....	160
5.3 Percepción de los maestros del curso de Temas Internacionales .....	168
5.4 Síntesis Diagnóstica .....	173
<b>CAPITULO 6 CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES .....</b>	<b>176</b>
6.1 Respecto a la Institución .....	177
6.2 El Coordinador de Academia .....	183

6.3 Un nuevo Programa de Temas Internacionales .....	187
6.4 Para elaborar un manual del curso de Temas Internacionales .....	191
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>202</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>207</b>
A. Programa del curso de Temas Internacionales .....	207
B. Manual para maestros del curso de Temas Internacionales .....	211
C. Manual de Inducción para maestros de nuevo ingreso a Preparatoria UdeM .....	233
D. Organigrama de la Universidad de Monterrey .....	237
E. Entrevista y concentrado de información sobre uso de manual de inducción .....	238
F. Formatos de entrevistas realizadas a los maestros del curso de Temas Internacionales .....	239
G. Folleto informativo de la División de Educación Media Superior de UdeM .....	242
H. Concentrado de información obtenida de los maestros y alumnos del curso de Temas Internacionales.....	244
I. Información de los perfiles intermedios y finales de UdeM.....	254

**RESUMEN**

**“ORIENTACIÓN A LOS PROFESORES DE PREPARATORIA  
PARA SU PRÁCTICA DOCENTE”**

**DICIEMBRE DE 1998**

**MARCELA DEL CARMEN GARZA ISLAS**

**LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**UNIVERSIDAD DE MONTERREY**

**Dirigida por la Lic. Melba Julia Rivera**

Este trabajo presenta un estudio realizado ante la duda existente sobre la orientación que reciben los maestros del curso de Temas Internacionales, en la Preparatoria de la Universidad de Monterrey (UdeM). El propósito de esta investigación es conocer la necesidad de capacitación que requiere cualquier persona que va a desempeñarse como docente en una disciplina específica; reconociendo que en muchas ocasiones las instituciones educativas se ven en la necesidad de contratar personas que carecen de formación como docentes.

En este trabajo se hace una presentación del problema de investigación de sus antecedentes y objetivos. Además se presentó una descripción de las características de la Institución y su modelo educativo. Para dar al lector una referencia sobre las

características del estudio realizado, se describió la metodología utilizada para recabar y contrastar la información de esta situación.

Al definir la metodología se establecieron las instancias existentes en las Preparatorias de la UdeM, como medios para capacitar a los profesores de un curso específico.

Para realizar este análisis se construyó un marco teórico que incluyera la definición del proceso enseñanza-aprendizaje, los roles de maestros y alumnos, las teorías sobre la capacitación docente, las demandas sociales en la educación actual y las características de la disciplina específica.

Cada una de las herramientas o instancias que se encontraron para capacitar al maestro fueron analizadas, primero, en forma individual y después considerando su coherencia con la propuesta educativa de la UdeM. Además se realizaron entrevistas con los responsables de cada una de estas áreas y con los maestros del curso de Temas Internacionales.

A partir del estudio correspondiente de la información se determinó un conjunto de sugerencias para la redefinición o readecuación de cada uno de los medios que existían para apoyar a los profesores en la práctica docente, especialmente para aquellos que están ante su primera experiencia. De esta manera, se elaboró un conjunto de recomendaciones específicas para: la institución, los responsables de la organización académica, el programa y el manual existentes; con la finalidad de que cada una de estas ideas oriente al maestro en la planificación, desarrollo y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje, que sea coherente con las expectativas de calidad de la UdeM.

## INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación es resultado de dos cuestiones, por un lado, la inquietud de toda institución de contar con profesores excelentes y en segundo lugar, descubrir la necesidad urgente de brindar capacitación a los docentes, para que su práctica se convierta en un espacio de mejora continua.

Muchas son las acciones que se instrumentan en diversas instituciones educativas con la intención de contribuir a la formación pedagógica de sus maestros, sin embargo, la falta de estudio y seguimiento de tales acciones de capacitación docente, no ha permitido conocer su validez y efectividad a través del tiempo.

Este trabajo busca contribuir a esa necesidad de realizar una introspección hacia el quehacer educativo de las Preparatorias de la UdeM, respecto de la competencia pedagógica de sus maestros. La realidad del maestro puede ser estudiada desde variados ángulos y perspectivas; en este caso, el estudio se orientó a analizar los diversos instrumentos formales de la institución de capacitación para la práctica docente, tales como cursos o documentos escritos que buscan suplir la falta de formación docente de muchas personas que laboran como profesores. Este aspecto es importante de considerar, al tomar en cuenta que en cualquier plantel educativo pueden existir personas que imparten cursos sin tener formación profesional como docentes.

Por otra parte, en este trabajo se considera de manera especial interés a los maestros que imparten el curso de Temas Internacionales, ya que éste ha sido incluido recientemente al programa curricular, lo cual le añade un carácter de mayor novedad al estudio. Sin embargo, es conveniente señalar que no se quería limitar el estudio a ese grupo de maestros, por el contrario, se buscó de desarrollar una metodología de análisis sobre la capacitación que permita aportar elementos para transferir esta experiencia a las necesidades de formación docente en otras disciplinas del curriculum.

A través de este estudio, se pretendió conocer la naturaleza de la capacitación que se da a los maestros que son contratados para impartir este curso en particular, puesto que existen diversas propuestas diseñadas como medios de capacitar o habilitar al maestro para su desempeño. El análisis de estos recursos confrontado con la perspectiva de los maestros y los planteamientos del curriculum formal, permitió desarrollar diversas sugerencias que den pistas a las instancias o personas responsables de capacitar a los maestros para eficientar su labor en la Institución. Estas conclusiones serán presentadas a la Universidad de Monterrey (UdeM), en un intento por aportar un medio de reflexión sobre este elemento de su quehacer educativo.



## **CAPÍTULO 1**

### **PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA**

#### **1.1 El Problema de Investigación**

Una de las preocupaciones constantes de la Universidad de Monterrey (UdeM) ha sido la formación de sus profesores para que puedan desarrollar adecuadamente su práctica docente. Sin embargo, hasta el momento, no se ha realizado ningún estudio exploratorio sobre la situación actual de la capacitación en las preparatorias de la institución. Las instancias existentes para capacitar y orientar al maestro no están como tales. A esta problemática se suma la alta movilidad de la población docente lo que no permite recapitular las experiencias.

En la búsqueda por dar respuesta a las demandas actuales de la sociedad las preparatorias de la UdeM, comprendidas dentro de la División de Educación Media Superior (DEMS), han realizado estudios sobre sus propuestas curriculares lo cual dio como resultado la implementación, en 1995, de un nuevo programa curricular. En los estudios curriculares correspondientes, se consideró la necesidad de incluir un curso que respondiera a las tendencias actuales hacia la globalización de la vida económica, política

y social, de esta forma surgió el curso de Temas Internacionales ubicado en el sexto semestre.

Esta realidad motivó la investigación de cómo la Institución atiende la necesidad de inducción de los maestros de nuevo ingreso a la docencia y sobre todo cuando éstos van a desempeñarse por primera vez en un curso nuevo. Esta situación significó un problema relevante para la autora del presente el cual fue definido de la siguiente manera:

¿En qué medida las acciones e instrumentos existentes en la UdeM promueven y orientan al profesor del curso de Temas Internacionales en Preparatoria para lograr que éste desarrolle su práctica docente acorde con las necesidades sociales, institucionales y las características del curso?

La definición de esta problemática implica conocer, analizar y valorar las diversas acciones e instrumentos existentes en la Institución para poder determinar en qué medida están respondiendo y cómo lo hace a la necesidad de dar inducción y apoyo a los nuevos profesores, en los cursos de reciente creación para diseñar y controlar su práctica en el salón de clases.

## 1.2 Antecedentes

El curso de Temas Internacionales en las preparatorias de la UdeM se impartió por primera vez en el semestre de Primavera de 1997, con alumnos de sexto semestre. En esa ocasión, el curso era impartido por tres maestras, ninguna de ellas tenía formación profesional en esta especialidad, pero las tres personas contaban con experiencia como docentes por más de tres años dentro de la Institución. El desarrollo del curso les permitió la detección de diversas áreas de oportunidad respecto a los apoyos institucionales requeridos para los profesores de este curso.

Esta era la primera ocasión en que se impartía ese curso y no se contaba con antecedentes para desarrollarlo. En ese momento, las maestras contaban con un programa (Anexo A) y un libro de texto como únicos apoyos para su desempeño. Las maestras consideraron que el apoyo de estos dos instrumentos era insuficiente para el tratamiento adecuado de la temática del curso, por lo que decidieron reunirse una vez a la semana para trabajar en equipo en la planeación de las actividades de enseñanza-aprendizaje. A través de estas juntas se lograron los objetivos propuestos, porque las tres maestras contaban con un contrato de tiempo completo para estar en la institución y asistir a estas reuniones.

Entre las áreas de oportunidad detectadas se encontró la falta de especificación de los contenidos en el programa y la falta de claridad respecto de la didáctica adecuada para un curso de Temas Internacionales en preparatoria.

A raíz de esta experiencia, las tres maestras sugirieron como solución al problema, a la Coordinación Académica del área de Ciencias Sociales, la elaboración de un manual, guía o dosificación para el curso, mediante el cual se dieran al maestro mayores apoyos para el desarrollo de los contenidos y para la instrumentación de las actividades de enseñanza - aprendizaje. Con todo lo anterior también se buscaba prevenir la posibilidad de que en algún momento no se dispusiera de maestros de tiempo completo, para asistir a las reuniones semanales necesarias para planear el curso, y que pudieran necesitar ayuda para diseñar su práctica docente en forma individual.

A partir de esa sugerencia, la Coordinación Académica consideró conveniente la elaboración de un “*manual*” a manera de carta descriptiva. Esta guía es un formato donde se describen los temas a revisar semanalmente, los objetivos de información, habilidades y actitudes a desarrollar, sugerencias de actividades y material a utilizar (Anexo B). Esta dosificación incluía una calendarización de las actividades de la academia para recordar éstas a los maestros. Este “manual” fue entregado a los maestros al inicio del semestre de 1998.

Algunos puntos considerados al iniciar la elaboración del “manual” de Temas Internacionales fueron: la necesidad de determinar las actividades más adecuadas para un curso de esta naturaleza, la falta de formación de algunos profesores como docentes y la carencia de conocimientos sobre esta área de las ciencias sociales, además del requisito institucional de unificar la enseñanza.

Sin embargo, no existía una base teórico-práctica para afirmar que las características del “manual” eran adecuadas para orientar a los maestros en los aspectos señalados. La herramienta, por lo tanto, era cuestionable por esta falta de fundamentación.

### **1.3 Objetivos de la Investigación**

El curso de Temas Internacionales se desarrolló nuevamente en la Primavera de 1998, en ese semestre, el aumento en el número de grupos trajo consigo la contratación de un mayor número de maestros, de los cuales la mayoría tenía formación profesional en Relaciones Internacionales, pero carecían de formación y experiencia docente. Además estos maestros tenían un contrato por horas, lo que significaba que sólo acudían a la institución a impartir sus clases y no podían asistir a otras reuniones ya que a la vez trabajaban en otros lugares.

Esta situación permitió a la autora explorar la condición de estos maestros ante la necesidad de ser orientados para la práctica docente de este curso, ya que, por una parte, ésta era su primera experiencia como profesores y, por otra, era un curso nuevo dentro de la UdeM. Los docentes se toparon con la falta de documentación teórica y/o empírica para el diseño, implementación y evaluación de un curso de Temas Internacionales en nivel medio superior. Ante la falta de experiencia docente y de experiencias previas documentadas, que pudieran ser utilizadas como puntos de referencia, los maestros de nuevo ingreso requerían de un mayor apoyo para el desempeño de sus funciones.

A partir de este conjunto de realidades, se reafirmó la necesidad de un estudio de esta naturaleza, que permitiera una valoración de la situación de los profesores de este curso respecto del apoyo que están recibiendo de la institución para su desempeño. La reflexión sobre esta realidad específica puede, además, invitar a otros colegas a realizar estudios similares sobre las diversas disciplinas del plan curricular, como un medio para aportar nuevas propuestas sobre la práctica docente dentro de la preparatoria de la UdeM.

El objetivo general de este trabajo de investigación como:

*Realizar un acercamiento a la realidad de los profesores del curso de Temas Internacionales en las Preparatorias de la UdeM, con la finalidad de analizar la orientación que reciben para desarrollar su papel como docentes.*

*A partir de ese análisis proponer diversas recomendaciones para la elaboración de políticas e instrumentos, que contribuyan a la formación del docente en la práctica diaria, acorde con el objetivo de excelencia académica perseguida por la Institución.*

También se pueden alcanzar objetivos tales como:

- a) Colaborar en la toma de decisiones respecto a los programas de inducción y contratación de maestros, que puedan responder a las necesidades institucionales y a las características de los diversos cursos.
- b) Invitar a la reflexión sobre los procesos de capacitación, en relación directa con las funciones atribuidas al maestro, de tal manera que las acciones realizadas por parte de la institución se dirijan en este sentido.
- c) Contribuir a la definición de las características necesarias para el diseño de herramientas alternas que apoyen a los maestros de este curso y otros, para el desarrollo de una práctica docente acorde a los perfiles institucionales.
- d) Colaborar para que en el futuro se desarrollen investigaciones sobre los medios y/o herramientas que puedan contribuir al desarrollo docente, como parte de la redefinición curricular que realiza la preparatoria UdeM para afrontar el siglo XXI.

#### **1.4 Limitaciones al presente estudio**

Se podría considerar que la realización de un estudio de esta naturaleza hubiera resultado más valioso, si contemplara a la totalidad de los maestros de la institución, sin embargo, si se tomaba esa decisión se hubieran dejado de lado, las características propias del curso de Temas Internacionales, que cuenta con características peculiares que lo hacen diferente del resto de los cursos.

Al plantear la situación particular de un curso es necesario reconocer que los resultados obtenidos no pueden ser generalizados en su totalidad, ya que posiblemente muchos aspectos correspondan a la realidad de esta disciplina científica: Relaciones Internacionales, que por su reciente formación cuenta con menores antecedentes para su enseñanza, sin embargo, este reconocimiento no significa que la metodología utilizada para desarrollar el estudio no pueda ser retomada para futuras reflexiones, en torno a esta materia u otras, y pueda ser enriquecida y evaluada.

Una importante limitación para el desarrollo de algunas acciones referentes a la metodología, fue la modalidad de contrato de los maestros que al estar limitado a sus horas de clases, no disponían de mucho tiempo para prestarse a entrevistas o reuniones, lo que significó, en algunas ocasiones, retrasos y parquedad en sus respuestas. Además, algunos maestros de nuevo ingreso, al principio, consideraban el presente estudio como



un instrumento de control, por lo que fue necesario reafirmar constantemente la confidencialidad de sus respuestas.

Por ser varias las acciones y herramientas que podían ser consideradas como un apoyo para los maestros en el desarrollo del curso, se consideraron para este trabajo, sólo aquellas que están constituidas formalmente con este fin; entre las acciones: el Curso de Inducción a la institución (Anexo C) y las Reuniones Académicas de los maestros. Las herramientas consideradas fueron: el Programa del curso y la Guía señalada como “*manual*” del curso.

Respecto al Curso de Inducción y a las Reuniones Académicas que la Institución ofrece, se acudió con los responsables de los mismos, y se descubrió que no estaban concebidas como un medio de apoyo pedagógico para los maestros, por lo que no fueron consideradas con la profundidad que se hubiera pretendido. No obstante, se tomaron como referencia los documentos oficiales que plasman las intenciones y perfiles de la Institución asumiendo que las actividades desarrolladas deben estar acordes con estos documentos.

En el caso del Programa y del Manual del curso, se dio gran importancia a la percepción de los maestros sobre estas herramientas, ya que fueron los elementos que tuvieron a su alcance desde el momento de ser contratados como maestros.

## **CAPÍTULO 2**

### **METODOLOGÍA UTILIZADA**

#### **2.1 Estructura metodológica**

El presente estudio es una investigación de carácter exploratorio y descriptivo de una realidad, que pretende descubrir y presentar la situación actual de la formación y orientación dada a los maestros del curso de Temas Internacionales, en el semestre de primavera de 1998 en las preparatorias de la UdeM. Por lo tanto, se revisarán las diversas acciones y herramientas que han sido formalmente creadas con esta finalidad, así como la percepción de los maestros sobre las mismas, para poder realizar algunas recomendaciones que son, de alguna manera, la finalidad del presente estudio.

Para implementar la metodología, se realizaron indagaciones respecto al estado actual de una situación específica, no para dar una explicación causal a la realidad encontrada, sino con la finalidad de describir y evaluar esa realidad.

Por esta razón retomamos el objetivo del estudio:

*Realizar un acercamiento a la realidad de los profesores del curso de Temas Internacionales en las Preparatorias de la UdeM, con la finalidad de analizar la orientación que reciben para desarrollar su papel como docentes.*

*A partir de ese análisis proponer diversas recomendaciones para la elaboración de políticas e instrumentos, que contribuyan a la formación del docente en la práctica diaria, acorde con el objetivo de excelencia académica perseguida por la Institución.*

Se analizaron los instrumentos que existían para brindar capacitación a los maestros y se evaluó cómo pretendían favorecer la orientación pedagógica para los maestros de reciente ingreso, que carecen de formación y experiencia docente en la asignatura de Temas Internacionales.

Para la descripción de la metodología se formaron cuatro apartados:

- a) **Acercamiento a la realidad.**
- b) **Construcción del marco teórico.**
- c) **Diagnóstico de la realidad encontrada.**
- d) **Elaboración de conclusiones y recomendaciones.**

Explicaremos brevemente en qué consistió cada uno de estos apartados y cuáles fueron sus fuentes principales.

**a) Acercamiento a la realidad.**

Para un acercamiento a la realidad que interesaba se acudió al estudio de los elementos involucrados en la definición del problema, esenciales a la investigación.

Para ello se determinaron cinco áreas para estudiar:

- a.1) Los documentos que se refieren a la propuesta curricular de la UdeM
- a.2) El curso de inducción para maestros
- a.3) Las juntas de trabajo por Academia
- a.4) El programa oficial y el manual del curso de Temas Internacionales
- a.5) Los maestros del curso en primavera de 1998

- a.1) Los documentos que se refieren a la propuesta curricular de la UdeM

Para realizar el análisis de la propuesta curricular de la preparatoria de la UdeM, se consideró un documento que contiene los siguientes temas:

- La misión y visión de DEMS.
- Los perfiles de la Institución.
- Los objetivos y metas de la Institución.
- El perfil del maestro.

El análisis de este documento permitió conocer las intenciones educativas de la UdeM. Esta revisión, además, ayudó a establecer la vinculación existente entre estas propuestas y las características actuales de la educación.

Parte de esta realidad significó determinar aquellas herramientas que formal o informalmente existían dentro de la institución para orientar a los maestros en el desarrollo del curso de Temas Internacionales, ya que el primer hallazgo fue la inexistencia de una instancia formalmente establecida para la formación de los maestros, con necesidades específicas para el desarrollo de los programas académicos.

#### a.2) El curso de inducción para maestros

En el caso del curso de inducción, por contar con un manual escrito para el mismo, se realizó un análisis de la información presentada, la cual no hace una descripción de las posibles actividades docentes en el aula, sino un listado de las características de la Institución y de responsabilidades administrativas. De manera aleatoria se cuestionó a varios maestros con diversos grados de antigüedad en DEMS sobre la utilización que habían dado a este material. Los resultados obtenidos permitieron conocer el papel que ha representado este instrumento para el desempeño de los maestros (Anexo E). Para completar la información respecto al curso de inducción se entrevistó al responsable de esta actividad.

### a.3) Las juntas de trabajo por Academia

Las juntas de la Academia de Ciencias Sociales no tuvieron un formato específico, se realizaron de manera informal y no se llevó registro de los acuerdos, dificultades o inquietudes presentadas en las mismas. En una entrevista informal con el responsable de estas juntas, éste comentó que los temas centrales de las juntas fueron cuestiones administrativas y verificar avances en el programa.

### a.4) El programa oficial y el manual del curso de Temas Internacionales

Respecto al programa y el manual, las dos herramientas directas para los maestros de este curso, ambos fueron objeto de un estudio que permitió conocer su coherencia pedagógica interna y su articulación con los objetivos de la institución.

Con relación al programa oficial se revisaron los objetivos, contenidos, dosificación, bibliografía, recomendaciones y propuestas de trabajo. Este documento es entregado a los alumnos y constituye así el primer contacto del maestro y del alumno con el curso.

Referente al manual se revisaron: los elementos que lo constituían (objetivos, actividades sugeridas, recursos didácticos, bibliografía y calendario) y la normatividad

que implicaba ya que era la primera ocasión en que este elemento era utilizado. El objetivo de las entrevistas a los maestros respecto al manual, era conocer su opinión sobre sus características y la orientación que les había brindado este instrumento en su desempeño.

#### a.5) Los maestros del curso en primavera de 1998

Para delimitar el alcance del estudio se determinó incluir a todos los maestros que impartirían el curso de Temas Internacionales del semestre de primavera de 1998, excluyendo a los maestros que habían impartido el curso el año anterior; por dos razones principales: la primera, porque eran los maestros que trabajarían con el manual, un instrumento nuevo. La segunda razón se refiere a las características mismas de los maestros, ya que la mayoría eran personal de nuevo ingreso, sin experiencia en la docencia y, por lo tanto, posibles candidatos a un proceso de capacitación por parte de la institución.

Así como se analizaron los documentos e instancias respecto a su estructura, contenidos y funcionalidad, también fue necesario obtener información de los maestros involucrados en el desarrollo e impartición de este curso, por lo tanto, se elaboraron dos encuestas que fueron aplicadas a manera de entrevistas (Anexo F).

Para evitar que los maestros se sintieran controlados por esta actividad, las entrevistas se realizaron en un ambiente informal para facilitar una libre exposición de sus opiniones. La primera entrevista fue realizada durante el primer mes de clases, enero de 1998; la segunda entrevista, buscó centrarse, en mayor medida, en las experiencias de los maestros en el curso, por lo cual se llevó a cabo durante los meses de marzo y abril.

La primera entrevista se enfocó, entre otros aspectos, en conocer la procedencia de los maestros, su formación profesional, su interpretación de la disciplina y su percepción del programa, para elaborar un perfil con sus características y situación al inicio del semestre, antes de llevar el curso a la práctica.

En la segunda entrevista se logró obtener mayor información y precisión de la realidad de los maestros a partir de la práctica cotidiana. Una característica detectada fue la amplitud de las respuestas aportadas por los maestros, ya que no sólo brindaron sus opiniones respecto a los instrumentos existentes, sino que realizaron importantes propuestas a partir de sus necesidades reales.

Una dificultad para la realización de estas entrevistas fue el horario de los maestros, ya que por estar contratados con un tiempo específico y tener otro trabajo, en más de una ocasión cancelaron las reuniones, lo cual significó retrasos para este trabajo.



## **b) Construcción del marco teórico**

El segundo punto que se desarrolló en este estudio, corresponde al marco teórico.

Para su elaboración se procedió a retomar cada uno de los aspectos que se veían involucrados como elementos relevantes de la realidad investigada:

- a) Los conceptos de: educación, enseñanza, aprendizaje y didáctica.
- b) Las estrategias existentes para la capacitación de maestros.
- c) La epistemología y didáctica de las ciencias sociales y de las relaciones internacionales.
- d) Las características sociales de finales del siglo XX y su relación con los temas anteriores.

Para cada uno de los elementos señalados, se revisó la bibliografía existente que pudieran satisfacer las cuestiones teóricas planteadas como relevantes. Se encontraron grandes similitudes entre las propuestas de diversos teóricos, a la vez que diversas interpretaciones de la realidad educativa.

Un aspecto importante considerado al desarrollar el marco teórico, fue la conveniencia de incluir un apartado respecto al estudio disciplinario de las Relaciones Internacionales, ya que se considera que el proceso de enseñanza no es un molde que se adapte a todas las disciplinas sin verse impregnado por sus características y demandas. Por esta razón, era necesario partir del análisis del objeto de estudio propio de esta

disciplina para luego describir la didáctica propia de las ciencias sociales y, en especial, de las Relaciones Internacionales como ciencia de reciente formación.

Revisada la bibliografía se realizó un análisis de toda la información obtenida para darle una estructura que permitiera su interpretación y utilización de acuerdo con los objetivos del estudio.

### **c) Diagnóstico de la realidad encontrada**

En este apartado se confrontó la realidad existente respecto a la orientación recibida por los profesores, a través de las acciones y herramientas existentes, con la visión institucional y el marco teórico.

Para dar mayor claridad a este proceso de contraste se siguió el mismo esquema de la presentación de los elementos de estudio; se inició con el diseño curricular, después los diversos instrumentos de orientación utilizados por la institución para capacitar a los maestros; y en tercer término, la visión de los maestros.

Finalmente, se elaboró una síntesis diagnóstica que concluye cuáles son los elementos comunes encontrados en el análisis de cada una de las fuentes de información, sobre las instancias o herramientas de orientación para los maestros del curso de Temas Internacionales.

#### **d) Elaboración de conclusiones y recomendaciones**

Este cuarto apartado implicó la revisión de toda la información obtenida, el desarrollo de un compendio de la misma y el planteamiento de los resultados obtenidos, a partir de un proceso de síntesis.

Se agruparon las conclusiones obtenidas en cuatro grandes áreas, que corresponden, en primer lugar, al proceso institucional de capacitación y orientación a los maestros; en segundo lugar, a las funciones que atañen al Coordinador de Academia; en tercer lugar, se retomó el programa del curso, para proponer una readecuación al mismo; en cuarto y último lugar se presentó, a manera de conclusión, una serie de recomendaciones para la elaboración de un manual del curso, que por sus características, contenidos y presentación respondan a las necesidades sentidas por los maestros y a la realidad institucional. En cada uno de estos apartados se presentaron conclusiones y recomendaciones que justifican las afirmaciones presentadas.

La finalidad principal de este apartado es brindar nuevas oportunidades de acción a la Dirección de Educación Media Superior, en su búsqueda de la formación constante de los maestros que laboran en sus unidades de preparatoria.

## **2.2 Reflexiones sobre el proceso metodológico**

El trabajo de descripción de la realidad se desarrolló a la par de la construcción del marco teórico, esto permitió estar vinculando en forma constante la teoría con la práctica docente que acontecía cada día en el salón de clases; es decir, ir de la teoría a la práctica, y viceversa, en forma constante. Una de las ventajas de esta acción fue la posibilidad de mantener el análisis dentro de los objetivos del estudio y profundizar la investigación del marco teórico hacia los aspectos resaltados en la práctica docente.

Realizar estos dos aspectos parecían ser, una las grandes dificultades del estudio, sin embargo, el reto principal del presente estudio fue realizar una contrastación entre ambas realidades que permitió determinar un diagnóstico de la situación de los maestros de este curso. A partir de esa información se encontraron las fuerzas y debilidades de la realidad. Este era el punto central de la investigación, la posibilidad de expresar un juicio sobre los datos encontrados. En algunos momentos se reconoció que eran múltiples los puntos de análisis, referencia y confrontación que se podían desarrollar, los cuales aportarían una información valiosa, pero para fines prácticos se centró la realización de este diagnóstico en los elementos definidos en un inicio.

La realización del diagnóstico, como se ha descrito, permitió determinar las áreas de oportunidad para la Institución, como medios para resolver la situación encontrada; además de aportar una serie de recomendaciones sobre las características, presentación,

estructura y elaboración de los medios que se utilizaban para la orientación docente. A partir de estas reflexiones se realizó el cuarto punto del presente estudio, la presentación de conclusiones y recomendaciones que se encuentran fuertemente entrelazadas.

La metodología utilizada permitió dirigir los esfuerzos hacia el conocimiento, evaluación y valoración de la realidad de los maestros del curso de Temas Internacionales en las preparatorias UdeM.

000501

## **CAPÍTULO 3**

### **LA REALIDAD DE LA PREPARATORIA UDEM**

#### **3.1 Características de la Institución**

La Universidad de Monterrey (UdeM) es una institución privada que brinda Educación Superior y Media Superior en la ciudad de Monterrey, N.L. a partir de su fundación en 1969. Desde ese momento, esta institución se ha caracterizado por su inspiración católica y un espíritu que se define en sus principios, fines y objetivos. De estos principios fundamentales parten todas las acciones e intenciones de la UdeM, que considera a la educación como el conjunto de interacciones que promueven el mutuo aprendizaje y el servicio comunitario.

La estructura institucional parte de un órgano conocido como el Consejo de la Universidad que labora en consulta con el Rector de la misma. Éste a su vez, se apoya con tres Vice-Rectores, en las siguientes áreas: “De Desarrollo”, “De Educación Superior” y de “Educación Media Superior y Formación Integral”.

La Vicerrectoría de Educación Superior está conformada por cinco grandes áreas académicas: la División de Estudios Generales, la División de Estudios Profesionales, la

División de Programas de Tecnología y Administración, la División de Programas de Ciencias Sociales y de la Salud, y por último la División de Postgrado e Investigación; las cuales interactúan con el resto de las instancias administrativas y de servicios. Esta nueva organización inició a partir del 4 de mayo de 1998, ya que anteriormente se organizaba de acuerdo con las áreas profesionales y carreras.

La Dirección de Educación Media Superior (DEMS), por su parte, depende de la Vicerrectoría de Educación Superior y Formación Integral, que es también responsable actualmente de la Dirección de Informática y la Dirección de Comunidad Universitaria (Anexo D).

La Dirección de Educación Media Superior cuenta actualmente con dos Unidades de Preparatoria en la ciudad de Monterrey: Unidad Humberto Lobo y Unidad San Pedro; además de una preparatoria en Montemorelos, N.L. y una Preparatoria Técnica. Esta Dirección cuenta con un Coordinador en cada Unidad, y con un grupo de Coordinadores de Academia que fungen como tales para todos los planteles. Uno de los principales objetivos de esta Dirección ha sido la búsqueda de la excelencia académica partiendo de los principios de la Institución, desarrollando diferentes instancias que permiten asegurar que el trabajo docente cumpla con las expectativas planteadas.

El objetivo de la excelencia académica, se ha relacionado con la formación y orientación que reciben los profesores de la Institución, tanto los de nuevo ingreso, como

de aquéllos que ya cuentan con experiencia dentro de la UdeM; ya que se considera que la existencia de acciones y herramientas que apoyen al profesor en su desempeño, son un medio para alcanzar dicha excelencia.

Uno de los medios que ha utilizado la Institución al buscar lo que ha considerado la excelencia académica está fundamentada en unificar algunos criterios, para evitar que existan diferencias en la enseñanza, tales como: el grado de dificultad, los contenidos y/o los medios de evaluación; para que todos los alumnos, independientemente del grupo donde tomen un curso, reciban la misma formación, por esta razón se tomó la decisión de que los exámenes mensuales, finales y extraordinarios de un curso fueran iguales en las dos unidades. Esto además, ha implicado que todos los alumnos de un mismo curso tomen el examen el mismo día y a la misma hora, para evitar que exista la posibilidad de que pasen a otros compañeros la información de los reactivos.

La Institución al aplicar esas políticas está afirmando y creyendo que el tener un programa y exámenes unificados, garantiza que todos los cursos tendrán las mismas características en su desarrollo; sin embargo, se descuidan otras variables como: la formación que requiere el profesor, las diferentes características de los alumnos, los estilos de enseñanza y aprendizaje de cada persona, etc. La autora creyó que era necesario retomar otros aspectos del fenómeno educativo para poder garantizar la excelencia académica. En el caso del presente estudio, se revisó precisamente la necesidad de formación y apoyo a los maestros para desarrollar un curso.



En las dos unidades que operan como preparatorias universitarias, Humberto Lobo y San Pedro, los Coordinadores de Unidad son responsables de los siguientes aspectos:

- a) Contratación de personal.
- b) Administración del personal.
- c) Relación con padres de familia.
- d) Aspectos Disciplinarios.
- e) Organización de Asesorías para alumnos con problemas.
- f) Horarios de alumnos y maestros.
- g) Elaboración de grupos.
- h) Mantenimiento del plantel.
- i) Eventos y actividades de apoyo.
- j) Promoción de la Institución.

Cada Coordinador de Unidad tiene como apoyo a tres Jefes de Nivel para dar soporte en los aspectos disciplinarios y de organización en general.

El horario de clases es de 8:00 de la mañana a 2:00 de la tarde, las clases son secuenciales con dos recesos para los alumnos. Este horario busca que los alumnos

tengan libre la tarde para actividades extracurriculares, elaboración de tareas y demás, de tal forma que organicen su tiempo libre en otras actividades.

Cada una de las clases tiene una duración de 45 minutos en período normal y de 40 minutos en período de exámenes mensuales, ya que éstos se aplican a las 7:45 de la mañana a todos los alumnos y para terminar labores a las 2:00 p.m., se reduce el tiempo de clases.

Los Coordinadores de Academia son los responsables de los aspectos relacionados con la enseñanza y uno de los más importantes es asegurar la excelencia académica.

Las coordinaciones académicas se organizan en las siguientes ocho áreas: Ciencias Exactas, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Lengua y Comunicación, Psicología, Filosofía, Formación de Valores e Idiomas. Otras de las funciones que realizan son:

- a) Colaborar con el Coordinador de Unidad en la selección del personal de nuevo ingreso.
- b) Seleccionar junto con los maestros el material para cada curso.
- c) Organizar a los maestros de un mismo curso.
- d) Organizar las actividades de apoyo a sus cursos.
- e) Supervisar y/o Elaborar los exámenes de los cursos a su cargo.

De esta manera, los maestros reciben de dos personas la orientación para sus acciones: del Coordinador de Unidad y del Coordinador de Academia; sin embargo, ambos se concentran actualmente en dar información administrativa, cuando supuestamente deben tener enfoques distintos: el primero, dirigido a cuestiones administrativas y el segundo, a los medios para alcanzar la excelencia académica.

Para ayudar al Coordinador de Academia en sus funciones, en algunas ocasiones se nombra a un maestro como responsable de un curso, para que tenga a su cargo la entrega de exámenes, materiales u organización de eventos de la Academia, sin embargo, no existe ningún documento que especifique las funciones de estos maestros, quienes cumplen principalmente aspectos administrativos.

Las juntas con maestros se organizan los viernes, cuando las clases de los alumnos terminan a las 12:00 del mediodía y los maestros asisten según el calendario semestral, de manera alterna, con el Coordinador de Unidad y con el Coordinador de Academia. En la mayoría de los semestres se fija otra junta de los maestros con el Coordinador de Academia, en una hora que coincidan con tiempo libre, para contar con la asistencia de los maestros auxiliares, que no asisten a las reuniones de los viernes.

Actualmente, la preparatoria Humberto Lobo cuenta con un promedio del 60% de personal de tiempo completo y la Unidad San Pedro con un 40%. El resto de los

maestros son auxiliares, lo cual significa que regularmente sólo asisten a los planteles a impartir sus clases.

La Preparatoria se cursa en seis semestres en los cuales el alumno tiene una carga determinada de cursos y un grupo definido, los maestros son los que cambian de un salón a otro; lo cual responde a una organización que pretende una mayor integración entre alumnos y maestros. Cada grupo, por semestre, tiene asignado un maestro titular que es responsable del grupo frente al Coordinador de Unidad.

### **3.2 La propuesta pedagógica de la Preparatoria UdeM**

#### **3.2.1 El modelo educativo**

La base pedagógica de las Preparatorias de la UdeM se relaciona con las características de la pedagogía marista, que consideran a la educación como un proceso de guía y aprendizaje mutuo en busca de la formación integral del educando a través de la presencia de sus maestros y compañeros.

Las características de la pedagogía marista son:

*Fundamentales:*

- Pedagogía integral preparando al hombre entero: corazón, mente, voluntad, cuerpo, etc.
- María como modelo para la vida.

*Peculiares:*

- Presencia: vivir en medio de los alumnos de manera pacificadora, continua, preventiva, divertida y voluntaria.
- Sencillez: el alumno es el centro del proceso educativo y se debe atender a todos por igual.
- Vida familiar: lograr un ambiente fraternal.
- Misión común: trabajar para desarrollar aprendizajes como meta común.
- Trabajo y constancia: amar el trabajo y detestar la ociosidad, por medio de hábitos de estudio, planificación y entrega a la labor.

Entendiendo por formación integral el desarrollo de las siguientes áreas:

*Área afectiva:*

- Identificar dinamismos en la persona del alumno.
- Aceptar y asimilar su propia sexualidad.
- Conocer las etapas del desarrollo humano.
- Tener relaciones interpersonales adecuadas.

- Desarrollar habilidades relativas a la expresión artística.
- Practicar el uso de la palabra oral.

*Área Social-Relacional:*

- Desarrollar la capacidad de comunicación (diálogo, apertura, solidaridad).
- Practicar normas de urbanidad y cortesía.
- Fundamentar el respeto a la persona.
- Ejercitar la servicialidad.
- Realizar el servicio social.

*Área Ecológica:*

- Tomar conciencia de la naturaleza.
- Ser corresponsable de la conservación de la naturaleza.
- Vivir en armonía con la naturaleza.
- Redescubrir el goce contemplativo de la naturaleza.

*Área Espiritual:*

- Centrar su vida en Cristo.
- Practicar diversos métodos de oración.
- Colaborar en diversos apostolados.
- Convivir activamente en actividades que fomenten la adquisición de valores cristianos.

*Área Corporal:*

- Adquirir hábitos de higiene, limpieza y orden en su persona y en sus cosas.
- Practicar actos que favorezcan el equilibrio del sistema nervioso.
- Aceptar el propio cuerpo como un don que es necesario conocer, cuidar, disciplinar y utilizar adecuadamente.

*Área Intelectual-Académica:*

- Adquirir información, formación científico-humanista y trascendente.
- Lograr un nivel académico que permita ingresar a estudios superiores.
- Dar énfasis en la formación humanística y literaria, con una visión cristiana de los valores y de la historia.
- Desarrollar la capacidad de autorreflexión para aceptar la historia personal, límites y cualidades personales.
- Fomentar el sentido crítico en relación a la realidad social que pide nuevas respuestas.
- Consolidar el hábito de estudio.
- Ejercitarse en el uso racional del tiempo libre.
- Ser flexible de pensamiento para poder ver otros puntos de vista.

*Área Volitiva:*

- Aceptar las consecuencias de los propios actos.
- Practicar el autocontrol.
- Responsabilidad en el cumplimiento de los propios deberes.

- Saber administrar el tiempo.

(Anexo G).

Por medio del desarrollo de todas estas áreas, se puede lograr una educación integral en todo estudiante, por lo que, a partir de estas propuestas pedagógicas y los perfiles se desarrolla la estructura de cursos.

Toda la propuesta curricular que incluye perfiles, cursos y áreas de formación tiene como objetivo dar coherencia a la labor educativa que se pretende realizar, si cada curso está relacionado con un perfil, meta y objetivo, será posible que los maestros trabajen en forma similar y se apoyen mutuamente, para alcanzar la meta institucional.

### 3.2.2 Las intenciones educativas

La Institución, ante el cambio de duración de la preparatoria de cuatro a seis semestres, realizó un estudio curricular que permitió clarificar su práctica educativa a partir de una reflexión sobre sus acciones y las demandas de la sociedad actual; un resultado de ese proceso fue un documento en el cual se especifican las principales características que tiene una preparatoria de la UdeM (Anexo G).



En este documento se establece que la Misión de la Preparatoria es: “Acompañar al bachiller en su formación integral para que sirviendo a los demás, logre su realización personal y comunitaria”.

Los medios para lograr esta visión se especifican en ocho perfiles de carácter terminal para el alumno de bachillerato, plasmadas en las siguientes intenciones educativas:

- Tener la habilidad para localizar, evaluar y seleccionar información en beneficio del hombre y de la cultura.
- Promover el pensamiento crítico y sus formas de expresión.
- Estimular el aprendizaje continuo.
- Vivir actitudes y valores cristianos.
- Formar líderes motivados en el servicio a los demás.
- Fortalecer la identidad nacional para construir una sociedad democrática.
- Fomentar una cultura ecológica.

Una de las implicaciones de estas intenciones es la propuesta de que el desarrollo del estudiante requiere de habilidades que le permitan reconocer la información existente en el ambiente para discernir sobre ella, no implica un conocimiento específico, sino una capacidad de utilizarla para el beneficio personal y comunitario.

En la propuesta de promover el pensamiento crítico y su expresión se denota el interés por la formación de personas capaces de tomar sus propias decisiones en cualquier área y de expresarlas para mostrar una postura personal, al evitar la retención de supuestas verdades o dogmas que fomentan la pasividad y la sumisión ante cualquier forma de pensamiento o acción.

La tercera intención se refiere a las habilidades y conocimientos básicos necesarios que el estudiante requiere para desarrollar una serie de hábitos que le permitan continuar su formación en forma independiente. Se reconoce, así, la velocidad acelerada con que se encuentra cambiando la realidad y la necesidad de brindar las herramientas de aprendizaje continuo. Esto implica una actitud de superación constante con una postura pro-activa ante las realidades a las que se enfrente el alumno en el futuro, de tal forma que aprenda de ellas.

La cuarta intención se refiere a la posición cristiana de la Institución que promueve la aplicación de los valores cristianos en cualquier acción que la persona desarrolle, para que los aprendizajes tengan relación con una jerarquía moral que conduzca las acciones futuras.

La formación de líderes motivados al servicio se refiere a evitar la pasividad y el conformismo en los alumnos mediante el desarrollo de una personalidad capaz de guiarse a sí misma y a los demás de acuerdo con una jerarquía de valores.

Respecto al sentido nacional el estudiante debe reconocer los principales problemas que enfrenta su país y convertirse en un agente de cambio para él mismo y su comunidad, al valorar la igualdad y la participación democrática como responsabilidad de todo ciudadano.

La última intención se refiere a la necesidad de tener una conciencia ecológica para que el hombre se vea a sí mismo como parte de la naturaleza, lo cual exige la conservación del medio ambiente, el uso racional de los recursos y el respeto por la naturaleza.

En conclusión, esta propuesta educativa busca desarrollar en sus alumnos el pensamiento crítico que parte de conocimientos y habilidades mentales, por consiguiente se deben brindar al estudiante los conocimientos suficientes para que cuente con una estructura intelectual que le permitan formar sus propios juicios. Estos aprendizajes deben transmitir los procesos que permitan al estudiante aprender en forma continua, dentro de un marco social en el que se desenvuelva con una jerarquía de valores.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Interpretación de las intenciones educativas realizada por la autora, a partir de reuniones con directivos de la Institución.

### 3.2.3 Los perfiles educativos

Las intenciones educativas se reflejan en perfiles con carácter terminal que fueron definidos en metas y objetivos intermedios, para que al avanzar en sus estudios de preparatoria, el alumno desarrollara metas parciales en forma gradual; en consecuencia al finalizar sus estudios podría comprobar el desarrollo de cada uno de estos ideales en su persona.

Las metas y objetivos fueran definidos para ser alcanzados en forma anual, aumentando en cada año su grado de profundidad y complejidad. Por ejemplo:

Perfil 1: Buscar, valorar, seleccionar y utilizar la información para tomar decisiones	
Meta 1er. Semestre: Analizar la información recibida.	Meta 6to. Semestre: Aplicar la información de manera adecuada.
Objetivo 1er. Semestre: Conocer el proceso de la metodología de la investigación.	Objetivo 6to. Semestre: Resolver casos a partir de la información recibida.

Esta especificación de metas y objetivos, realizada exclusivamente por los Coordinadores Académicos y Administrativos, se presentó a los maestros para que organizados por academias sugirieran las metodologías y actividades adecuadas para cada curso. El objetivo de este trabajo era elaborar una secuencia de actividades que apoyará el cumplimiento de los objetivos. La información obtenida fue recopilada por los

Coordinadores de Academia que la entregaron a los maestros de acuerdo con el curso que iban a impartir ese semestre.

El curso de Temas Internacionales esta ubicado en sexto semestre al que corresponden los siguientes perfiles, metas y objetivos:

1.- Buscar, valorar, seleccionar y utilizar la información para tomar decisiones.

Meta: Aplicar la información de manera adecuada.

Objetivo: Resolver casos a partir de la información recibida.

2.- Clasificar, integrar y expresar sus ideas en forma oral, escrita y no verbal .

Meta: Emitir juicios de valor.

Objetivo: Dar juicios de valor en determinadas situaciones.

3.- Desarrollar habilidades que incrementen los conocimientos para realizar su vida con éxito.

Meta: Ser responsable de su propio aprendizaje.

Objetivo: Comprometerse en su superación permanente.

4.- Pensar, querer y actuar según el evangelio, manifestando los valores humano-cristianos.

Meta: Vivir conforme a las actitudes evangélicas.

Objetivo: Comprometer su vida con Cristo.

5.- Comprometerse en el servicio a los demás, siendo agentes de cambio en su entorno.

Meta: Realizar el servicio social.

Objetivo: Participar en actividades de mejoramiento comunitario.

6.- Estar motivado para ser ciudadano mexicano responsable.

Meta: Participar en acciones concretas en beneficio de México.

Objetivo: Cumplir con las responsabilidades como ciudadano mexicano responsable.

7.- Vivir en armonía con la naturaleza.

Meta: Fomentar el equilibrio entre los problemas humanos y el medio.

Objetivo: Vivir con actitud ecológica.

8.- Continuar los estudios superiores.

Meta: Integrar su formación preparatoria para lograr éxito en la educación superior.

Objetivo: Elegir con acierto la carrera profesional.

(Anexo I).

Existen otras actividades, administrativas y académicas, que significan un apoyo para el cumplimiento de los perfiles, entre las cuales están:

- a) **Módulo de Metodologías de Investigación:** incluye visitas guiadas a la Biblioteca, utilización de la misma, análisis y síntesis de información, elaboración de esquemas, etc.
  
- b) **Módulo de Sensibilización Social:** presenta una panorámica de la situación metropolitana, estatal, nacional y mundial así como los problemas más urgentes en cada nivel. Por medio de dinámicas y proyección de transparencias se reflexiona sobre la urgencia de participar con un “grano de arena” para mejorar la situación de los más desfavorecidos. El modulo termina al presentar a los alumnos las opciones de servicio social que pueden realizar ya que es obligatorio participar en, por lo menos, tres programas semestrales durante su estancia en la preparatoria.
  
- c) **Módulo de Salud:** se hace conciencia de los efectos del alcoholismo, tabaquismo y uso de drogas. Los maestros lo imparten a los alumnos de los últimos semestres, y de entre ellos mismos eligen alumnos que lo imparten en los semestres inferiores y, en ocasiones, otras escuelas.
  
- d) **Campaña Ecológica:** cada salón tiene un representante ecológico que fomenta en sus compañeros la recolección de aluminio y periódico que se entrega todos los viernes en la preparatoria. Existe, además, un comité ecológico que presenta los informes semanales de la recolección alcanzada y administra los fondos obtenidos de la venta del material.

- e) **Asambleas Cívicas:** se realizan dos veces cada semestre coincidiendo con dos fiestas patrias en las cuales un alumno o grupo de alumnos realiza una presentación o discurso sobre la relevancia de esa fecha histórica. En cada unidad de Preparatoria hay una escolta de alumnas que cumplen estas funciones durante un año. Para el desarrollo adecuado de las Asambleas se cuenta con un conjunto de normas otorgadas por la Sexta Zona Militar del Estado.
  
- f) **Visitas al Cabildo de la ciudad de Monterrey:** actividad que se viene realizando en los últimos tres años y que ha quedado instituida como parte de las actividades de la Academia de Ciencias Sociales.
  
- g) Además se cuenta con club de Matemáticas, Física, Biología y Química cuyos miembros participan en concursos estatales y nacionales.
  
- h) Existen otras actividades que reflejan las intenciones educativas como retiros espirituales, convivencias deportivas, torneos deportivos internos, visitas a industrias, etc.



### 3.2.4 Los maestros del Bachillerato UdeM

El proyecto educativo de la UdeM define el perfil del maestro de preparatoria contemplando las siguientes áreas:

#### *Profesional*

- Competente en su profesión.
- Propicia el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Trabaja en equipo.
- Cumple con los lineamientos de los Coordinadores.

#### *Distintivo*

- Cultiva las capacidades humano-cristianas.
- Es bondadoso y a la vez firme y justo.
- Es leal a la institución.
- Está en comunicación con los alumnos.
- Atento a las necesidades académicas de sus alumnos.
- Impulsa los valores institucionales.
- Promueve valores culturales nacionales.

#### *Personal*

- Servicial.

- Discreto.
- Honesto.
- Se relaciona cordialmente con los demás.
- Respeta los puntos de vista de otros.
- Abierto a sugerencias de mejora.

El proceso de contratación de los maestros consiste en que varios candidatos entreguen una solicitud al Coordinador de la Unidad, que dependiendo de sus necesidades para cada semestre los entrevista. Algunos de los aspectos que son considerados en cuenta para elegir a una persona se relacionan con el perfil institucional de maestro, su nivel de experiencia en la docencia, el ser ex - alumno de la institución y su experiencia en la disciplina científica a enseñar.<sup>2</sup>

Una vez que el Coordinador de Unidad ha realizado una selección entre los candidatos, las personas pasan a una entrevista con el Coordinador de Academia para que considere la viabilidad de cada una. Si ambos Coordinadores están de acuerdo se procede a contratar al maestro. En algunas ocasiones, este proceso se realiza en forma apresurada por la escasez de candidatos, por la repentina renuncia de otro maestro al inicio del semestre o por otros imprevistos, lo cual tiene como consecuencia que algunos de los siguientes procesos se vean afectados, como puede ser el curso de inducción.

---

<sup>2</sup> Este proceso puede variar ya que no hay un estándar definido por escrito, estas son las acciones que por lo general se realizan. Información de un Coordinador de Unidad de preparatoria UdeM.

El nuevo maestro tiene su primer contacto con el curso que va a impartir en el momento en que le es entregado el programa por el Coordinador de Academia lo cual sucede en una entrevista; su siguiente acercamiento será en la primera junta del semestre donde conocerá al resto de los maestros de la misma área académica, en este caso Ciencias Sociales y, en este momento, de ser posible, se le entregará el libro de texto del curso.

### **CAPÍTULO 3**

#### **MARCO TEÓRICO**

##### **4.1 Introducción**

Este estudio tiene como finalidad descubrir el apoyo u orientación que reciben los maestros del curso de Temas Internacionales, por lo cual fue necesario identificar, las propuestas pedagógicas de la Institución y, a la vez, presentar el marco teórico que permitiera tener una referencia sobre las perspectivas educativas para la educación media superior de finales del siglo XX.

Para determinar la realidad educativa era necesario realizar una recapitulación de lo que comprendemos por “educación”, ya que de este concepto parte la interpretación que damos al proceso de aprendizaje y enseñanza que, a su vez, determina el rol asignado al alumno y al maestro. Siendo éste un estudio que desea conocer la situación actual de los maestros respecto a la orientación que reciben para desarrollar su labor, era necesario considerar las teorías actuales en este sentido.

También era relevante tomar en cuenta la cuestión axiológica y sociológica inherente en todo fenómeno educativo, que se da en una sociedad cambiante, que enfrenta retos diferentes cada día, donde tiene prioridad el desarrollo de habilidades y actitudes que permitan el desarrollo continuo. Dentro de esta misma cuestión se debe

analizar el papel de las Ciencias Sociales y de las Relaciones Internacionales ante los cambios de la realidad educativa y social, ya que al igual que todas las ciencias debe replantear su función en la formación de cada individuo.

El reciente arribo del concepto “Relaciones Internacionales” a los planes de estudio en nivel profesional y de educación media superior, presenta un reto para su aplicación en la práctica educativa, por lo que se debe tomar en cuenta la epistemología de esta disciplina y las variantes que ha tenido desde su nacimiento.

El objetivo en la construcción de este marco teórico es aproximar al lector a una serie de ideas y tendencias que están orientando las nuevas formas de llevar a cabo los procesos educativos, por lo tanto, de ninguna manera se hace una presentación exhaustiva de los mismos.

## **4.2 La Educación**

### **4.2.1 La Educación: primeras ideas**

¿Qué es la educación?, ¿cuáles son los procesos que se involucran en este concepto?, ¿cuáles son los procesos o conjunto de acciones que apuntan en este fenómeno?, ¿qué relación guardan sus dos componentes: la enseñanza y el aprendizaje?,

¿cuáles son las implicaciones que esta relación tiene para el rol del maestro y del alumno?, ¿cuáles son las intenciones educativas y los valores que se presentan como indispensables en el siglo XXI?, estas son las primeras interrogantes a considerar y que pueden ser analizadas desde diversos puntos de vista.

El proceso educativo ha sido definido por psicólogos, filósofos, antropólogos, y demás especialistas en relaciones humanas, cada uno ha buscado interpretar esta realidad a partir de los principios de su disciplina, para entender sus características principales y crear, de esta forma, corrientes de pensamiento o “escuelas” que además de interpretar la realidad educativa, marcan directrices para la práctica de los participantes en el proceso educativo e incluso los medios más adecuados para lograr su eficiencia.

A continuación se presentan algunas definiciones de lo que se ha dicho sobre educación:

\* Enfoque realista, Herbart: “es el arte de construir, de edificar y de dar las formas necesarias”, propone una didáctica activa y psicológica, no basta la explicación verbal, demanda el contacto con el mundo material y social para adaptarse al aprendizaje (Mastache, 1977).

\* “Enfoque Naturalista, Spencer: la misión de la educación no puede ser otra que la de prepararnos a vivir la vida completa.

\* Enfoque de educación nueva, Dewey: la educación es la reconstrucción de la experiencia que se añade al significado de la experiencia, y que aumenta la habilidad para dirigir el curso de la experiencia subsiguiente.

\* Enfoque culturista, Spranger: la educación es formación esencial del individuo unitiva y organizada, posible de desarrollo, provocada por influencias culturales, que capacita para valiosos rendimientos y sensibiliza para valores culturales.

\* Enfoque para los analistas lógicos, O'Connor: la educación es proporcionarles a todos los individuos una capacitación laboral que les permita subvenir sus necesidades, despertar interés y gusto por el conocimiento; hacerlos capaces de criticar; ponerlos en contacto con las realizaciones culturales y morales de la humanidad y enseñarles a apreciarlas” (Fermoso, 1991).

Otros hablan de que la educación formal es inducir deliberadamente ciertos cambios que se consideran deseables en los miembros de una sociedad, y muchos proponen sus particulares concepciones del hombre como Rousseau, Pestalozzi, Froebel y Dewey. Por ejemplo, para Rousseau el hombre es un ser que debe volver a sus orígenes naturales y para Pestalozzi es un ser en constante relación que requiere de apoyo y libertad para desarrollar todas sus potencialidades.

Muchos han llegado a establecer teorías aceptadas que se han convertido en instituciones educativas en diversas partes del mundo; como ejemplo, están las escuelas Montessori con sus propuestas dentro de la concepción de la escuela nueva.

Al haber diversas perspectivas del hombre y del proceso enseñanza-aprendizaje, cada teoría da una relevancia diferente a los diversos elementos que participan en la educación: el profesor, el alumno, los materiales, los métodos activos, dialécticos o diversificados. Además de que cada uno de estos métodos o presupuestos teóricos siguieren diferentes medios: exposiciones directas, simuladas, audiovisuales, imágenes fijas, símbolos visuales u orales. Lo que no podemos olvidar es que todos los medios proveen de información y serán las concepciones teóricas las que determinen cómo se utilizan para lograr el aprendizaje (Suárez, 1978).

Ante este conjunto de propuestas para la definición del ser de la educación puede caerse en el extremo de aceptar una sola teoría como la verdad absoluta, sin embargo, varios teóricos como Gagé y Stiles afirman que no hay una teoría educativa perfecta, que cada realidad educativa es una combinación de posturas, que al no ser irreconciliables permiten retomar aquellos presupuestos que concuerdan con las metas buscadas y con las necesidades actuales (Patterson, 1982); lo que es ineludible es que debe existir una teoría que proporcione un marco de referencia para la organización de los elementos del hecho educativo para que éste no se convierta en un oficio o en un arte.



Una gran número de teorías actuales dan una importancia central a la definición del papel del hombre y su relación con el medio ambiente, considerándolo como un ser en relación con toda la realidad existente, ecológico y social que actúa en su medio y responde a las demandas que éste le impone; su contexto actual no tiene límites, no hay una verdad absoluta ni un conocimiento total, ya que en su constante transformación el ser humano cambia el contexto y va construyendo la realidad. Es constructor y producto de un proceso generado por sí mismo y por los que lo rodean (Crawford, 1988 y Suárez, 1978). El sistema educativo puede ser uno de los medios en los que, al desarrollarse un constante proceso de interacción humana con el conocimiento, contribuya a la construcción de la realidad social.

Partiendo de estas ideas, una postura utópica, pero deseable de alcanzar, es considerar que la escuela debe preparar para la vida, en un ambiente de respeto por la individualidad; desde esta perspectiva el papel del docente sería, desarrollar las actividades que logren la potencialidad de cada estudiante para que se convierta en un agente activo en la sociedad. La teoría de la educación, por lo tanto, establece fines, metas y medios para alcanzar estos ideales.

Al mismo tiempo otros teóricos insisten, actualmente, en la necesidad urgente de cambiar nuestras formas de educar para estar más acordes a las realidades del siglo XXI; ya que afirman que la sociedad y el conocimiento cambian constantemente, por lo cual la

educación debe ser cultura vivida, que no deja de lado el impacto de los medios de comunicación y la tecnología, sino que los aprovecha para lograr sus objetivos.

En este sentido, afirma Schlechty que “es necesario cambiar para responder a las necesidades del mundo cambiante, proveer de una educación básica para promover una cultura común” (Schlechty, 1990, p.5). Otros como Calderón Alzatti manifiestan que “es necesario manejar, dominar y aplicar la tecnología , en un proceso cultural de cambios, con la limitante de la disponibilidad de esa tecnología” (Calderón Alzatti, 1994, p.377), no perdiendo de vista que el nuevo proceso cultural del siglo XXI “exige una sólida formación básica y una especialización en calidad” (Pallán, 1994, p.85) que se inicia con la necesidad de “armonizar las carreras y los conocimientos antecedentes (bachilleratos)” (Del Valle, 1994. p.125).

Educar, como señaló Dewey, es un desarrollo planeado, es un crecimiento; por lo tanto, las acciones planteadas por algunos teóricos deben estar encaminadas en este sentido, acordes con las propuestas de educación para el año 2000: dar primicia a la capacidad de iniciativa, de decisión y de comunicación, en lugar de la acumulación de contenidos e información, que ahogaban la formación intelectual y espiritual..., el aprovechamiento de los recursos tecnológicos y científicos mediante la fundación de instituciones adecuadas... (Fermoso, 1991). Esta afirmación no es novedosa, ya Kant había señalado que educar era una actividad más trascendente que “pasar” información.

Podemos sintetizar en una concepción de educación que se considera como: una acción que parte y regresa al hombre a través del contacto con su medio ambiente, una creación continua de la cultura para su comprensión y un proceso inacabado de intercambio que impide limitar la educación al tiempo que el estudiante pasa dentro del salón de clases.

El período de educación formal preparará a la persona a continuar aprendiendo y desarrollándose de tal forma que siempre esté en continuo crecimiento en sus potencialidades. Con estas afirmaciones se asigna una responsabilidad al maestro de llevar a sus alumnos a pensamientos de alto orden: participar, razonar, criticar, cuestionarse, usando esta información para clarificar su papel como participantes de los cambios sociales, a través de la autodeterminación personal y social ciudadanos (Jones, Sullivan, Sederburg y Glynn, 1987).

También podemos afirmar que ante la gran cantidad de cambios en la política, la economía, las ciencias experimentales, la informática y la mayoría de las áreas del saber humano, la sociedad se encuentra en cambio permanente y exige esta misma actividad de sus estructuras sociológicas como pueden ser las instituciones educativas. Estos cambios presentan una serie de exigencias a los futuros ciudadanos del siglo XXI, entre ellas: contar con mayor número de habilidades que le permitan aprender en forma continua; reconocer que el proceso de aprendizaje no termina en la escuela; ser capaz de solucionar problemas; tener la habilidad de trabajar en conjunto; utilizar en forma eficiente los

medios para el acceso a la información y tener un sentido claro de sus propias destrezas y capacidades.

Estas afirmaciones ya eran planteadas por algunos teóricos como Bruner que señalaba para la educación del futuro las siguientes características:

- a) Mayor entendimiento de los hombres como especie. Conocer la aplicación de diversas herramientas para acceder al conocimiento. Desarrollar aptitudes desde las habilidades básicas, empezando con el lenguaje.
- b) Un conocimiento mayor de la naturaleza del crecimiento mental individual. Dominar aptitudes básicas para resolver las situaciones complejas.
- c) Un conocimiento más claro de la educación partiendo de niveles inferiores en materias de toda índole.
- d) Ante el acelerado ritmo de cambio en la sociedad dominar las aptitudes para reconocer la continuidad y el momento oportuno para actuar (Patterson, 1982).

Estos aspectos coinciden también con los planteamientos de organismos internacionales como la Organización de Estados Americanos (Saravia, 1992), que presenta como los grandes desafíos de la educación en el fin de siglo, los siguientes:

- Lograr la integración de las unidades nacionales, ya que se han multiplicado las interacciones entre personas y grupos.

- Practicar los diversos comportamientos y valores éticos
- Preparar a cada individuo con una base de conocimientos y habilidades que posibiliten su crecimiento intercultural continuo.

La meta de la educación actual es, por lo tanto, brindar las herramientas para “aprender a aprender”, por encima de otras posturas anteriores que sugerían la importancia de “aprender algo” que sólo significaba tener más información. Esto implica que se debe dar mayor importancia al método, a las habilidades y a las actitudes, que a los contenidos informativos en sí mismos; utilizando medios didácticos que fomenten el análisis de los conceptos y la transformación de la realidad objetiva, que permita separar sus componentes para comprender sus formas de interacción, se eduque para confrontar la realidad, con un esquema de valores personales y sociales.

Estas ideas brindan un marco de referencia para visualizar los métodos de enseñanza y aprendizaje que se deben propiciar para alcanzar estos fines.

#### 4.2.2 La psicología del aprendizaje

En el estudio de la psicología del aprendizaje, se pueden revisar diversas corrientes sobre psicología del desarrollo para cuestionar las formas en que se da el aprendizaje. El primer elemento a estudiar es la comunicación que se genera entre los individuos al aprender, como afirma Nohl (Cfr. Feroso, 1991), por lo que es

fundamental entender el papel que jugará cada uno de los participantes tanto maestros como alumnos en el proceso educativo.

Existen un gran número de corrientes psicológicas con validez actual que, buscan explicar el aprendizaje, tales como el conductismo, la psicología social, el estructuralismo; este último tiene varios presupuestos teóricos que responden a las intenciones educativas del siglo XXI, al afirmar que la característica básica de un acto de aprender es la organización de los elementos, la capacitación y la creación de significados de lo que se aprende.

Algunas líneas de desarrollo en este sentido son:

- 1) Las categorizaciones que realizó Gagné respecto a las áreas de aprendizaje y sus posibles resultados, que permiten evaluar los medios de enseñanza utilizados para llegar a concretizar la planificación de una clase.
- 2) La relevancia sugerida por Tolman en la actuación de variables externas en la motivación para el aprendizaje significativo.
- 3) Bruner al proponer una visión de construcción de aprendizajes que se van relacionando entre sí, para dar posibilidad a la existencia de la transferencia a otras áreas del conocimiento. Plantea, una teoría del desarrollo que afirma que

para aprender se deben captar las ideas básicas de un concepto para así lograr aprender otras ideas adicionales en forma más significativa, pues se alcanza “la comprensión de la estructura conceptual que fomenta la transferencia del aprendizaje, lo que permite una continua extensión y profundización del conocimiento en términos de ideas básicas” (Schug, 1992, p.60). Para este autor hay tres formas de entender al mundo:

- a) Enactiva: aprender haciendo
  - b) Icónica: imágenes o representación de ideas
  - c) Simbólica: uso de símbolos o escritos que representan un concepto
- 4) Los estudios de Ausubel sobre el aprendizaje significativo, es decir, el que va más allá de la reproducción en el salón de clases para convertirse en parte del individuo y su relación con el medio.

Ausubel con la noción de aprendizaje significativo, no rechaza la acción de repetir una tarea para que se dé el aprendizaje, pero asegura que esta tarea requiere, además, partir de la presentación de un material significativo o ya conocido, esto permite que se logre una mayor retención del nuevo concepto en la medida que el nuevo material se relaciona con la información de otros cursos y se presenta de una manera atractiva para los alumnos.

En su texto “Un punto de vista cognoscitivo”, Ausubel (citado por Briggs, 1973) coincide con Bruner en que antes de planear la enseñanza se debe partir de estas consideraciones del aprendizaje, ya que, de la manera en que se ordenan los ambientes y experiencias, se logra optimizar la adquisición del conocimiento, ya que se está estructurando con base en una red de pensamiento que al desarrollar la transferencia permite el reforzamiento y acomodamiento de cada nuevo concepto en un complejo mental.

En síntesis, para la teoría estructuralista las actividades de enseñar y aprender deben tomar estas características para poder crear los procesos que lleven al aprendizaje. En general, aprender es un proceso activo que implica acciones específicas por parte del alumno; sin embargo, se reconoce que hay diferencias en la forma de percibir de las personas por lo que es necesario favorecer las experiencias concretas y reconocer los diferentes niveles de aprender (Schug, 1992).

Además de las teorías estructuralistas, existen otras corrientes, tales como los cognoscitivistas, que desarrollaron otros elementos del aprendizaje importantes, que complementan la comprensión de este proceso.

Los cognoscitivistas señalan que la esencia del aprendizaje es el acto de comprender la situación y el material. De acuerdo con esta línea, algunos principios básicos para todo aprendizaje son:



- a) Hay una intencionalidad para la creación de ambientes que favorecen un aprendizaje, con la acción - dirección de un maestro o guía.
- b) El alumno “hace”, de esta forma es el centro del aprendizaje y practica habilidades que le permitan seguir adquiriendo información.
- c) Existen secuencias en los contenidos y las habilidades que se pretenden desarrollar y se establecen relaciones entre los cursos y la vida práctica.
- d) Existe una recompensa que puede ser material o social al adquirir un conocimiento, habilidad o actitud que es promovido por la sociedad como “deseable” en su población. Esta retribución es denominada “retroalimentación”, que va más allá de regresar un examen revisado con una calificación, implica dar información al alumno sobre las características de su desempeño.
- e) Se desarrolle una secuencia entre los contenidos de los diversos cursos, de manera tal, que al avanzar en los grados académicos se retomen los aprendizajes anteriores, para generar o dar soporte a nuevos aprendizajes.

Algunos de estos principios se refieren a la importancia de tener una jerarquía para el aprendizaje, partir de las situaciones más simples a las más complejas, así como la

importancia de los esquemas mentales y transferencias, mencionadas por Ausubel y Bruner, para mejorar el aprendizaje.

En resumen podemos concluir las siguientes variables que influyen en el aprendizaje:

Estímulo	Variable	Enunciado
	Establecimiento de objetivos	Las actividades que se realizan con un propósito se aprenden mejor
	Aprendizaje significativo	Cuando se puede relacionar con los conocimientos previos se asegura el aprendizaje
	Organización de configuraciones globales	Presentar el contenido a aprender organizado dentro de un contexto, favorece el aprendizaje
	Retroalimentación	Proporcionar al alumno datos acerca de los aciertos o fallas de su ejecución, permite la corrección de errores e incrementa el aprendizaje.

(Castañeda Yañez, 1996, p. 63)

Un aspecto menos desarrollado por los cognoscitivistas, pero desarrollados por los neoconductistas es la importancia de considerar como alcanzado un aprendizaje en la medida que el alumno tenga una respuesta activa y observable que lo demuestre, aspecto que empata con las consideraciones anteriores de que un aprendizaje será significativo cuando implique la acción del alumno, que demuestre su involucramiento mental en las actividades realizadas.

En conclusión para las teorías cognoscitivas y neoconductistas “se puede optimizar la eficiencia del aprendizaje si se introduce en la experiencia de enseñanza - aprendizaje un conjunto de variables que lo promuevan y que son de extrema utilidad en la práctica didáctica” (Castañeda Yañez, 1996, p.72), lo cual requiere de una “planeación de la enseñanza” cuyas características describiremos a continuación.

#### 4.2.3 La planeación de la enseñanza

El desarrollo del aprendizaje se relaciona con una actividad intencionada realizada por el maestro, quien elige una serie de métodos, instrumentos o actividades que considera los más adecuados para que se provoque un cambio en la estructura cognitiva de sus alumnos. Este proceso de selección y organización de elementos, debe estar vinculado con los objetivos que se desean alcanzar, con la etapa de desarrollo de sus alumnos y con las características de la institución, esta actividad es considerada como un proceso de diseño de la instrucción o planeación de la enseñanza.

Existen al menos tres posiciones respecto a las teorías instruccionales, de los cuales derivan modelos de enseñanza. Los modelos enfocados al tiempo dedicado para el aprendizaje y la enseñanza; los que se basan en la tarea y los que dedican su atención a las características de los estudiantes (Richey, 1986).

Todos tienen como intención estructurar el aprendizaje y la enseñanza indicando sus elementos esenciales, los puntos de inicio, desarrollo y fin del proceso. Los teóricos, a partir de su concepción del aprendizaje, optan por alguno de los modelos ya señalados.

En el presente caso, acorde con las propuestas cognoscitivistas, se retoman los modelos de Bruner y Gagné en el diseño de la enseñanza. Ambos coinciden en que la planeación de la enseñanza tomará en cuenta diversos acontecimientos didácticos para que pueda suceder con efectividad:

- A) Atraer la atención del alumno.
- B) Informar cuál es el objetivo.
- C) Estimular para que se recuerde la información previa de requisito.
- D) Presentar el material de estímulo.
- E) Orientar el aprendizaje.
- F) Producir la conducta.
- G) Dar retroalimentación a las conductas correctas.
- H) Evaluar el desempeño.
- I) Mejorar la retentiva y la transferencia.

Estos aspectos no tienen un orden estricto, pero deben suceder en algún momento para considerar que se ha generado un proceso de enseñanza - aprendizaje. Esto implica del maestro actividades tales como:

- 1) Organizar el curso en unidades y sistemas principales, definir objetivos de la clase correspondientes a cada uno de ellos.
- 2) Identificar las capacidades representadas en los objetivos.
- 3) Planificar un sistema de enseñanza que tenga en cuenta el aprendizaje de requisito.
- 4) Identificar el tipo de capacidad representada en cada objetivo subordinado de lección.
- 5) Elegir un objetivo que se ajuste al tiempo disponible de la clase.
- 6) Evaluar un plan de estudios para cada objetivo, considerando la propiedad de los recursos didácticos y las condiciones de aprendizaje efectivas asociadas con ellos.
- 7) Identificar un medio de enseñanza que permita establecer mejor las condiciones efectivas de aprendizaje para cada acontecimiento o la combinación de ambas.

Al tener claros los objetivos y tipo de aprendizaje que se desean, el maestro debe planificar su enseñanza y elegir los medios didácticos que puede emplear para favorecer un ambiente propicio al aprendizaje. Los elementos elegidos sirven como herramientas para apoyar una exposición, clarificar un concepto, aumentar la motivación, demostrar un procedimiento, entrenar una habilidad, brindar retroalimentación, etc. Sin embargo, las ventajas de cualquier instrumento están limitadas por el correcto uso que se les dé, pues no cumplen una función didáctica por sí mismas (Gimeno Sacristán, 1980).

El uso de un medio debe ser planificado con base en los objetivos que se desean lograr. En este aspecto, reconociendo que hay un creciente interés de los estudiantes por

los medios tecnológicos y de comunicación, será valioso incorporarlos al diseño instruccional (Crawford, 1988). Si el maestro reconoce el potencial de los medios tecnológicos propuestos actualmente, será capaz de llevar al salón de clases experiencias simuladas que sean atractivas para los estudiantes que pertenecen a una nueva sociedad.

Gagné, Briggs y Edling han realizado clasificaciones de los medios, que pueden ser anticuadas, tomando en cuenta los actuales adelantos tecnológicos, sin embargo, el principio para considerar valioso un medio es la función que representa en el aprendizaje; así que, con base en los objetivos de un curso, podemos determinar el medio más adecuado: trabajo en equipo, participación, debate, análisis de texto, análisis de imágenes, etc.

Gagné, además, ha incorporado a su teoría sobre la planificación y estructuración de la enseñanza, elementos que el maestro debe considerar para alcanzar la efectividad del aprendizaje. Estos principios son:

- A) Contigüidad: el estímulo debe presentarse en proximidad temporal con la respuesta deseada.
- B) Repetición: situación estímulo y su respuesta necesitan repetirse o practicarse para que el aprendizaje mejore y se retenga.
- C) Reforzamiento: el aprendizaje se fortalece cuando éste sigue un estado de cosas que es satisfactorio (recompensa).
- D) Procesos internos: las capacidades del propio educando.

De acuerdo a Gagné, los procesos internos son: habilidades intelectuales (símbolos, ecuaciones), métodos de autoadministración para recuperar información, aprendizajes previos, motivación, actitud de confianza en aprender e información objetiva. Estos procesos requieren la activación de estrategias para aprender y recordar, que permitan al alumno ser “autodidacta” (Gagne y Briggs, 1990), al reconocer que su paso por la escuela es un momento, pero no es el fin de su proceso de aprendizaje. Todos estos puntos requieren utilizar los diversos medios de conocer el mundo propuestos por Bruner y aplicados en las diversas investigaciones y prácticas sobre el aprendizaje significativo con el uso de experiencias reales en la eficiencia del aprendizaje.

En la teoría de Gagné se incluye una categorización del aprendizaje basada en los resultados esperados: información, capacidades intelectuales, estrategias cognoscitivas, destrezas motoras y actitudes. Para el presente estudio las consideraciones se centrarán en las capacidades intelectuales, las estrategias cognoscitivas y las actitudes, temas que se tratan de manera general a continuación.

Respecto al aprendizaje de la *información*, se debe considerar que ésta sea accesible al alumno, que no siempre será almacenada a largo plazo, sino continuamente actualizada; por lo tanto, se debe buscar, a partir de esta teoría, que el alumno tenga la información básica para, posteriormente, aumentar sus redes de conocimientos al

acomodar la nueva información, evitar la acumulación de información tan específica que rápidamente será obsoleta (Patterson, 1982), para suplirla por conocimientos generales.

Cuando se trabaja con la información se deben aprovechar la gran cantidad de datos que se adquieren también fuera de la escuela, a través de los medios de comunicación, en consecuencia, se resalta la importancia de enseñar al estudiante a distinguir y utilizar la información esencial para ir más allá de los límites previstos en cualquier curso.

Otras de las capacidades a aprender, según Gagné, son las *estrategias cognitivas* que corresponden a las herramientas que se brindan al alumno para que desarrolle una capacidad autodidacta, que incluya los procesos de atender, aprender, recordar y pensar; un ejemplo de estrategia cognitiva es la nemotecnia. Este concepto es también señalado como vital por Bruner que lo define como autoenseñanza (Bruner, 1971) y por diversos estudios respecto a la relatividad actual de la información, que sugieren a las Instituciones Educativas a preparar a sus estudiantes a recibir, discriminar y utilizar el caudal de información que se está generando constantemente gracias a los avances tecnológicos (Esparza, 1994).

El ideal presentado por Gagné y Bruner, es que debemos brindar al alumno una parte de información verbal e implantar las reglas que le permitan al estudiante descubrir el resto de las conexiones o profundizaciones del área de conocimientos. Se parte de la



premisa de que “dar todo al aprendiz” no es alentador, crea conformismo y mayor inactividad por parte del alumno. Hay que señalar que un principio de estos teóricos es que para aprender a pensar, el estudiante necesita que se le den las oportunidades para hacerlo.

Una tercera área de aprendizaje para Gagné son las *actitudes* que pueden ser aprendidas y, por lo tanto, enseñadas, “su efecto consiste en amplificar las reacciones positivas o negativas del individuo hacia ciertas personas, cosas o situaciones” (Gagné y Briggs, 1990, p.37). Generalmente se espera que las instituciones educativas y sociales demuestren cuales son las actitudes socialmente aceptadas y que desarrollen actitudes positivas hacia el aprendizaje; su desarrollo depende, en gran parte, de la guía proporcionada por el maestro y de la vinculación que éste realice de los contenidos y actividades con las necesidades de la sociedad.

Otra afirmación de Gagné, respecto de las actitudes, es que de éstas depende, en gran medida, la facilidad con que se aprende, ya que se pueden generar actitudes de “aproximación” o de “evitación”; lo cual tiene evidente relación con la importancia de la recompensa o valor que el alumno atribuye a la experiencia de anteriores eventos de aprendizaje.

Las elecciones que realiza el alumno demuestran cuales son los valores o situaciones que prefiere o rechaza. La comunicación verbal no siempre resulta útil para

transmitir actitudes consideradas valiosas (McGuire, 1969), se requiere ejecutar acciones concretas y enfrentar al alumno a través de todos los sentidos a diversas realidades (Bandura, 1969). Esta adquisición de actitudes requiere de métodos directos que permitan disponer de diversos eventos de reforzamiento hacia una actitud positiva que se desee transmitir.

Un medio para la enseñanza de actitudes será el indirecto, el que se relaciona con el modelamiento humano, donde el alumno puede observar y adquirir actitudes de una persona que respete o considere valiosa. Sin embargo, no debemos perder de vista la afirmación de Gagné, de que el aprendizaje de actitudes, especialmente por modelamiento sólo puede darse posterior a la adquisición de habilidades intelectuales, cognoscitivas e información sobre una situación. Las actitudes y valores propuestos por Gagné son la tolerancia, el civismo, la actitud inquisitiva, el autoaprendizaje, la justicia, la honestidad, y la caridad, principalmente.

En la formación de los maestros es importante considerar el desarrollo de estas actitudes, para llevarlos a un cambio de actitudes y al fomento del autoaprendizaje de los enseñantes, para que sean capaces individual y/o en grupo de diseñar el currículum, para adaptarlo a su práctica específica (Imbernón, 1994) y así lograr definir una serie de pasos racionales a su enseñanza, que contemple los siguientes aspectos:

- a) Considerar los efectos del aprendizaje deben llevar a desarrollar capacidades: intelectuales, cognitivas, información, aptitudes y destrezas motoras.
- b) Ser capaz de especificar esos aprendizajes en objetivos conductuales o de ejecución.
- c) Clasificar los objetivos en categorías; así podemos inferir los tipos de capacidades que está adquiriendo el educando. Asimismo pueden describirse las condiciones externas e internas que serán necesarias para producir con mayor eficiencia el aprendizaje.
- d) Inferir las condiciones permite planificar programas de enseñanza, que así forman “mapas” donde se pueden identificar prerrequisitos, habilidades subordinadas, capacidades, etc.
- e) Diseñar un curso correspondiente a una serie de objetivos de ejecución que cuente con medios para ser evaluado.

Otra idea importante para el diseño de la enseñanza es no perder de vista que en un mismo curso se pueden esperar resultados en varias categorías, ya que “los resultados del aprendizaje no siempre pueden identificarse correctamente mediante los nombres de los cursos, con los cuales se hace referencia a ciertos temas. Pueden identificarse como la variedad de capacidades humanas aprendidas que hacen posible diferentes tipos de conducta” (Gagné y Briggs, 1990, p. 44), que además tendrán un carácter acumulativo.

Considerar en el diseño los prerrequisitos, que se relacionan estrechamente con los señalamientos de Ausubel respecto a la necesidad del maestro de partir de la estructura conceptual ya existente en el alumno, por lo que deberá existir una secuencia de objetivos contextualizados en un currículum que permita la organización de una serie de aprendizajes relacionados entre sí.

Bruner recomienda una secuencia general que inicie con un conocimiento enactivo, después un dominio icónico para finalizar con un dominio simbólico (Shung, 1992) mediante la inclusión de experiencias motivadoras, presentación de secuencias, generación de medios para estructurar el conocimiento y refuerzo positivo. Las características de esta secuencia dependen de la naturaleza del contenido, de las habilidades del estudiante y de los objetivos finales. La segunda aportación de Bruner, se refiere a la creación de las condiciones que predispongan al aprendizaje, lo cual se logra mediante la motivación y el refuerzo.

La motivación debe ser adecuada a la cultura del estudiante y a los estilos de aprendizaje del grupo. De esta manera, se logra la meta final alcanzar una actitud favorable en el estudiante hacia el aprendizaje, capaz de resolver nuevos problemas por sí mismo.

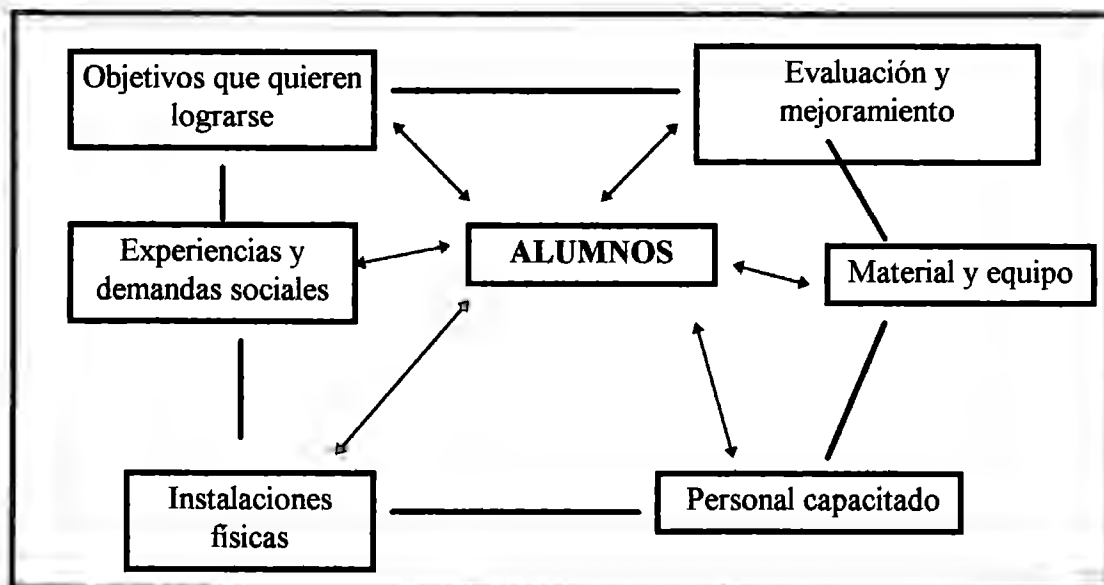
En general, las recomendaciones para la planificación de la enseñanza de Bruner y Gagné procuran la creación de las condiciones externas en el medio ambiente, que complementen los requisitos internos que posee el estudiante para que se desarrolle el aprendizaje.

Especialmente el trabajo de Gagné va más allá de un modelo conceptual sobre la instrucción, para establecer procedimientos específicos para diseñar la instrucción (Richey, 1986).

#### **4.3 Nuevos roles para el Maestro y el Alumno**

A partir de las anteriores reflexiones y propuestas teóricas, podemos definir los roles del alumno y del maestro en el proceso de enseñanza y aprendizaje para clarificar su participación como elementos del proceso educativo.

Las afirmaciones anteriores respecto de las características del aprendizaje se pueden representar en el siguiente esquema, donde el alumno es el centro de cada uno de los elementos de la enseñanza e interactúa con ellos.



Proceso educativo donde todos los elementos se conciben alrededor de las necesidades del alumno (Brown y Lewis, 1989).

El maestro es un guía, un orientador, un catalizador, un creador de ambientes de aprendizaje y un animador del proceso comunitario. El alumno para aprender debe buscar significados, criticar, inventar, indagar, respecto a la realidad que se le presenta; es decir, el educando debe tener un papel activo para alcanzar las habilidades que le permitan seguir interactuando con la realidad cambiante en forma permanente, no puede limitarse a recibir, ya que él es el actor central del proceso educativo.

El proceso de enseñanza, buscará que el alumno “aprehenda” ( que es el origen etimológico del término) la información, las habilidades, las capacidades y las actitudes; para que sea capaz de renovar sus conocimientos por su cuenta, lo cual será logrado en la medida que sea más activo en las actividades propuestas, se le incite a la buscar mayores

fuentes de información y dé una opinión justificada de sus razonamientos (Fermoso, 1991). Para ello es necesario considerar los estímulos ambientales y contar con un diseño claro de las actividades a desarrollar por parte de los alumnos.

Para lograr esto, el maestro necesita conocer el contenido de la disciplina, pero no como una verdad absoluta, sino que será de mayor relevancia que posea las características que le permitan iniciar y guiar el proceso de aprendizaje de sus alumnos y suyo propio, para que ambos apliquen sus capacidades al máximo.

Es importante no perder de vista que bajo la concepción de que no hay totalitarismo del conocimiento, el educador no es un transmisor de lo que ya está, por el contrario es un promotor de la investigación y un cocreador del contexto, debe presentar la actualidad y prever las necesidades del futuro, fomentando la participación y la creatividad de todos los que participan en el hecho educativo. Recordando que no hay un conocimiento total que sea simplemente un producto a “repetir”, sino que debe proponer una acción educativa “dinámica” con miras a las demandas futuras.

A partir de las ideas de aprendizaje y enseñanza se definen las siguientes actividades para el profesor y el alumno:

ACTIVIDADES DEL PROFESOR	ACTIVIDADES DEL ALUMNO
Planifica	Se informa y consulta
Activa y facilita experiencias	Crítica, discute y toma una posición
Motiva y refuerza	Intuye y crea
Plantea problemas	Planifica, organiza y sistematiza su trabajo
Colabora con los estudiantes	Es responsable de aprender
Enriquece las experiencias	Se autoevalúa
Evalúa	

Este enfoque de la enseñanza-aprendizaje asigna al maestro una tarea más allá de ser un transmisor de información, su papel debe ser la de organizador de experiencias de aprendizaje tomando en cuenta diversas opciones y recursos, es necesario, por lo tanto, romper con los paradigmas actuales de los maestros, que los sitúan como los únicos poseedores del conocimiento, los protagonistas de lo que sucedía dentro de un salón de clases o los únicos medios para brindar información a los estudiantes (Yaxley, 1991).

Entre las características deseables en un docente, es que éste sea capaz de cumplir con las siguientes expectativas: ser un “ingeniero de la información, capaz de elaborar nuevos métodos de aprendizaje, ser consejero del aprendizaje [...] capacidad para la empatía y la comunicación, abierto a todas las innovaciones científicas y pedagógicas para integrarlas inmediatamente a su tarea” (Fermoso, 1994, p. 354).



Los profesores tendrían un papel especial para evitar los errores en que siguen incurriendo algunas instituciones educativas. Algunos de los errores más comunes son los siguientes:

- a) La domesticación: alumnos que “aceptan todo” lo que se les da.
- b) La repetición de conocimientos preconcebidos.
- c) La teorización: se leen libros, como verdad final, sin llevar las ideas a la práctica.
- d) El academicismo: se reduce el proceso educativo a la acreditación de un conjunto de cursos, se prepara para aprobar un examen y no para interactuar con la sociedad.
- e) La improvisación al querer dar respuesta a las demandas de la sociedad.

Esta labor del maestro debe partir del conocimiento del sistema de educación en el cual se desempeña, y de los pasos que ha seguido la Institución para autodefinirse como generadora de aprendizajes con validez social y pedagógica, para considerarlo en su proceso de planificación de la enseñanza. Esto implica comprender los siguientes aspectos:

- 1) Metas y objetivos institucionales.
- 2) Identificación de otras necesidades de la sociedad.
- 3) Propuesta curricular del sistema.
- 4) Análisis de los recursos necesarios, los recursos disponibles y las restricciones.
- 5) Elección o elaboración del material didáctico.
- 6) Planificación de los procedimientos para evaluar el aprovechamiento del alumno.
- 7) Evaluación general del proceso.

#### **4.4 Capacitar al Maestro para diseñar el aprendizaje**

Todos los aspectos revisados anteriormente representan gran variedad de exigencias para el maestro, que sugieren la necesidad de una instancia o de una red de acciones que permitan al docente capacitarse en cada uno de estos aspectos: desarrollar un concepto de enseñanza, generar una planificación para el aprendizaje, determinar los medios por los cuales se alcanzará el aprendizaje, asignar un papel al alumno en el cual éste se convierta en el responsable de su propio aprendizaje; concepciones que pueden estar alejadas de su experiencia formativa inicial.

Revisaremos, a continuación en forma breve, las diversas posturas que se han desarrollado entre los teóricos, respecto de la formación que requieren los docentes para alcanzar las metas que le son presentadas como diseñador de las experiencias de aprendizaje.

##### **4.4.1 Teorías de formación docente**

Algunas instituciones dentro de la planeación del currículum, se centran en la estructura conceptual y metodológica de las disciplinas, dejando al maestro la responsabilidad de integrar en su planeación de la enseñanza los siguientes aspectos: la propuesta curricular, la estructura cognitiva del alumno y las características propias de la

disciplina; sin que a la par se desarrolle una estructura que le indique cómo realizar esta tarea integradora. Es decir, se presentan al maestro una secuencia de propósitos educativos que se espera que desarrolle en su programa de acción educativa.

Las cartas descriptivas tuvieron su auge en los años setentas, elaboradas para fijar con base en objetivos conductuales los cursos. Este modelo carece de una fundamentación en relación al plan de estudios en que se aplica, ya que no permite la comprensión de cómo estos objetivos se relacionan con el total del currículum y con la estructuración de cada materia (Díaz Barriga, 1988, p. 22). Cuando este esquema es utilizado y en lugar de programas escolares se entregan cartas descriptivas se olvida que en un grupo escolar todo proceso tiene ciertas peculiaridades, una programación tan rígida no es sino la mecanización del acto de instrucción.

Por ello, se considera inadecuado el modelo de cartas descriptivas como guías de la práctica docente, dado que omiten un análisis en relación al plan de estudios, las características del contenido y las condiciones psicosociales que afectan el aprendizaje, le restan creatividad al acto educativo y propician la mecanización del mismo. Más que una guía efectiva para el desarrollo del curso, es un requerimiento formal de trabajo.

Otro problema que se advierte en las instituciones educativas de nivel medio superior y superior es la carencia de una formación didáctica en muchos de los profesores originado por una escisión entre el conocimiento científico y el conocimiento didáctico.

Se ha llegado a aceptar, en algunas instituciones educativas, que basta saber un contenido para enseñarlo, idea sobre la que Belth escribe “la peor expresión sería afirmar que si uno sabe bien un tema, le es posible enseñarlo; esta expresión es un rechazo cínico a la dimensión teórica de la educación”. Reconocer la falta de formación didáctica de los docentes que laboran en estos niveles, implica analizar las posibilidades de una respuesta adecuada a este problema, pero es peligroso creer que “la carta descriptiva es mejor que nada” y “que si el docente no sabe de didáctica basta que siga con lo establecido en tales cartas” (Díaz Barriga, 1988, p.75).

Es un error entregar estos instrumentos elaborados por las instancias administrativas a los docentes, pues en esta propuesta ellos han sido relegados a “ejecutores” de acciones en las cuales no tuvieron ninguna participación (Debesse y Mialaret, 1980 y Díaz Barriga, 1988).

Frente a esta situación, las instituciones educativas de educación media superior y superior, deben proveer los apoyos a sus maestros, para que estos interpreten los programas de manera eficiente, sin eliminar su participación creadora. Esto permitirá al docente manejar adecuadamente la teoría y propiciar en sus estudiantes los aprendizajes acordes al currículum de la Institución donde realiza su labor.

Tarea difícil significa llevar a la práctica el concepto de “orientar al docente en la interpretación del programa”, que puede implicar un proceso de formación completa para

el nuevo docente para que desarrolle sus habilidades como diseñador, implementador y evaluador del proceso de enseñanza - aprendizaje.

Respecto a la formación de maestros han existido diversos períodos que coinciden con ciertos modelos dominantes. Hasta la década de los años setenta, predominó la idea de una formación docente profesional inicial como único medio necesario para el desarrollo de un maestro efectivo. Alrededor de los ochenta surgen preocupaciones respecto de la necesidad de una formación constante, como medio de adecuar a los maestros a los cambios en información y técnicas de enseñanza, así como al desarrollo tecnológico que impactaba en la escuela.

Inicialmente, se tomó la medida de aumentar el número de cursillos, conferencias, seminarios o actividades semejantes que brindaran al maestro actualización, sin embargo, los resultados no siempre fueron los esperados. Una de las causas fácilmente identificable es que el “aprendizaje” de estos conocimientos se estaba realizando por los mismos métodos que se deseaba eliminar en la práctica, por lo que resultaba memorística, poco aplicable y escasamente significativa para los maestros. Era necesario un cambio de actitudes y el fomento del autoaprendizaje de los enseñantes para que fueran capaces de definir su propio rol en el mundo educativo que se les presentaba (Rockwell, Bolster, et al., 1985).

Las reflexiones anteriores no significan que las prácticas anteriores resultaran completamente ineficientes, pero al estar alejadas de la práctica, limitaban por sí mismas su efectividad. Esto llevó a un gran número de estudiosos sobre la función docente a retomar la problemática de la formación permanente y encontrar nuevas formas de abordar y resolver la falta de actualización de los maestros.

Se llegó a reconocer que la formación continua de los docentes era una exigencia en dos líneas: los contenidos de la disciplina y las habilidades de enseñar (Debesse, 1980); de tal forma que sean capaces de “conducir” el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo cual implica una habilidad de orden superior en un maestro; además de ser capaces de utilizar la tecnología (electrónica y no electrónica) para crear situaciones de aprendizaje partiendo del medio ambiente que hoy en día es más cercano a sus alumnos.

Empezaron así, a surgir teorías que buscaran explicar los medios adecuados para capacitar al maestro, como la “teoría práctica” de Moore e Hirst, donde la acción educativa de un docente para ser válida debe ponerse en práctica, sus acciones ser factibles y contar con la flexibilidad de ser construidas y reconstruidas en forma permanente. Tomando en cuenta estas afirmaciones, vemos al maestro como un científico social, que no puede permanecer pasivo o indiferente, sino que es un constructor de ciencia y que la reflexión sobre su práctica docente incrementa el conocimiento teórico (Weber, 1971).

Las ideas anteriores y los cambios constantes de la sociedad actual promovieron nuevas propuestas, entre las que se encontraba la creación de departamentos institucionales responsables de esta formación para que fuera más organizada y acorde con las necesidades prácticas; sin embargo, se debe considerar que ninguna institución puede capacitar por completo sin desarrollar la práctica (Clifton, 1971) ya que “el maestro aprende a enseñar, enseñando” (Rockwell, Woods, et al. 1985) y, por lo tanto, se puede guiar la práctica docente de tal forma que resulte una formación en la acción.

De esta serie de ideas y por el valor que representaba la transferencia de prácticas diversas entre colegas, se iniciaron los programas de equipos de trabajo para que los maestros compartieran sus experiencias, de esta manera, en la práctica misma, el docente reflexiona sobre su desempeño; así surgen, por medio de estos grupos, un abanico de posibilidades didácticas que permiten al maestro elegir diferentes opciones según sus circunstancias. En consecuencia se desarrolla un aprendizaje significativo, para el docente inicialmente y para sus alumnos en forma directa.

Estas propuestas de centros de maestros ya habían sido planteadas por Gozzer y Bruner en 1985, al sugerir que se proporcionara a los profesores un entrenamiento en el diálogo, como medio de formación y apoyo del cuerpo docente, tales como lugares para reunirse, formarse y brindarse apoyo técnico, entre sus iguales.

De esta manera, el maestro, al usar cualquier medio didáctico, inclusive la tecnología más avanzada, no sólo aprende a utilizar diversas herramientas, sino a aplicarlas en beneficio de su desempeño como docente; puede tener un cambio gradual y sencillo que le brinda satisfacciones y que, al proponer soluciones concretas a su práctica, le ayuda a romper sus esquemas tradicionales de actuación.

Estas afirmaciones no eliminan otras posibilidades, como los seminarios, las escuelas de verano o los “*Teacher’s Centers*”, que se han creado en algunas partes del mundo (Imbernón, 1994), que buscan el intercambio de experiencias entre maestros para que algunas ideas presentadas resulten, para otros maestros, modelos para aumentar su efectividad. Un beneficio extra a esta forma de capacitación docente, es que la documentación elaborada puede incrementar el material de consulta de la institución para los profesores que en el futuro se integren a su plantel.

#### 4.4.2 Conclusiones respecto a la formación docente

Las nuevas experiencias en formación docente han llevado a finales de los ochenta y principios de los noventa a definir que la capacitación permanente es indispensable, y que debe contar con las siguientes características:

- a) Fomentar la participación.
- b) Estimular el trabajo en grupo.
- c) Facilitar la toma de decisiones.



- d) Potenciar las capacidades autodidactas de los participantes.
- e) Tener una base de la cual se parta para que los maestros la enriquezcan con la publicación de sus experiencias.
- f) Mantener un equilibrio entre la transmisión de contenidos disciplinarios y la didáctica que les corresponde.
- g) Llevar al maestro a ser un investigador en la práctica docente.
- h) Desarrollar un modelo regulativo-reflexivo de los propios problemas profesionales.
- i) Adaptar en forma constante al flujo tecnológico-científico.

La formación de profesores exige por lo tanto:

- a) Unir la teoría y la práctica, al tener información para llevar a cabo el proceso docente y contar con diversas oportunidades para realizarla.
- b) Unir la formación inicial y la permanente, ya que el maestro que imparta un curso en forma continua puede incrementar el modelo propuesto.
- c) Analizar el pensamiento del profesor, para evitar imponer formas de acción, sin contar con una experiencia personal que es lo que asegura un cambio en el maestro.
- d) Favorecer la participación del maestro en el diseño curricular, especialmente en los contenidos y habilidades necesarios para el cambio constante.

A partir de las propuestas anteriores, las cuales requieren una estructura administrativa y educativa para funcionar, se puede presentar una opción que consiste en brindar a los maestros guías orientadoras que constituyan un apoyo a su trabajo al

brindar: información sobre el curriculum, características de experiencias exitosas, sugerencias de acción y una estructura conceptual y didáctica del curso; para que en su práctica cotidiana desarrolle un mayor número de acciones adecuadas (Briggs, Gagné y May, 1973). A la par se deben posibilitar espacios que funcionen como centros docentes, donde los maestros se enriquezcan con la comunicación de sus experiencias.

#### **4.5 La Epistemología de las Relaciones Internacionales**

Uno de los principales elementos a considerar para analizar el proceso educativo es reconocer las características de la ciencia o disciplina que se quiere enseñar y aprender, ya que cada una de ellas cuenta con características peculiares que brindan directrices al docente en su planeación de un curso. Ante esta realidad, se presentan a continuación algunas de las ideas centrales alrededor de la epistemología y de la ciencia de las “Relaciones Internacionales”.

##### **4.5.1 Modernidad y la Postmodernidad: su influencia en las Relaciones Internacionales**

Las “Relaciones Internacionales” son consideradas un campo del conocimiento que en los últimos años ha brindado los elementos necesarios para ser considerado una ciencia. Se entiende por este concepto, un conjunto de conocimientos sistematizados que explican una rama del saber y que poseen ciertas reglas de comprobación que se aplican

cuando se quiere explicar, describir y predecir una realidad determinada. Esta ciencia por sus características y objeto de estudio se sitúa en el ámbito de las ciencias sociales.

En el caso de las relaciones e intercambio entre naciones, este fenómeno ha sido investigado con carácter científico hasta inicios del siglo XX, a pesar de que en la práctica ha sido desarrollado desde el inicio de la formación de grupos humanos diferenciados que establecían alguna forma de relación. El tardío estudio y definición como ciencia de las “Relaciones Internacionales” se debe, posiblemente, a que es en el presente siglo cuando han proliferado las relaciones entre países y las decisiones de cada uno de ellos han afectado, de manera más directa, al resto de la comunidad internacional (González Aguayo, 1996).

La relación entre países se inició, de manera formal, en forma paralela al Renacimiento y a toda la corriente denominada “Modernidad”, caracterizada por los ideales de individualismo y humanismo que consideraban al hombre como un ser capaz de elegir su propio puesto en el orden de la naturaleza. En este sentido de “modernidad”, como señala Weber, existirá un desencanto por las creencias tradicionales, y busca por medio del uso de la razón, un medio para alcanzar los fines elegidos por el hombre (Villoro, 1992).

De esta forma, la modernidad, especialmente a partir del siglo XVII, ve a la sociedad y al Estado como una creación libre de hombres; por lo que los movimientos

políticos a partir de este período y hasta el siglo XX tienen un carácter de reforzar el concepto del Estado, en una búsqueda del progreso, donde el hombre siempre será un elemento colaborador del desarrollo nacional.

Las propuestas de la modernidad generaron, a su vez, diversos medios para ser plasmadas en la sociedad, de tal forma que las instancias educativas se vieron como responsables de la reproducción de un conjunto de ideas “modernas”, que podemos sintetizar como: progreso, emancipación humana, libertad, nacionalismo, dominio de la naturaleza y racionalidad.

En diversos países se desarrollaron interpretaciones diferentes para llevar estas ideas a la práctica, por ejemplo, el desarrollo del capitalismo condujo a sociedades más racionales, donde los individuos pueden gozar de mayores libertades; por otro lado, las propuestas socialistas, que anunciaba la libertad para todos reproducían el mismo esquema de sociedad moderna pero con una economía regulada por planificación central; su común denominador era que cada Estado se consideraba el responsable de alcanzar los ideales propuestos por el modernismo (Villoro, 1992) .

En la práctica de las relaciones internacionales, esto generó Estados que buscaron contar con ciudadanos en los que dominara un alto sentido de pertenencia, que mantuvieron el intercambio entre naciones en un marco de prudencia y desconfianza; y aún, en algunos momentos, al convertir “la política en una ingeniería de poder” (Villoro,

1992, p. 97), en enfrentamientos en la búsqueda de imponer una ideología determinada, para de esta manera reafirmar el sentido de soberanía. Esto llevó a producir actitudes y valores acordes con estas propuestas. Una clara manifestación de esta concepción nacionalista fue el enfrentamiento ideológico entre dos potencias, Estados Unidos y Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas, al finalizar la Segunda Guerra Mundial, período conocido como la Guerra Fría.

Una de las características de la modernidad fue el desarrollo de los medios de comunicación y transporte, especialmente durante la “Revolución Industrial”. Diversos descubrimientos e inventos en este sentido, permitieron estrechar las relaciones entre países al incrementar en alguna medida los intercambios entre naciones.

Estos avances tecnológicos, científicos y posturas políticas pretendían resaltar y proveer a las naciones con una visión optimista del futuro, por lo cual resultaba importante mantener esos estándares de acción de forma permanente. Para tal finalidad, la escuela fue la responsable de reproducir esos valores. De esta propuesta surgieron tendencias que propugnaban por una educación nacionalista, de respeto por las decisiones del Estado y que daban una valoración al racionalismo y a la ciencia.

Mientras tanto, las teorías de las Relaciones Internacionales mantenían una interpretación de permanente conflicto entre los Estados como estado natural, que resalta el valor del nacionalismo, en ocasiones fanático.

A finales de la década de los sesenta comenzó a cambiar la situación. La información privilegiada respecto de lo que sucedía en el resto del mundo fue utilizada por los gobiernos como un instrumento de poder, fuera del alcance del dominio público. Los medios de comunicación que habían sido creados como un servicio para el hombre, sobrepasaron las expectativas del mismo. A la par de este acelerado acceso a la información se desarrollaron nuevas actitudes respecto a la realidad política mundial. Algunos teóricos señalan, en este sentido, que los cambios en los medios de comunicación son resultado de una búsqueda por romper o desmitificar lo que era considerado como hechos objetivos, ya que éstos eran en realidad un conjunto de subjetividades que habían servido como herramientas para una dominación ideológica sobre los individuos por parte del Estado (Gellner, 1992).

Como resultado de los avances en comunicaciones que enfrentaban al ciudadano común con las realidades del mundo, se generó la oportunidad de eliminar la dependencia de la información y adoctrinamiento que muchos gobiernos generaban para mantener un “status quo” (Kennedy, 1995). Al tener la información que permitió analizar las consecuencias de los enfrentamientos armados de los sesenta la población, de alguna manera, cambió su perspectiva y comenzó a tener un papel más activo: se permitió cuestionar autoridades y decisiones tomadas por sus gobiernos. Esta actitud permitió el surgimiento de propuestas interculturales de mayor respeto, que derivan en actitudes

sociales tales como aprecio por las diferencias, búsqueda de la paz, activismo político, interés por lo que sucedía en otras naciones.

Estos cambios, con sus consecuentes manifestaciones culturales y sociales, terminaron, de alguna manera, con la concepción existente de gobierno autoritario que se vio en la necesidad de ceder gran parte del poder que tenía para depositarla en los grupos sociales. El Estado adquiere un nuevo papel: ya no se busca la homogeneización de los grupos, sino el respeto por todos aquellos que, en alguna forma, fueron marginados por la élite en el poder. Así surgen los movimientos feministas, en pro de los Derechos Humanos, por la igualdad de las razas, en contra de la violencia, a favor de la libre determinación de los pueblos, etc. Movimientos minoritarios que encontraron el momento adecuado para establecer sus demandas de respeto ante sus necesidades, que se manifestaron, entre otros, en la moda, la música y el vestuario (Silva, 1987).

A esta oleada de nuevas propuestas culturales e ideológicas que tenían un impacto en los procesos económicos y políticos se le ha llamado “postmodernismo”, aunque difícilmente existe una definición total de este concepto, como señala Iban Hassan - un líder en la explicación del postmodernismo -, que lo define como: anarquía frente a la autoridad, indeterminismo al tener un componente de pluralidad que cambia de manera constante que rompe con los paradigmas anteriores (Kumar, 1996).

Estas afirmaciones nos refieren, a su vez, a diversas propuestas teóricas con las cuales podemos asociar este fenómeno, como son la teoría del caos, la sociedad de la información, o la teoría de las comunicaciones; las cuales se refieren a la realidad que nos encontramos viviendo a finales del siglo XX, como un período de redefinición donde las prácticas institucionalizadas de los Estados están debilitadas y se proclama una sociedad multicultural y multiétnica, donde la idea de nación es sustituida por los conceptos de minorías y la identidad nacional, ahora, deja su lugar a los regionalismos. Sin embargo, esta redefinición, también se ve impactada por la globalización de la información y el comercio, por lo que enfrentamos un dualismo global-regional para explicar la nueva relación entre individuos y Estados.

Estos cambios significan a su vez, una modificación en la jerarquía de valores propuesta, el reconocimiento de la influencia que ejercía la tecnología, la ciencia, las comunicaciones y ofrecen una nueva preocupación al comenzar a manejarse el concepto de “desface humano”, que significa que el hombre al ser sobrepasado por sus inventos se encuentra en una posición de desventaja que le exigía redefinir sus valores, por lo que era necesario colocar nuevamente al individuo, no al grupo mayoritario, en un lugar privilegiado. Esto significará importantes cambios en la relación entre países y la forma en que estas nuevas interpretaciones de la realidad son transmitidas por medio de las instituciones educativas.



Esta propuesta denominada “postmodernidad” ha implicado un examen constante de lo hecho anteriormente, que se reflejará en acciones educativas, ya que al romperse las fronteras nacionales se ha generado un sentido de solidaridad internacional en la economía, la ecología, la ciencia, las artes, y todos los campos de relaciones sociales, como una ruptura con el dogmatismo alcanzado de alguna manera por las propuestas de la “modernidad”.

Las teorías de las relaciones internacionales han seguido, como era de esperarse, los acontecimientos mundiales para interpretarlos y predecirlos. En el momento en que cobran auge estas propuestas, a favor de una nueva conciencia mundial: “Pensar global, actuar local” (Kumar, 1996, p.122), retoman fuerza las propuestas teóricas que al término de la Primera Guerra Mundial concebían la paz como una posibilidad real. Pero se adopta un nuevo matiz, ya no se concibe la posibilidad de una igualdad política como medio para alcanzar la paz; sino que se propone un respeto de las diferencias y una reivindicación de los grupos nacionales que han sido desfavorecidos. El nuevo eje será la interdependencia en todas las áreas de vida social, con el intercambio comercial como vehículo central, que permita recrear un nuevo sentido nacional menos defensivo y más cooperativo con el resto del mundo.

Esta realidad postmoderna hace cambiar el papel de las escuelas en todos los niveles, para dirigir sus esfuerzos hacia un sentido de ciudadanía y corresponsabilidad con respecto al mundo. Por lo tanto, cambiará el enfoque de los contenidos, se dará mayor

importancia al desarrollo de las habilidades de aprendizaje personal y se propondrán valores diferentes. Por ejemplo, ante las enseñanzas de un Estado protector y nacionalista, ahora se propone la apertura a la comprensión de las diversas propuestas socioeconómicas. De la misma manera se procura el desarrollo de habilidades que permitan interpretar las características de ese Estado y emitir un juicio personal sobre sus acciones, ya no se puede pretender reproducir una idea considerada como verdad, es necesario llevar al individuo a la búsqueda de su propia concepción de la realidad.

#### 4.5.2 Las Relaciones Internacionales como Ciencia

Retomando el nacimiento de las relaciones internacionales como ciencia es importante advertir que su objeto de estudio se refiere a la actuación de los Estados y de los hombres, por lo que esta sujeta a un indeterminado número de situaciones que la clasifican como ciencia social y, por lo tanto, con un grado de inexactitud (Zeraoui, 1995). A pesar de esta situación, las teorías que se generaron alrededor de la realidad del intercambio entre países buscaron en gran parte explicar y predecir el rumbo de estas relaciones.

Es el siglo XX el que ha representado un mayor avance en todas las áreas del conocimiento y ha implicado cambios en todas las esferas de la vida. En 1919 al adquirir importancia el estudio de la convivencia entre países para evitar los enfrentamientos

armados nace el término “Relaciones Internacionales” en los Estados Unidos, como una consecuencia directa de la Primera Guerra Mundial. El segundo conflicto armado de escala mundial (1939-1945), que nuevamente enfrentó a los países en el escenario europeo, confirmó esta realidad.

A partir del fin de la Segunda Guerra Mundial se desarrollaron las principales teorías para explicar los fenómenos de carácter internacional, refiriéndose el concepto de “Relaciones Internacionales” al conjunto de normas, instituciones y actividades que se llevan a cabo entre los diversos Estados autónomos que persiguen su desarrollo político, económico y social. Estas teorías dieron carácter científico a esta área del conocimiento.

Desde inicios del siglo XX hasta entrada la década de los sesenta, las teorías dominantes surgieron en Estados Unidos, posiblemente por el papel hegemónico que este país buscaba desempeñar en el escenario mundial; para ello elaboró interpretaciones políticas para comprender los sucesos mundiales. En Europa se desarrollaron otras teorías que se centraron en las fuentes históricas, sociológicas y jurídicas para explicar la actuación de los Estados hacia el exterior, es decir, que valoran lo que sucedió en el pasado entre los países, para determinar las razones por las que actúan de una determinada manera en el presente (Zeraoui, 1995).

Esta ciencia, como todas en los últimos años, ha variado algunos de sus principios entre ellos: el papel de los ciudadanos en la toma de decisiones de los gobiernos, la

posibilidad de existencia de problemas comunes a todos los Estados, la apertura ante las realidades del mundo y la participación internacional.

Uno de los objetivos de las actuales interpretaciones del fenómeno de las relaciones internacionales es el desarrollo de estos conceptos entre los diversos ciudadanos, encontrando elementos comunes y respetando las diferencias; asignando, de alguna manera, una nueva responsabilidad a la escuela: preparar a los futuros ciudadanos de tal forma que se conviertan en personas flexibles con una conciencia de responsabilidad mundial.

#### 4.5.3 Las Relaciones Internacionales en la Educación Postmoderna

En relación con la formación de una conciencia mundial en los últimos años, se ha dado una mayor importancia a los procesos de integración económica, política y social. Este es un tema ya considerado por estudiosos como Washburne (Washburne, 1967), que resalta la necesidad de crear una ciudadanía nacional e internacional, mediante la enseñanza de las actitudes adecuadas que hagan desaparecer los prejuicios, con un conocimiento más completo sobre otras realidades, que fomente la interpretación y la emisión de juicios valorativos.

Las nuevas demandas sociales exigen asimismo, un replanteamiento de los conocimientos que han de incluirse en el curriculum para preparar a los alumnos para el

siglo XXI; estas demandas incluyen, en forma constante, la necesidad de favorecer la comprensión del fenómeno internacional.

Los medios de comunicación, las teorías de integración, la formación de bloques económicos, la creciente movilidad geográfica de los individuos, exigen un estudio a conciencia de la inclusión de estas circunstancias dentro de los planes de estudio de todas las instituciones educativas; la sociedad en constante transformación vive estos procesos y exige los individuos que se encuentren preparados para responder a las consecuencias de estos cambios.

Este tema no es nuevo por completo, ya que desde la formación de las Naciones Unidas (1945) y de la UNESCO (1946), se han elaborado planes y propuestas para la educación, que colaboren con la búsqueda de la paz mundial, la cooperación, la integración, el respeto y el desarrollo armónico de las naciones (UNESCO, 1989).

Como ya se expuso, el desarrollo de las comunicaciones, el impulso de la tecnología y la interdependencia económica favorecen la educación internacional, aunque pensadores como Dewey y Rousseau se erigían como defensores de un internacionalismo extremo, donde el hombre era parte del mundo, no sólo de su país (Washburne, 1967).

Desde los finales de los años 70's, De la Rosa (1977), señalaba que se han barajado términos como educación para "la convivencia", "social", "política", con el

mismo sentido; en el fondo, todos ellos apuntan al vivir de hombre con los demás. Otros como Maillo (1971), señalaban que es la “educación cívica la que se propone la formación del ciudadano, o sea, aquella que prepara para comprender la sociedad a la que pertenece, su situación en ella, los círculos que la integran y en los cuales el individuo se encuentra directa o indirectamente inmerso; es aquella educación que enseña las exigencias que derivan de la plena inserción social, entre cuyas exigencias destacan el ejercicio de los derechos cívicos y políticos y el consiguiente cumplimiento de los deberes anejos a la condición de miembro de la sociedad políticamente organizada” (Maillo, García, A., 1971, p. 12).

La educación ante la nueva sociedad global tendrá como un objetivo esencial fomentar la cooperación en un mundo en el cual los valores materiales han adquirido una especial relevancia, que ha significado luchas y desmedidas ambiciones económicas. Todo se instaura en el ámbito de la despiadada competencia, por lo cual, la mera formación profesional, sin más, de no inspirarse adecuadamente en el sentido de la educación cívica, puede convertirse, más bien, en un peligro más que en un beneficio para alcanzar la paz internacional.

La problemática de la educación en la comprensión internacional, según políticos, pedagogos, sociólogos y humanistas tiene una consideración indiscutida e indiscutible; hoy en día nada de lo humano puede ser ajeno al hombre contemporáneo, por que las coordenadas espacio y tiempo han dejado de ser barreras. Se asiste al desmoronamiento

de fronteras (espaciales, ideológicas, económicas, temporales, filosóficas y religiosas) hay una urgencia por convivir con todos los hombres y pueblos de la tierra, así, se ha adquirido una “ciudadanía universal”.

Según la UNESCO, la educación internacional forma parte de la educación para el futuro, sobre los problemas del futuro, ante el equilibrio precario en la relación del ser humano con otras formas de vida; la enseñanza respecto de intereses y cuestiones universales y otros problemas tendrá, por lo tanto, un reconocimiento del carácter multicultural de las sociedades, de los cambios en las relaciones Este-Oeste y de las cuestiones éticas suscitadas por el rápido desarrollo de la ciencia y la tecnología, entre muchos otros temas; es decir, nos enfrentamos a una educación que nace de la realidad cambiante y prepara a evaluar el desarrollo (UNESCO, 1991).

El aumento del desarrollo científico ha facilitado la vida del hombre, pero a la vez aumenta su poder y esto ha llevado en ocasiones al exterminio o la dependencia (UNESCO, 1991); además gracias a la tecnología contemporánea de las comunicaciones, se tiene más acceso a la información, pero también se han desarrollado procesos que ponen en peligro el medio ambiente. Los problemas que nacen del progreso, la ciencia y la competencia son considerados graves desde 1987. Esta conciencia que se ha incrementado al reconocer que todas las áreas de la vida significan “interdependencia y requieren, en consecuencia, una visión y solución mundial, que sólo puede ser resultado de una educación responsable de esta nueva mentalidad” (UNESCO, 1989).

En este contexto, la educación ha plasmado los ideales y aspiraciones de la comunidad de cambiar las actitudes y expectativas que signifiquen el respeto a los derechos humanos y las libertades fundamentales. La UNESCO y otros organismos han propuesto que términos tales como cooperación, comprensión y paz internacionales deben considerarse parte de la “educación internacional”. La educación es el medio para lograr esta sensibilización unida al progreso de la ciencia y la tecnología.

Como afirma la UNESCO en su estudio sobre las directrices para una educación internacional: “La educación debería ofrecer a los jóvenes la posibilidad de aprender acerca de estas grandes cuestiones mundiales, y ayudarles a adoptar actitudes y formarse un criterio sobre ellas. La educación deberá, por tanto, abarcar actividades y procedimientos que propicien la concientización acerca de las soluciones de los problemas mundiales y la defensa de éstas. Ello debería hacerse de tal manera que los ciudadanos aprendan que las soluciones son posibles mediante la cooperación a todos los niveles” (UNESCO, 1991, p. 9).

Sin embargo, a pesar de esta urgente necesidad seguimos encontrando por un lado países que continúan fomentando una educación nacionalista fanática, que intenta generar una introspección y amor por lo local que de cohesión a su pueblo que, en ocasiones puede resultar en contra de los procesos mundiales y llevar al aislamiento mundial. Otros países más atentos al acontecer internacional desarrollan su sentido



nacional a la par de una tendencia hacia la unidad política y económica más amplia, que permite la adhesión a valores sustentados por todos los seres humanos, que fomente el respeto por las diferencias de los pueblos con base en la cooperación y que desarrolle un sentimiento de conciudadanos de una entidad supranacional en favor de la justicia, de la democracia y de la paz, siendo de esta forma complementarios los objetivos educativos de “patriotismo” e “internacionalismo”.

Se han desarrollado diversos proyectos educativos en favor de la conciencia internacional como el Proyecto de Escuelas Asociadas de la UNESCO y el Proyecto de la Federación Internacional Docente, cuyo objetivo era promover el trabajo en equipo de los maestros que elaboren programas en el sentido internacional. Desde que en Europa se iniciaron los procesos de integración con la CECA en 1953 se buscaron estándares que permitieran formar “Escuelas Internacionales” a nivel Bachillerato, con el visto bueno de la ONU.

Pero no todas las instituciones requieren adoptar esos estándares para lograr una educación internacional, ya que las capacidades, conocimientos y actitudes pueden ser desarrollados con una enseñanza adecuada, que haga parte a todo el sistema educativo de las nuevas propuestas de acción y actividades que favorezcan la conciencia internacional.

Entre los múltiples aspectos que busca desarrollar la educación con un sentido internacional están: fomentar la tolerancia a las diferencias, buscar el compromiso por el

crecimiento internacional, favorecer la cooperación entre personas de razas, ideologías y costumbres diversas, tener una mayor amplitud mental y afectiva, y suprimir los prejuicios y los estereotipos.

Los medios para desarrollar este sentido internacional que existe en la sociedad y que la educación retoma, puede ser accedido mediante dos vías: una teórica (aprendizaje de conceptos, habilidades y actitudes) y una práctica (convivencia internacional). Cada institución deberá retomar la línea que considere más adecuada a sus posibilidades, acordes con afirmaciones de teóricos como De la Rosa:

“La comprensión internacional encierra dentro de sí la capacidad que tienen las personas para comprender la complejidad y la variedad de las relaciones humanas que afectan a las relaciones supranacionales, en lo que concierne a los problemas culturales, económicos, políticos y sociales. Igualmente significa la capacidad de ver esas relaciones dentro de un orden de cosas a escala mundial, y de comprender la necesidad de ajustarlas de forma que lleguen a aumentar el bienestar humano en un mundo más fraterno.

Por otro lado, entraña el sentimiento de pertenecer a la humanidad y la aplicación de normas de conducta aptas para conseguir el bienestar humano, entendido como un todo”, [...] “es un proceso dinámico y permanente, como un proceso de transformación o de cambio, que tiende, sobre todo, al desarrollo del espíritu

crítico y a la participación activa de los alumnos, de los profesores e igualmente de otros miembros de la comunidad, ya sean las familias, las instituciones u otras personas consideradas individualmente” (De la Rosa, 1977, p. 87), para lograr “formar consciente y progresivamente en los individuos de todas las naciones el sentido de participación en un destino común” (De la Rosa, 1977, p. 94).

Todas estas propuestas se concentran en los postulados de la UNESCO con relación a los contenidos más adecuados para la educación internacional, que resaltan la importancia de incluir en los procesos de aprendizaje conocimientos, actitudes, valores y capacidades intelectuales.

Las propuestas de la UNESCO para la educación internacional son:

Los conocimientos deberán ser:

- a) Igualdad de los pueblos
- b) El mantenimiento de la paz
- c) Derechos Humanos
- d) Desarrollo (económico y social)
- e) Medio Ambiente
- f) La comprensión internacional y el patrimonio cultural de la humanidad
- g) El sistema de Naciones Unidas

Actitudes y valores tales como:

- a) Dignidad
- b) Respeto a los demás
- c) Inquietud por la ecología
- d) Adhesión a la paz y la justicia
- e) Amplitud de miras (espíritu crítico abierto)
- f) Actitud comprensiva
- g) Solidaridad

Capacidades y aptitudes que lleven a potenciar las siguientes habilidades:

- a) Pensamiento crítico
- b) Solución de problemas
- c) Cooperación
- d) Imaginación y Creatividad
- e) Asertividad (para evitar la agresividad y la pasividad)
- f) Resolución de conflictos
- g) Tolerancia
- h) Participación
- i) Competencia comunicativa (uso de otra lengua)

Por lo que se propone a las instituciones que sus planes de estudio contemplen:

- a) Un mejor entendimiento de la situación actual (con perspectiva histórica y futura).

- b) Los valores humanos universales.
- c) Despertar la conciencia en los conflictos de valores que suceden actualmente.
- d) Una perspectiva global que contribuya a comprender las causas y los efectos de la interdependencia de los sistemas económico, político y social mundial. Para percatarse de la rapidez de los cambios y las tendencias de la actualidad.
- e) Una imagen positiva de otras culturas que excluya los prejuicios.

El objetivo de la educación internacional se lograría al fomentar la comprensión y la solidaridad entre todos los pueblos del mundo al potenciar las capacidades individuales y colectivas. Estas propuestas no son exclusivas de un curso determinado, por el contrario, deben impregnar todo el curriculum académico para que la institución tenga una visión global, que cada asignatura contribuya de alguna forma a las diversas características presentadas como parte de una formación integral.

#### 4.5.4 Conclusiones

Los cambios que se están generando en el mundo han impactado en diversas áreas de la vida del hombre exigiendo nuevas alternativas para el desarrollo y la comprensión de la realidad. Esta situación implica un reto importante a considerar en las instancias de formación docente, como preparan a los maestros para adecuar estas propuestas en su proceso de enseñanza con una perspectiva mundial.

De aquí la relevancia de incluir estas reflexiones, que son un marco de referencia que debe considerar la preparatoria de la UdeM al incluir dentro de sus programas un curso de Relaciones Internacionales con sus particularidades y características distintivas.

Las características de esta ciencia influyen en las decisiones didácticas del maestro para desarrollar de manera adecuada el aprendizaje de esta disciplina en los adolescentes.

## **4.6 Didáctica de las Ciencias Sociales**

### **4.6.1 Didáctica de Ciencias Sociales**

La enseñanza es un proceso que requiere de una estructurada planificación para poder desarrollar un determinado número de aprendizajes, que correspondan a diversas áreas de la persona humana. Esta planificación tendrá en cuenta la psicología del aprendizaje, las teorías del desarrollo, las categorías del aprendizaje, pero además debe reconocer las características peculiares de la disciplina que se busca desarrollar, ya que cada área de especialidad cuenta con un gran número de recomendaciones didácticas nacidas de experiencias previas de enseñanza.

En la mayoría de las ocasiones al hablar de la didáctica se ha resaltado su carácter práctico, pero en un sentido negativo, al definir lo que “no debe hacerse en el salón de

clases”. La didáctica debe partir de la comprensión de lo que “es necesario hacer en el proceso de enseñanza” para apoyar el logro del aprendizaje de un concepto, disciplina o ciencia.

En el caso de los estudios de ciencias sociales se ha generalizado la idea de que éstos son válidos para formar ciudadanos responsables con su entorno, lo que implica que se buscará el aprendizaje de información, de habilidades para interpretarla y opinar sobre ella y de actitudes de empatía e interés por lo que sucede a su alrededor; como señalan González, Guimerá y Quinquer: “Los objetivos de la enseñanza de las Ciencias Sociales deberían ser proporcionar a los alumnos instrumentos intelectuales que les permitan comprender el presente y los aspectos sociales de la actualidad” (citado por Carretero, 1987, p. 17).

También se ha dado por válido el hecho de que los estudios de ciencias sociales inician con de la realidad más inmediata del individuo para llegar a comprender al mundo, como última comunidad de la cual forma parte; por lo que se recomienda que en la estructuración curricular de los cursos de ciencias sociales se parta de las realidades locales a las nacionales, a las continentales hasta alcanzar la concepción internacional de la realidad.

En su planificación cada curso genera ese ordenamiento de experiencias con la referencia de la estructuración vertical y horizontal dentro de la planeación curricular. La

articulación vertical se refiere a la relación que existe entre los diversos cursos de ciencias sociales en los diferentes grados académicos, tanto en habilidades como en conocimientos. La articulación horizontal es la forma en que los programas de diversas asignaturas, en cada grado, se relacionan a través de experiencias que los estudiantes tendrán, para crear un aprendizaje integral con una relación directa con las situaciones de la vida real. Estos dos aspectos son fundamentales para la correcta planificación de un curso y, en la mayoría de las ocasiones, son dejadas en el olvido por resolver otras actividades más inmediatas (Schug, 1992, p. 88).

Una vez determinadas estas articulaciones en la planeación curricular, así como las peculiaridades cognitivas del alumno y los objetivos socio-políticos que se buscan en un curso de ciencias sociales, el maestro procede a la elaboración de su planificación para la enseñanza que incluya el conjunto de decisiones programadas con el fin de que los alumnos adquieran conocimientos, habilidades y actitudes. Estas decisiones incluyen materiales de apoyo, organización y actividades que se deben desarrollar.

En algunas instituciones de educación media superior y superior se deja al maestro la responsabilidad de elaborar esta planificación, lo cual es difícil de realizar por una sola persona. Esta dificultad se puede acentuar en los siguientes casos: desconocimiento del resto de los cursos, falta de formación como docente, inexperiencia en el diseño de cursos, entre otros.



Un peligro constante del desarrollo de los cursos de Ciencias Sociales, ha sido el transmitir una gran cantidad de información con un modelo memorístico, que, como ya hemos señalado, es inadecuado respecto a las condiciones actuales de la sociedad. Esto sucede, en algunas ocasiones, por la supervaloración de muchos maestros de la importancia de su curso, al querer presentar contenidos universitarios en miniatura. Muchos de los contenidos deben permanecer en el programa, pero será urgente cambiar los métodos de presentación en los ambientes de enseñanza para que la información este en función del desarrollo de las habilidades y actitudes adecuadas.

En otro extremo, algunas instituciones han considerado que el exceso de información existente en algunos programas es una justificación para eliminar contenidos de los cursos. Esta decisión tomada a la ligera puede ser incorrecta, ya que “no basta enseñar a pensar a los alumnos, también es necesario proporcionarles contenidos informativos específicos sobre los cuales puedan ejercitar esa capacidad inferencial” (Carretero, 1987, p. 24) que además formen las estructuras mentales que permitan adquirir futuros conocimientos, pero de tal forma que pasado, presente y futuro se encuentren en constante relación con el alumno y le permitan continuar aprendiendo por él mismo (Crawford, 1988). La postura válida es, reconociendo las características de la postmodernidad, que la información será cambiante y que no se puede pretender que una interpretación única sea considerada como válida. En vista de lo anterior hay que brindar al estudiante la oportunidad de “aprende a pensar”, para determinar una postura personal

y continuar profundizando en el tema a partir de la información que recibe por los diversos medios que hoy envuelven al mundo.

Para mantener a la escuela a la par de los sucesos mundiales, otro de los aspectos que se recomienda en la didáctica actual de las ciencias sociales es el uso de los medios de comunicación. Puesto que se reconoce que el uso de la tecnología en las diversas áreas de la vida, cambia las formas de enseñar y las expectativas de los maestros sobre los medios de evaluación que se deben utilizar (Oropeza de la Torre, 1996), para que los instrumentos utilizados tomen en cuenta otros aspectos como la creatividad (Rullán, 1996) y el uso del pensamiento crítico (Rubalcava, 1996).

En la actualidad, un gran número de universidades e institutos han desarrollado materiales a través de multimedia o software que permiten al alumno retomar las veces que considere necesarias la información, que lo lleven directamente a las fuentes de la información y que además fomentan el estudio personal. Un aporte importante de la tecnología postmoderna es poner los recursos al servicio del hombre, que hoy en día, por ejemplo, puede establecer comunicación más fácilmente con miembros de otros Estados para desarrollar proyectos comunes.

Pero este uso de tecnología no debe perder de vista el aspecto educativo, ya que todos los estudiosos resaltan el papel de construcción cognitiva para dar validez al uso de cualquier medio o material, especialmente, dentro de la didáctica de las ciencias sociales.

Los eventos de enseñanza deben enfocarse en las fases y condiciones del aprendizaje de acuerdo con las capacidades de los alumnos; para lo cual es necesario organizar y planificar las condiciones externas de enseñanza, en varios planes de acción ordenadores de los eventos en el salón de clases y fuera de él (St. Yves, 1988), con la utilización de todos los medios externos a la escuela, para que la intervención pedagógica posibilite a los jóvenes a orientarse y a efectuar elecciones de calidad, de manera especial, respecto a sus lecturas y a los medios de comunicación para emprender confrontaciones que resulten en su desarrollo permanente (Segal, Analía y Iaies, 1992).

La incorporación de los instrumentos tecnológicos debe ser adecuada a las teorías de aprendizaje, ya que como se ha afirmado repetidamente, no es el medio, sino el uso que se le da, lo que favorece el aprendizaje, pero también hay que reconocer las limitantes institucionales que puedan existir en relación con los recursos destinados al aprendizaje.

Las propuestas didácticas para las ciencias sociales promueven: un estudiante que tenga una intervención más activa en su formación mediante el estudio independiente, la autoenseñanza, las habilidades generales, los aprendizajes variados, la información sobre los procedimientos de razonamiento para la solución de problemas sociales como habilidades cognoscitivas, así como el desarrollo de actitudes óptimas hacia las ciencias sociales, que implican la curiosidad, el cuestionamiento, la reflexión y los valores que fomenten la tolerancia en el pluralismo (Del Valle, 1994).

El definir el papel del alumno como activo promotor de su aprendizaje no debe confundirse con un “activismo” que limite todo aprendizaje a la necesidad de actuar físicamente, ya que estamos entendiendo por un nuevo papel del alumno, un involucramiento mayor de sus procesos psicológicos que le permitan descubrir un contenido nuevo o desarrollar una nueva estructura para los materiales que ya le eran conocidos. El alumno será así, un cuestionador de la realidad social que se le presenta y podrá buscar nuevas interpretaciones a partir del proceso reflexivo que adquirió como habilidad cognitiva.

Todas las propuestas y reflexiones anteriores exigen al proceso de enseñanza una renovación y actualización de los medios didácticos (microeléctrico-audio y video, informática, computadora, telecomunicaciones, módem, telefax) que aseguren el logro de los objetivos de aprendizaje, al brindar:

- a) Mayor versatilidad en la presentación del material educativo.
- b) Estimulación diversa al combinar letra, audio e imagen, que hacen los procesos de retención más fáciles.
- c) Más coherencia con el nuevo perfil de retención de información.
- d) Menor obsolescencia dado el auge de las nuevas tecnologías.

Esto no significa descartar la lectura de los medios impresos que puede ser una fuente, no sólo de información, sino de habilidades de pensamiento, al ser material de análisis y crítica. Algunos de los medios más utilizados son: el periódico, la presentación

de imágenes fijas que pueden motivar la reflexión guiada por el maestro sobre un problema real, las grabaciones que desarrollen la habilidad de interpretación de mensajes, etc. Medios que ya son utilizados y no deben descartarse, sino readecuarse para ir más allá del contenido hacia los procesos y habilidades del alumno que le permitan aprender para la vida.

Otra importante propuesta actual, además del uso de medios visuales y electrónicos, es la presentación de problemas reales en el salón de clases para que los alumnos busquen en forma grupal o individual una solución, como miembros activos y responsables, especialmente, en los cursos de carácter internacional. Las ventajas de esta actividad son:

- a) Aumenta las fuentes de información con documentación proporcionada por el maestro y alumnos, que favorece los procesos de investigación y discriminación de información.
- b) Estudio y análisis de los documentos, desarrollando habilidades del pensamiento.
- c) Convencimiento de que hay varias soluciones posibles para un mismo problema, según la percepción diversa de la situación; al aceptar que es posible que todas las propuestas pueden resultar válidas, lo que da mayor sentido al respeto de las diferencias sociales.

- d) Ayuda a comprender diferentes puntos de vista como válidos y razonables, ha escuchar y plantear soluciones.

El trabajo en equipos refuerza dos importantes metas de la educación actual: la primera, favorece los procesos reflexivos que aporten soluciones en las cuales se ha tenido que tomar en cuenta diversos puntos de vista; y la segunda, el trabajo en el salón de clases se convierte en un espacio para nuevos aprendizajes espontáneos ya que se están reforzando las habilidades y los procesos de discernir sobre la información, por encima de la información misma (Carretero, 1987, p. 226).

Las propuestas psicológicas de Ausubel han encontrado eco en las propuestas didácticas de ciencias sociales actuales, al señalar la importancia de la exposición de la realidad, para lograr un aprendizaje significativo. El autor no descarta la enseñanza expositiva, pero recomienda modificar su presentación con medios que despierten los procesos psicológicos mencionados como necesarios en un aprendizaje. Esto es importante de señalar, ya que en ningún momento desaparece la figura del maestro como apoyo de los procesos de aprendizaje, su función es presentar una parte de la realidad a sus alumnos que los lleve a involucrarse con ella adecuadamente, de tal forma, que profundicen en su contenido y puedan emitir opiniones justificadas sobre esos temas, con una conciencia crítica y madura; por lo tanto, la exposición del maestro será más breve y presentará problemáticas a solucionar.

Un elemento a tomar en cuenta en el diseño de la enseñanza será la etapa de desarrollo del estudiante. Algunos psicólogos como Piaget señalan que, durante la adolescencia, el alumno se encuentra en la fase de alcanzar operaciones formales; sin embargo, en la práctica didáctica, se ha encontrado que en esa edad existe una gran confusión para lograr la estructuración histórica, situación por la cual la exposición del maestro se puede apoyar en la elaboración de esquemas temporales y espaciales que ayuden al alumno a formar esta base conceptual (Ayala Rubio, 1995).

Una propuesta de Carretero en la didáctica de estudios sociales está definida como el "Método del entorno global" donde a partir de los equipos señalados para la solución de problemas se añade una variante, la búsqueda de aquellos aspectos de otras disciplinas que se relacionan con la situación estudiada, para que se desarrolle en los alumnos una conciencia de la globalidad que encierra toda realidad, y que debe ser tomada en cuenta antes de proponer cualquier forma de solución. El desarrollo de esta propuesta no se da necesariamente en el tiempo determinado para la clase, puede ser una actividad de los alumnos que utilice la metodología de investigación, la elaboración de monografías, el análisis y la síntesis de contenidos, de manera que se refuercen las habilidades por encima de los contenidos.

Una última, pero no menos importante, sugerencia didáctica para cursos de ciencias sociales es el uso de debates organizados por el maestro, donde por grupos o en forma individual se presenten los resultados de las investigaciones y propuestas de

solución sobre un mismo tema, de tal forma que los alumnos requieran justificar sus decisiones y argumentar a favor de ellas, en un marco de respeto y reflexión. Se sugiere que estos debates sean precedidos por un proceso de exposición e investigación que brinde las herramientas suficientes a los alumnos para opinar sobre un tema determinado, ya que de lo contrario la actividad carecería de importancia y se convertiría en una simple charla en la cual no se están alcanzando aprendizajes de mayor orden.

#### 4.6.2 Propuestas didácticas de algunos organismos internacionales

Desde el punto de vista de la UNESCO las propuestas educativas para la enseñanza de las Relaciones Internacionales exigen un cambio en los maestros (Churchill, 1981), que implica tener un grado de formación docente, comprender el sentido de la asignatura, conocer el papel del curso en las intenciones educativas, evaluar las variadas metodologías que pueden ser adecuadas, tener un manejo satisfactorio de los medios audiovisuales, poseer una amplia información en disciplinas tales como ciencias económicas y políticas, la sociología, la geografía y la historia contemporánea que los capacite no solamente para comunicar unos hechos o contenidos, sino para analizar las causas subyacentes a los problemas que aquejan la vida internacional.

El maestro está obligado a tener un profundo conocimiento de los nuevos métodos de actualización y de participación que le significan en su persona:

a) Interés por el presente, así como percibir el pasado y prefigurar el futuro.



- b) Conocimiento de las instituciones, estructuras y mecanismos políticos mundiales.
- c) Espiritu crítico ante los acontecimientos.
- d) Actitud de respeto hacia las diferentes culturas.
- e) Actitud abierta al diálogo y al cambio.

El maestro en su actuar como modelo y guía del proceso de enseñanza de estos cursos debe procurar:

- Utilizar los intercambios, los relatos de viajes, las reuniones, el estudio de idiomas extranjeros, etc., así como los medios de comunicación de masas (televisión y periódico).
- Incluir los contenidos de las diferentes disciplinas del curriculum con un enfoque transdisciplinario.
- Fomentar las actividades extraescolares de apoyo, donde los estudiantes deciden el qué y el cómo.
- Ser un guía y apoyo para las actividades.
- Promover los valores comunes y las características de empatía.
- Motivar la investigación individual y en equipo.
- Utilizar técnicas de resolución de problemas y análisis crítico.
- Equilibrar el aprendizaje de contenidos y de procedimientos.

Esta organización internacional (UNESCO) también ha elaborado una serie de recomendaciones específicas para la enseñanza de cursos de carácter internacional, que coinciden con la mayoría de los estudiosos de la didáctica, como los siguientes:

Para la validez de un curso contemplar que:

- a) Los temas sean de importancia respecto al pensamiento científico actual.
- b) Exista coherencia entre la presentación de elementos.
- c) Se verifiquen las fuentes de información.
- d) Se utilice material ilustrativo o visual que debe ser actualizado.
- e) Se eviten las inexactitudes u omisiones.

Para respetar las diversas perspectivas culturales el curso:

- a) Determina supuestos fundamentales.
- b) Pone de manifiesto las estructuras teóricas (teoría dominante).
- c) Evalúe diversas interpretaciones de los hechos.
- d) Analice las diversas formas de cada pueblo de afrontar un problema.
- e) Disminuya el valor de los nacionalismos.
- f) Evite el etnocentrismo.
- g) Evite los prejuicios y estereotipos de alguna cultura.

En respeto a la ética universal el curso debe:

- a) Presentar los problemas desde una perspectiva global.

- b) Reflejar los principios de la ONU.
- c) Alentar a usar esos principios en la vida cotidiana.
- d) Indicar polémicas relativas a la universalidad, el consenso y la variabilidad de las interpretaciones.

En cuanto a su alcance el curso deberá contemplar:

- a) Cuestiones fundamentales para entender el tema.
- b) Hacer manifiesta la selección de las cuestiones.
- c) Claridad para comprender la organización de la información.

Como objetivos operacionales el curso tendrá en cuenta:

- a) Ser apto para la edad de los alumnos.
- b) Formar el pensamiento crítico (aprender a encontrar, analizar y evaluar información).
- c) Proporcionar diversas interpretaciones de un hecho.
- d) Alentar la presentación de posibles soluciones.
- e) Facilitar la participación de los estudiantes.

Sus criterios específicos se refieren a los siguientes aspectos:

A) Respeto a la relación entre los pueblos:

- Igualdad de todos los pueblos.
- Características de la violencia organizada y los esfuerzos por remediarla.
- Libre determinación en el contexto histórico, político y económico.

- Entender la violencia directa y la estructural (al ser medios para coartar los derechos humanos).

B) Para el mantenimiento de la paz:

- El mito de la violencia perpetua.
- Perspectiva personal sobre la paz.
- Formas de lograr la pacificación (negociaciones).
- Diversos conflictos armados y sus efectos.
- Carrera armamentista y sus costos económicos, políticos y sociales.
- Uso de la ciencia y la tecnología.
- Las propuestas de desarme.

C) Respecto a los Derechos Humanos:

- Declaración de la ONU.
- Universalidad de la declaración.
- Discriminación, el racismo, el sexismo, etc.
- Minorías.
- Refugiados.
- Responsabilidad en el goce de los derechos.

D) Para el Desarrollo Económico:

- Formas de desarrollo.

- Enfoques sobre el desarrollo.
- Etapas del desarrollo.
- Las causas de la pobreza.
- Formas de relación entre países.
- Ayudas para el desarrollo.
- Sanidad, vivienda y educación.
- Población.
- Alimentos y hambre.
- Relaciones comerciales.
- Los recursos.

E) Sobre el Medio Ambiente:

- Desarrollo sostenible (equilibrio desarrollo y preservación).
- Destrucción ecológica.
- Contexto de los problemas.
- Interdependencia.
- Propuestas de solución y cooperación.

F ) Para la Comprensión Internacional y el Patrimonio Cultural de la Humanidad:

- Cultura.
- Diversidad.
- Universalismo ético.

- Pertinencia personal.
- Cooperación internacional (sitios históricos).

G) Respecto al Sistema de Naciones Unidas:

- Organización y estructura.
- La Paz.
- La perspectiva histórica.
- La perspectiva cultural.

La UNESCO en 1953 fundó el plan de coordinación de experiencias de escuelas asociadas en la búsqueda por la paz y la comprensión internacional, que mediante diversos foros y reuniones recabaron información sobre los medios utilizados para la mayor efectividad en el logro de los objetivos, En 1981 encontró que los métodos utilizados y con mayor potencial en el aprendizaje de los alumnos habían sido los proyectos colectivos entre alumnos, la visitas e intercambios, los debates, las conferencias y el uso de material audiovisual y video (Churchill, 1981).

#### 4.6.3 Conclusiones

Si realizamos un contraste entre las propuestas didácticas para las ciencias sociales y las que realiza la UNESCO para la enseñanza de un curso de Relaciones

Internacionales, podemos concluir una serie de consideraciones para mejorar la práctica docente en esta área:

- a) Una estructuración vertical y horizontal de contenidos, habilidades y actitudes que de un carácter transdisciplinario al curso.
- b) Motivar el involucramiento del alumno mediante la activación de sus procesos mentales, que le permitan adquirir las habilidades necesarias para reproducir en el futuro su proceso de aprendizaje.
- c) La información debe estar subordinada a los procesos cognoscitivos y al desarrollo de actitudes.
- d) Utilizar los medios de comunicación y tecnología que permitan acercar más los contenidos a la realidad del alumno.
- e) Motivar la investigación individual y en equipo.
- f) Tener coherencia entre el mensaje y los métodos en la actuación del maestro.
- g) Fomentar prácticas de cooperación entre el profesorado y el alumnado.
- h) Utilizar el análisis crítico de todos los puntos de vista, que evite el relativismo de dogmas y los juicios de valor.
- i) Capacitar a los maestros en el área del curso, con actitudes acordes con las que se pretende desarrollar en el alumno
- j) Capacitar a los maestros en el desarrollo de las metodologías propuestas.

## **CAPÍTULO 5**

### **DIAGNÓSTICO DE LA REALIDAD**

En este capítulo se presenta un diagnóstico que consiste en lo que se ha hecho en torno a las actividades, que tienen como finalidad la orientación a los docentes del curso de Temas Internacionales de la preparatoria UdeM.

El propósito de este diagnóstico es encontrar posibilidades de mejoramiento de aquellos recursos y estrategias que actualmente se han utilizado como medios para capacitar a los maestros.

La base de partida para la realización de este capítulo es la comparación entre la propuesta educativa de la preparatoria UdeM y las teorías educativas actuales, con la finalidad de encontrar afinidades y/o discrepancias entre ambas propuestas, para determinar en qué medida ambas se reflejan en todo el programa de capacitación docente. Este diagnóstico se realizó mediante el estudio del: curso de inducción, las juntas por academia, el programa oficial del curso, el manual de Temas Internacionales y entrevistas a los maestros.



### **5.1 La propuesta educativa de la Preparatoria UdeM y la Educación actual.**

En la preparatoria de la UdeM la labor de definición de su misión, visión, perfiles, metas y objetivos fue trabajada por los Coordinadores y se involucró a los maestros en su fase final. Este involucramiento de los profesores es sumamente valioso ya que les permitió conocer los planteamientos institucionales, pero los maestros que participaron en esa reunión no han realizado cambios documentados en su práctica docente, ya que no se ha dado seguimiento a esa primera reunión de la que se hace referencia. Un intenso trabajo de reflexión que se quedó en el escritorio.

La misión de la institución “Acompañar al bachiller en su formación integral para que sirviendo a los demás, logre su realización personal y comunitaria”, demuestra el deseo por colocar al alumno como centro del proceso educativo y con un carácter integral, acorde a las propuestas educativas actuales fomentando las habilidades de pensamiento, las actitudes y las destrezas motoras, a la par de los conocimientos. Esta condición se apoya en las características adoptadas de la pedagogía marista que propone elaborar objetivos claros para cada una de estas áreas.

Los perfiles que se encuentran desarrollados en metas y objetivos diferenciados por semestre, son acordes con las propuestas de planificación de la enseñanza de la psicología del desarrollo de Bruner y Ausubel, que parte de lo más sencillo a lo complejo, de lo que ya se conoce, a la profundización de los temas que tengan mayor relevancia

para cada individuo; de esta forma se pretende favorecer la transferencia y el carácter global de los conocimientos. Al revisar los documentos de orientación al docente se encontró que esta información no aparece en los mismos y por lo tanto, no podemos asegurar su utilización en la planificación de enseñanza diaria.

Al comparar los perfiles con las necesidades y demandas de la educación actual que se plantean para el siglo XXI se encuentran muchas coincidencias, entre las que destacan:

- a) La emisión de juicios de valor propios a partir de una información recibida; ya que se considera que los ciudadanos del siglo XXI no pueden ser sujetos pasivos, sino críticos de las propuestas existentes en su entorno.
- b) La posibilidad de seleccionar entre toda la información que existe para aplicarla en situaciones específicas, especialmente por la gran cantidad de datos que son accesibles hoy en día, lo que exige una habilidad para la discriminación de la misma al tomar decisiones.
- c) La resolución de problemas mediante procesos de reflexión e investigación en los cuales el sujeto tome en cuenta su entorno y proponga alternativas de solución.
- d) Estar comprometido con su superación permanente ya que la rapidez de los cambios actuales en la tecnología, la ciencia, las comunicaciones, los pensamientos filosóficos, las culturas, la geografía política, etc., son de tal velocidad, que la preparatoria más que buscar “fijar” una serie de datos propone desarrollar los

esquemas mentales en los cuales se inserten los nuevos conocimientos. Así mismo, debe hacer comprender al sujeto su papel como protagonista de un aprendizaje permanente, que no puede esperar recibir de otros los conocimientos, sino que debe buscarlos e interpretarlos, por sí mismo, de tal forma que le sean útiles.

- e) Participar en actividades de servicio para buscar el beneficio comunitario por encima del propio al dar ayuda a los más desfavorecidos dentro de la comunidad local.
- f) Vivir en armonía con la naturaleza para evitar el exceso de basura y la contaminación, al promover el reciclaje y el cuidado del medio ambiente.

En cuanto a los contenidos (información y habilidades), estos fueron estructurados de tal forma que dieran respuesta a los perfiles, con un carácter secuencial en cada área académica, acorde con las propuestas de aprendizaje de Ausubel y las categorías de Gagné.

Por señalar dos ejemplos se analizaron los cursos de primer semestre: Habilidades Numéricas y Habilidades de Lecto - Escritura. El primero tiene como finalidad ayudar al alumno a desarrollar tanto las habilidades de pensamiento matemático que parte desde sumas y restas hasta problemas razonados, sin el uso de calculadora. El objetivo es automatizar ciertos procesos mentales que el alumno ya debería dominar y que serán necesarios para cursos como álgebra, geometría plana, trigonometría, geometría analítica, cálculo, física y química.

El segundo no sólo apoya al resto de cursos de esa área académica, como los talleres de expresión oral y escrita o el taller de lectura, ya que al desarrollar habilidades de lectura de comprensión, ortografía, expresión oral y escrita ordenada, síntesis, elaboración de esquemas, etc., esta apoyando los futuros aprendizajes de las áreas de ciencia sociales, ciencias filosóficas y todas aquellas que exijan lectura de comprensión.

La propuesta curricular determina que no sólo los cursos debían estar ordenados en forma jerárquica de acuerdo con su nivel de dificultad, también las actividades que se realizan en cada curso deben ser acordes al semestre, por ejemplo: en el Perfil número 1, que afirma la necesidad de aprender a buscar y utilizar información se propone como actividad para los cursos de primer semestre las visitas a la biblioteca; mientras tanto, en sexto semestre el perfil no ha cambiado pero si su nivel de complejidad, por lo que se solicita al alumno que elabore trabajos de investigación en los cuales demuestre el dominio de esta habilidad.

La finalidad de esta jerarquización es que los niveles superiores contemplen metodologías diferentes a las que se utilizan en los primeros semestres y el trabajo consista en reforzar y superar los conocimientos, habilidades y actitudes de los semestres que les preceden. La gran debilidad encontrada en este sentido es que esta información que se realizó en reuniones plenarias de trabajo, no está accesible a los maestros; por lo que no se contempla en la planificación de cada curso en específico. Ante la falta de

información y la poca preparación o formación de los profesores en el diseño de la enseñanza no aseguran la jerarquización de metas y objetivos.

A pesar de esto encontramos, en el listado de cursos existente, que éstos responden a los contenidos que se consideran esenciales a la educación para el siglo XXI y las actividades que se desarrollen en los mismos buscaran el aprendizaje de las habilidades de pensamiento. Además, existen en la preparatoria de la UdeM programas específicos para desarrollar valores y actitudes y, por último, las actividades extracurriculares obligatorias de difusión cultural o deportes logran que el joven desarrolle sus habilidades motoras.

Sin embargo los perfiles carecen de un importante aspecto: la formación de una conciencia mundial para que se dejen a un lado los nacionalismos y regionalismos que son necesarios para los procesos de globalización e internacionalización.

Esta omisión nos indica claramente dos cuestiones, en principio que no es una finalidad de la Institución que el alumno adquiriera una gran cantidad de información sobre estos aspectos, lo cual podría ser ampliamente cuestionado por diversas posturas teóricas; y en segundo lugar, la inclusión del curso de Temas Internacionales en la estructura curricular responde a la demanda social por valorar la situación mundial, más enfocado hacia actitudes y habilidades con una base de conocimientos, pero no hay una conexión directa con los perfiles terminales.

Tomando en cuenta las consideraciones teóricas que reconocen la rapidez con que cambian los contenidos de los cursos de Relaciones Internacionales, el programa del curso deberá estar más orientado hacia las habilidades cognitivas que hacia la retención de determinada información. Sin embargo, al entrevistar a los maestros se encontró una divergencia con la propuesta teórica ya que tres de ellos consideraban prioritaria la transmisión de información sin señalar la necesidad de desarrollar habilidades de pensamiento. Esto demuestra la falta de capacitación a los profesores sobre las tendencias pedagógicas actuales.

Además, se encontró que el curso de Temas Internacionales responde a la importancia de adecuar la perspectiva sobre el concepto de nacionalismo, que es uno de los principales objetivos que se plantea a la educación actual, al crear un sentido global de la realidad. Esto demuestra que el proceso de enseñanza debe presentar las realidades mundiales, más allá del contenido para dar importancia al desarrollo de actitudes.

Entre los contenidos actitudinales que señalan los teóricos como los de mayor importancia para un curso que tenga como objetivo el desarrollo de la conciencia internacional se encuentran los derechos humanos, las normas del derecho internacional y los organismos supranacionales; temas que se encuentran dentro del programa del curso y que, por lo tanto, nos indican un respaldo teórico sobre los contenidos existentes. Pero al

no resaltar su importancia ni los medios de comunicación para el aprendizaje de los mismos, no podemos asegurar su desarrollo.

Otro aspecto importante que señala Carretero, es la relevancia de enseñar las habilidades de aprendizaje e interpretación de los fenómenos sociales que permitan al alumno continuar aprendiendo por sí mismo. Esto, en la práctica, implica una metodología específica y encauzada a este objetivo. La única actividad realizada en este sentido, por los maestros de Temas Internacionales, fue el trabajo final de investigación en equipo, sin embargo, da la impresión de que los maestros no “enseñan” a investigar y que se dió por hecho la existencia de esta habilidad; ya que no aparece en el manual del curso una calendarización con esta finalidad.

Las consideraciones anteriores no significan que los maestros sean ineficientes en su labor, por el contrario, demuestran una carencia de capacitación que oriente al maestro en la relación entre el proyecto educativo institucional y el curso.

El desarrollo de actitudes de respeto, tolerancia, empatía y solidaridad, que se desarrollan mediante diversos medios, se pretendían promover en el curso de Temas Internacionales al ponderar con una mayor puntuación la participación del alumno y el respeto y tolerancia mostrado en los debates realizados. Pero los alumnos pueden seguir percibiendo ésto como un medio de obtener una calificación aprobatoria, ya que no existe hasta el momento ningún medio para evaluar objetivamente el desarrollo de estas

actitudes como podría ser la participación en: foros, conferencias o en acciones concretas de ayuda internacional evaluadas por ellos mismos o sus compañeros.

La falta de otras fuentes de información es otro punto importante. La mayoría de los maestros (tres de cinco) tienen una formación especializada en Relaciones Internacionales, lo cual les permite tener un mayor dominio sobre los temas y conocer otras fuentes de información para documentarse antes de impartir su clase o solicitar investigaciones a sus alumnos. No obstante, los maestros que no dominan los temas consideran que no cuentan con suficientes conocimientos para interpretar el libro de texto y limitaron su experiencia a la reproducción del mismo. Esta situación empobrece su planeación del curso y los contenidos que puede trabajar con sus alumnos.

A partir de la información anterior se reconoce que algunos aspectos en los que el maestro debe ser preparados son: primeramente respecto a la estructura curricular de la cual podría obtener provecho para su planeación; y, en segundo lugar, sobre la función del alumno y del maestro en la perspectiva educativa con miras al siglo XXI aspectos que no están contemplados en ninguna instancia concreta.

Respecto a la orientación que se podría dar al maestro sobre la estructura curricular está la relación que existe entre diversos cursos para el cumplimiento de los perfiles de la institución, por ejemplo:



Cursos de Sexto semestre que apoyan el cumplimiento de cada perfil.<sup>3</sup>

Perfil 1:

Investigación Científica, Temas Internacionales, Doctrina Social Cristiana, Psicología, Administración, Temas selectos de Física, Anatomía, Cálculo y Contabilidad.

Perfil 2:

Valoración Estética, Investigación Científica, Temas Internacionales, Doctrina Social Cristiana, Psicología, Administración, Contabilidad, Taller de Lectura II e Idiomas (Inglés o Francés).

Perfil 3:

Valoración Estética, Investigación Científica, Temas Internacionales, Doctrina Social Cristiana, Idiomas, Taller de Lectura II, Psicología, Contabilidad, Administración, Cálculo, Temas Selectos de Física, Química y Anatomía.

Perfil 4:

Seminario de Formación de Valores VI y Doctrina Social Cristiana.

Perfil 5:

Temas Internacionales, Doctrina Social Cristiana y Seminario de Formación de Valores VI.

---

<sup>3</sup> Relación establecida por la autora a partir de los programas temáticos de cada curso.

Estos tres cursos presentan la realidad del entorno inmediato y mundial, buscando crear una conciencia de la importancia de la participación ciudadana en la solución de los problemas existentes en el ámbito de la justicia, los derechos humanos, la vida, etc. Motivando a la generación de propuestas de solución.

**Perfil 6:**

No se encuentra desarrollado en este semestre, solo se refuerza con la participación en las Asambleas y en los Procesos Electorales.

**Perfil 7:**

Este perfil se refuerza con las campañas de Salud y del Comité Ecológico.

**Perfil 8:**

Valoración Estética, Investigación Científica, Temas Internacionales, Doctrina Social Cristiana, Idiomas, Taller de Lectura II, Psicología, \*Contabilidad, \*Administración, \*Cálculo, \*Temas Selectos de Física, \*Química y \*Anatomía.

Los cursos que tienen un \* son los cursos optativos que ayudan a discernir sobre las áreas académicas, a manera de cursos introductorios a determinadas carreras profesionales.

A pesar de la gran relación que se encuentra entre los cursos de sexto semestre, no se han desarrollado reuniones formales entre los maestros de las diversas áreas académicas, para definir actividades conjuntas que permitan el cumplimiento óptimo de las metas propuestas. En la realidad cada área trabaja por su parte y en la mayoría de los casos, sin utilizar como marco de referencia para su desempeño los perfiles. La única experiencia de transferencia formal que se ha dado fue un proyecto de investigación en forma conjunta por parte de los cursos de Administración e Investigación Científica.

La relación que se puede dar entre los diferentes cursos enriquecería el desarrollo de la transferencia y el pensamiento global en los alumnos; pero no se encuentran los espacios para que los maestros establezcan la relación entre cursos.

En el caso particular de los maestros que desarrollaron el curso de Temas Internacionales, éstos desconocían los nombres de los cursos que se impartían en el mismo semestre, los contenidos que estudiaban y las actividades que realizaban. Por lo cual no se dió una transferencia horizontal intencional entre los mismos.

Esta situación da un carácter parcial a la actividad de los docentes ya que a pesar de existir una amplia documentación sobre la estrecha relación de los cursos, ésta no se revisa en las justas. Las reuniones existentes entre maestros tienen un carácter administrativo o disciplinario, pero no académico.

Además de la transferencia horizontal, que no se ha desarrollado, podría existir la posibilidad de una transferencia vertical entre Temas Internacionales y otros cursos, tales como:<sup>4</sup>

- **Habilidades de Lecto - Escritura:** que brinda herramientas para el desarrollo de las habilidades cognitivas y de expresión.
- **Computación I, II y III:** que acerca al alumno a una fuente de información tecnológica para que pueda utilizarla en las actividades de investigación y autoaprendizaje.
- **Idioma en todos los semestres (inglés o francés):** que ayuda a utilizar diversas fuentes de información al dominar otro idioma:
- **Taller de Expresión Oral y Escrita I y II:** que brinda herramientas para el desarrollo de diversas habilidades.
- **Ecología:** que incluye el análisis de la situación mundial y la generación de propuestas a nivel micro y macro.
- **Temas Científicos Actuales:** al mostrar que independientemente de las culturas, los descubrimientos y avances del mundo actual tienen un impacto internacional.
- **Ética:** que revisa los Derechos Humanos y el respeto a todas las culturas, por encima de ideologías y razas.
- **Doctrina Social Cristiana:** este curso revisa la postura de la Iglesia Católica ante las situaciones de vida del hombre, no como ser individual, sino en sociedad, a nivel

---

<sup>4</sup> Relación establecida por la autora a partir del análisis de los programas temáticos de los cursos.

nacional e internacional, por lo que tiene una gran relación con las actitudes que se pretenden en el curso de Temas Internacionales.

No obstante la riqueza que podría significar la información anterior, no están establecidas, de manera formal, reuniones, documentos o espacios de reflexión entre los maestros de estos cursos que les permitan generar y aplicar esta información para la planificación de sus cursos, que además les ayude a redefinir su papel como maestros.

Respecto a la concepción del papel del alumno y del maestro la propuesta institucional da al primero un papel de protagonista en su proceso de formación, lo que se debe transmitir y reflejar en la concepción particular de cada maestros sobre el significado de la enseñanza y el aprendizajes. Estas reflexiones deben ser favorecidas o transmitidas en el docente en un proceso de capacitación.

En el marco teórico se están definidas las actividades que corresponden a un maestro y a un alumno en una institución donde se desea tener una práctica docente centrada en el alumno. Contrastando esta información con la definición que los maestros dan del proceso de enseñanza-aprendizaje se encontró que los maestros de nuevo ingreso, que carecen de formación pedagógica o no cuentan experiencia como docentes, tienen una concepción diferente del proceso educativo. La función del maestro la definen como: dar información, transmitir, crear conciencia; es, por lo tanto, el maestro el protagonista que lleva al alumno a lograr un crecimiento que difícilmente alcanzaría por sí mismo

(Anexo H). Otro aspecto contrario a la propuesta teórica e institucional fue el énfasis que dieron a los aspectos informativos, como si éstos fueran la única área en la cual se pueden desarrollar aprendizajes.

Sin embargo, su visión del aprendizaje y del papel del alumno concuerda con las propuestas teóricas presentadas que requieren de la actividad personal, mental o experimental del alumno para que se logre el aprendizaje. Esta afirmación demuestra la generalización de las ideas de educación en las cuales el alumnos debe ser capaz de “aprender a aprender”, pero mientras subsista la concepción, anteriormente presentada, de enseñanza, parece ilusorio que dos propuestas antagónicas prosperen en una educación centrada en el alumno. La visión de los maestros que se conciben, en gran medida, como los actores centrales del proceso, limita sus posibilidades en el desarrollo de estrategias para el aprendizaje.

Solamente uno de los profesores, con formación docente previa, planteaba el papel del maestro como el creador de experiencias de aprendizajes mediante los ambientes adecuados y la necesidad de ser un moderador de lo que acontece en el salón de clases y fuera de él. Sus afirmaciones son las únicas que concuerdan con las propuestas teóricas presentadas. Esta visión no se puede atribuir a su formación dentro de la institución, sino a su experiencia previa en el campo educativo.

Cabe resaltar que esta falta de perspectiva sobre la enseñanza entre algunos profesores es producto de las características y acciones emprendidas por la misma institución; por ejemplo, el examen único, para asegurar la calidad de la enseñanza, que obliga de alguna manera a los maestros a dar mayor importancia a la información para cubrir el contenido del examen.

Estas políticas, que causan rechazo en algunos maestros, parten de la realidad de que no se cuenta con maestros suficientemente conocedores de las intenciones educativas, que carecen de capacitación para el desarrollo de cursos y que posiblemente no cumplirán las propuestas de los programas curriculares al no contar con elementos que los apoyen en sus áreas de oportunidad.

En conclusión: por una parte, los principios pedagógicos que son tomados como base para el desarrollo de la institución no son explicados a los maestros de nuevo ingreso y, por otra parte, se han desarrollado una serie de políticas administrativas que no corresponden a la universalidad de pensamiento, dominio de habilidades y promoción de valores que propone la institución y que está respaldado por las teorías educativas actuales.

La Institución debe reconocer que al contratar profesores que no corresponden totalmente a su perfil debe brindarles capacitación.

## **5.2 Los Instrumentos de orientación al Maestro**

### **5.2.1 El curso de Inducción**

La Dirección de Educación Media Superior, a través de los Coordinadores de Academia, organiza para los maestros nuevos de ambas unidades un curso de inducción, en el cual, se busca introducir al maestro en la forma de trabajo de la preparatoria.

Este curso es organizado por uno de los Coordinadores Académicos e impartido por diversos coordinadores y maestros de la Institución. Los maestros que son invitados a participar como guías de este proceso de inducción tienen, comúnmente, mayor antigüedad en la institución o son considerados exitosos en su desempeño; son elegidos con la intención de que simplifiquen la información para las personas de nuevo ingreso.

Los temas revisados en el curso son:

- a) Historia de la Universidad de Monterrey.
- b) Principios de Pedagogía Marista.
- c) Misión, visión y perfiles de la Preparatoria.
- d) Reglamento Académico.
- e) Reglamento Disciplinario.
- f) Psicología del adolescente.



- g) Pistas pedagógicas.
- h) Elaboración de evaluaciones y exámenes.
- i) Información administrativa.
- i) Tips para todos los días de clases.

En este curso se entrega a los nuevos maestros un “documento” que contiene toda la información. La presentación se realiza en un salón con un formato de clase tradicional, una persona al frente que va dirigiendo la revisión de cada uno de los temas; en algunos casos, se han introducido diferentes dinámicas o ejercicios de corta duración. Por lo que podemos concluir, que mantiene un enfoque memorístico, que no está de acuerdo con las teorías actuales de capacitación, ni con el perfil de maestro que se busca desarrollar.

Este curso, por lo general, se imparte en dos tardes (3:30 a 6:00 p.m.) de la semana antes de empezar clases, que es cuando se ha realizado la contratación de los nuevos maestros, ya que durante la mañana se encuentran en diversas juntas de unidad y academia (Anexo C).

En algunas ocasiones, además del curso de inducción se brinda a los nuevos maestros un curso de micro - enseñanza de dos días, con un cupo límite de 15 personas, por lo que no todos los maestros nuevos pueden asistir, esto implica que no cuentan con una capacitación práctica de aspectos básicos como: exposición frente al grupo,

comunicación verbal y no verbal, entre otros. Esta capacitación, como práctica, es considerada básica por las teorías de capacitación actuales, “aprender a enseñar, enseñando”.

En general, los cursos se desarrollan en un ambiente de camaradería donde existe la oportunidad de conversar; sin embargo, es poco el tiempo dedicado a cada tema y no se pueden responder a las preguntas que realizan los maestros; por lo tanto, se les sugiere que conserven su manual de inducción y lo consulten cuando sea necesario durante el semestre. Al preguntar al respecto a varios maestros que ingresaron en los últimos años a la Unidad Humberto Lobo, la mayoría no conserva el manual y los que lo guardan, lo utilizan en forma mínima para consultar el apartado de políticas para la elaboración de exámenes (Anexo E), pero no para aplicar la propuesta institucional en la planificación de su curso.

Los perfiles terminales es uno de los temas tratados en el curso de inducción. En un sondeo con quince maestros que han permanecido en la institución por más de un año, se encontró que únicamente cuatro de ellos recordaban tres o más perfiles, pero ninguno pudo señalar las metas específicas que correspondían al curso y semestre en el cual impartían clases en ese momento. Esto puede llevar a pensar que no hay una reflexión docente continua sobre los medios para aplicar los perfiles.

El Coordinador responsable del curso de inducción, en una entrevista informal, comentó que es demasiada la información que se pretende transmitir en el curso, que los maestros de nuevo ingreso requieren de mayor tiempo para poder asimilarla y que falta hacer una reflexión que permita aplicarla en sus futuras acciones como docente.

Las evaluaciones de este curso de inducción, según el Coordinador organizador del mismo son favorables, pero reconoce que el aspecto evaluado como debilidad por los maestros participantes se refiere a la gran cantidad de información que se recibe en el curso.

Las principales debilidades encontradas son: ampliar el tiempo, realizar acciones prácticas que permitan experimentar la aplicación de reglamentos y profundizar en la didáctica de las áreas de especialidad.

Es importante puntualizar que la mayor parte de la información del curso es administrativa y se transmite en ese nivel, por esta razón, no se puede considerar un proceso de capacitación sobre la práctica docente. Se ha dado por hecho que el profesor podrá, con esta información, mediante el programa del curso y las reuniones con sus compañeros, elaborar una programación adecuada.

De los cuatro maestros nuevos en Temas Internacionales, tres de ellos no asistieron al curso de inducción (Anexo H), lo que generó la necesidad de dedicar gran

parte de las reuniones semanales con el Coordinador de la Unidad a resolver dudas sobre cuestiones administrativas, sin adentrarse en el análisis del programa o el manual entregado. Mientras tanto el maestro que si asistió, quien además cuenta con formación previa en docencia, reconoce las debilidades del actual proceso de inducción al que considera una ayuda valiosa para integrar los elementos de trabajo de la Institución, políticas y personal, sin adentrarse en cuestiones de aplicación del diseño curricular propuesto.

El actual curso de inducción implica o supone una gran cantidad de información, generalmente de aspectos administrativos para los profesores nuevos que carecen de una orientación práctica en la docencia.

Se ha podido observar que muchos profesores que no han asistido a los cursos de inducción han resuelto sus dudas, respecto a problemas administrativos, mediante consultas o entrevistas. Sin embargo, si los profesores de nuevo ingreso asistieran a este curso el tiempo que han ocupado posteriormente para conocer las políticas institucionales podrían haberlo dedicado a su planeación didáctica. Esto no implica que se quiera atribuir toda la responsabilidad de la capacitación didáctica al curso de inducción, pero éste es, hasta el momento, la única instancia formal que podría asumir ese rol.

Para la planeación del curso debe ser considerada la situación de los nuevos profesores, su poca disponibilidad de tiempo y sus necesidades para el desempeño como docentes.

### 5.2.2 Las reuniones de trabajo por materia

En las preparatorias de la UdeM al principio del semestre se tiene una junta con el Coordinador de Unidad con todos los maestros que ya estén contratados. La siguiente reunión es una presentación con los compañeros de la misma Academia, estas juntas cambian su estructura dependiendo del Coordinador de Academia.

En el caso de la Academia de Ciencias Sociales, esta primera reunión sirve para conocer al personal y los cursos que ésta desarrolla. Después de esta presentación, los maestros se reúnen por materias para elaborar los planes correspondientes a su curso, revisar el programa y repartir los trabajos de elaboración de exámenes u otras actividades que se vayan a realizar en el semestre. Hasta el final del semestre no se vuelve a realizarse una reunión con todo el personal de la Academia, para evitar la dificultad de reunir a todo el personal; sin embargo, esto puede causar que el trabajo entre los maestros de la misma área carezca de vinculación.

Durante el semestre están programadas reuniones entre los profesores de un mismo curso que se debían realizar los viernes, sin embargo, en el presente semestre las

juntas se establecieron dependiendo de los horarios disponibles de los maestros auxiliares que no podían asistir ese día. Estas reuniones se realizaron por separado en ambas unidades, por lo cual los maestros no tenían contacto directo entre ellos, sino a través del Coordinador de Academia.

Se solicitó al Coordinador de Ciencias Sociales comentar el porcentaje de asistencia de los maestros a estas reuniones, para dar seguimiento a la labor docente, establecer espacios para compartir experiencias y elaborar acuerdos para el trabajo en equipo. Faltando tres semanas para terminar el curso de la Unidad San Pedro era uno solo el maestro que había asistido a todas las reuniones, el que tiene contrato permanente, en el caso de los otros dos maestros auxiliares, uno nunca pudo asistir y el otro asistió a un 50% de juntas.

En el caso de los maestros de la Unidad Humberto Lobo no se encontró una hora en la que todos coincidieran, por esta razón el Coordinador tenía reuniones personales todas las semanas con ellos.

Es importante resaltar que en estas reuniones se tratan temas como: la elaboración de exámenes, la definición de los temas más relevantes y la organización de actividades de la academia, pero no se refieren de manera continua a la labor docente; en las entrevistas o juntas personales con el Coordinador es cuando se pueden hacer consultas de carácter didáctico o respecto a la orientación del curso.

Las reuniones con el resto de los maestros de cada unidad son mensuales y dirigidas a aspectos administrativos, tales como: calendario de actividades, eventos, cuestiones disciplinarias, metas sobre calidad o limpieza, entre otros.

Existe una reunión al final del semestre en la cual se revisa algún aspecto académico como la elaboración de exámenes o los perfiles terminales de la institución, pero no se les da continuidad en las reuniones posteriores.

De acuerdo con la planeación se espera que en las juntas iniciales o semanales se revise la forma en que los cursos de ciencias sociales están estructurados, con la finalidad de favorecer la transferencia entre estos cursos y evitar el trabajo desvinculado de la Academia.

Los cursos de ciencias sociales están estructurados de tal forma que primero se cursen aquellos que implican una base de conocimientos, para poder avanzar a los cursos de mayor complejidad o que exigen aplicación, reflexión y valoración; se inicia con la realidad nacional para pasar a la internacional, de los conceptos teóricos a la aplicación de los mismos. Esta organización curricular concuerda con las propuestas de los estudiosos de didáctica en ciencias sociales, que recomiendan brindar primero una base de información de la cual el alumno pueda partir para realizar aprendizajes de mayor profundidad.

Los cursos de ciencias sociales son:

1er. Semestre: Sociología Mexicana

2do. Semestre: Historia Universal y Moderna

4to. Semestre: Economía

5to. Semestre: Problemas Económicos, Políticos y Sociales de México (PEPS)

6to. Semestre: Temas Internacionales

#### Valoración Estética

Sociología Mexicana tiene como intención reforzar los conocimientos de Historia de México, pero conectados con la realidad actual. El pasado y el presente se vinculan para brindar las bases que posibiliten al alumno a un estudio social de su país. En el siguiente semestre, se revisan los eventos de la Historia Universal y Moderna, desde la Ilustración hasta la Segunda Guerra Mundial, con la finalidad de comprender los cambios mundiales de esa época.

El curso de economía brinda las bases teóricas y las habilidades que permiten realizar un análisis económico. El curso de PEPS hace un análisis de los eventos políticos, económicos y sociales de México a partir de la década de los cincuenta, tomando en cuenta los conocimientos y habilidades desarrollados en Sociología y Economía. Se busca



en este curso que el alumno sea capaz de interpretar la realidad y, más aún, a proponer soluciones para los problemas nacionales.

El curso de Temas Internacionales comprende el mismo período histórico que PEPS ; y, además, parte de los conocimientos revisados en Historia Universal y Moderna, pero también se apoya en los conceptos de Economía y en las habilidades de interpretación, emisión de juicios y proposición de soluciones desarrolladas en el curso de PEPS ampliándolo a nivel mundial.

El curso de Valoración Estética guarda relación principalmente con Temas Internacionales, ya que se revisan los conceptos de belleza y manifestaciones artísticas de diversas épocas y culturas, que son producto de su historia, geografía, situación política, económica y social.

Los maestros conocen los nombres de los cursos de Ciencias Sociales y que aunque no pueden explicar la totalidad de los contenidos o actividades realizadas, pueden y hacen referencia a los mismos en sus explicaciones, exigiendo en sus alumnos el desarrollo de la transferencia de conceptos anteriores al aplicar sus conocimientos como organizadores previos para comprender dar mayor significado a los aprendizajes que realizan.

Este conocimiento en los maestros es intuitivo por lo que sus intenciones educativas se ven reducidas, ya que, en gran medida, deben confiar en sus alumnos respecto a los conocimientos desarrollados y tienen poca información sobre las habilidades logradas en cursos anteriores, por lo que tienden a asumir que algunos se han dado o a partir de cero. Los maestros intentan percibir las actitudes desarrolladas a través de las opiniones y acciones de sus alumnos, pero no pueden saber si éstas son producto de los cursos anteriores o se dieron fuera del ámbito escolar. La falta de reuniones entre los maestros de esta área académica que compartan con sus compañeros sus debilidades y logros, impide que en los semestres más avanzados se puedan utilizar las bases de los cursos precedentes.

El trabajo del maestro está, en gran medida, desvinculado del resto de sus colegas aún los de la misma área académica. Por otra parte, si se revisan los datos sobre las reuniones semanales entre maestros del curso de Temas Internacionales se puede encontrar que la mayoría de los maestros eran auxiliares y no asistieron a las juntas por problemas de horario o de otros trabajos, esto significa que aún esta oportunidad de ir planificando el curso en relación a la experiencia o propuestas curriculares no existe. Cuando que la institución celebra el contrato no toma en cuenta las circunstancias de los maestros, pierde de vista esta realidad y deja a la deriva el proyecto de capacitación y orientación de la práctica docente.

La orientación de los aspectos administrativos es constantemente abordada por el Coordinador de Unidad en las juntas mensuales de maestros, presentada en el curso de inducción y reafirmada en las juntas semanales con el Coordinador de Academia. Pero esto no sucede respecto a la capacitación en temas como: la epistemología del curso, las técnicas didácticas, la didáctica especial del curso, el uso de recursos de apoyo, ni respecto a los objetivos del mismo curso. Parecía obvio que esta labor corresponde al Coordinador de Academia, lo cual según apreciación de los maestros fue suplido por la dosificación que les entregaron al principio del curso.

Todo lo anterior permite dar cuenta, en relación con el proyecto de capacitación lo siguiente: las juntas no se han desarrollado de la manera planeada por dos razones principales:

- La inasistencia de los profesores a las mismas por su horario de trabajo en otros lugares.
- Por la necesidad de brindar a los profesores información de carácter administrativo, como son: formatos para entregar listas, formas de tomar asistencia, elaboración de exámenes, elaboración de claves para la revisión de exámenes, disciplina en el salón de clases, etc.

Las cuestiones metodológicas del curso son las que han recibido menor atención en estas reuniones por considerar que esta necesidad se encuentra satisfecha al entregar un manual del curso, que será analizado en forma posterior.

### 5.2.3 El programa del curso de Temas Internacionales

Se ha señalado que todo maestro de nuevo ingreso cuando es contratado para impartir un curso tiene su primer contacto con el mismo a través del programa; esta situación se ha dado también entre los maestros de contrato permanente que, en algunas ocasiones, son solicitados para dar un curso por primera vez. Por lo tanto, para centrarnos en el objeto de este estudio revisaremos el programa del curso de Temas Internacionales de la Academia de Ciencias Sociales, sus características y las exigencias que plantea a los maestros del curso.

Todos los cursos de las preparatorias UdeM cuentan con un programa específico con un formato que en términos generales especifica el semestre, el período escolar y la academia a la cual pertenece. El programa de Temas Internacionales lo ubica en el sexto semestre, en la academia de ciencias sociales con tres sesiones de cuarenta y cinco minutos a la semana.

El primer punto de este programa explicita el objetivo general del curso: “Introducir al alumno a la comprensión de la situación política, económica y social del mundo, para de esta forma lograr crear en él una conciencia de ciudadano del mundo”.

En entrevista con el Coordinador de la Academia de Ciencias Sociales, se le cuestionó sobre el significado del concepto “ciudadano del mundo”, la respuesta fue que para la Institución implica desarrollar una actitud de interés por lo que sucede alrededor del mundo para que el alumno en el futuro, independientemente de la carrera profesional que elija, siga adquiriendo información internacional con una postura crítica.

Después del objetivo general se presenta el resto de la información sobre el curso, que se clasifica en las siguientes categorías:

A= Número de sesiones a dedicar a un tema.

B = Objetivo particular de ese tema.

C = Temas y subtemas a revisar en general.

D = Bibliografía a utilizar

(Anexo A)

Al definir en “A” el número de sesiones se trata de dar una guía al maestro y a los alumnos sobre el tiempo que deben dedicar a cada tema y el objetivo que se busca alcanzar. El Coordinador de Academia comentó que la definición del número de sesiones por tema es fijo y los cambios que se han dado son mínimos, ya que responden a las decisiones de los maestros de planta para impartir el curso antes de la contratación del personal auxiliar.

Respecto a los objetivos particulares de cada tema, punto “B” del programa, estos tienen un alto nivel de especificidad, en relación a lo que se espera del alumno como aprendizaje. En el programa los objetivos B.1 y B.2 se refieren a la comprensión de las Relaciones Internacionales y la Guerra Fría como antecedentes de la situación actual, sin hacer ninguna referencia al desarrollo de habilidades y actitudes.

En el caso de B.3 se pretende que, además de comprender, el alumno analice las características de los eventos que dan paso al siglo XXI. Se plantea la necesidad de que los alumnos apliquen habilidades y esquemas mentales. El desarrollo de actitudes o valoración de los eventos no es considerada.

A partir de B.4 los objetivos son planteados de forma general al señalar que se “Verificarán” las condiciones de un determinado continente. Esta ambigüedad no permite tener claras cuáles son las metas a alcanzar y, por lo tanto, tampoco brinda orientación respecto a las actividades que se pueden desarrollar.

En general, se encuentra una desvinculación entre el objetivo general del curso, de carácter actitudinal, y los objetivos de cada apartado. Esta situación lleva al maestro a concentrarse en la transmisión y análisis de la información sin considerar el desarrollo de actitudes.

El apartado “C”, se refiere a los temas y subtemas que deben ser cubiertos por el maestro en el curso y presentan una relación directa con el objetivo particular planteado. Sin embargo, a partir de C.4, se propone una revisión de las experiencias políticas, económicas y sociales más significativas por continentes, con subtemas vagos, que no aclaran cuáles son los contenidos informativos, de habilidades o actitudes a contemplar.

Esto presenta una doble dificultad: por un lado, no se brinda al maestro en el programa la información de los temas a cubrir y, por otro, se le exige preparar a sus alumnos para una evaluación igual para todos los grupos en la cual se contemplan ciertos temas. Se encontró que los contenidos que son considerados para esos exámenes son los que existen en el libro de texto, situación que propicia la reproducción del mismo sin mayor profundidad.

Respecto al punto “D”, en el cual se contempla la bibliografía, se observa que la única fuente de información presentada es el libro de texto, que contiene sugerencias de actividades a realizar y los temas específicos a revisar, especialmente al revisar las experiencias continentales (B.4). Así el libro de texto parece convertirse en el programa del curso. Sin embargo, al ser contratado el maestro se le entrega el programa para que empiece a realizar su planeación, no el libro de texto, que en ocasiones llega a manos del maestro hasta el primer día de clases.

Después de la presentación de los contenidos del curso y de la bibliografía única existe un apartado denominado “normas del curso”, en el cual se describen las reglas de comportamiento y actuación que se esperan del alumno; por ejemplo, no introducir comida al salón, traer su material de trabajo, no tener más de seis faltas, entre otras. Si bien esto ayuda al profesor en cuanto a normas administrativas, no lo orienta en cuestiones didácticas.

Al terminar la presentación de las normas del curso se encuentra descrita la forma de evaluación. Esto solamente se refiere a las ponderaciones que se darán a cada actividad de aprendizaje y que los maestros pueden cambiar en muy pequeña medida, por lo cual, son meros datos informativos para el profesor.

En este apartado también se especifica que en el tercer período no hay examen mensual, sino un trabajo que se define en la primera junta de profesores del semestre. En el presente los maestros determinaron dos tipos de trabajo para cubrir esta evaluación.

El primero, corresponde a un reporte de análisis individual de noticias por mes, de estos reportes se elaboró una conclusión sobre los problemas que enfrentaba el mundo y una opinión personal al final del semestre. Los maestros eligieron esta actividad al decidir que era necesario fomentar la lectura del periódico y el análisis de la información como



habilidades que servirían para el futuro de los alumnos, independientemente de su carrera profesional.<sup>5</sup>

El segundo trabajo, de carácter grupal, se refiere a la investigación y presentación frente a los compañeros de una situación de relevancia actual en alguna parte del mundo, sin embargo, los temas fueron asignados por los maestros. Esta actividad se eligió para fomentar la investigación y las habilidades de expresión frente a un público, que son habilidades necesarias para experiencias futuras en educación superior.

La propuesta de este segundo trabajo, que favorece la adquisición de habilidades es, desde la perspectiva didáctica, es muy valiosa, ya que aporta a los alumnos los diferentes elementos de un trabajo de investigación según los modelos propuestos por Carretero, Ausubel, Schug o Gagné; y concuerda con los perfiles y las características de la pedagogía marista, a pesar de que la decisión no se tomó a la luz de esa información. Esto demuestra cómo en el momento en que se da la oportunidad a los maestros de reflexionar y tomar decisiones sobre su práctica pueden optar por acciones adecuadas a las necesidades actuales y a la estructura curricular.

De haber tomado en cuenta la reflexión curricular, posiblemente, la propuesta de trabajo de fin de semestre hubiera estado más enriquecida con referencias directas al proyecto educativo global de la preparatoria, pero fue la única reunión donde los maestros se cuestionaron sobre la didáctica específica y adecuada, sobre las habilidades y

---

<sup>5</sup> La autora participó en esa reunión, por lo cual conoce los comentarios que se realizaron.

las actitudes que deseaban desarrollar en sus alumnos, lo cual dió como resultado una propuesta valiosa para el aprendizaje.

En el momento de tener esta reunión sólo asistieron cuatro personas, el autor de la dosificación, un maestro de planta, un maestro nuevo que había tomado el curso de inducción y con formación pedagógica y un maestro con especialidad en el área, pero que en ninguna ocasión había impartido clases; los otros maestros estaban aún por contratarse. La experiencia de esta junta fue muy interesante ya que cada maestro opinaba sobre cuáles eran los temas más importantes del programa y se reflexionó que los contenidos informativos no eran la única finalidad del curso dieron prioridad a las habilidades de lectura de comprensión, análisis, transferencia y síntesis, mediante acciones que no eran muy comunes a los alumnos, tales como, leer semanalmente el periódico y dar seguimiento a una noticia.

Los dos maestros que no participaron en esta reunión se mostraron renuentes a aplicar estos trabajos a sus alumnos, esto puede ser consecuencia directa de no haber participado en esa reunión y desconocer la reflexión que dio origen a esos trabajos finales. Esto permite afirmar que las decisiones didácticas, aún cuando puedan ser valiosas, no deben ser impuestas. El maestro requiere estar inmerso en los procesos de reflexión o contar con explicaciones claras sobre la finalidad de las decisiones tomadas para poder explotarlas al máximo.

Existen otros elementos a evaluar en el programa desde la perspectiva curricular. Se encontró que en el mismo no se hace referencia a los cursos que anteceden a Temas Internacionales ni a su relación con cursos de otras áreas académicas, lo cual dificulta la posibilidad de establecer transferencias.

Además de este análisis del programa se realizó un estudio sobre el impacto que el mismo tuvo como herramienta de orientación desde la perspectiva de los profesores del curso, que se describe a continuación.

En primer lugar, el objetivo del curso que tiene un sentido claro hacia el desarrollo de actitudes, la “conciencia de ciudadano del mundo”, propone el desarrollo de este valor a través de la información sobre los eventos del mundo. Al cuestionar a los maestros sobre la razón de ser del curso, en su mayoría, repetían el encabezado del objetivo del programa, “la importancia de estar interesados por lo que sucede en el mundo”, sin embargo, esta afirmación no concuerda con sus respuestas sobre su papel como maestros del curso, ya que consideraban su función como transmisores de información. En su concepción de la necesidad de “pasar” contenidos, es muy posible que se pierda de vista el objetivo actitudinal de generar un interés permanente por los acontecimientos mundiales.

Al ser el programa escrito el primer contacto del maestro con el curso es fácil pensar que repita el objetivo como una justificación del mismo, pero esto no parece influir

directamente en sus acciones docentes ya que forma parte exclusiva del “discurso” que la misma institución utilizó para incluir el curso en su curriculum. La interpretación de este objetivo no es analizado por los maestros en reuniones posteriores, por lo que, la concepción de “ciudadano del mundo” puede ser interpretada según experiencias personales o quedar en el papel.

Respecto al número de sesiones asignadas es muy amplio para cada apartado del programa, lo que no ayudó al maestro a tomar decisiones sobre el tiempo que debía asignar a cada tema, subtema o actividad. Esta observación es compartida por los maestros del curso que como indispensable la existencia de una dosificación o explicación en el programa para poder determinar el tiempo asignado a cada tema.

Esta situación parece plantear una contradicción ya que, por una parte, los profesores no pueden ser considerados simples reproductores de un programa que delimite la información que debe transmitirse; pero, por otro lado, la política de la preparatoria es que todos los alumnos cubran los mismos contenidos. La práctica docente requiere tomar decisiones, pero también necesita de un margen de flexibilidad para adecuarse a las demandas de los alumnos de cada grupo. Baste recordar las afirmaciones de Díaz Barriga respecto a los efectos negativos que pueden tener las “cartas descriptivas” si queremos utilizar un programa como suplente de un proceso de capacitación.

Respecto a los objetivos particulares de cada tema los maestros comentaron que son muy específicos en cuanto al nivel de conocimientos informativos, señalan lo que deben conocer, comprender o evaluar los alumnos, pero en su conjunto no demuestran cómo van a contribuir a alcanzar el objetivo actitudinal, ya que se refieren a meros aspectos del dominio informativo. Esta realidad es contraria a los perfiles de la institución y a las intenciones educativas actuales.

La siguiente parte del programa se refiere a los subtemas que los maestros describían como vagos y consideran que deben ser clasificados; esta situación fue resaltada por el maestro que no tiene estudios en el área de Relaciones Internacionales y que carece de la información previa de cada uno de los temas. Esta vaguedad en los temas es un serio problema cuando existe un examen único elaborado por la Coordinación, pues llevan a los maestros a tratar de cubrir los contenidos del libro de texto y conducen a los alumnos a una preocupación “más por la calificación que por aprender”.

Esta situación ha convertido el libro de texto en la verdadera guía temática del curso, por encima del programa, pues los maestros se limitan a ir recorriendo los temas sin detenerse a buscar los medios que lleven al desarrollo de habilidades de pensamiento, a pesar de que estas habilidades son, en su opinión, un objetivo inherente al proceso educativo (Anexo H).

Una debilidad señalado por los maestros al contar con una sola fuente de información, el libro de texto, es la implicación de que ésta es la verdad absoluta o única de la cual se puede aprender. En un mundo donde existen múltiples medios de acceder información, se propone al maestro limitarse a la interpretación de una persona, al autor del libro.

Esta situación refuerza el rechazo (Anexo H) que mostró uno de los profesores respecto a las políticas uniformizadoras, que mecanizan el proceso de enseñanza a la reproducción de una fuente bibliográfica, y definen el papel del maestro como presentador y transmisor de esa información para que sus alumnos puedan aprobar un curso. Es interesante señalar que el maestro que manifestó su inconformidad con estas decisiones institucionales no es un especialista en educación, pero reconoció que se limitaban sus acciones como docente y la posibilidad de explorar con sus alumnos algún tema de interés que surgieran en el momento de la clase.

La mayoría de los maestros consideraron este aspecto como una gran debilidad y utilizaron otras actividades que permitían recopilar otra versión de los hechos, tales como: la lectura del periódico, grabación de noticieros, artículos de revistas, etc. Pero la búsqueda de otras alternativas les derivó en una nueva dificultad: la organización del tiempo del curso para cubrir la información del texto básico para la preparación del examen final.

Interesante es, además, el hecho de que el maestro que impartió el curso por primera vez y que no dominaba los contenidos tuvo que recurrir, en forma constante, a sus compañeros ya que, ante muchas de las dudas de sus alumnos, carecía de bibliografía de apoyo a la cual referirse o dirigir a sus estudiantes cuando estos se interesaban por un tema. Estos alumnos eran los que, posiblemente, habían alcanzado el objetivo actitudinal del curso: desear profundizar e incrementar su conocimiento.

Respecto a los porcentajes de evaluación los maestros consideraron que la forma de evaluación es ajena al objetivo del curso, ya que se dan altos porcentajes a los exámenes como un respaldo a la tendencia por el desarrollo del curso alrededor de la información, en lugar de utilizar ésta como un medio para el desarrollo de habilidades o actitudes.

En el apartado que corresponde a las normas del curso, aunque se sugiere la promoción de la participación en clase, no hay una explicación al maestro sobre los medios para fomentar la participación e investigación personal, solamente se refiere a la ponderación en la calificación de estas actividades. A pesar de esta situación detectada, los maestros no hicieron referencia en ninguna de las entrevistas a una dificultad en este rubro, lo cual no quiere decir que estén en acuerdo ya que esto se puede deber a una falta de reflexión en este sentido.

programa del curso está vagamente orientado al maestro y al alumno. Para los maestros es un compendio de información que contiene pocos elementos de utilidad para guiar su desempeño; para los alumnos un listado de temas y normas a cumplir.

El programa puede ser considerado como una carta descriptiva de contenidos, que puede dar cierta orientación al alumno sobre el curso y sobre el objetivo que se desea lograr, pero que contiene poca información de utilidad para el profesor sobre lo que se espera de su desempeño administrativo y docente y, por último, que no presenta una justificación del curso en relación a los perfiles del bachillerato o el resto de los cursos que integran el curriculum formal.

De igual manera sucede con el libro de texto, los maestros pueden caer en considerar como única fuente de información al libro de texto, con las repercusiones negativas ya mencionadas. Muchos profesores perciben que este instrumento es insuficiente para indicarle los medios adecuados a utilizar en el curso, carece de referencia a los objetivos de capacidades o valores y, por el contrario, da más importancia a la información que debe ser revisada durante el curso. Por lo tanto, no debe confundirse ni sustituirse el programa del curso con el libro de texto.

#### 5.2.4 El “manual” para el curso de Temas Internacionales

En este apartado presentaremos las características principales de esta “dosificación-manual” sin perder de vista que su elaboración es precedida de una serie de



recomendaciones realizadas por las maestras que habían impartido el curso en un período anterior.

Como primer punto, es conveniente señalar que no existe un formato por parte de la institución para la elaboración de guías o dosificaciones que puedan ser utilizadas como un apoyo por los maestros de ningún curso. En general, cada coordinación académica define con sus maestros algunos parámetros para la realización de su planeación personal, lo cual varía entre las diversas áreas y estilos de los maestros involucrados.

Esta primera dosificación dentro de los cursos de ciencias sociales fue diseñada con base en la percepción de la persona que lo elaboró y con sugerencias del Coordinador de Academia, pero sin contemplar la propuesta pedagógica institucional o realizar un estudio de las teorías educativas actuales en este rubro, ni las propuestas actuales en relación con los temas de carácter internacional.

En su estructura, el manual, presenta en cada página una tabla de información que corresponde a cada semana de clases, esta tabla se divide en tres sesiones para cada una de las cuales se especifica el tema o temas a cubrir en esa sesión, además se definen los objetivos de contenido, habilidades y actitudes que se espera sean desarrollados a partir de esa información (Anexo B).

La determinación de los temas que corresponden a cada sesión fue considerada a partir del número total de sesiones del semestre, la complejidad o longitud de los temas y de la fuente bibliográfica única propuesta por el programa. También fue tomada en cuenta la necesidad de contemplar algunas sesiones para la presentación de trabajos de exposición de los alumnos, que están descritos en el programa y que correspondían a contenidos del tercer mes. La toma de esta decisión nos remite a la importancia que se ha dado al libro de texto como única fuente de información o como elemento básico para uniformar a todos los grupos, con la finalidad de que puedan responder a un examen final unificado. Esto reduce el proceso de enseñanza a la reproducción de una serie de contenidos, que han sido brindados por este medio.

Las repercusiones de esto van más allá de esta apreciación, por ejemplo, podemos pensar que un maestro que desconoce los contenidos de este curso por carecer de formación profesional en la disciplina tenderá, simplemente, a repetir la información establecida. Otra posible situación generada puede ser que el maestro que posee dominio en esta área decida cambiar los contenidos por otros que considere de mayor importancia, lo cual puede ser positivo si esto parte de una reflexión sobre la propuesta educativa a la cual da respuesta este curso; sin embargo, sabemos que esto no sucede formalmente y además puede causar conflictos con los alumnos que ante un examen igual para todos los grupos se sientan en desventaja por no haber revisado todos los contenidos, especialmente si la prueba tiene un formato memorístico.

Como estos puntos no corresponden al presente estudio no fueron comprobados para realizar una afirmación en este sentido, pero se presentan como posibilidades que deben ser consideradas oportunamente.

Respecto de los objetivos de contenidos, habilidades y actitudes descritos en el “manual” del curso corresponden a los objetivos planteados en el programa, que buscan establecer una relación constante entre los perfiles de sexto semestre y el programa, para que de alguna forma se desarrollen las tres áreas de la formación de cada individuo a través de propuestas concretas a los maestros. Este planteamiento de los objetivos, especialmente de habilidades y actitudes, es un adelanto importante para la planeación de este curso ya que recuerda, de forma constante a los maestros, la necesidad de contar con metodologías adecuadas para las diversas áreas de formación.

A pesar de la existencia de objetivos de habilidades y actitudes, estos no fueron planteados como tales, ya que no definen un nivel de desarrollo específico, se limitan a señalar puntos que deben ser tomados en cuenta, lo cual es confuso para diseñar una evaluación sobre los mismos. Por ejemplo, si se pide que el alumno memorice las definiciones se planteaba como “Definiciones” sin señalar si esto implicaba conocerlas, aplicarlas o analizarlas. Los objetivos planteados en forma más completa sean los que corresponden a las actitudes ha desarrollar al señalar que se deseaba “evaluar”, “reconocer” o “interesarse”, ya que esto permite una idea más clara de los niveles que se espera alcanzar con los alumnos respecto a un valor o actitud deseada.

Encontramos que, en general, hay una gran debilidad en el planteamiento de objetivos que por ser presentados individuales para cada sesión pueden además parecer desvinculados entre sí y que, por lo tanto, no serán una apoyo al maestro para diseñar su práctica diaria.

Una desventaja en el planteamiento de esta tabla de información para el maestro es el hecho de que no existe una indicación sobre las características de la misma, es decir, no está explícito si los temas y objetivos deben darse en esa sesión o son una sugerencia que puede ser ampliada o modificada por los maestros. En consecuencia, la dosificación propuesta adopta un sentido de obligación, el maestro puede elegir el medio didáctico, pero no puede profundizar en un tema o dedicar una sesión a un tema de actualidad o interés del grupo, ya que optar por esta decisión significaría estar fuera de ritmo respecto al resto de sus compañeros y puede tener consecuencia que afectarían a sus alumnos en relación con el examen final.

Al cuestionar a los maestros sobre su interpretación al recibir la dosificación (Anexo H) afirmaban que era una herramienta que complementaba el programa y que les ayudaría a desempeñar sus funciones. Esta interpretación se puede deber a que les fue entregada en el mismo momento que el programa del curso.

Al no definir el carácter de esta dosificación como optativa u obligatoria, se convirtió en un instrumento rígido que los maestros consideraban obligatorio, ya que no tenían referencias para utilizarla o descartarla.

La definición de las sesiones dejó libre a los maestros cuatro clases en todo el semestre las cuales no fueron aprovechadas para desarrollar otros temas de interés de cada grupo, sino para terminar de cubrir los temas en los cuales se habían retrasado por diversas cuestiones según comentarios de los maestros.

Posterior a la primera tabla se plantea un segundo recuadro en el cual se determinaron una serie de materiales y actividades para el desarrollo de los temas planteados para esa semana de clases. En este caso, pudimos comprobar que era un apartado sugerido, ya que de esta forma estaba planteado, por lo que daba oportunidad a los maestros de elegir una de estas opciones o desarrollar otras más adecuadas acorde con las características de cada grupo.

Respecto con las actividades sugeridas, la mayoría, se limitó a la presentación de ideas como: “explicación breve del maestro” o “ver un video de 10 minutos sobre el tema”, dando por hecho que las personas que utilizarían este manual tenían nociones sobre la didáctica adecuada para realizar una exposición ante el grupo o la forma adecuada de presentar un video y a partir de el mismo generar conocimiento en los alumnos.

En el caso del curso aludido, donde tres de cinco maestros no tienen formación didáctica ni experiencia docente fue insuficiente la información brindada, por lo que se concluye que, el desarrollo de las actividades sugeridas o cualquier otra estuvo supeditada a la sensibilidad e intuición de cada profesor.

La mayoría de los recursos materiales sugeridos existía dentro de la institución y, por lo tanto, eran fáciles de utilizar por parte de los maestros; otros señalados correspondían a materiales que el maestro o los alumnos debían traer al salón de clases para ampliar la explicación de los contenidos. Sin embargo, no existe una orientación didáctica sobre el uso que se debe dar a los mismos, su utilización quedó a criterio del maestro.

Haciendo un pequeño alto, es conveniente recordar la importancia dada por autores como Carretero, Pérez Gómez y otros, respecto a la necesidad de utilizar adecuadamente las actividades y materiales didácticos para que cumplan la función para la cual fueron traídos hasta el salón de clases; por señalar un ejemplo, está la sugerencia de realizar actividades de investigación para aprender ciencias sociales, pero tomando tiempo en el salón de clases para vivenciar el desarrollo de esta metodología lo cual no fue contemplado en el manual que se entregó a los maestros.

En consecuencia se deduce que los “cómos” ayudaron al libre criterio de los maestros, pero la preparatoria no ha desarrollado los espacios para que se compartan experiencias que puedan ser fecundas para el resto de los docentes.

Por cada semana de clase se incluía en el manual apartado denominado “puntos importantes” en el que se recordaban a los maestros algunos aspectos claves administrativos o didácticos, que correspondían a los temas revisados en ese momento. Los maestros consideraron de gran utilidad este apartado para no perder de vista la totalidad administrativa del curso y, de esta forma, evitar retrasos o complicaciones en las actividades obligatorias.

Sin embargo, la mayoría de estas recomendaciones tienen como finalidad brindar soporte a la planeación temporal del curso sobre aspectos de tareas, exámenes, entrega de resultados, etc., su aportación didáctica es mínima, por lo que este apartado adolece, al igual que el curso de inducción, de la información que permita brindar orientación pedagógica al maestro y que pueda, libremente, experimentar y ser creativo.

Respecto a este manual se concluye que posee las características de una carta descriptiva como las que señala Díaz Barriga (1989), con importantes ventajas al dar una dosificación, sugerencias de material, objetivos en las tres áreas de formación (información, habilidades y actitudes). Pero a su vez, tiene desventajas, la primera es que si no es presentado a los maestros en forma adecuada, como un apoyo no obligatorio,

puede ser considerado un instrumento rígido de control y, por lo tanto, rechazado. En segundo lugar, que si no va acompañado de una serie de instancias que den al maestro la oportunidad de diseñar su propio espacio de enseñanza y aprendizaje, la reproducirá sin reflexión o lo rechazará.

### **5.3 La percepción que los maestros tienen acerca de las herramientas de orientación al curso de Temas Internacionales**

Las conclusiones obtenidas a partir de la información recabada por medio de las entrevistas a los maestros se encuentra en su totalidad en el anexo correspondiente (Anexo H).

En el estudio se determinaron dos grupos de maestros, el primero, con dos personas que tienen formación pedagógica y amplia experiencia en la docencia de ciencias sociales y humanidades, fue definido como grupo A. El segundo grupo, con tres maestros especialistas en el área de Relaciones Internacionales pero con mínima o nula experiencia docente, nombrado grupo B.

Los maestros nuevos que no asistieron al curso de inducción donde se brinda información sobre cuestiones administrativas así como algunas pistas pedagógicas pertenecen al grupo B.



Los maestros del grupo B fueron precisamente los que no recibieron inducción sobre las intenciones educativas de la institución y, por lo tanto, desconocen la información existente sobre las propuestas educativas de la preparatoria. Sin embargo, aún los maestros que recibieron esta información (Grupo A), reconocen que no utilizan esta información y que guían su trabajo por otras fuentes; A pesar de considerar que el proceso de inducción fue bueno, definen que su experiencia y otros instrumentos (programa, dosificación, compañeros, juntas, etc.) son los que guían su acción docente actual.

En una institución educativa se busca que cada persona imprima sus características personales al quehacer docente, sin embargo, a la vez se pretende que mantenga la línea institucional propuesta como medio para lograr sus intenciones educativas.

Los maestros del grupo B consideran que su labor es dar información, transmitir, crear conciencia; en general, sus respuestas se dirigieron a la especialidad temática del curso. Por el contrario, el grupo A dirige sus opiniones a la labor del maestro como responsable del desarrollo de sus alumnos, señalan que es necesario crear experiencias de aprendizaje mediante los ambientes adecuados. Esta diferencia no fue solucionada por ninguna instancia de capacitación de la Institución.

A pesar de que hay disparidad respecto a la concepción de la labor del maestro, esto no sucede respecto al aprendizaje, ya que, todos los maestros señalan la importancia de que el alumno alcance habilidades, actitudes o conocimientos que lo lleven a profundizar, aún más, sobre lo que está viviendo o recibiendo en un curso.

Al realizar las entrevistas a los maestros sobre sus concepción de la enseñanza y del aprendizaje, la mayoría señaló que sus ideas estaban predeterminadas por sus experiencias como alumnos. Los maestros del grupo A comentaban, además, la importancia que tuvo su formación profesional y experiencia como docentes para crearse una definición propia de la educación. El maestro de este grupo que tomó el curso de inducción señaló que entre los puntos revisados en el mismo prestó mayor atención a los administrativos que dominaban la exposición.

Respecto al programa oficial los maestros del grupo B al evaluarlo se enfocan principalmente a las carencias en contenidos; mientras tanto, el grupo A se detuvo a reconocer las debilidades de carácter de diseño educativo: la falta de objetivos claros y de metodologías específicas.

Respecto a la transferencia con otros cursos, de la misma área académica o de otra, los maestros sólo mencionaban aquéllos que pertenecen al área de Ciencias Sociales y ninguno de otra área. A pesar de que los maestros del grupo B son exalumnos, sólo uno de ellos detectó que no de los temas del curso de Temas Internacionales era revisado por

otro curso, los otros dos maestros del grupo B centran en la materia que imparten, Temas Internacionales, la responsabilidad de cubrir todos los problemas que puedan tener un carácter mundial, lo que significaría ampliar el contenido del curso y repetir lo que se ha visto en otras materias (Anexo H).

La mayoría de los maestros, cuatro de ellos, consideran que la existencia del “manual” como útil y una ayuda para preparar sus clases, porque esta herramienta los llevaba a involucrarse rápidamente con los requisitos del trabajo docente al: clarificar la programación y el tiempo destinado a cada tema, hacer específico el objetivo por el cual se debía contemplar y presentar alternativas de actividades y recursos didácticos.

Sin embargo, es importante considerar la opinión de un maestro, del grupo B, que consideró que al tener características tan específicas, el manual aparece como una guía inflexible que elimina la posibilidad del maestro de desarrollar su propio esquema de trabajo. En el otro extremo la persona, del grupo A, que ya había impartido en un semestre anterior el curso lo considero indispensable, ya que a través de este medio eliminaba la desorientación cuando se impartía el curso por primera vez y evitaba desacuerdos en el momento de elaborar las evaluaciones.

Esta afirmación, válida en gran parte, encuentra su contraparte en los comentarios del primer maestro que asegura que las mismas características de la evaluación uniforme

deben cambiar, por no estar de acuerdo con las habilidades necesarias para los alumnos en su futuro profesional.<sup>6</sup>

Es importante reconocer que, la dosificación es una guía solicitada por la Coordinación Académica para orientar la labor de los maestros y asegurar un nivel de conocimientos mínimos en los alumnos, pero no partió de un proceso de reflexión grupal, sino individual, ya que fue el trabajo solicitado a una sola persona. Otra de las finalidades de este “manual” era reforzar en los maestros la conciencia sobre los objetivos de habilidades y actitudes, pero la mayoría reconocieron no haber tomado en cuenta estos aspectos, sino únicamente la calendarización para revisar qué tema debían cubrir cada semana.

Respecto a las metodologías didácticas más adecuadas para un curso de esta disciplina los maestros señalaban: los videos, lectura de periódicos y revistas, análisis de noticieros y debates en clase. Todas estas actividades se encontraban en la dosificación sugerida y concuerdan con las propuestas de los teóricos de la didáctica de esta ciencia.

A pesar de que las actividades son adecuadas, sólo dos maestros justificaron su elección de las mismas con relación a las habilidades y actitudes que se pretendían alcanzar. Los maestros del grupo B solo comentaban, por ejemplo, que la discusión sobre una lectura era el medio más eficiente para lograr la transmisión y comprensión de la

---

<sup>6</sup> Esta afirmación el maestro la realizó en una reunión personal, que solicitó no se incluyera en la tabla de información porque consideraba que podía ser criticado por esta afirmación.

información y que el uso de videos era una forma de mantener la atención del grupo. En general, los maestros del grupo A fueron los que explicaron la selección de determinadas actividades en relación con aprendizajes que sobrepasaran el aspecto informativo.

Al ser Temas Internacionales un curso con un alto grado de especialización se ha buscado que los maestros que impartan el curso correspondan a esa especialidad, con la consecuente realidad de su poca o nula experiencia en el ámbito educativo. A esta problemáticas se une: la falta de orientación por otros medios, la impresión de que algunos de los instrumentos existentes son medios de control y la falta de transmisión de la visión institucional sobre el proceso de aprendizaje.

#### **5.4 Síntesis Diagnóstica**

Este ejercicio de contrastación entre la propuesta educativa de la preparatoria de la UdeM, las teorías educativas y de capacitación actuales y las acciones o instrumentos existentes para brindar orientación al maestro en su desempeño docente, demostró que existen grandes vacíos en cuanto a logro de un proceso de capacitación.

En primer lugar, existe una desvinculación clara entre el proyecto pedagógico institucional y la urgencia de brindar formación internacional, ya que esta intención no está plasmada en las intenciones o perfiles educativos existentes. Sin embargo, hay una

gran cantidad de puntos de convergencia como pueden ser: la importancia de utilizar diversas fuentes de información, la necesidad de discriminar la información, de desarrollar habilidades de pensamiento y de crear actitudes morales que favorezcan el respeto y la tolerancia.

Estos puntos de convergencia no son presentados a los maestros de una manera práctica, ni existen los espacios para que se reflexione sobre los mismos, por lo cual no se puede asegurar su transferencia a la concepción que el maestro desarrolla sobre la enseñanza, que imprime una serie de características en su práctica diaria como docente.

Las instancias actuales de inducción cumplen una función administrativa y las juntas entre maestros no son lo suficientemente frecuentes ni centradas en la acción pedagógica, como para poder considerar que tienen una intención clara hacia la preparación y orientación de los maestros sobre el curso que imparten.

Las herramientas existentes, el programa y el manual, tienen una gran cantidad de aciertos al brindar un marco de referencia, pero éste no es lo suficientemente completo como para dar solución a las necesidades de los profesores para diseñar un proceso de instrucción acorde a las propuestas institucionales, a las características de la disciplina, a los objetivos del curso y a las necesidades de los alumnos.

El perfil que define la importancia de tener maestros especialistas en el área tiene un gran valor, ya que la experiencia de la persona enriquece el curso y permite que los maestros sean capaces de presentar diversas interpretaciones a un fenómeno internacional, pero se ha perdido de vista la importancia de dar un mayor seguimiento a su necesidad de elaborar un programa didáctico personal. Área en la cual se debe poner un énfasis especial.

Los maestros, a pesar de las desventajas encontradas, comentaron su interés por participar de manera más activa, de acuerdo con su horario disponible, en nuevos medios de capacitación y por contar con herramientas más completas para apoyar la práctica de las personas que en un futuro impartan esta materia.

## **CAPÍTULO 6**

### **CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

El proceso de investigación centrado en la contrastación entre una realidad dada, las propuestas teóricas y el proyecto educativo institucional, permite reconocer la divergencia existente entre lo que se da y ocurre, y lo que se considera como deseable dentro del proceso educativo implicado en el curso de Temas Internacionales. A su vez, se adquirió un conocimiento de la realidad permite detectar una serie de intenciones de capacitación u orientación, que no se están cumpliendo, proyectos que no han logrado satisfacer las necesidades de los maestros y que, por el contrario, han generado controversia o dudas.

En este proceso de investigación sobre un sector de la realidad educativa permitió encontrar, también, diversas intenciones educativas que, de alguna manera, se han alcanzado, pero que al carecer de un método de transmisión y documentación se ha perdido de un valioso recurso para la reflexión sobre la práctica docente.

A partir del diagnóstico realizado se presentan una serie de recomendaciones para que los esfuerzos que se hacen en la Institución tengan mejores frutos. Se presentan las sugerencias como propuestas de acción, que disminuyan la divergencia existente entre la intención y la acción de capacitación al maestro.



Para mayor claridad de las mismas, se dividen en cuatro áreas:

- a) La Institución.
- b) El Coordinador de Academia.
- c) El Programa del curso de Temas Internacionales.
- d) Un Manual del curso de Temas Internacionales.

### **6.1 Respecto a la Institución**

La primera sugerencia para la Preparatoria de la UdeM es que la información que se ha generado sobre sus metas, perfiles y objetivos; así como la que se refiere a las actividades adecuadas de aprendizaje en cada curso para apoyar los propósitos que conllevan a la formación integral del estudiante, sea presentada y reflexionada por los maestros para que puedan hacer uso apropiado de ella. En este sentido se pueden plantear dos acciones a realizarse de manera conjunta:

Para los maestros que ya tienen un tiempo laborando en la Institución se pueden establecer reuniones anuales, en las cuales el único objetivo sea el análisis de los cursos con base en los lineamientos curriculares para que los objetivos, metodologías y actividades realizadas sean acordes al proyecto educativo general y al semestre en que se

encuentran los alumnos. Es importante señalar que estas reuniones deberían tener como propósito el ser talleres de reflexión y diseño, y eliminar de las mismas los aspectos administrativos, que dominan, hasta el momento, la mayoría de las reuniones realizados.

Estos espacios permitirían a los maestros tomar mayor conciencia de los propósitos a los cuales responde el curso que van a impartir y de la forma en que se pueden vincular con el resto del currículum.

Estas reuniones se dividirían en tres grandes momentos: el primero para compartir experiencias y expectativas entre los maestros de una misma área académica, se podrían presentar brevemente la secuencialidad de los cursos y el apoyo que se puede generar entre todos ellos.

Un segundo momento de trabajo, sería entre los maestros de un mismo semestre para compartir cuáles son los antecedentes y cursos subsecuentes a su materia, para que exista una comunicación que fomente el trabajo en conjunto y se evite la repetición innecesaria de contenidos o actividades.

El tercer momento de esta reunión consistiría en la elaboración del diseño instruccional, de manera conjunta, por los maestros de un mismo curso. A partir de la información recabada en las instancias anteriores. Estas reuniones podrían tener una duración de dos días, el primero para reflexionar y compartir experiencias y, el segundo,

para trabajar en la planeación del curso. El éxito de estas reuniones no depende, solamente, del trabajo de los maestros, sino de su seguimiento y documentación formal, para que cada año se parta de la información ya realizada.

Seguramente, un día no sea tiempo suficiente para elaborar todo el diseño del curso, pero brindaría una oportunidad al maestro de iniciar su trabajo con una base más sólida para su planeación de clase.

El segundo medio para difundir el proyecto educativo existente, en este caso entre los maestros nuevos, es la creación de un nuevo espacio de inducción. Este nuevo curso de inducción deberá prestar mayor atención a aspectos tales como: aplicación de los perfiles en el quehacer docente diario, cómo planificar una clase, la relación entre la filosofía institucional y los medios de evaluación, cómo enseñar las habilidades cognitivas, medios para fomentar y desarrollar las actitudes y los valores, etc.

La organización de esta inducción sería más óptima si se plantea en forma de taller, así el nuevo maestro recibe una información y reflexiona sobre los medios para aplicarla. Si se sugiere al maestro trabajar desde la perspectiva del curso que va a impartir, puede, además, obtener como producto final de este taller, el primer boceto del diseño de su curso.

Reconociendo que la contratación de maestros nuevos no se realiza con mucha anticipación al inicio de cursos, este taller podría tener una duración corta, tal vez de una mañana, que deje tiempo al maestro para asistir al curso de inducción administrativa, que sería más corto, y a las reuniones de planeación con los demás maestros que ya tienen experiencia en la institución.

Para este taller sería necesario elaborar un documento de reflexión y práctica, que contenga la información antes mencionada y la que se considere necesaria para clarificar la intención educativa de la institución, evitando no convertirlo en un conjunto de información tan amplio que, impida llevarlo a la práctica o limite la creatividad del nuevo maestro.

Para que el compendio resulte enriquecido por diversos puntos de vista es necesario que este diseñado por un equipo conformado por: maestros con alto grado de experiencia, personas con formación profesional en la docencia y representantes de los Coordinadores Académicos. La presentación de este taller a los maestros nuevos pueden realizarlo miembros de este equipo de personas que conocen el escrito y que tengan una formación en pedagogía y/o experiencia en la docencia dentro de la Institución.

De esta forma se establecerían dos instancias de inducción al nuevo maestro, una conservando, en su mayoría, el esquema actual sobre aspectos administrativos y, otra se dedicará a brindar las primeras herramientas de orientación docente, pues es esta última el

área donde los maestros de nuevo ingreso sin formación o experiencia requieren más apoyo.

Una necesidad que no se encuentra satisfecha en la Institución, a pesar de ser una los aspectos más importantes del perfil de sus maestros, es la formación profesional y personal, para la cual hasta el momento no se ha desarrollado una estrategia o estructura que le de seguimiento.

Al reconocer esta realidad, será necesario diseñar estrategias que permitan capacitar a todos los maestros de manera continua, para su desarrollo profesional, en: proceso de enseñanza-aprendizaje, contenido de su disciplina, metodologías de investigación docente, didáctica adecuada, etc. Por medio de la asistencia a seminarios, congresos, conferencias, grupos de intercambio o grados de especialización. Además de considerar la necesidad de una formación en otros aspectos personales, sin imponer las ideas religiosas de la institución, por medio de instancias internas o externas.

En el caso del curso que se analizó, Temas Internacionales, la mayoría de los maestros eran de nuevo ingreso y auxiliares, situación que se puede repetir en otros cursos, lo que impidió que asistieran al curso de inducción y a las juntas por Academia. Esta situación se debe a la falta de claridad en el momento de contratación, por lo que en consecuencia será necesario especificar, más claramente, lo que se espera de estos maestros y, en caso de no contar con candidatos que reúnan todas las características

necesarias (disponibilidad de tiempo para reuniones, experiencia docente, estudios profesionales en relación al curso que va a impartir, etc.) tener organizadas de manera formal las instancias de orientación continua a estos maestros nuevos, sean grupos de compañeros, asesorías o conferencias continuas.

Estas alternativas de capacitación, no sólo son necesarias para el personal de nuevo ingreso, ya que las nuevas metodologías que se han desarrollado en la didáctica de cada disciplina exigen a todo maestro una actualización constante. En consecuencia, se deben brindar los medios para que los maestros asistan a diversos programas de formación profesional diversos, y con un período corto de duración, ya que actualmente la única opción con la que se cuenta es la maestría en Educación en la misma UdeM, que puede parecer a algunos maestros demasiado larga.

El hecho de dar tanta importancia a la creación de procesos formales de capacitación docente responde a la necesidad urgente de centrar el quehacer de los maestros en su función primordial: el desarrollo de los ambientes de aprendizaje para que sus alumnos puedan adquirir conocimientos, habilidades y actitudes, como está planteado en la misión de la Institución.

Una sugerencia importante, aunque costosa, es la necesidad de que la preparatoria cuente con un Departamento o área que se haga responsable de la organización de estas actividades y otras más, de manera continua. Es necesario reconocer que la mayoría de

las instituciones de educación cuentan con un área responsable de estas funciones, que hasta el momento no existe en la Preparatoria UdeM.

Las propuestas para la Preparatoria de la UdeM, sin embargo, deben tener como punto de partida la evaluación de las acciones que se están realizando y la reestructuración de las herramientas actuales de manera que cumplan con la función de orientación al maestro de manera eficiente.

## **6.2 El Coordinador de Academia**

El programa de formación de cada maestro es una función primordial del Coordinador de Academia, responsable de llevar a su realización el proyecto educativo UdeM, por lo que se presentan algunas sugerencias para la persona que ocupe este puesto señalado.

El Coordinador de Academia tiene un rol importante dentro de la organización de la Institución: es corresponsable en la contratación de maestros, tiene a su cargo la supervisión de los programas académicos, el cumplimiento de los mismos, la reunión con los maestros de su área para la programación de cada curso, la revisión y la entrega de los exámenes mensuales y finales que requieren de su visto bueno.

Estos aspectos lo han llevado, posiblemente, a dejar de lado, la necesidad de capacitar y dar seguimiento, de manera más estructurada, a los maestros; tanto los que ya tienen antigüedad en la institución pero no habían impartido un curso determinado, como los que ya habían dado el curso y, especialmente, a los que nunca habían tenido contacto con la actividad docente.

Esto implica retomar la importancia de esta función entre el conjunto de actividades desempeñadas por un Coordinador de Academia, que puede delegar en su equipo, por ejemplo la realización del programa y la revisión de los exámenes; pero no la capacitación y apoyo a los maestros. Las primeras actividades pueden ser delegadas en personas con experiencia en la docencia, al ser actividades que han desarrollado en varias ocasiones; sin embargo, el proceso de orientación para los nuevos maestros requiere de: estructura, seguimiento, coherencia con la disciplina específica a enseñar y relación con los objetivos de la Preparatoria, por lo que se considera que el Coordinador responsable de esta área del conocimiento es la persona adecuada para realizar esta tarea.

Además, el Coordinador es la persona que entrevista al maestro y a través de esa reunión puede elaborar un programa de trabajo para promover la adquisición y aplicación de las habilidades docentes.

La capacitación propuesta debe contemplarse en diversas formas y por diferentes medios.



Una de las primeras consideraciones que debe realizar el Coordinador de Academia es detectar el nivel de experiencia de los maestros para establecer un plan de desarrollo y seguimiento que sea coherente con sus necesidades y características del mismo, que deben partir de su formación profesional y su asistencia o no a los cursos de inducción.

Dentro de ese plan se deben contemplar los siguientes aspectos:

- a) Elegir un maestro con experiencia docente que trabaje a la par del nuevo maestro en el diseño de su curso, de esta forma el aprendizaje o capacitación tendrá un carácter útil para este último de una forma organizada y con una persona a la que puede acudir constantemente.
- b) Asistir a las clases del maestro nuevo para brindar orientación a su desempeño. Estas visitas deben estar programadas junto con el maestro, y ser comentadas después para determinar en qué medida la planeación establecido para una clase se ha llevado a cabo. Se debe evitar, en todo momento, que estas observaciones de clase se conviertan en un instrumento de control, pues disminuye la confianza de los nuevos maestros, en lugar de ayudarlos en sus primeras experiencias frente a un grupo. Para estas visitas será necesario elaborar un formato de observación, que contemple

aquellos aspectos que sean considerados como primordiales en el desarrollo de una sesión de clase.

- c) Dar retroalimentación formal al nuevo maestro, respecto al punto anterior, dando seguimiento al proceso de observación para determinar áreas de oportunidad y ofrecer medios para superarse. Este elemento debe tener un carácter continuo con un tiempo asignado como exclusivo para el maestro.
- d) Poner a disposición del maestro bibliografía de apoyo respecto al curso que está impartiendo y sobre la didáctica de su área con ejemplos sencillos que le ayuden a clarificar su papel y el objetivo del curso.
- e) Dirigir reuniones semanales con maestros de la misma materia en aspectos de orden didáctico, ya que al compartir experiencias todos puedan enriquecer su práctica docente, en las cuales se lleve una minuta que permita documentar la experiencia. Se reconoce la necesidad de repasar los aspectos administrativos, indispensables para el correcto funcionamiento de cualquier institución, por lo que, se pueden establecer que cada quince días en la reunión se revisen aspectos de pedagogía y didáctica del área en cuestión, brindando artículos, lecturas breves o reflexiones, que permitan al maestro redefinir constantemente su papel, el de sus alumnos y las actividades que se espera sean realizadas.

- f) Organizar la elaboración de un programa y manual del curso que cumpla con las necesidades de apoyo real de los maestros de su área.
  
- g) Presentar las herramientas de apoyo señaladas en el punto anterior, con un carácter formal respecto a su estructura, ya que representan el primer acercamiento del maestro hacia la labor que se le encomienda.
  
- h) Trabajar con los maestros de cada curso para que en la reunión inicial definan que perfiles pueden ser alcanzados en su trabajo y cuáles son los medios para aplicarlos en su actividad docente. Se recomienda incluir en la dosificación que se elabore para el curso un tiempo para desarrollar las habilidades y actitudes necesarias para alcanzar esos perfiles.

Todas estas sugerencias respecto al papel del Coordinador de Academia tienen como finalidad responder a los planteamientos de los maestros, que ante la falta de información o el escaso seguimiento en su formación utilizaban los instrumentos existentes, como el programa o la dosificación, como modelos inflexibles a seguir, lo cual desembocaba en rechazo o inasistencia a las reuniones ya que éstos no tenían una relación directa con las acciones dentro del aula.

Las sugerencias deben tener como punto de referencia la necesidad de los maestros de ser apoyados en su desempeño y de involucrarse en una experiencia nueva

para todos, donde cada persona tiene diferentes cualidades que pueden aportar al curso. Los especialistas en la disciplina pueden brindar fuentes alternativas de consulta, solución de dudas de información o secuencia y los maestros con mayor experiencia aportar metodologías y actividades que hasta el momento han realizado y que resultaron exitosas.

De esta manera, no existen maestros capaces e incapaces ni decisiones impuestas por una instancia determinada, por el contrario, hay equipos de trabajo con un fin semejante donde cada miembro aporta aquellos elementos que le han resultado muy valiosas.

### **6.3 Un nuevo Programa de Temas Internacionales**

En la presentación del programa es importante mantener los datos de la institución, el semestre en el cual se imparte el curso, el período para el cual será utilizado, así como la Academia responsable del mismo.

A partir de este punto, el programa del curso deberá modificar, en parte, su estructura. Al hacer explícito el objetivo del curso incluir su interpretación y la relación que guarda con el resto del currículum. Esto con la finalidad de incluir un marco de referencia respecto a la intención educativa que da lugar a este programa, sus contenidos y sus actividades de aprendizaje; es un medio de orientar el diseño de clase justificado en

el proyecto educativo institucional. En este punto, debe hacerse patente la finalidad última del curso: la comprensión de cierto conocimiento, el dominio de una habilidad específica o el desarrollo de una actitud determinada.

Esta presentación del programa puede ayudar a que el maestro reflexione sobre lo que se espera del curso, el rol del alumno y su propio papel dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, acorde con la perspectiva institucional.

Una segunda parte del programa deberá incluir los objetivos particulares que se pretenden y que se relacionan directamente con los perfiles del semestre del curso, aspectos que el maestro debe conocer para ir más allá de la reproducción de contenidos informativos.

A partir de este punto y en relación directa con los objetivos del curso se deben plantear los porcentajes de evaluación, respetando la política de toda la institución de que el 70% de la calificación mensual corresponda a las actividades desarrolladas por el alumno durante el mes y el 30% al examen mensual, respecto a estos es necesario señalar y justificar la división que se asignó para cada una de las actividades del mes, procurando llegar a acuerdos entre todos los maestros que van a impartir el curso. Otra opción sería que en el manual del curso se dieran herramientas para la elaboración de los instrumentos de evaluación que el maestro va a aplicar durante el mes, para orientar esta tarea que, para ser válida, debe tener una relación estrecha con los objetivos del curso.

Los contenidos del curso serán divididos en unidades temáticas lo suficientemente claras para comprender los aspectos que involucra, indicando en cada una la bibliografía básica y de consulta para el maestro y los alumnos. De esta forma, se proporcionan otras fuentes de información a aquellas personas que van a impartir el curso, que no tienen esta disciplina como área de especialidad en su formación profesional y que requieren de más información sobre los temas que se verán en clase.

Para los maestros que tienen como carrera profesional esta especialidad, Relaciones Internacionales, la bibliografía los ayudaría a orientar el curso alrededor de los temas que han sido definidos por la Institución, pero con la posibilidad de referirse a las diferentes interpretaciones de un mismo evento.

La razón de sugerir que cada unidad temática cuente con sus propias referencias bibliográficas tiene como principal motivación el facilitar la revisión de las mismas por parte del maestro o de los alumnos, ya que, al presentar todas las fuentes al final de las unidades temáticas es más difícil determinar cuáles pueden contener información valiosa en caso de un tema determinado.

Las unidades temáticas con las que cuenta el programa actualmente parecen ser aceptadas por la gran mayoría de los maestros, pero hay que dar una mayor libertad al maestro para profundizar en los temas que resulten de mayor interés para su grupo. En un

nuevo programa se podría señalar para cada unidad temática la información que se considera indispensable en un curso de esta naturaleza, así como los contenidos que el maestro puede desarrollar a partir de los intereses del grupo.

Esto no significa perder de vista los requerimientos de brindar al alumno una conciencia mundial a partir de un conocimiento general de los cambios actuales, por el contrario, implica observar y aprender la diversidad de variantes que puede presentarse en una misma situación y las posibles interpretaciones al mismo.

En las reuniones quincenales asignadas a la revisión del trabajo docente los maestros pueden llegar a acuerdos sobre los temas de mayor trascendencia en ese momento y de esta manera mantener en la diversidad un elemento de crecimiento común entre todos los alumnos.

Al terminar de presentar las unidades temáticas del curso, se pueden incluir las normas de actuación del maestro y del alumno, qué es lo que se espera de ambos para el desarrollo del curso. Esto significa ampliar el apartado actual que se refiere exclusivamente a las normas de conducta del alumno, para hacer mención de la importancia del desarrollo de ciertas actividades como parte del objetivo final.

Estas recomendaciones para el maestro no deben tener un carácter de órdenes inflexibles, ya que lo único que provocarían sería su rechazo; por el contrario, deben

plantearse como parte de un programa de trabajo conjunto en donde el maestro cuente con un equipo de compañeros con los cuales va a enriquecer el curso y donde existan diferentes instancias para presentar sugerencias y alternativas de acción.

Siendo el programa una herramienta para que el maestro inicie su programación del curso no debe ser demasiado amplio, pero si lo suficientemente claro respecto a los objetivos que se persiguen y que deben dar rumbo al trabajo de todos los maestros, acorde con la misión y visión de la institución. Este programa siempre debe ser presentado como un apoyo al maestro no como un listado de obligaciones para reproducir en un salón de clases.

#### **6.4 Para elaborar un manual del curso de Temas Internacionales**

En todos los casos, los maestros apoyaron la iniciativa de elaboración de un manual para del curso de Temas Internacionales al reconocer la necesidad de contar con una guía para el desarrollo de sus clases. Durante el tiempo en que se realizó el estudio, contaban con una dosificación explícita del curso, sin embargo, la misma, a pesar de ser utilizada en forma regular no tenía todos los elementos que los maestros consideraban necesarios.



A partir de las propuestas de los maestros y los conceptos teóricos estudiados, se presenta como última recomendación, pero no por esto menos importante, las líneas generales para la elaboración de un manual del curso de Temas Internacionales.

Al repasar con los maestros sus experiencias en este curso, los problemas que habían enfrentado, la existencia de la dosificación y la necesidad de acercar a los alumnos a la realidad mundial, se les planteó la posible elaboración de un nuevo manual y se solicitó que expusieran los elementos que, a su juicio, debían ser considerados para que cumpliera con el objetivo de ser un apoyo para la práctica docente.

Los maestros en general están de acuerdo con la existencia de este “manual”, pero señalan varios aspectos que sería mejor cambiar, eliminar o añadir. El común denominador es que todos lo utilizaron en ese semestre y consideran que debe existir para aquellos maestros que lo requieran, sin tener un carácter obligatorio.

Para plantear las sugerencias se debe definir, inicialmente, en qué consiste un manual de orientación para un curso ya que son múltiples las interpretaciones que se han hecho sobre manuales, dosificaciones, cartas descriptivas, etc., que pueden desvirtuar desde un inicio la intencionalidad de este apartado.

Se sugiere que el manual del curso de Temas Internacionales sea una guía para el maestro que va a impartir el curso al brindarle los elementos que lo orienten para realizar

el diseño instruccional del mismo, de manera que pueda desarrollar su curso acorde a una estructura curricular, pero con la suficiente libertad para crear su propio modelo.

Este manual podría constar de los siguientes apartados:

- a) Justificación y antecedentes en el diseño curricular del curso.
- b) Objetivos del curso dentro del diseño curricular.
- c) Modelo de Diseño Instruccional.
- d) Didáctica de la Ciencias Sociales.
- e) Sugerencias de dosificación para el semestre.
- f) Propuestas de evaluación diagnóstica y final.

Se describirán brevemente los apartados que se están señalados, para que pueda ser comprendida su secuencialidad y características.

- a) Elaborar una presentación del proyecto educativo de la Preparatoria UdeM es el primer marco de referencia que se debe plantear en este manual, para brindar, así como el programa, una estructura de trabajo al maestro.

En este punto se deben aclarar el proyecto educativo al cual responde el curso: los perfiles, metas y objetivos que se desean alcanzar en los alumnos de sexto semestre; los

cursos antecedentes y colaterales al mismo y la relación entre ellos. Este último punto es muy importante para comprender el porqué de cada uno de los temas incluidos y justificar la razón de que otros no sean incluidos, como es el caso del tema de la ecología mundial.

Se debe tener cuidado, en este punto, de no elaborar un inmenso listado de información sin relación con la práctica docente, por el contrario, esta primera parte debe ser motivante y con un sentido práctico de lo que se propone.

b) Definir los objetivos del curso de los más generales a los más específicos en relación a los perfiles y no a los contenidos temáticos. La actual dosificación presenta los objetivos por semana, de acuerdo con el tema que se pretendía cubrir y este fue uno de los puntos que los maestros consideraron como nocivo en ese documento, ya que limita la visión del curso a reproducir una serie de actividades sin relación con los objetivos señalados en el programa.

Estos objetivos deben ser difundidos en relación con los conocimientos informativos, las habilidades o estrategias cognoscitivas y las actitudes; y señalar, en forma general, sus implicaciones, la meta respecto a la información que el alumno va a alcanzar, la habilidad mental se espera que desarrolle y las actitudes que se buscan en el curso.

Sería importante, al elaborar este apartado, tomar en cuenta las recomendaciones de la UNESCO para el Bachillerato Internacional, ya que a pesar de no ser esta la única intención de la Institución, si lo es una meta de la educación actual el dar un sentido de ciudadano del mundo a todos los alumnos, con una conciencia de solidaridad y respeto por el resto de la comunidad internacional.

c) Presentar al maestro un modelo de diseño instruccional, que le sirva como guía para diseñar, desarrollar y evaluar un curso. Puesto que la preparación de un su práctica docente implica tomar en cuenta una variedad de elementos que permitan delimitar las responsabilidades del maestro y del alumno para alcanzar los objetivos planteados.

Este modelo para la enseñanza y el aprendizaje deberá contar con los elementos que le permitan ser flexible a la realidad de cada grupo y desechar toda posibilidad de convertir este manual en una carta descriptiva que el profesor solo reproduzca. Su carácter es de modelo, guía, estructura o bosquejo para que el profesor y sus colegas sea capaz de aprender en el desarrollo de su práctica docente.

Otra forma de plantear esta idea es considerar este manual como un cuaderno de trabajo para el maestro, en el cual aprenda a diseñar sus propias clases con un sentido global, revisando los diversos aspectos que implica un diseño instruccional:

- Definir objetivos concretos y evaluables.
- Elaborar un diagnóstico de las condiciones de los alumnos en información, habilidades y actitudes.
- Elegir la metodología más adecuada a estos objetivos y disciplina científica.
- Considerar las herramientas y/o recursos más adecuados para transmitir los contenidos.
- Determinar los momentos para realizar la transferencia y aplicación de los nuevos conocimientos.
- Evaluar el proceso de aprendizaje y retroalimentar en forma efectiva.

Al contar con estos elementos el manual será un instrumento valioso para que los maestros trabajen en una forma más completa su programación de clase.

Si el manual es presentado como cuaderno de trabajo debe ser llenado por el maestro, lo cual puede realizar por sí mismo o en reuniones con el resto de los maestros; esta última opción resultaría la más productiva por el enriquecimiento que significa el trabajo en equipo. De esta forma, los maestros elaboran la dosificación de temas por sí mismos, acorde con sus posibilidades.

El manual brindaría elementos para la realización de algunas actividades específicas, por ejemplo, de la prueba diagnóstica en los alumnos para que el maestro en las primeras sesiones pueda establecer las características del grupo con el que va a

trabajar, de esta manera, su programación responderá a las inquietudes de sus alumnos y no será una “receta” que pueda no ser útil en su caso en particular.

Las páginas donde el maestro trabajaría su programación del curso deberán estar al final de toda la información, ya que es recomendable que revise todo el contenido antes de realizar su programación diaria.

d) Definir los aspectos didácticos de las Ciencias Sociales, en el cual se debe realizar un empate con el modelo de diseño instruccional y las metodologías propuestas para la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales. De esta forma se incluye en este punto los siguientes aspectos:

- Razón de ser de las ciencias sociales en la actualidad.
- Metodología de enseñanza de conocimientos, habilidades y actitudes.
- Descripción del uso más adecuado de los medios y las actividades didácticos.
- Materiales existentes en la institución con los que puede contar el maestro.
- Diseño de materiales de evaluación que concuerden con los objetivos.
- Esquema de diseño de experiencias de aprendizaje.

Estas ideas deben desarrollarse de tal forma que brinden orientación al maestro que va a incursionar por primera vez en un curso de esta naturaleza o en la docencia, en general, para que pueda partir de bases teóricas en su práctica.

No es objetivo del presente estudio desarrollar este manual, pero sí es necesario señalar que estos son los aspectos que se consideran como indispensables si se plantea la posibilidad de diseñar una herramienta de esta naturaleza cuya finalidad sea ayudar al maestro en su desempeño.

Las actividades didácticas que se propongan deben estar explicadas en el mayor detalle posible, ya que de su correcta aplicación depende su utilidad; por ejemplo, es común que los maestros utilicen el debate como técnica, sin embargo, puede ser subutilizada si no se conocen los medios para desarrollar adecuadamente el mismo.

Otro punto señalado por los maestros como necesario para un manual del curso es que el mismo contenga el listado del material y recursos disponible en la institución para su uso en el salón de clases. Este aspecto a pesar de parecer sencillo tiene un trasfondo serio, puesto que si el maestro no conoce todos los recursos existentes, no los utilizará y probablemente la presentación de su clase será repetitiva y poco estimulante para sus alumnos.

e) Este punto se refiere a la conveniencia de que en el manual se den sugerencias de dosificación, que presenten, con base en experiencias anteriores, cuantos temas es posible o deseable cubrir por semana. Estas propuestas de dosificación pueden ser recogidas de las experiencias anteriores de los maestros. Además, se pueden

incluir sugerencias y recomendaciones de las personas que han impartido el curso en situaciones anteriores, las cuales tendrían como finalidad alentar al nuevo maestro ante la nueva experiencia a la que se va a enfrentar.

f) El desarrollo de las evaluaciones es uno de los puntos en que el maestro considera que requiere de mayor apoyo, ya que se puso de manifiesto que el modelo de examen actual no está de acuerdo con los objetivos buscados, por lo que se debe proveer al maestro de guía para la elaboración de test, hojas de observación o exámenes con base en los objetivos del curso.

Si se proporcionan al maestro diversos ejemplos, modelos o alternativas para la elaboración de las evaluaciones parciales, será capaz de elaborar diversos instrumentos que le permitan considerar los aprendizajes logrados por sus alumnos respecto a la adquisición de información, el dominio de habilidades y la puesta en práctica de actitudes consideradas valiosas. En consecuencia, el maestro podrá realizar una evaluación más objetiva del porcentaje que corresponde al trabajo desarrollado en el mes.

El diseño de este manual se debe encomendar a un equipo de personas, que, como en el rediseño del programa del curso o del taller de inducción pedagógica, tengan una visión completa del proceso educativo posean conocimientos sobre esta disciplina. Respecto a su utilización, como fue señalado repetidamente por los maestros, al ser un



manual de apoyo debe ser considerado como una herramienta de sugerencias. El esquema que fue presentado no sólo pretender orientar al maestro, sino además desarrollar sus habilidades como diseñador de experiencias de aprendizaje en sus alumnos.

Para recapitular, es importante reconocer que la existencia de un manual sólo se justifica cuando este es un instrumento de apoyo para el desempeño docente exitoso en un curso. Su obligatoriedad o su uso como elemento de control elimina la creatividad, la motivación y la oportunidad a los docentes de aprender a diseñar experiencias de enseñanza-aprendizaje.

## BIBLIOGRAFÍA UTILIZADA

Aisenberg, B. y Alderoqui, S. (1994). *Didáctica de las Ciencias Sociales, aportes y reflexiones*. Argentina, Editorial Paidós.

Ayala Rubio, Sylvia. (1995). *La Enseñanza de las Ciencias Sociales, un estudio desde el Aula*. México, Universidad de Guadalajara.

Beggs Walter K. (1965). *The Education of Teachers*. Nueva York, The Center for Applied Research in Education Inc.

Bolster, Arthur (1985). *Hacia un mejor modelo de investigación en la práctica docente*. En Rockwell y otros, *Ser maestro, estudios sobre el trabajo docente*. México, Editorial El Caballito.

Briggs L, Campeau P, Gagné R, May M. (1973). *Los medios de la Instrucción*. México, Editorial Guadalupe.

Brown, Lewis y Harderoad (1989). *Instrucción Audiovisual, Tecnología, Medios y Métodos*. México, Editorial Trillas.

Calderón Alzati, Enrique (1994). *La educación superior ante el TLC: aspectos relacionados con la información y la tecnología informática*. En Guevara Niebla G. y García Caclini, *La educación y la cultura ante el TLC*. México, Editorial Nueva Imagen.

Camilloni, Alicia W. de. y Levinas, Marcelo L. (1989). *Pensar, descubrir y aprender; propuesta didáctica y actividades para las ciencias sociales*. Buenos Aires, Editorial Aique.

Canestri, F. (1974). *Instrumentos para el Aprendizaje en Ciencias Sociales*. Venezuela, Editorial Agencia Musical.

Cano de Ocampo, Guadalupe (1996). *Desarrollo de las profesiones en el contexto del actual modelo de desarrollo del país*. En Universidad Juárez Autónoma de Tabasco *Memorias VI Foro, Innovación docente y curriculum*. Tabasco, Universidad Juárez Autónoma.

Carretero, M., Pozo Juan Ignacio, Asensio Mikel (compiladores) (1987). *La enseñanza de las Ciencias Sociales*. Madrid, Visor Distribuidores.

Castañeda Yáñez Margarita (1996). Los medios de comunicación y la tecnología educativa. México, Editorial Trillas.

Clifton Moffitt, John (1971). Perfeccionamiento docente. Argentina, Editorial Troquel.

Crawford, Lyndsey Jr. (1988). Teaching Students to teach themselves” Estados Unidos de América, GP. Publishing, Inc.

Churchill S. y Omari I. UNESCO (1981). Evaluación del Plan de Escuelas Asociadas para la educación en pro de la comprensión internacional y la paz. París, UNESCO.

Del Valle C., Jorge (1994). Las Universidades y el TLC: algunas implicaciones. En Guevara Niebla G. y García Caclini, La educación y la cultura ante el TLC. México, Editorial Nueva Imagen.

De la Rosa Acosta, Bernardo (1977). Educación cívica y comprensión internacional. Barcelona, Editorial CEAC, SA.

Debesse M. y Mialaret G. (1980). La función docente. Barcelona, Oikos-Tau Ediciones.

Díaz Barriga Angel (1988). Didáctica y curriculum. México, Editorial Nuevomar.

Esparza Yadira (1995). Nuevo Paradigma de la educación en México. Guadalajara, Departamento de Tecnología Instruccional, Universidad Autónoma de Guadalajara.  
<http://www.gdl.uag.mx/servicios/tdi.comacad/yadirapa/document/paradig1.htm>

Fermoso Estébanez, Paciano (1991). Teorías de la Educación. España, Editorial Trillas.

Fernández Corte, T. (1994). Unir teoría y práctica. Cuadernos de Pedagogía No. 221, Madrid.

Gagné, R. y Briggs L. (1990). La Planificación de la Enseñanza. México, Editorial Trillas.

Gellner, Ernest (1992). Postmodernismo, Razón y Religión. México, Paidós Studio.

Gimeno Sacristán, J. (1985). Teoría de la Enseñanza y Desarrollo del Curriculum. Salamanca, Editorial Anaya.

González Aguayo (1996). Manual para el curso de Política Internacional. Monterrey, ITESM.

González Hernández, Angel (1980). Didáctica de las Ciencias Sociales. Barcelona, Editorial CEAC SA.

- Habermas, Jurgen (1966). *Teoría y Praxis*. Buenos Aires, Editorial Sur.
- Hernández, Pedro (1995). *Diseñar y Enseñar, Teoría y Técnicas de la programación y del proyecto docente*. Madrid, Narcea Ediciones.
- Hilgard, E. y Bower G. (1973). *Teorías del Aprendizaje*. México, Editorial Trillas.
- Imbernón, Francisco (1994). *La formación del Profesorado*. Argentina, Editorial Paidós.
- Jiménez Areli (1995). *El estudiante aprendiendo para el siglo XXI*. Guadalajara, Departamento de Tecnología Instruccional. Universidad Autónoma de Guadalajara.  
<http://www.gdl.uag.mx/servicios/tdi/comacad/arelipag/document/estxxi.htm>
- Jones, Sullivan, Sederburg y Glynn. (1987). *Strategic Teaching and Learning: Cognitive Instruction in the Content Areas*. Illinois, North Central Regional Educational Laboratory.
- Juif, Paul y Legrand, Louis (1988). *Grandes orientaciones de la Pedagogía Contemporánea*. Madrid, Narcea Ediciones.
- Kauffmann, Martin, y Weaver. (1992). *Students abroad: strangers at home Education for a Global Society*. Maine, Intercultural Press Inc.
- Kennedy, Paul (1995). *Hacia el Siglo XXI*. Barcelona, Plaza y Janés.
- Kumar, Krishan (1996). *From Post-Industrial to Post-Modern Society. New Theories of the Contemporary World*, Estados Unidos de América, Editorial Blackwell.
- Leacock, Eleanor (1985). *La práctica docente y el conocimiento*. En Rockwell y otros, *Ser maestro, estudios sobre el trabajo docente*. México, Editorial El Caballito.
- Maillo García A. (1971). *Educación social y cívica*. Madrid, Editorial Escuela Española.
- Marti, M.L. (1996). *Manual para el curso de Planeación, Administración y Evaluación del Aprendizaje*. Monterrey, ITESM.
- Mastache Román, Jesús (1977). *Didáctica General*. México, Editorial Herrero.
- Néreci, Imideo (1985). *Metodología de la enseñanza*. México, Editorial Kapelusz Mexicana.

Oropeza de la Torre, Jesús Jorge (1996). Desarrollo del pensamiento crítico a través de la docencia. En Universidad Juárez Autónoma de Tabasco Memorias VI Foro, Innovación docente y curriculum. Tabasco, Universidad Juárez Autónoma.

Pallán Figueroa, Carlos (1994). Escolaridad, fuerza de trabajo y Universidad frente al TLC. En Guevara Niebla G. y García Caclini, La educación y la cultura ante el TLC. México, Editorial Nueva Imagen.

Patterson, C.H. (1982). Bases para una Teoría de la Enseñanza y Psicología de la Educación. México, Editorial El Manual Moderno.

Reynolds, P.A. (1977). Introducción al Estudio de las Relaciones Internacionales. Madrid, Editorial Tecnos.

Rockwell, Elsie (1985). La enseñanza implícita en el quehacer del maestro. En Rockwell y otros, Ser maestro, estudios sobre el trabajo docente. México, Editorial El Caballito.

Rubalcava, R. y Cortés, F. (1984). Algunas consideraciones sobre la enseñanza de metodologías y estadística en programas de Ciencias Sociales. En Universidad Autónoma Metropolitana, El desarrollo de las Ciencias Sociales y los estudios de postgrado en México. México, COMESCO.

Rullán C., Francisco J. (1996). Creatividad espontánea escolar y curriculum oculto docente. En Universidad Juárez Autónoma de Tabasco Memorias VI Foro, Innovación docente y curriculum. Tabasco, Universidad Autónoma de Tabasco.

Saravia, Enrique (1992). Los sistemas de Educación Superior en los países del Mercosur. Estados Unidos de América, OEA/OAS, Colección INTERAMER No. 21.

Schlechty, Phillip C. (1990). School for the 21<sup>st</sup>. Century. California, Uossey-Bass Publishers.

Schug, Marck C. y Beery R. (1992). Didáctica de los Estudios Sociales. Guatemala, Editorial Piedra Santa.

Segal, Analía y Iaies, Gustavo (compiladores) (1992). Las Ciencias Sociales y el campo de la Didáctica. Buenos Aires, Editorial Aique.

Silva M. José A. (1987). Política y Bloques de Poder: crisis en el sistema mundial. México, Editorial Siglo XXI.

St. Yves, Aurèle (1988). Psicología de la Enseñanza-Aprendizaje, un enfoque individual y de grupo. México, Editorial Trillas.

Suárez Díaz, Reynaldo (1978). *La Educación*. México, Editorial Trillas.

UNESCO (1991). *Directrices para la elaboración de Planes de Estudio y Libros de Texto en la Educación Internacional*. Brisbane, Australia, UNESCO.

UNESCO (1989). *The role of Pre-Schol Education in International Understanding and Education for Peace*. París, UNESCO.

Villoro, Luis (1992). *El pensamiento moderno. Filosofía del renacimiento*. México, Fondo de Cultura Económica.

Washburne, Carleton (1967). *Educación para una conciencia mundial*. Buenos Aires, Editorial Losada.

Willard, Waller (1985). *¿Qué obtiene el maestro de la experiencia?*. En Rockwell y otros, *Ser maestro, estudios sobre el trabajo docente*. México, Editorial El Caballito.

Woods, Peter (1985). *Estrategias de enseñanza*. En Rockwell y otros, *Ser maestro, estudios sobre el trabajo docente*. México, Editorial El Caballito.

Yaxley, Bevis G. (1991). *Developing Teachers' Theories of teaching: a touchstone approach*. Great Britain, The Falmer Press.

**ANEXO A**

**Programa del curso de Temas Internacionales de la División de Educación Media Superior de la Universidad de Monterrey**

**UNIVERSIDAD DE MONTERREY**  
**DIVISIÓN DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR**  
**ACADEMIA DE CIENCIAS SOCIALES**  
**PROGRAMA ACADÉMICO**

**MATERIA: Temas Internacionales**

**Prim. 1998**

**SEMESTRE: Sexto NÚMERO DE CREDITOS: 3 TOTAL DE CREDITOS: 48**

**OBJETIVO GENERAL:** Introducir al alumno a la realidad y a la evaluación de la situación económica, política y social del mundo actual social, para formar una conciencia de "ciudadano del mundo".

A= 6

B= 1. Comprenderá las normas de las relaciones internacionales

C= 1.1 La teoría de las Relaciones Internacionales

1.2 El Derecho Internacional

1.3 Organismos de mediación y cooperación internacional

1.4 Las Teorías de las Relaciones Internacionales

D = Cap. 1 a 4 del libro de texto.

A = 6

B = 2. Comprenderá el desarrollo e importancia de la Guerra Fría como antecedente a la realidad actual.

C = 2.1 Los Bloques de la Guerra Fría

2.2 Los enfrentamientos armados de la Guerra Fría

2.3 Los movimientos por la paz mundial

D = Cap. 5 al 7 del libro de texto

A = 6

B = 3. Analizará los eventos que inician la interdependencia económica y el cambio hacia el siglo XXI

C = 3.1 El neoliberalismo económico y la globalización económica

3.2 La caída del bloque socialista

3.3 Los enfrentamientos en el Golfo Pérsico

D = Cap. 8 al 11 del libro de texto

A= 6

B= 4. Verificará la situación económica, política y social del continente europeo

C= 4.1 Antecedentes: Geografía e Historia contemporánea

4.2 Análisis de experiencias sociales, políticas y económicas

D = Cap. 12 del libro de texto

A= 7

B= 5. Verificará la situación económica, política y social actual del continenete asiático

C= 5.1 Antecedentes: Geografía e Historia contemporánea

5.2 Análisis de experiencias social, política y económica

D = Cap. 13 del libro de texto

A= 5

B= 6. Verificará la situación económica, política y social actual del continenete africano

C= 6.1 Antecedentes: Geografía e Historia contemporánea

6.2 Análisis de experiencias social, política y económica

D = Cap. 14 del libro de texto

A= 6

B= 7. Verificará la situación económica, política y social actual del continenete americano

C= 7.1 Antecedentes: Geografía e Historia contemporánea

7.2 Análisis de experiencias social, política y económica

D= Cap. 15 del libro de texto

D= Marcela Garza Islas, "Temas Internacionales", Ed. Trillas, 1997.



## Normas para el curso de Temas Internacionales

- a) La importancia de los sucesos del mundo actual nos exige estar informados y participar aportando nuestras opiniones, por lo que será necesario leer en casa, todos los días el material correspondiente.
- b) Para poder participar en las actividades, es necesario contar con el material de clase, en caso contrario será necesario salir del salón.
- c) La lluvia de ideas, permite una más amplia visualización de las situaciones estudiadas, por lo tanto la participación tendrá un porcentaje importante de la calificación que incluye el desarrollo de las actitudes como: el respeto, la tolerancia y la paciencia.
- e) Como parte de una institución se acatarán las normas de la misma, en cuanto a la asistencia (máximo 6 faltas al semestre), los alimentos (solo consumirlos en los descansos) y la puntualidad (estar en el salón antes que el maestro).

### Evaluación

Primero y Segundo Mes	Tercer Mes
30% examen mensual	25% Trabajo de exposición
40% exámenes semanales	30% exámenes semanales
10% participación y actitudes desarrolladas	10% participación
15% tareas y ejercicios en clase	20% tareas y ejercicios en clase
5% trabajo de noticias	15% Trabajo final de noticias

### Trabajo de noticias

- \* Cada alumno recortará dos noticias internacionales de un continente que le sea asignado
- \* Se presentará cada noticia debidamente citada y contestando dos preguntas: ¿Cuál es la idea central? y ¿Qué relación tiene con el curso?
- \* Para el primer mes se incluyen las sig. semanas: 19 al 23 de enero, 26 al 30 de enero y del 2 al 6 de febrero. Lo que significa 6 noticias que se entregan el 6 de febrero.
- \* Para el segundo mes se incluyen las sig. semanas: 16 al 20 de febrero, 23 al 27 de febrero y 2 al 6 de marzo. Lo que significa 6 noticias que se entregan el 6 de marzo
- \* La entrega final incluye las dos anteriores y una conclusión que incluya: su opinión sobre la problemática general del mundo, aprendizajes del curso y perspectivas sobre los temas vistos en clase. Se entregará engargolado con una portada alusiva a el continente asignado el 24 de abril.
- \* Deberá cumplir todos los requisitos de la Academia de Lengua y Comunicación.

### Trabajo de exposición del tercer mes

Consiste en la presentación de un problema o realidad de un país o continente asignado. Se formaran ocho equipos en cada salón, cuyo número de integrantes será similar. Cada dos equipos corresponden a un continente.

El trabajo consiste en :

#### a) Presentación al grupo

La presentación deberá basarse en una investigación de periódicos, revistas, INTERNET, de los últimos 4 años. Señalar las causas y consecuencias de esa situación. Entregar un pequeño resumen a todo el grupo. Utilizar material atractivo. No hay cambios de fecha para la presentación.

#### b) Decoración del salón

#### c) Trabajo escrito

Deberá tener portada, índice, bibliografía y anexos

Incluir únicamente: 1 página que describa el trabajo realizado y la labor de cada integrante.

1 página por cada alumno de conclusiones personales. Bibliografía de lo que se utilizó para la presentación. Estar engargolado. Se entrega el día de la presentación.

### Evaluación del trabajo del tercer mes

- Se evaluará en la decoración y material atractivo y legible en la presentación
- Se evaluará la claridad y expresión oral
- Se evaluará la información con secuencia y relevante
- Se evaluará el trabajo escrito y conclusiones personales

### **Módulo de las Naciones Unidas**

\* Se llevará a cabo un simulacro de las Naciones Unidas en el cual se apliquen los conocimientos, habilidades y actitudes del curso.

\* Se realizará el 8 al 9 de mayo

\* Podrán participar los alumnos que:

a) Tengan un promedio mínimo de 80 en el primer mes

b) Sean participativos en clase

c) No tengan reportes académicos

d) Sean recomendados por el maestro del curso

\* El límite de participantes es el 20% de los alumnos de cada salón de sexto semestre.

\* Los alumnos interesados se inscribirán por parejas que representen a un país, dentro de alguno de los comités de la ONU, en la semana que se asigne.

\* Esa semana estarán la lista de comités y países, con el problema a tratar en cada comité. Al momento de inscribirse y elegir el país, se les entregará un manual para las formas de actuación dentro del simulacro de la ONU.

\* Los alumnos se pueden preparar las siguientes semanas sobre la postura del país que representan, frente a esa situación, por lo que deben asistir a asesorías en su unidad.

\* Se realizará una junta previa, cuya fecha será determinada por los maestros del curso.

**ANEXO B**

**Manual para maestros del curso de Temas Internacionales de la División de Educación  
Media Superior de la Universidad de Monterrey**

**UNIVERSIDAD DE MONTERREY**  
**DIVISIÓN DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR**  
**ACADEMIA DE CIENCIAS SOCIALES**

**MANUAL DE APOYO**  
**PARA LOS MAESTROS**  
**DEL CURSO DE**  
**TEMAS INTERNACIONALES**

**Sexto Semestre**  
**Primavera 1998**

**PRIMER MES**    **Primera semana**

Semana del 12 al 16 de Enero

Núm. de sesión	Tema en el Texto	Obj. Contenido	Obj. Habilidades	Obj. Actitudes
1era sesión	Presentación Explicar los trabajos del semestre Las relaciones internacionales	<ul style="list-style-type: none"> <li>Definición</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Atención y participación oral</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Intereses por el curso y los acontecimientos mundiales</li> </ul>
2da. sesión	Conceptos y ejemplos en la Historia. Las relaciones internacionales como ciencia Para qué estudiar relaciones internacionales	<ul style="list-style-type: none"> <li>Surgimiento y escuelas</li> <li>Línea histórica Concepto científico de Rel. Internacionales</li> <li>Conceptos nacionalismo, minoría, racismo, estado de conflicto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Interpretación de los conceptos en hechos reales</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconocer valor del propio país</li> <li>Rechazo a las fiebres nacionalistas y racistas</li> </ul>
3era sesión	Clasificación de países en el escenario internacional. Relación entre países Relación con otras ciencias.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Formas de clasificación y países ejemplo</li> <li>Papel de las otras ciencias en la relación entre países</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Capaz de analizar países y clasificarlos</li> <li>Reconocer diversas ciencias en un hecho</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Evaluar la situación de nuestro país</li> </ul>

Material sugerido	Actividades sugeridas
<ul style="list-style-type: none"> <li>Mapa mundial</li> <li>Libro de texto</li> <li>Periódico</li> <li>Diccionario</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Explicación breve del maestro</li> <li>Procurar la participación de alumnos</li> <li>Elaborar una línea de tiempo</li> <li>Lectura general de un hecho de racismo o comentarios sobre el mismo</li> </ul>

Puntos Importantes
<p>Señalar la importancia del curso para todas las carreras profesionales</p> <p>Comprender la importancia de estos temas en la actualidad</p> <p>Despertar el interés de los alumnos en participar e informarse por algún medio de los hechos mundiales, se puede definir un periódico mural donde cada persona puede anotar los datos que encuentre</p> <p>Para la última sesión de la semana deben quedar definidos los equipos de exposición</p> <p>Posiblemente no tienen el libro para esta semana, por lo tanto será necesario dejar esos ejercicios para después.</p>

**PRIMER MES Segunda semana**

19 al 23 de enero

Núm. de sesión	Tema en el Texto	Obj. Contenido	Obj. Habilidades	Obj. Actitudes
1era sesión	Conceptos relacionados con las relaciones internacionales	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conceptos relacionados</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aplicación de los conceptos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•</li> </ul>
2da. sesión	El Derecho Internacional D.I. Privado Los Conceptos Los Nacionales y los extranjeros	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer los conceptos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprensión y aplicación de conceptos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Respeto por las diferentes normas</li> </ul>
3era sesión	La Declaración Universal de los Derechos Humanos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprender su importancia</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aplicarlas a situaciones concretas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valorar la necesidad de estas normas</li> </ul>

Material sugerido	Actividades sugeridas
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Periódicos</li> <li>• Revistas internacionales</li> <li>• Constitución Política de México</li> <li>• Pasaporte</li> <li>• Visa norteamericana</li> <li>• Video de Amnistía internacional</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabajar por equipos en los conceptos con actividades del libro o con recortes del periódico, para que los interpreten en pocas palabras</li> <li>• A partir de una lectura por equipos definir con que ciencia además de R.I. se relaciona</li> <li>• Leer los artículos de la Constitución</li> <li>• Comentar las diferencias que hay en el trato a los individuos en distintos países, así como las características que distinguen a una población de otra</li> <li>• Presentación de pasaportes y comentarios de experiencias</li> <li>• Seleccionar una pequeña parte del video (10' sobre la Declaración Universal de Derechos Humanos)</li> </ul>

Puntos principales
<p>Asegurarse de la comprensión de los conceptos que se usarán todo el curso. mediante la lectura de textos</p> <p>Resaltar la importancia de respetar las diferencias de culturas</p> <p>Resaltar la necesidad de la existencia de un Derecho Internacional (leyes)</p> <p>La Declaración Universal de los Derechos Humanos</p> <p>Recordar que esta es la primera semana en que van a recortar noticias debemos asignar a más tardar la primera sesión los continentes a los alumnos.</p> <p>Esta semana ya podemos empezar a trabajar en los ejercicios directos del libro</p>

**PRIMER MES Tercera semana**

26 al 30 de enero

Núm. de sesión	Tema en el Texto	Obj. Contenido	Obj. Habilidades	Obj. Actitudes
1era sesión	D.I. Público Definición de los Estados	<ul style="list-style-type: none"> <li>Comprender la diferencia entre Estado y otras denominaciones de nación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Aplicación de conceptos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Valorar el respeto que se debe a los países</li> </ul>
2da. sesión	Personalidad Jurídica de los Estados Órganos del D.I. Público Las fuentes del D.I. Público	<ul style="list-style-type: none"> <li>Comprender los medios de relación de los Estados</li> <li>Comprender las características necesarias en una persona, medio u organismo que participa en las Relaciones Internacionales</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Establecer un nmapa mental de las formas de relación entre todos los actores internacionales</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Valorar el papel de las personas y organismos que participan en las relaciones internacionales</li> </ul>
3era sesión	La ONU Surgimiento Funcionamiento Otros organismos	<ul style="list-style-type: none"> <li>Analizar sus funciones y papel mundial</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Establecer sus funciones en forma de esquema</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Valorar sus posibilidades y limitantes</li> </ul>

Material sugerido	Actividades sugeridas
<ul style="list-style-type: none"> <li>Mapa mundial</li> <li>Periódico</li> <li>Emblemas de otros organismos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Señalar en el mapa algunos países que no son Estados reconocidos</li> <li>Asignar a un alumno en simulacro el papel de embajador o jefe de Estado en una visita oficial</li> <li>Elaborar un Tratado en el salón entre hombres y mujeres sobre ciertas normas, para presentarse a titular, jefe de nivel, coordinación. Para reconocer todos los pasos que debe seguir.</li> <li>Explicación del maestro sobre los organismos de la ONU y de los otros organismos. hacer equipos en el salón con diversos organismos y debatir 15' cada equipo sobre un tema asignado y presentar conclusiones en 2 minutos al grupo.</li> </ul>

**Puntos importantes:**

Reconocer el papel de los embajadores y la diplomacia

Explicar el funcionamiento de la ONU y el papel de cada país en los comités

Los ejercicios del libro se pueden encargar como tarea previa para la clase. de esta forma nos aseguramos de la lectura previa

Segunda semana de las noticias. pedir comentarios en clase sobre lo que están leyendo y si algo en especial les llamó la atención

**PRIMER MES Cuarta semana**

2 al 6 de febrero

Núm. de sesión	Tema en el Texto	Obj. Contenido	Obj. Habilidades	Obj. Actitudes
1era sesión	Práctica del funcionamiento de la ONU	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer los miembros de los diversos comités</li> <li>• Determinar las funciones de una delegación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expresión oral y escrita</li> <li>• Respeto</li> <li>• Dialogo en forma ordenada</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprender la importancia de la diplomacia y el respeto para lograr los objetivos mundiales</li> </ul>
2da. sesión	Teorías de la Postguerra del Realismo a la teoría de la Integración	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprender la razón de las teorías para determinar formas específicas de relación entre países y/u organismos</li> <li>• Analizar la aplicación de las teorías</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aplicar los conceptos de las teorías con hechos reales del pasado y del presente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprender la importancia de las teorías para explicar y predecir la actuación de los estados.</li> </ul>
3era sesión	Teorías de los juegos a la dependencia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprender la razón de las teorías para determinar formas específicas de relación entre países y/u organismos</li> <li>• Analizar la aplicación de las teorías</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aplicar los conceptos de las teorías con hechos reales del pasado y del presente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprender la importancia de las teorías para explicar y predecir la actuación de los estados</li> </ul>

- El viernes 6 de febrero recogeremos las primeras 6 noticias del periódico recordando que su objetivo es:
  - a) Adentrar al alumno en los eventos actuales
  - b) Mantener un nivel de información más actual
  - c) Favorecer la participación
  - d) Incrementar la responsabilidad y el trabajo bajo ciertas normas

Material sugerido	Actividades sugeridas
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Periódicos</li> <li>• Revistas internacionales</li> <li>• Video del simulacro pasado de la ONU</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Simulacro de la ONU</li> <li>• Elaborar un cuadro de las características de las teorías</li> <li>• En un grupo de noticias buscar en aquellas que se puede aplicar una teoría y explicarlo en breve</li> </ul>



**Puntos importantes:**

Ver las teorías como un medio de explicar lo que sucede no como "machete"

Pedirles que traigan material a clase como un mapa mundial personal o simular la teoría de los juegos con una competencia de 15 minutos de monopolio, lo relevante es señalar como se puede caer en el fanatismo por ganar o sobresalir (meta de las potencias)

El examen mensual abarcará hasta la unidad 4.

Se pueden pedir como trabajo requisito todos los ejercicios que no se hayan realizado del libro. recordar que se pidió que los comprarán para usarlo. y de esta forma se esta logrando que repasen los temas.

\*\*\* NOTA: El jueves 5 de febrero es ASUETO. para los que pierdan clase es necesario ajustar los temas.

**SEGUNDO MES Quinta semana (empiezan exámenes mensuales)**

9 al 13 de febrero

Núm. de sesión	Tema en el Texto	Obj. Contenido	Obj. Habilidades	Obj. Actitudes
1era sesión	Los bloques de la guerra fría Capitalismo y Socialismo Los líderes de la guerra fría	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Repasar las diferencias conceptuales entre capitalismo y socialismo</li> <li>• Definir las razones de inicio de la guerra fría</li> <li>• Conocer los principales líderes y sus opiniones en el conflicto</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconocer por la actuación de los países su tendencia política</li> <li>• Reconocer las teorías que explican este período</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconocer la validez de ambos postulados</li> </ul>
2da. sesión	Sucesos relacionados con la guerra fría Los conflictos armados	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconocer los lugares, causas y consecuencias de los principales enfrentamientos armados</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lectura crítica e interpretación de los hechos</li> <li>• Expresión oral y escrita</li> <li>• Reconocer las teorías que se relacionan con este hecho</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconocer la posibilidad del fanatismo político en la actuación de los países</li> <li>• Desvirtuar la guerra como medio</li> </ul>
3era sesión	El mundo ante la guerra fría Las consecuencias Las zonas de seguridad e influencia La descolonización	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer la repartición mundial de las potencias</li> <li>• Reconocer la bipolaridad norte-sur, frente a la este-oeste</li> <li>• Comprender las consecuencias de la guerra fría</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lectura crítica de las consecuencias de la guerra fría</li> <li>• Discusión de los hechos con respeto</li> <li>• Reconocer las teorías que se relacionan con este hecho</li> <li>• Elaborar un mapa conceptual de la situación mundial</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valorar la trascendencia para el mundo de la guerra fría</li> </ul>

Material sugerido	Actividades sugeridas
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Videos de los conflictos señalados</li> <li>• Imágenes de los líderes principales</li> <li>• Mapa mundial</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observar y comentar un video breve (15')</li> <li>• Elaborar un cuadro con las similitudes y diferencias entre los diversos conflictos</li> <li>• Debate representando a EUA y la URSS</li> <li>• Presentar por equipos una perspectiva de lo que significó la guerra fría. analizando las consecuencias.</li> </ul>

Puntos importantes:
<p>El papel de los líderes de las potencias, resaltando los que terminaron con los enfrentamientos</p> <p>Resaltar el significado para el mundo de este enfrentamiento tácito</p> <p>Resaltar que se va a estudiar la guerra fría como <u>antecedente</u> a la situación actual no como tema central. que son conceptos ya revisados en Historia Universal (2do semestre)</p> <p>Indispensable pedirles que ya hayan leído el libro, obtenido las ideas principales que pueden apuntar en su libreta. (estamos buscando el aprendizaje continuo y personal) para que en clase nos dediquemos a comentarios, inquietudes y dudas.</p>

**SEGUNDO MES Sexta semana (segunda semana de exámenes)**

16 al 20 de febrero

Núm. de sesión	Tema en el Texto	Obj. Contenido	Obj. Habilidades	Obj. Actitudes
1era sesión	América Latina Cuba Medio Oriente	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer los medios y condiciones de vida de los países de reciente descolonización y los problemas de América Latina</li> <li>• Comprender la importancia del conflicto en Cuba en la guerra fría</li> <li>• Conocer los actores principales de esta zona</li> <li>• Comprender las diferencias y conflictos existentes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Investigación</li> <li>• Reconocer las teorías que se relacionan con este hecho</li> <li>• Analizar los hechos</li> <li>• Lectura crítica</li> <li>• Investigación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconocer la desventaja de los países descolonizados y del América Latina frente a las potencias mundiales</li> <li>• Valorar las posibilidades de los países revisados</li> <li>• Aprender a respetar las diferencias culturales de esta zona</li> <li>• Curiosidad y empatía</li> </ul>
2da. sesión	Buscando la paz mundial La coexistencia pacífica	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer los principales tratados</li> <li>• Comprender la necesidad de los mismos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realizar transferencias entre las consecuencias de la guerra fría y los tratados</li> <li>• Evaluar la importancia de los diferentes tratados</li> <li>• Reconocer las teorías que se relacionan con este hecho</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valorar el papel de los líderes que pusieron fin a la guerra fría</li> </ul>
3era sesión	Los movimientos por la libertad, la paz y la justicia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer los principales movimientos ciudadanos</li> <li>• Comprender las características de esos movimientos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Evaluar y reconocer las características de la época</li> <li>• Expresión oral y gráfica</li> <li>• Reconocer las teorías que se relacionan con este hecho</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valorar la importancia de la participación ciudadana</li> <li>• Apreciación de los ideales de la juventud</li> <li>• Respeto por las manifestaciones culturales</li> </ul>

Material sugerido	Actividades sugeridas
<ul style="list-style-type: none"><li>• Imágenes y videos del conflicto en Medio Oriente</li><li>• Grabaciones y videos de los movimientos ciudadanos</li><li>• Objetos del movimiento hippie</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Las actividades del libro se pueden realizar en la clase y comentarse en pequeños equipos que presenten sus conclusiones.</li></ul>

**Puntos principales:**

Resaltar el papel de la cultura en el conflicto de Medio Oriente

Resaltar que los movimientos políticos pueden crear etapas culturales y sociales

Resaltar la participación ciudadana mediante la música, las protestas, el arte, etc.

**SEGUNDO MES Séptima semana**

23 al 27 de febrero

Núm. de sesión	Tema del Texto	Obj. Contenido	Obj. Habilidades	Obj. Actitudes
1era sesión	El neoliberalismo económico	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer sus características</li> <li>• Comprender su aplicación en el mundo</li> <li>• Definir los nuevos líderes del mundo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconocer las características de aplicación del neoliberalismo</li> <li>• Elaborar comparaciones con otros sistemas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Evaluar los hechos positivos y negativos del neoliberalismo</li> </ul>
2da sesión	Consecuencias del neoliberalismo y las teorías de la integración económica	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprender las consecuencias</li> <li>• Conocer las teorías que explican los procesos de integración</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expresión de opiniones y respeto</li> <li>• Descubrir la relación existente entre el neoliberalismo y los procesos de integración con argumentos explicativos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Evaluar las consecuencias del neoliberalismo</li> <li>• Reconocer las implicaciones de la integración económica</li> </ul>
3era sesión	Sesión de colchón	•	•	•

Material sugerido	Actividades sugeridas
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Revistas en general</li> <li>• Programa de televisión general</li> <li>• Imágenes de las multinacionales</li> <li>• Objetos comercializados por las multinacionales</li> <li>• Mapa mundial</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hacer análisis de imágenes que muestran el neoliberalismo (un collage por equipos)</li> <li>• Realizar investigación de actividades del libro</li> <li>• En el mapa señalar las principales zonas comerciales</li> </ul>

Puntos principales:
<p>Reconocer que el neoliberalismo tiene consecuencias positivas y negativas</p> <p>Señalar el papel del desarrollo científico y el hedonismo en la destrucción de los valores</p> <p>Reconocer las exigencias de calidad para obtener divisas del exterior, así como el papel de monopolio de las multinacionales</p> <p>Cuestionar que tienes que hacer como persona para tener éxito en un negocio hoy en día (ser mejor-calidad)</p> <p>Llevarlos a cuestionarse sobre la pérdida de valores</p> <p>Esta semana se vuelve a reiniciar la recopilación de noticias</p>

**SEGUNDO MES Octava semana**

2 al 6 de marzo

Núm. de sesión	Tema en el Texto	Obj. Contenido	Obj. Habilidades	Obj. Actitudes
1era sesión	El nuevo modelo de comercio internacional	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer los nuevos actores del comercio internacional</li> <li>• Comprender las nuevas normas de comercio</li> <li>• Conocer las características de una empresa multinacional</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analizar los nuevos requisitos del comercio</li> <li>• Presentación de propuestas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Evaluar las posibilidades de los países en el comercio</li> </ul>
2da. sesión	La caída del socialismo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer los países que salieron del socialismo</li> <li>• Reconocer a los países que salieron del socialismo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Análisis de hechos</li> <li>• Previsión de las consecuencias de esta salida</li> <li>• Reconocer las teorías que se relacionan con este hecho</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconocer el papel de los ciudadanos en la caída del socialismo</li> </ul>
3era sesión	La caída del socialismo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprender la forma en que cae el socialismo en la URSS</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Análisis de hechos</li> <li>• Previsión de las consecuencias de esta salida</li> <li>• Elaboración de propuestas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconocer el papel de los ciudadanos en la caída del socialismo</li> </ul>

Material sugerido	Actividades sugeridas
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mapa de Europa</li> <li>• Videos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hacer un comercial sobre un producto para venderse en el resto del mundo (como dueños de una empresa multinacional)</li> <li>• Observar escenas de video sobre los movimientos del mundo contra el socialismo</li> <li>• Expresar que propondrían si vivieran en un sistema semejante</li> <li>• Hacer un panel o discusión a favor y en contra de permanecer en el socialismo</li> <li>• Explicar con un mapa la zona del Golfo Pérsico</li> <li>• Ver un breve video sobre la sofisticación de las armas utilizadas</li> </ul>

**Puntos principales:**

Características de una empresa multinacional

Resaltar la participación ciudadana en la caída del socialismo

Reconocer que la economía de estos países no respondía a los estándares de comercio nuevos

Segunda semana de recopilación de noticias

**SEGUNDO MES Novena semana**

9 al 13 de marzo

Núm. de sesión	Tema en el Texto	Obj. Contenido	Obj. Habilidades	Obj. Actitudes
1era sesión	La guerra económica: el Golfo Pérsico	<ul style="list-style-type: none"> <li>Conocer los actores y sus motivaciones en la guerra del Golfo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Análisis de los hechos y sus consecuencias</li> <li>Reconocer las teorías que se relacionan con este hecho</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Valorar el papel del fanatismo y el poder económico en este conflicto</li> </ul>
2da. sesión	La guerra económica: el Golfo Pérsico	<ul style="list-style-type: none"> <li>Conocer las consecuencias de la guerra del Golfo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Análisis de los hechos</li> <li>Expresión oral</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Valorar la forma en que afectó al mundo la guerra y las perspectivas del mundo ante estos cambios</li> </ul>
3era sesión	Conociendo Europa	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconocer la geografía política de Europa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Visualización geográfica</li> <li>Reconocer semejanzas y diferencias entre países</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Valorar las características del continente</li> </ul>

Material sugerido	Actividades sugeridas
<ul style="list-style-type: none"> <li>Mapa de Europa</li> <li>Mapa del Golfo Pérsico</li> <li>Videos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Explicar con un mapa la zona del Golfo Pérsico</li> <li>Ver un breve video sobre la sofisticación de las armas utilizadas</li> <li>Realizar las primeras actividades del libro y presentar a todo el salón</li> </ul>

Puntos principales:
<p>Resaltar el papel económico de la Guerra del Golfo</p> <p>Señalar como los daños ecológicos de la Guerra del Golfo perjudican a todo el mundo</p> <p>Reconocer los diferentes países de Europa</p> <p>Tercera semana de recopilación de noticias y entrega el 13 de marzo</p>



**SEGUNDO MES Décima semana**

16 al 20 de marzo

Núm. de sesión	Tema en el Texto	Obj. Contenido	Obj. Habilidades	Obj. Actitudes
1era sesión	Presentación equipo número 1	<ul style="list-style-type: none"> <li>• División de Yugoslavia</li> <li>• Conocer las características de la etnias en la ex-Yugoslavia</li> <li>• Conocer los nuevos países formados</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Investigación</li> <li>• Creatividad</li> <li>• Trabajo en equipo</li> <li>• Expresión oral y escrita</li> <li>• Capacidad de síntesis</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Empatía</li> </ul>
2da. sesión	Presentación equipo número 2	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Movimientos separatistas: IRA o ETA</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Investigación</li> <li>• Creatividad</li> <li>• Trabajo en equipo</li> <li>• Expresión oral y escrita</li> <li>• Capacidad de síntesis</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Empatía</li> <li>• Reconocer la existencia de otros hechos trascendentes</li> <li>• Inquietud por los sucesos europeos</li> </ul>
3era sesión	El resurgimiento de Alemania La integración de los ex-socialistas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprender los eventos</li> <li>• Reconocer las condiciones de los países ex-socialistas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Análisis de los hechos</li> <li>• Visión global de la situación europea</li> <li>• Reconocer las teorías que se relacionan con este hecho</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconocer la importancia económica de la integración de Alemania</li> <li>• Valorar los problemas de los ex-socialistas</li> </ul>

Material sugerido	Actividades sugeridas
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mapa de Europa</li> <li>• Videos</li> <li>• Periódicos y revistas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observar en video algunos hechos en Alemania y los otros países</li> <li>• Presentar datos sobre la situación económica de Alemania y compararla con otros países que antes fueron potencias</li> <li>• Revisar en mapa la localización de los países ex-socialistas y en comentarios definir sus posibilidades</li> </ul>

**Puntos importantes:**

Conocer el movimiento separatista. sus causas y sus consecuencias en Yugoslavia

Determinar los factores del éxito de Alemania

Distinguir a los países con problemas económicos en Europa

**TERCER MES Decimoprimer semana (empiezan segundos parciales)**

23 al 27 de marzo

Núm. de sesión	Tema en el Texto	Obj. Contenido	Obj. Habilidades	Obj. Actitudes
1era sesión	Las minorías inmigrantes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer los países con mayor número de inmigrantes</li> <li>• Conocer las causas de la inmigración</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elaborar un esquema conceptual de los hechos</li> <li>• Visualizar la presencia de las minorías</li> <li>• Analizar el procesos de desintegración paralelo a la integración económica</li> <li>• Reconocer las teorías que se relacionan con este hecho</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valorar la importancia de la unidad cultural para lograr el desarrollo de los países</li> <li>• Empatía por los países en conflicto</li> </ul>
2da. sesión	La Unión Europea	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer los avances en el proceso de integración</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Predecir las consecuencias y limitantes de esta integración</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valorar la relación entre el proceso de desarrollo y la integración económica</li> </ul>
3era sesión	Conociendo Asia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconocer la geografía política de Asia</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Visualización geográfica</li> <li>• Reconocer semejanzas y diferencias entre países</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valorar las características del continente</li> </ul>

Material sugerido	Actividades sugeridas
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mapa de Europa</li> <li>• Videos</li> <li>• Periódicos y revistas</li> <li>• Mapa de Asia</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En comentarios obtener que sentirían de ser la minoría y como estarían dispuestos a actuar</li> <li>• Elaborar un esquema de los avances de la integración económica en Europa. presentando dos posibles situaciones del futuro</li> <li>• Actividades del libro sobre los países asiáticos</li> </ul>

Puntos importantes:
Reconocer la existencia de conflictos raciales en Europa Entender las inquietudes de las minorías Ser capaces de realizar perspectivas sobre los procesos de integración

**TERCER MES Decimosegunda semana (segundos parciales)**

30 al 3 de abril

Núm. de sesión	Tema en el Texto	Obj. Contenido	Obj. Habilidades	Obj. Actitudes
1era sesión	La comunidad de Edos. Independientes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer la ubicación geográfica y nombre de los nuevos Estados</li> <li>• Conocer las problemáticas comunes en los Estados</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Visualización geográfica</li> <li>• Análisis de los hechos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valorar la situación de estos Estados</li> </ul>
2da. sesión	Japón y los tigres China y la apertura del comunismo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer las características de estos países</li> <li>• Comprender su modelo cultural de trabajo y desarrollo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Análisis</li> <li>• Expresión oral y escrita</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aplicación de los modelos de crecimiento personal</li> </ul>
3era sesión	La cuenca del Pacífico El Medio Oriente	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer los avances en el proceso de integración</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Predecir las consecuencias y limitantes de esta integración</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valorar la relación entre el proceso de desarrollo y la integración económica</li> </ul>

Material sugerido	Actividades sugeridas
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mapa de Asia</li> <li>• Videos</li> <li>• Periódicos y revistas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividades del Texto</li> <li>• Trabajo en Biblioteca</li> <li>• Exposiciones en clase de puntos principales en un rotafolio</li> <li>• Elaborar sesiones de discusión sobre los puntos señalados</li> <li>• Revisar el periódico y las noticias que se revisaron en el trabajo</li> </ul>

**TERCER MES Decimotercera semana**

13 al 17 de abril

Núm. de sesión	Tema en el Texto	Obj. Contenido	Obj. Habilidades	Obj. Actitudes
1era sesión	Presentación equipo núm. 3 Procesos de paz y terrorismo en Medio Oriente	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer a los principales actores de los conflictos</li> <li>• Reconocer el papel del terrorismo y el fanatismo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Investigación</li> <li>• Expresión oral y escrita</li> <li>• Respeto por las ideas ajenas</li> <li>• Generar propuestas de solución</li> <li>• Creatividad</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Evaluar la actuación de los ciudadanos y líderes participantes</li> </ul>
2da. sesión	Presentación equipo núm. 4 <ul style="list-style-type: none"> <li>• La pobreza en la India</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Investigación</li> <li>• Exposición oral y escrita</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconocer la existencia de otros hechos trascendentes</li> <li>• Inquietud por los sucesos asiáticos</li> </ul>
3era sesión	Sesión colchón por Universiada, se puede empezar a ver Africa	<ul style="list-style-type: none"> <li>•</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•</li> </ul>

Material sugerido	Actividades sugeridas
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mapa de Asia</li> <li>• Videos</li> <li>• Periódicos y revistas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exposiciones de clase, procurando que terminen con una sesión de opiniones de los alumnos.</li> <li>• De tarea se puede solicitar que los alumnos elaboren una conclusión del tema expuesto</li> </ul>

**TERCER MES Decimocuarta semana**

20 al 24 de abril

Núm. de sesión	Tema en el Texto	Obj. Contenido	Obj. Habilidades	Obj. Actitudes
1era sesión	Conociendo África	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconocer la geografía política de Africa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Visualización geográfica</li> <li>Reconocer semejanzas y diferencias entre países</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Valorar las características del continente</li> </ul>
2da. sesión	Presentación equipo núm. 6 Lucha por el poder Miseria y enfermedades Pobreza y Migración	<ul style="list-style-type: none"> <li>Conocer los países de principal conflicto en estos rubros</li> <li>Definir las causas y consecuencias principales</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Determinar semejanzas entre los diversos países del continente</li> <li>Generación de propuestas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconocer los esfuerzos internacionales de ayuda</li> <li>Inquietud por los sucesos africanos</li> </ul>
3era sesión	Presentación equipo número 5: Logros en Sudáfrica	<ul style="list-style-type: none"> <li>Comprender la situación de discriminación que motivó la lucha</li> <li>Conocer a los actores y hechos principales en el cambio</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Elaborar un esquema de propuestas ante una situación similar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>inconformidad ante la injusticia y la desigualdad</li> </ul>

Material sugerido	Actividades sugeridas
<ul style="list-style-type: none"> <li>Mapa de África</li> <li>Videos</li> <li>Periódicos y revistas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Exposiciones de clase, procurando que terminen con una sesión de opiniones de los alumnos.</li> <li>De tarea se puede solicitar que los alumnos elaboren una conclusión del tema expuesto</li> </ul>

Entrega final de noticias el 24 de abril

**TERCER MES Decimoquinta semana**

27 al 30 de abril

Núm. de sesión	Tema en el Texto	Obj. Contenido	Obj. Habilidades	Obj. Actitudes
1era sesión	Los intentos de integración económica	<ul style="list-style-type: none"> <li>Conocer los avances en el proceso de integración</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Predecir las consecuencias y limitantes de esta integración</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Valorar la relación entre el proceso de desarrollo y la integración económica</li> </ul>
2da. sesión	Colchón por asunto y barrial	<ul style="list-style-type: none"> <li></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li></li> </ul>
3era sesión	Se puede empezar a ver América o poner aquí el trabajo del equipo 7 en caso que se empalme con la ONU	<ul style="list-style-type: none"> <li></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li></li> </ul>

Material sugerido	Actividades sugeridas
<ul style="list-style-type: none"> <li>Mapa de África</li> <li>Videos</li> <li>Periódicos y revistas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Actividades del libro</li> <li>Revisión de videos o noticias de biblioteca</li> </ul>

**TERCER MES Decimosexta semana**

4 al 8 de mayo

Núm. de sesión	Tema en el Texto	Obj. Contenido	Obj. Habilidades	Obj. Actitudes
1era sesión	Conociendo América	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconocer la geografía política de América</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Visualización geográfica</li> <li>Reconocer semejanzas y diferencias entre países</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Valorar las características del continente</li> </ul>
2da. sesión	Presentación equipo núm. 7 Narcotráfico y corrupción	<ul style="list-style-type: none"> <li>Conocer los principales focos de conflicto en América Latina</li> <li>Conocer los nombres de los líderes que han tenido un papel relevante en estos eventos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Investigación</li> <li>Creatividad</li> <li>Trabajo en equipo</li> <li>Expresión oral y escrita</li> <li>Capacidad de síntesis</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Empatía por la situación de este problema</li> </ul>
3era sesión	Conflictos y realidades en América Latina	<ul style="list-style-type: none"> <li>Conocer los principales focos de conflicto en América Latina</li> <li>Conocer los nombres de los líderes que han tenido un papel relevante en estos eventos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Lectura crítica</li> <li>Investigación</li> <li>Análisis</li> <li>Generación de propuestas de solución</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Empatía por la situación del resto del continente</li> </ul>

Material sugerido	Actividades sugeridas
<ul style="list-style-type: none"> <li>Mapa de América</li> <li>Videos</li> <li>Periódicos y revistas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Revisión de video de noticias</li> <li>Debate sobre posibles soluciones a los conflictos de América</li> <li>Tarea de conclusión sobre el tema expuesto con una opinión personal o propuesta de solución</li> </ul>

**TERCER MES Decimoctava semana**

11 al 14 de mayo

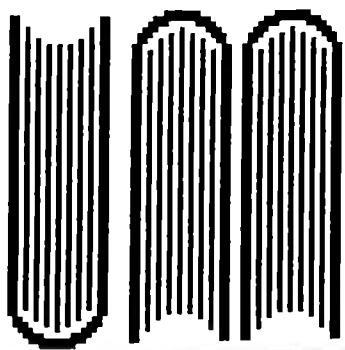
Núm. de sesión	Tema en el Texto	Obj. Contenido	Obj. Habilidades	Obj. Actitudes
1era sesión	Situación político-social de norteamérica	<ul style="list-style-type: none"> <li>Conocer los problemas que se enfrentan ante las constantes inmigraciones</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Lectura crítica</li> <li>Investigación</li> <li>Análisis</li> <li>Generación de propuestas de solución</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Valoración de la situación actual</li> </ul>
2da. sesión	Los tratados de libre comercio en América	<ul style="list-style-type: none"> <li>Conocer los avances en el proceso de integración</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Predecir las consecuencias y limitantes de esta integración</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Valorar la relación entre el proceso de desarrollo y la integración económica</li> </ul>
3era sesión	Tema libre: <ul style="list-style-type: none"> <li></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Investigación</li> <li>Exposición oral y escrita</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconocer la existencia de otros hechos trascendentes</li> <li>Inquietud por los sucesos del mundo</li> </ul>

Material sugerido	Actividades sugeridas
<ul style="list-style-type: none"> <li>Mapa de América</li> <li>Videos</li> <li>Periódicos y revistas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Actividades del libro</li> <li>En la última sesión sería conveniente realizar un esquema de todos los temas del semestre que sirva para tener una visión global final, donde se puede hacer por equipos en rotafolio y algunos pasar a exponerlos.</li> <li>Terminar señalando la importancia de siempre mantener un nivel de interés y aprendizaje continuo sobre estos temas.</li> </ul>



**ANEXO C**

**Indice del Manual de Inducción para maestros de nuevo ingreso a la División de Educación Media Superior de la Universidad de Monterrey**



UNIVERSIDAD  
DE MONTERREY

# Inducción

'98

# Curso de inducción

# Índice

## A. De la Universidad de Monterrey

a. Presentación .....	5
b. Historia de la Universidad de Monterrey .....	8
c. Principios, Fines y Objetivos de la UdeM .....	10
d. Organigramas .....	13

## B. De la División de Educación Media Superior

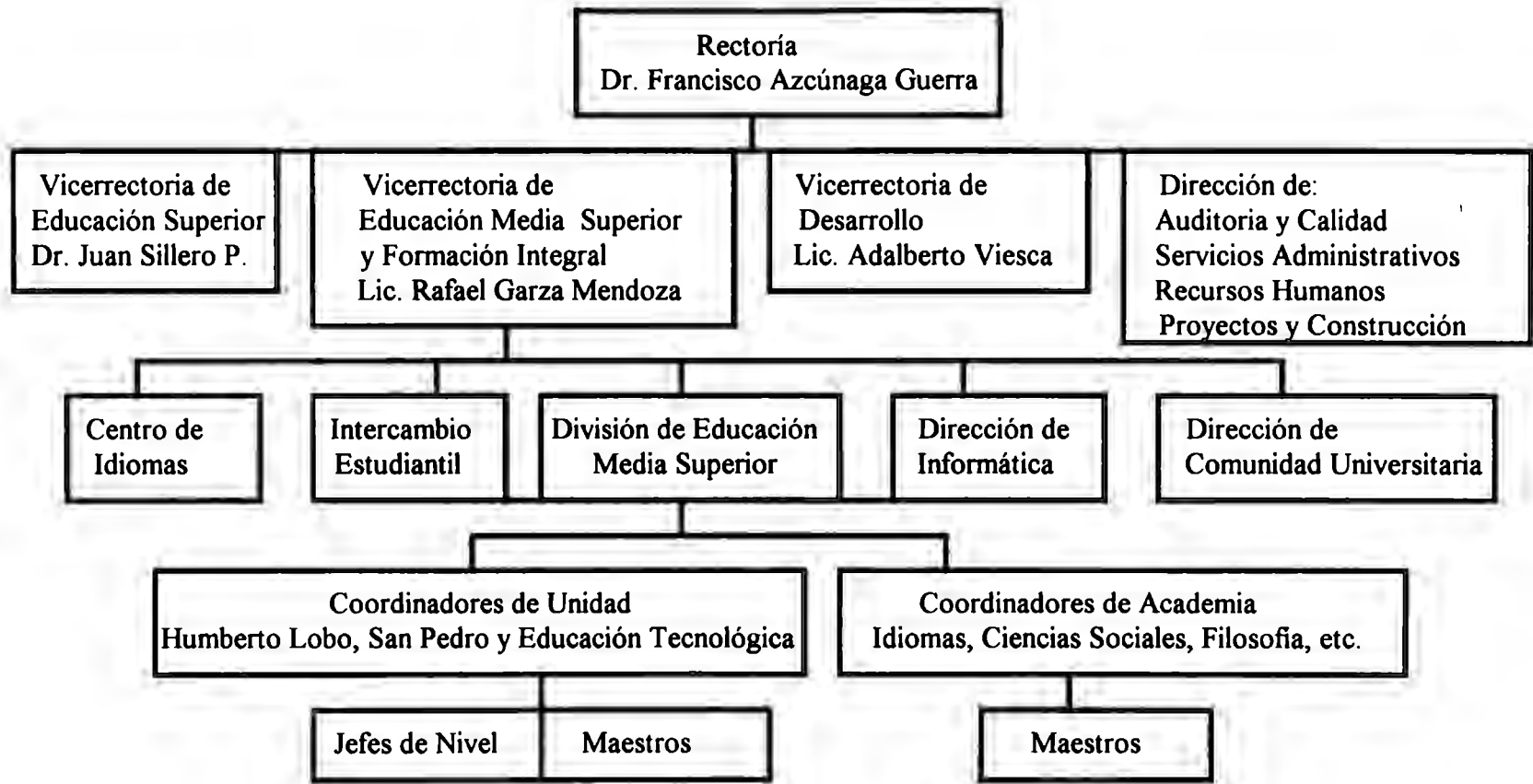
a. Misión, Visión, Perfiles y estrategias del Bachillerato UdeM .....	16
b. Reglamentos del personal docente DEMS .....	17
c. Reglamentos de alumnos .....	22
d. Estudio de Incidentes (reglamento de alumnos) .....	31
e. De la Evaluación de Maestros .....	39

## **ANEXO D**

**Organigrama de la Universidad de Monterrey**

**ANEXO D**

Organigrama de la Universidad de Monterrey



## ANEXO E

Entrevista y concentrado de información sobre uso del Manual de Inducción

Maestros entrevistados: 20

Formato de Encuesta:

Agradeceremos contestar las siguientes preguntas en forma anónima y con la mayor precisión posible.

Tiempo de antigüedad: \_\_\_\_\_

¿Asistió al curso de inducción? \_\_\_\_\_ ¿Sigue conservando el manual del curso?

\_\_\_\_\_ En una escala de 1 a 10 (de menor a mayor) señale la utilización que ha dado al mismo: \_\_\_\_\_

Resultados:

- Entre los maestros con un año de antigüedad (5), el 80% asistió al curso, el 60% conserva el manual y califican su promedio de utilización con 7.
- Entre los maestros con dos años de antigüedad (11), el 72% asistió al curso, el 45% conserva el manual y califican su promedio de utilización con 4.
- Entre los maestros con tres años de antigüedad (4), el 75% asistió al curso, el 25% conserva el manual y califican su promedio de utilización con 4.

Analizando estos datos encontramos que existe ausentismo al curso y que el material no es utilizado con frecuencia con los maestros ya un gran número de ellos no lo conserva.

**ANEXO F**

**Formatos de entrevistas realizadas con los maestros del curso de Temas Internacionales  
en el semestre Primavera 1998**

Marzo de 1998

Estimado maestro:

Como parte de un proyecto de retroalimentación para la Academia de Ciencias Sociales se solicita que conteste los siguientes datos, tratando de ser lo más explícito posible.

Favor de entregarla a más tardar el lunes 30 de marzo. Gracias por su ayuda.

Nombre completo: \_\_\_\_\_

Formación profesional \_\_\_\_\_

Estudios o diplomados: \_\_\_\_\_

Experiencia profesional (no docente)

Experiencia docente (preparación, lugares y cursos impartidos)

1.- ¿Cómo fue contratado en la UDEM?

2.- ¿Cómo fue el proceso de inducción y/ o preparación que recibió? ¿A qué aspectos se refirió principalmente?

3.- ¿Qué interpretación daría al proceso de la educación? ¿Cuáles son sus necesidades actuales?

4.- ¿Qué es la enseñanza? ¿Cuál debe ser el rol del maestro?

5.- ¿Qué es el aprendizaje? ¿Cuál debe ser el rol del alumno?

6.- ¿Qué razón de ser tiene un curso de Temas Internacionales en preparatoria?

7.- ¿Cómo se ha sentido con el curso de Temas Internacionales?

8.- ¿Qué orientación ha dado al curso hasta ahora?

9.-Según su apreciación, ¿qué metodologías deben utilizarse en un curso de esta naturaleza?

10.- ¿Cómo resume su experiencia docente en este curso?



## FORMATO DE ENTREVISTA PARA MAESTROS DE TEMAS INTERNACIONALES PRIMAVERA 1998

Introducir a que es una plática con la finalidad de conocer su verdadero sentir respecto a la conveniencia de la forma de trabajo y obtener sugerencias que al inicio del semestre puedan resultar enriquecedoras.

- 1.- ¿Cuál tu formación profesional?
- 2.- ¿En otras ocasiones habías dado clases? ¿En dónde? ¿Cómo fue tu experiencia?
- 3.- ¿Has tenido contacto anterior con los temas de este curso?
- 4.- ¿Cómo percibes el programa? ¿Añadirías o quitarías algo al programa? ¿Por qué?
- 5.- ¿Qué pensaste cuando recibiste la dosificación del curso?
- 6.- ¿Cuál tu opinión de esta dosificación? ¿Qué le añadirías o le quitarías?
- 7.- ¿Qué sentimiento tienes respecto a la existencia de esta dosificación?
- 8.- ¿La has utilizado para preparar tus clases? ¿por qué?
- 9.- ¿Has realizado las actividades que se proponen en la dosificación? ¿por qué?
- 10.- ¿Qué actividades diferentes has realizado? ¿por qué las elegiste?
- 11.- ¿Qué opinarías de tener un manual para guiar el curso de Temas Internacionales?
- 12.- ¿Qué contenido debería tener ese manual para que sea aprovechado por los maestros?  
Por ejemplo: psicología del adolescente, perspectivas del alumno al curso, didáctica de relaciones internacionales, experiencias de cursos anteriores, metodologías de apoyo, descripción de los objetivos, temas más importantes, aspectos administrativos, perfiles de la institución, etc.
- 13.- ¿Cómo sugieres que se presente este manual? Por ejemplo: obligatorio, sugerencia, expectativas mínimas, ideas globales, etc.
- 14.- ¿Consideras que un manual puede ayudar al maestro de nuevo ingreso a la institución o que imparte por primera vez el curso? ¿Por qué?

Terminar proponiendo añadir una hoja a la dosificación donde puedan describir las actividades propuestas o nuevas que realizaron para lograr un manual con sugerencias de actividades de todos los maestros, resaltando la importancia de la colaboración y del enriquecimiento de cada experiencia.

Fijar fecha de próxima reunión para revisar las experiencias existentes.

Solicitamos tu colaboración y honestidad al responder esta encuesta, que no tiene ninguna ponderación ni respuestas correctas e incorrectas.

Salón \_\_\_\_\_ Unidad \_\_\_\_\_ Sexo \_\_\_\_\_

Responde marcando una "X" en la respuesta que se acerca más a tu situación actual

Marca como máximo dos opciones

1.- Tu conocimiento respecto de los sucesos políticos y económicos del mundo es :

Completo	_____	Relativo	_____
Constante	_____	Conozco muy poco	_____
Profundo	_____	Sólo de deportes	_____
Mediano	_____	Escaso	_____
Mínimo	_____	Ocasional	_____
No tengo	_____	Muy amplio	_____

2.- Consideras que el papel de un joven respecto a los problemas del mundo es:

De apoyo moral	_____
No se puede hacer nada	_____
Debe participar activamente	_____
Cada país debe resolver lo suyo	_____
Es necesario ayudar a otros países	_____

3.- ¿Cómo definirías tu actitud respecto a los temas y problemas del mundo?

Desconocimiento	_____
Indiferencia	_____
Interés sólo "social"	_____
Participación	_____
Mucho interés	_____
No conozco nada	_____
Me interesa regularmente	_____

4.- Honestamente, ¿cuál fue tu opinión al saber que tendrías un curso de Temas Internacionales?

Curiosidad	_____	No me gusta el tema	_____
"Otra materia de relleno"	_____	Me pareció aburrido	_____
Flojera	_____	Quiero estudiar eso	_____
Interés	_____	Va a ser puro rollo	_____
Agrado	_____	Es muy interesante	_____
No te interesó	_____	Me vale	_____

¿Por qué?

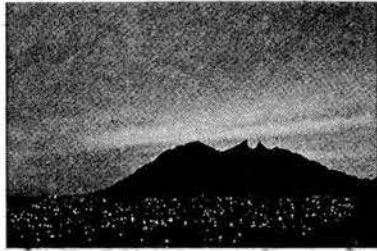
---



---

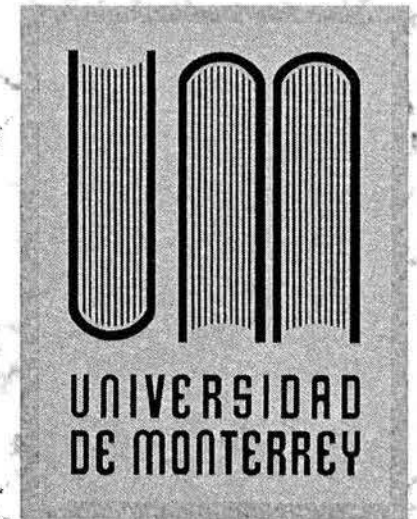
## **ANEXO G**

**Folleto informativo de la División de Educación Media Superior de la Universidad de Monterrey**

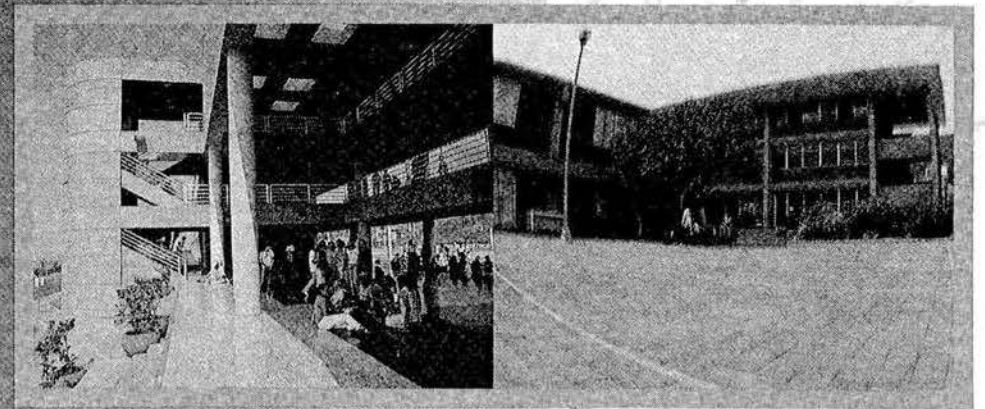


# BACHILLERATO

UNIVERSIDAD DE MONTERREY



**UNIVERSIDAD DE MONTERREY**  
**DIVISIÓN DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR**  
Loma Redonda 1517 Col. Loma Larga  
C.P. 64710 Monterrey, N.L.  
rescobe@uminac02.mty.udem.mx  
Tels. 340 16 30 / 342 36 73



# Aquí Estamos

Hace tiempo me preguntaban que qué hacíamos para obtener "tan buen producto". La respuesta fue inmediata: "Procuramos amar a los alumnos, buscando la sabiduría del equilibrio entre bondad y firmeza".

Queremos ser honestos y congruentes. Queremos que los valores sean un estilo de vida. Por eso he replanteado la pregunta: ¿Para qué hemos sido fundados?

En ocasión de haber recibido el Premio Nuevo León a la Calidad 1994 me preguntaron: ¿Cuál es la riqueza de la Dirección de Educación Media Superior?

La respuesta fue inmediata: Su personal y sus alumnos.

Un signo de calidad del personal de la Dirección de Educación Media Superior es el presente documento.

Quiero agradecer a los Coordinadores de Unidad: Elda Bertha Contreras Martínez, Adriana Salazar Salazar, Alejandro González González y a Jesús Treviño Rodríguez.

A los Coordinadores de Academia: Nora Caballero Plinio, José Honorio Cárdenas Vidaurri, Gretel Estrada Bellman, Magda González Ramírez, Rosanna Pecorelli Pusi, Francisco Javier Oliva Rivas, Ana Elena Sada Sema y a Marianela Villarreal Parás.

En los Coordinadores, a los maestros que son la corona de la División de Bachilleres.

M. Rodolfo Escobedo Díaz de León  
Director



**Beatriz Hernández C.**  
Médico residente oftalmología  
UBDM



**Marcelo Varela**  
Sacerdote



**Beatriz Villegas**  
Mención Honorífica en el  
Examen Nacional de Francés  
2o. Lugar Nal. Química  
2o. Lugar Nal. Biología



**Mariana García Cantú**  
Bachillerato  
Bachillerato



**Luis Héctor Villarreal**  
1er. Lugar Nacional  
Biología  
Alumno Medicina UDEM



**Daniel Barrera**  
2o. Lugar Nacional  
Matemáticas



**Hilario González G.**  
Presidente soc. alumnos  
Bach. Premio: bachillerato,  
universidad.  
Sacerdote

# Quiéres Más

La UDEM es una institución privada con carreras profesionales y bachillerato, siendo característica distintiva de la UDEM su filosofía centrada en el hombre. De ahí nuestros principios:

- El hombre es el origen, centro y fin de la cultura, entendida como proceso de humanización.
- La Universidad está abierta al hombre y a la cultura.
- El hombre solo se realiza al servicio del hombre.

En los planes de estudio, en las actividades con los alumnos, en los deportes, en difusión cultural, en todo nuestro ser y hacer como Bachillerato, manifestamos nuestros principios, fines y objetivos.

Gracias a nuestro Vicerrector, el Ing. Humberto Álvarez Haces, quien fue uno de nuestros fundadores, y que de modo ejemplar ha estado presente entre nosotros dando ánimo y fortaleza.

Gracias a nuestro Rector, el Dr. Francisco Azeitegui Guerra, quien en su esfuerzo por consolidar la Universidad motivo el replanteamiento de nuestro rumbo.



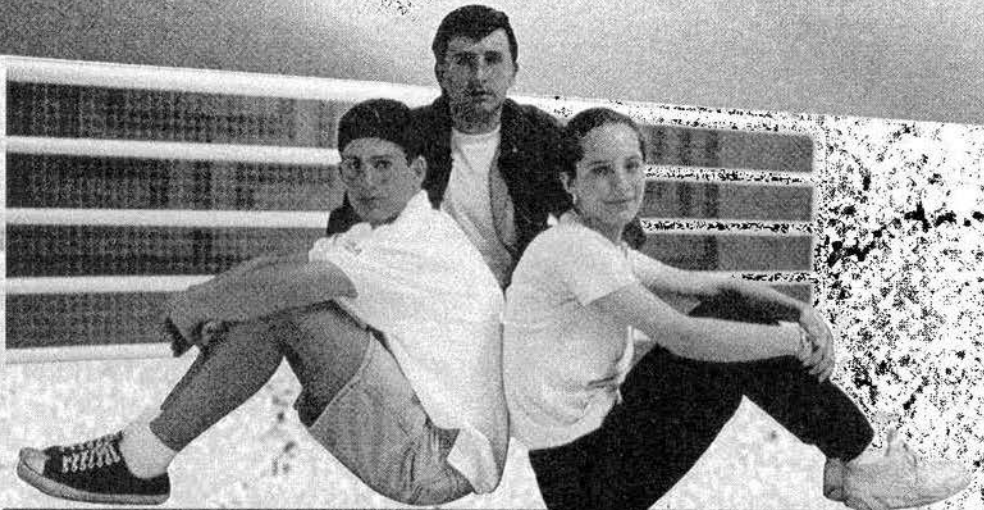
## EN LO QUE CREEMOS

Creemos que DIOS PADRE nos ama y nos llama a construir su Reino de Amor.  
Creemos que Cristo, su HIJO, está vivo junto a nosotros.  
Creemos que el ESPÍRITU SANTO trabaja ofreciéndonos el amor de Dios.  
Creemos que el HOMBRE, nuestro prójimo y nuestro hermano, es un ser libre y trascendente que sólo se realiza al servicio del hombre.  
Creemos en la IGLESIA, donde vivimos y celebramos nuestra fe en Cristo y en el ser humano.  
Creemos que Champagnat nos educa a lo MARISTA, en la familia, en el trabajo, y de manera especial por medio de la presencia discreta y amorosa y a través de nuestros Maestros y Maestras.  
Creemos que MARÍA, nuestra Buena Madre, nos acompaña.  
Creemos en el AMOR, que se manifiesta en el pluralismo y en el respeto hacia hermanos con otras creencias.



PARA QUÉ HEMOS SIDO FUNDADOS

## Como Bachillerato



## NUESTRA RAZÓN DE SER

Nuestra misión es acompañar al bachiller en su formación integral para que, sirviendo a los demás, logre su realización personal y comunitaria.

# CÓMO SE CONCRETIZA NUESTRA RAZÓN DE SER

El perfil del  
alumno es el  
resultado de  
nuestros  
esfuerzos.

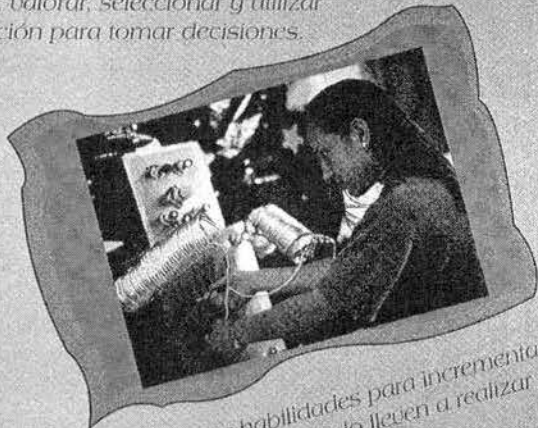
Queremos que al  
finalizar el  
bachillerato,  
nuestro alumno  
tenga habilidades  
para:



1. Buscar, valorar, seleccionar y utilizar información para tomar decisiones.



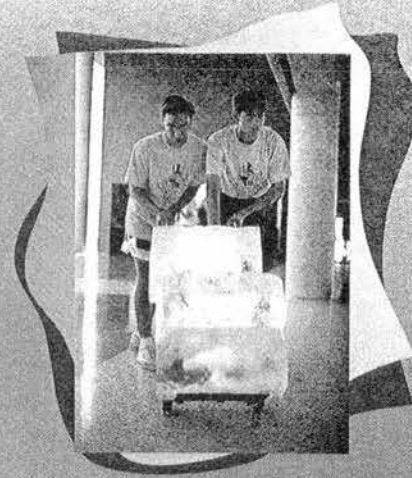
2. Clarificar, integrar y expresar sus ideas en forma oral, escrita y no verbal.



3. Desarrollar habilidades para incrementar los conocimientos que lo lleven a realizar su vida con éxito.



4. Pensar, querer y actuar según el Evangelio.



6. Comprometerse en el servicio a los demás, siendo agente de cambio en su entorno.



7. Estar motivado para ser ciudadano mexicano responsable.



9. Continuar estudios superiores.



Vivir en  
armonía  
con la  
naturaleza.

# HACIA DÓNDE NOS ENCAMINAMOS

Las aspiraciones de nuestra institución, nuestro "deber ser", están contenidas en la visión de nuestro bachillerato.

La Preparatoria UDEM busca ser una comunidad educativa que:

• Promueva la habilidad para localizar, evaluar y seleccionar información en beneficio del hombre y la cultura.

• Promueva el pensamiento crítico y sus formas de expresión.

• Estimule el aprendizaje continuo.

• Promueva actitudes y valores cívicos.

• Promueva el respeto por las diferencias culturales.

• Promueva la participación democrática.

• Promueva el liderazgo.

• Promueva el respeto por la diversidad.

• Promueva la solidaridad y la justicia social.





# NUESTRAS PIEZAS *Claves*

Los **maestros** son un elemento importante en el proceso educativo UDEM. El perfil de nuestros maestros lo constituye los siguientes elementos:



## ÁREA PROFESIONAL:

- Competente en su profesión.
- Propicia el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Trabaja en equipo.
- Cumple con los lineamientos de los Coordinadores.



## ÁREA DISTINTIVA PREPA UDEM:

- Cultiva sus capacidades humanas y cristianas.
- Es bondadoso y a la vez, firme y justo.
- Es leal a la institución.
- Está en comunicación con los alumnos.
- Atento a las necesidades académicas de sus alumnos.
- Impulsa valores institucionales.
- Promueve valores culturales nacionales.



## ÁREA PERSONAL:

- Servicial.
- Discreto.
- Honesto.
- Se relaciona cordialmente con los demás.
- Respeto los puntos de vista de otras personas.
- Abierto a sugerencias de mejora.

*Una orientación estratégica es propiciar la formación continua de nuestros maestros.*

# NUESTRO *marco* DE REFERENCIA

Las estrategias para convertir la visión en realidad son:



1. Especificar en cada uno de los años del bachillerato lo que es requerido para cumplir nuestra misión: fundamentándola, reforzándola y consolidándola.



2. Propiciar la formación continua del personal docente, para obtener calidad educativa en beneficio del alumno.

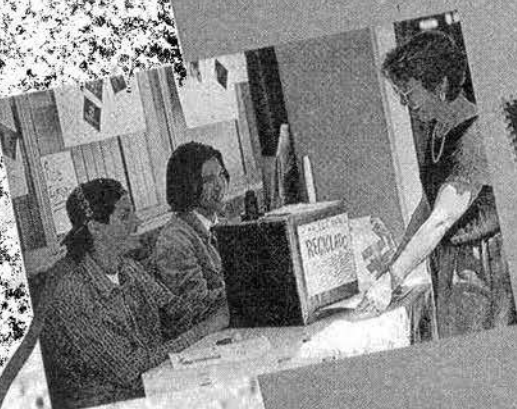
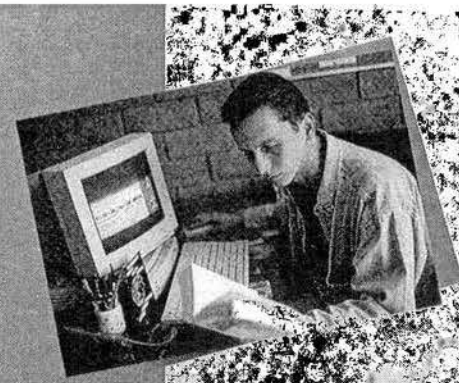


3. Tener la perspectiva centrada en Cristo.

# CARACTERÍSTICAS DE LA PEDAGOGÍA MARISTA

## Características Contingentes

- Emulación: Principio interno de trabajo, vitalizador del sistema pedagógico. Obliga a trabajar más al profesor y al alumno, y exige constante superación.
- Disciplina: Crear una atmósfera de trabajo con organización, preparación de la clase, interés en el desarrollo de clase y la ocupación constante del alumno. Fomentar la buena disposición y los sanos principios.
- Educación para la vida: Pedagogía directa, con medios sencillos, para solucionar los problemas de la vida.
- Abierta y adaptable: Está abierta a la revisión y se adapta a las circunstancias.



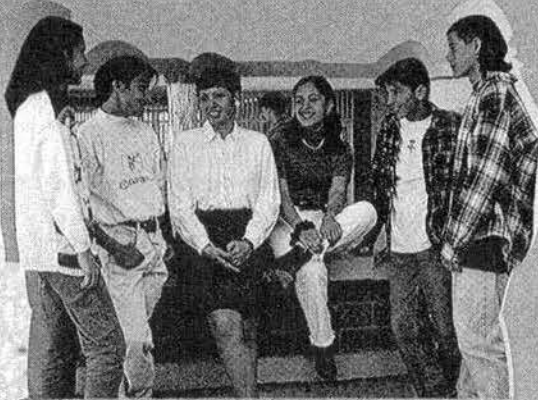
## Características Fundamentales

- Pedagogía Integral: En orden a la Formación Integral, infundiendo el sentido de Dios, preparando al hombre entero: corazón, mente, voluntad, cuerpo, etc.
- Conducir a los alumnos "A Jesús por María", María como modelo para la vida, para seguir a Cristo, y modelo para la Educación, porque mueve el espíritu.



## Características Peculiares

- Presencia: Vivir en medio de los alumnos de manera pacificadora, continua, preventiva, diferente y voluntaria.
- Sencillez: Atender a todos por igual, evitar toda ostentación, dar el protagonismo al alumno.
- Vida de familia: Lograr un ambiente fraternal en el que se desarrolle la personalidad del joven.
- Misión Común: Ser comunidad que trabaja en la misma obra.
- Trabajo y constancia: Amar el trabajo y desestimar la ociosidad, desarrollando hábitos de estudio, planificación y entrega a la labor.



# FORMACIÓN INTEGRAL

Es el desarrollo de las potencialidades de la persona como ser en relación.

Áreas de la formación integral: Corporal, Intelectual-académica, volitiva, afectiva, social-relacional, ecológica y espiritual.

## Área Afectiva



- Identificar el dinamismo de su persona, que se conozca, se acepte y se ame sanamente.
- Aceptar y asimilar la propia sexualidad.
- Conocer las etapas del desarrollo humano.
- Tener relaciones interpersonales adecuadas.
- Desarrollar habilidades relativas a la expresión artística.
- Practicar el uso de la palabra (oratoria, poesía, teatro, ...)

## Área Social Relacional

- Desarrollar la capacidad de comunicación, diálogo, apertura, solidaridad y honestidad.
- Practicar normas de urbanidad y cortesía.
- Fundamentar el respeto a la persona.
- Ejercer la seriedad y el compromiso.
- Realizar el servicio social como signo de solidaridad y de conciencia de fe.



## Área Ecológica

Tomar conciencia de la naturaleza  
Ser corresponsable de la conservación de la naturaleza.  
Vivir en armonía con la naturaleza.  
Redescubrir el goce contemplativo de la naturaleza.



## Área Corporal

Adquirir hábitos de higiene, limpieza y orden en su persona y en sus cosas.  
Practicar actos que favorezcan el equilibrio del sistema nervioso (descanso, trabajo, deporte...)  
Aceptar el propio cuerpo como un don que es necesario conocer, cuidar, disciplinar y usar adecuadamente (ejercicio físico, salud...)

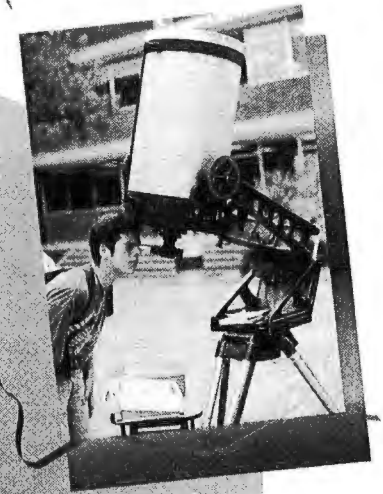


## Área Espiritual

Pretender centrar la vida en Cristo.  
Practicar diversos métodos de oración.  
Procurar vivir la espiritualidad del sacramento del bautismo.  
Participar en la Eucaristía.  
Recibir el sacramento de la reconciliación.  
Colaborar en diversos apostolados (catequesis, gama...)  
Contribuir activamente en actividades que fomenten la adquisición de valores cristianos.  
Realizar el servicio social como signo de solidaridad y de fe.

## Área Intelectual Académica

Adquirir información, formación científica-humanista y trascendente.  
Lograr un nivel académico que permita ingresar a estudios superiores.  
Dar énfasis en la formación humanística y literaria, con una visión cristiana de los valores humanos y de la historia.  
Desarrollar la capacidad de autorreflexión para aceptar la historia personal, límites y cualidades personales.  
Fomentar el sentido crítico en relación a la realidad social que pide nuevas respuestas.  
Consolidar el hábito de estudio.  
Ejercitarse en el uso racional del tiempo libre.  
Ser flexible de pensamiento para poder ver otros puntos de vista.



## Área Volitiva

Aceptar las consecuencias de los propios actos.  
Practicar el autocontrol.  
Responsabilidad en el cumplimiento de los propios deberes.  
Ejercitarse en hacer bien lo que tiene que hacer.  
Saber administrar el tiempo.



## **ANEXO H**

**Concentrado de información obtenida de los maestros del curso de Temas Internacionales a través de entrevistas.**

En relación con el estudio presentado los maestros A y B corresponden al grupo “A”,  
mientras los maestros C, D Y E forman el grupo “B”

#### Formación Profesional y Proceso de Contratación

Clave para el maestro	Formación profesional	Experiencia docente
A) Planta con tres años de antigüedad	Normal Superior Diplomados en pedagogía	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Instituto Americano coordinadora académica y Director de Primaria</li> <li>• ITESM Preparatoria con Historia de México, Estructura Social y Económica de México, Historia Universal y Desarrollo de Habilidades del Pensamiento</li> <li>• UDEM Preparatoria con Taller de Expresión Oral y Escrita, Economía y Temas Internacionales</li> </ul>
B) Auxiliar de nuevo ingreso	Lic. en Psicología Educativa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Normal Superior</li> <li>• Colegio Americano de Saltillo</li> </ul>
C) Auxiliar de reingreso	Lic. en Economía Estudios de Post-grado en Relaciones Internacionales	<ul style="list-style-type: none"> <li>• UDEM Preparatoria un curso de PEPS</li> <li>• ITESM Profesional un curso de Relaciones Económicas México-EUA</li> </ul>

D) Auxiliar nuevo ingreso (ex-alumno)	Lic. en Estudios Internacionales	Ninguna
E) Auxiliar nuevo ingreso (ex-alumno)	Lic. en Estudios Internacionales M.A. en Asuntos Latinoamericanos	Asistente de maestro en Universidad de Columbia

Maestro	Contratación	Proceso de inducción y conocimiento de diseño curricular
A)	Contactado por Coordinador de Unidad	Recibió el curso Participo en el proceso de diseño curricular, pero no recuerda si tiene los datos en su poder
B)	Contratado por Coordinador de Academia	Recibió el curso No recuerda los datos sobre los perfiles en forma precisa
C)	Contactado por Coordinador de Unidad	No recibió el curso, sólo entrevista para cuestiones administrativas donde recibió el programa. No conoce los datos de perfiles
D)	Entrego solicitud al Coordinador de Academia	No recibió el curso, sólo entrevista para cuestiones administrativas donde recibió el programa No conoce los datos de perfiles
E)	Contactado una semana después de iniciado el curso para suplir a dos maestros que dejaron sus grupos	Una charla de 15 minutos, entrega del programa y señalamiento de salones No conoce el documento sobre los perfiles

### Conceptos

Maestro	Educación	Enseñanza	Aprendizaje
A)	Es conjugar los contenidos con la realidad diaria, es llevar a cabo actividades de enseñanza	El maestro es inductor, moderador, da pistas al alumno	Adquirir medios para lograr el autoaprendizaje
B)	Dar a conocer para generar más en el alumno, provocar el desarrollo que permita interpretar el medio	Crear ambientes que faciliten la experiencia de aprendizaje al alumno	Voluntad y disposición de adquirir una experiencia
C)	Crear conciencia en el alumno. Reconoce no poder dar una definición exacta	Hacer consciente al alumno de la relevancia de lo que sucede a su alrededor	Entender las causas y consecuencias, ser responsable de su propio aprendizaje.
D)	Período de maduración en el que se crean hábitos	Transmitir de manera sencilla y eficiente los conocimientos, buscar que el alumno profundice en la información	Captar lo que da el maestro y profundizarlo en forma personal
E)	Esfuerzo de alumnos y maestros que da como resultado la formación de personas.	El proceso de transmitir información con la finalidad de ser funcionales en una disciplina. El maestro es el que explica.	Asimilación de conocimientos por diversas vías. Es necesario ser curioso y crítico para ser autodidacta.

Maestro	Sobre las características del programa y la orientación brindada
A)	Es bueno para el alumno, ya que le da la información exacta y general, pero no para el maestro ya que falta mucha información administrativa y logística. El maestro puede desviarse sobre algunos temas, ya que no da sugerencias de acción, sólo ayuda a saber cual es el comportamiento esperado del alumno.
B)	Se dificulta su lectura con las siglas A, B, C y D. Hace falta especificar los puntos centrales de cada tema, ya que son demasiado grandes los temas. Falta especificar actividades que permitan actualizar la información y sugerencias sobre como trabajar este curso en específico.
C)	Es muy amplio en algunos aspectos y mínimo en otros, algunos de los temas en lugar de revisarlos por continentes sería mejor por problemas comunes como la contaminación. Al tener esta organización por continentes pierde su intencionalidad de visión internacional.
D)	Me parece bien dosificado, pero eliminaría el tema de “comercio internacional” ya que es un tema que se revisa en el curso de economía.
E)	Añadiría temas sobre medio ambiente ya que carece de estos temas de mayor importancia. Es muy vago respecto a lo que se espera del maestro.



## Opinión sobre el “Manual” o “Dosificación” del curso

Maestro	Opinión sobre la dosificación	Utilidad de la misma
A) *	Es buena, pero sería necesario no dar tanto énfasis en los contenidos ya que puede desviar del objetivo general. Lo más valioso es la presentación de objetivos de habilidades y actitudes.	Es indispensable la existencia de una dosificación que ayude a los maestros a trabajar en conjunto y en la misma dirección. Ayuda a equilibrar y da enfoques a los maestros nuevos o que ya tienen tiempo pero carecen de experiencia en esta especialidad.
B)	Agradecimiento total, al sentir que gran parte de la planeación del curso ya estaba realizada, además de que contemplaba actividades posibles a realizar. Inspira tranquilidad sobre lo que se debe de hacer.	Muy útil
C)	Al principio parecía muy clara y excelente, pero a la vez es un autoritarismo que limita al maestro, ya que las actividades deben ser adaptadas a los intereses del grupo. Muchas de las actividades no son necesarias.	Un instrumento de control más que una ayuda, por lo que no lo apoyaría totalmente.
D)	De gusto, sobre todo para iniciar el proceso de dar clases, cuando no se había tenido ninguna experiencia previa.	Muy útil para desarrollar el curso, especialmente en esta primera vez.
E)	Pensó que le sería útil por la premura con que ingreso a la Institución	Útil

\* Este maestro impartió el curso en Primavera 1997

Maestro	Uso que le ha dado	Debilidades	Sugerencias
A)	Con frecuencia para planear clases, para saber hacia donde se dirige el curso y no perder perspectiva total del mismo, mayor eficiencia en tiempo para preparar clases por las ideas que brinda.	Demasiado específico en la programación diaria que puede ejercer presión sobre los maestros.	Añadir aspectos administrativos y manejarlo como sugerencia respecto a las actividades
B)	Constantemente como referencia en temas y tiempo asignado para aspectos administrativos. También para poder fomentar las habilidades y actitudes.	Demasiado amontonado, no se deja tiempo libre para el maestro al colocar las sesiones ya en específico.	Describir más las actividades sugeridas y que estén sean accesibles para el tiempo de la clase. Señalar la relación con otros cursos, listados de material existente y sus características.
C)	Regularmente para cumplir con las políticas. Pero no se han revisado los aspectos de habilidades y actitudes, sólo los de contenido. Para cubrir el material a tiempo.	Demasiado específico restando creatividad al maestro.	Clarificar la política de uso de esta dosificación
D)	Casi siempre, porque además de indicar hasta donde se debe cubrir, resalta los objetivos y aspectos más importantes.	No cambiaría nada.	Ninguna.
E)	En ocasiones, como guía para ir a la par del resto de los instructores.	Es manejable, pero demasiado específica.	Ninguna.

## Opinión sobre el curso

Maestro	Importancia del curso	Orientación que ha dado al mismo
A)	Tener información sobre el acontecer mundial, ser capaz de analizar, interpretar y elaborar críticas. Sensibilización ante el acontecer mundial.	Tratar de mantener datos actualizados y cada tema relacionarlo con lo que sucede al día.
B)	Desarrollar actitudes y comportamiento de comprensión y empatía por lo que sucede en el mundo	Estar enterados del acontecer diario, entender y preocuparse por lo que sucede.
C)	Permite poner en contacto al alumno con el resto del mundo	Acercarse hacia lo actual mostrando la realidad inmediata.
D)	Introducir brevemente al alumno en la problemática mundial antes de empezar su formación profesional. Enriquecerlo de conocimientos.	Tratar de manejarlo en forma amena y en plática.
E)	Debe ser un curso que despierte la curiosidad del alumno para que descubra o se cerciore de que todos tenemos una vocación internacionalista. Darle una visión muy general, amplia sobre los problemas actuales, su dinámica y posibles implicaciones en sus vidas.	Buscar la participación y discusión en clase. No ser un curso que se convierta en una cascada de datos.

## Actividades desarrolladas en el curso

Maestro	Actividades utilizadas
A)	Lecturas de periódico, exposiciones, presentación de alumnos, videos, elaborar esquemas del contenido, mapas y almanaques para comparar la información.
B)	Lecturas, grupos de discusión, grabaciones, videos, presentaciones, debates, trabajo en equipo.
C)	Participación, lectura de material actualizado.
D)	Explicación con mapas, videos, fotografías, maratón.
E)	Participación, trabajo de campo, lecturas, debates,

## Visión del "Manual" o "Dosificación" del curso

Maestro	Opinión sobre su existencia	Carácter de uso para el maestro
A)	Sería bueno un manual con una propuesta de dosificación más abierta que permita orientar el curso y saber lo que se espera del maestro, ya que hay demasiadas actividades y esto ayudaría a eficientar el tiempo de preparar clase y conocer toda la visión del curso desde el inicio.	Una sugerencia sobre actividades y expectativas mínimas de la Institución sobre el curso.
B)	Debe existir, pero podría ser la misma dosificación pero más amplia. Muy necesaria para los maestros nuevos, ya que se tiene demasiada información que es difícil relacionar todo con el curso.	Ser la guía para todos los maestros, pero dejando un margen para la creatividad del maestro. Se puede ir revisando en las juntas semanales.

C)	Sería bueno como una sugerencia para los maestros nuevos ya que puede dar armas al maestro al contextualizar la realidad de los alumnos.	No debe tener carácter obligatorio ni ser necesario cubrirlo en totalidad
D)	Sería excelente como apoyo, ya que la dosificación en sí, ya ha resultado una gran ayuda este semestre.	Quizá no todos lo necesiten pero deben tenerlo como sugerencia.
E)	No sería estorbo sino ayuda, especialmente para el maestro nuevo, ya que necesita saber que se espera de él y que es más relevante.	Ser una sugerencia con ideas globales

Maestro	Recomendaciones sobre un manual para el curso de T. I.	
A)	Incluir experiencias de maestros anteriores, metodologías adecuadas, lecturas y referencias bibliográficas	
B)	Incluir aspectos de psicología del adolescente, cursos en relación a Temas Internacionales (trasferencias y relaciones del curriculum), actividades que se pueden llevar a cabo, medios de motivar al curso, sugerencias sobre ejercicios de geografía. Además de lo que contiene la dosificación.	
C)	Referencias bibliográficas, bases que ya tienen los alumnos en sexto semestre, descripción y razón de ser de las actividades, material existente, objetivos del curso dejando claro la meta y objetivo del mismo para que las actividades y evaluaciones sean acordes a esto.	
D)	La didáctica de las relaciones internacionales, experiencias de cursos anteriores y temas más importantes del curso según visión institucional	
E)	Sugerencias sobre los temas más importantes, una dosificación, referencias para consulta del maestro.	

## **ANEXO I**

**Información de los Perfiles intermedios y finales de los alumnos de la División de Educación Media Superior de la Universidad de Monterrey**

## PRIMER SEMESTRE

### Perfil 1.- Buscar, valorar, seleccionar y utilizar la información para tomar decisiones

#### Meta 1.- Analizar la información recibida

Objetivo 1.- Conocer el proceso de la metodología de la investigación

Actividades

\*Visitas asiduas a las fuentes de información Diaria  
Academias de C.E., C.N. y F.V.

### Perfil 2.- Clasificar, integrar y expresar sus ideas en forma oral, escrita y no verbal

#### Meta 1.- Manifestar sus ideas

Objetivo 1.- Reforzar habilidades de lecto-escritura

Actividades

\*Uso del diccionario Semanal  
Academias de C.E., L.yC. y C.S.

\*Manifestar las ideas por medio de dibujos y verbalizaciones de lo leído Semanal  
Academias de F.V.

### Perfil 3.- Desarrollar habilidades que incrementen los conocimientos para realizar su vida con éxito

#### Meta 1.- Tener una visión positiva de sí mismo

Objetivo 1.- Conocer su persona

Actividades

\*Realizar una autobiografía Semestral  
Academias de I., Ps., F.V. y C.

\*Reflexionar sobre las funciones del cuerpo humano Mensual  
Academia de I.

\*Identificar las cualidades y las limitaciones propias Semanal  
Unidades y academias de C.E., Ps., F.V.

\*Barrial Semestral  
Unidades

### Perfil 4.- Pensar, querer y actuar según el evangelio, manifestando los valores humano-cristianos

#### Meta 1.- Conocer a Cristo y su mensaje

Objetivo 1.- Conocer la persona del Padre y su encuentro con el hombre

Actividades

\*Leer el Evangelio de Marcos Semanal  
Academias de F.V.

\*Identificar las actitudes morales de la adolescencia Quincenal  
Academias de I. y F.V.

\*Ejes y Retiros Semestral  
Unidades y academia de F.V.

**Perfil 5.- Comprometerse en el servicio a los demás, siendo agentes de cambio en su entorno**

**Meta 1.- Fundamentar el valor del servicio**

**Objetivo 1.- Identificar el servicio como valor**

Actividades:

*Promover los testimonios de ayuda y servicio Unidades y academia de F.V.	Mensual
*Asesorías entre los compañeros Unidades y academias de C.N. e I.	Mensual
*Convivencias Unidades	Bimestral
*Miniolimpiada Unidades	Semestral

**Perfil 6.- Estar motivado para ser ciudadano mexicano responsable**

**Meta 1.- Aceptar su identidad como mexicano**

**Objetivo 1.- Identificar los hechos que marcan la identidad nacional**

Actividades

*Tener una bandera de México en cada salón Unidades y academia de C.S.	Semestral
*Investigar la historia y geografía de México Academias de C.S.	Semestral
*Investigar y presentar algunas tradiciones nacionales Academias de I. y C.S.	Semestral
*Asambleas Academia de C.S.	Mensual
*Manifestar rectitud durante las asambleas Unidades.	Mensual

**Perfil 7.- Vivir en armonía con la naturaleza**

**Meta 1.- Detectar la forma en que se forma parte del ecosistema**

**Objetivo 1.- Practicar hábitos de higiene**

Actividades

*Clasificar y reciclar la basura Unidades y academias de C.E., C.N., I., Ps., L.yC., C. y C.S.	Diaria
---	--------

**Perfil 8.- Continuar los estudios superiores**

**Meta 1.- Desarrollar las habilidades básicas**

**Objetivo 1.- Manejar las herramientas básicas numéricas y de lecto-escritura**

Actividades

*Ejercicios numéricos Academia de C.E.	Diaria
*Prob. Razonados y Cálculo Mental de operaciones básicas Academia de C.E.	Semanal



## SEGUNDO SEMESTRE

### Perfil 1.- Buscar, valorar, seleccionar y utilizar la información para tomar decisiones

#### Meta 1.- Analizar la información recibida

##### Objetivo 2.- Anallzar la información

##### Actividades

- |   |         |
|---|---------|
| *Contacto con medios de comunicación y emitir opiniones<br>Academias de C.E., Ps., L.yC. y C.S. | Semanal |
| *Hacer resúmenes<br>Academias de C.E., C.N., Ps., L.yC., F.V., C. y C.S.                        | Mensual |
| *Hacer mapas conceptuales<br>Academias de C.E., C.N., I., Ps., L.yC. y C.S.                     | Mensual |

### Perfil 2.- Clasificar, integrar y expresar sus ideas en forma oral, escrita y no verbal

#### Meta 1.- Manifestar sus ideas

##### Objetivo 2.- Desarrollar la habilidad de la comunicación

##### Actividades

- |   |           |
|---|-----------|
| *Participación oral<br>Academias de C.E., C.N., I., Ps., L.yC., F.V. y C.S.                   | Diaria    |
| *Elaborar y exponer reflexiones<br>Academias de C.E., Ps., L.yC., F.V., C. y C.S.             | Mensual   |
| *Exposición de alguna parte de la clase<br>Academias de C.N., I., L.yC., F.V., C. y C.S.      | Quincenal |
| *Participar en concursos de oratoria<br>Unidades y academia de L.yC.                          | Anual     |
| *Elaboración de carteles, collages y muestras de arte<br>Academias de I., L.yC., F.V., y C.S. | Semestral |
| *Hacer resúmenes<br>Academias de Ps. y L.yC.  | Mensual   |

### Perfil 3.- Desarrollar habilidades que incrementen los conocimientos para realizar su vida con éxito

#### Meta 1.- Tener una visión positiva de sí mismo

##### Objetivo 2.- Valorar su ser

##### Actividades

- |   |         |
|---|---------|
| *Ejercicios de aceptación tal como se es<br>Academia de Ps.                               | Semanal |
| *Delegar responsabilidades en el salón de clases<br>Academias de C.N., F.V., C. y C.S.    | Diaria  |
| *Promover el optimismo y la autoestima<br>Unidades y academias de C.E., Ps., L.yC. y F.V. | Semanal |

### Perfil 4.- Pensar, querer y actuar según el evangelio, manifestando los valores humano-cristianos

#### Meta 1.- Conocer a Cristo y su mensaje

##### Objetivo 2.- Conocer la persona de Cristo

##### Actividades

- |   |         |
|---|---------|
| *Leer el Evangelio de San Mateo<br>Academia de F.V. | Semanal |
|---|---------|

\*Vivir la experiencia pascual en comunidad  
Unidades y academia de F.V. Semestral

### **Perfil 5.- Comprometerse en el servicio a los demás, siendo agentes de cambio en su entorno**

#### **Meta 1.- Fundamentar el valor del servicio**

##### **Objetivo 2.- Conocer la realidad de su entorno social**

###### **Actividades**

*Lectura del periódico Academias de C.E., I., L.yC, C. y C.S.	Semanal
*Identificar necesidades del barrio, escuela, y sociedad Academias de I. y C.S.	Mensual
*Visitas y pláticas de especialistas sobre la realidad social Unidades y academia de L.yC.	Semestral

### **Perfil 6.- Estar motivado para ser ciudadano mexicano responsable**

#### **Meta 1.- Aceptar su identidad como mexicano**

##### **Objetivo 2.- Conocer las propias raíces socio-culturales**

###### **Actividades**

*Hacer ensayos donde se plasme el orgullo de ser mexicano Academia de C.S.	Mensual
---	---------

### **Perfil 7.- Vivir en armonía con la naturaleza**

#### **Meta 1.- Detectar la forma en que se forma parte del ecosistema**

##### **Objetivo 2.- Participar en campañas y actividades de apoyo al ambiente**

###### **Actividades**

*Apoyar las campañas ecológicas de la escuela Unidades y academias de C.E., C.N. e I.	Semestral
--	-----------

### **Perfil 8.- Continuar los estudios superiores**

#### **Meta 1.- Desarrollar las habilidades básicas**

##### **Objetivo 2.- Resolver problemas utilizando las habilidades básicas**

###### **Actividades**

*Identificar las ideas principales de lecturas varias Academias de C.N., I., L.yC., F.V. y C.S.	Semanal
--	---------

## TERCER SEMESTRE

### Perfil 1.- Buscar, valorar, seleccionar y utilizar la información para tomar decisiones

#### Meta 2.- Sintetizar la información recibida

##### Objetivo 3.- Hacer inferencias de la información

###### Actividades

- |                                     |           |
|-------------------------------------|-----------|
| *Ensayos                            | Semestral |
| Academias de Ps., L.yC. y F.V.      |           |
| *Trabajo de investigación           | Semestral |
| Academias de C.E., C.N., I. y L.yC. |           |

### Perfil 2.- Clasificar, integrar y expresar sus ideas en forma oral, escrita y no verbal

#### Meta 2.- Interpretar mensajes

##### Objetivo 3.- Decodificar mensajes

###### Actividades

- |   |           |
|---|-----------|
| *Elaborar cuadros sinópticos y mapas conceptuales         | Mensual   |
| Academias de C.E., C.N., I., Ps., L.yC., F., F.V. y C.    |           |
| *Desarrollo de temas y reflexiones                        | Mensual   |
| Academias de C.E., Ps., L.yC. y F.V.                      |           |
| *Seguimiento a los mensajes de los medios de comunicación | Semestral |
| Academia de L.yC.   |           |
| *Debates  | Semestral |
| Academias de Ps. y L.yC.                                  |           |

### Perfil 3.- Desarrollar habilidades que incrementen los conocimientos para realizar su vida con éxito

#### Meta 2.- Adquirir hábitos de estudio

##### Objetivo 3.- Aprender a administrar su tiempo

###### Actividades

- |  |         |
|--|---------|
| *Utilizar una agenda personal                      | Diaria  |
| Academia de F.V.                                   |         |
| *Presentación paulatina del trabajo final          | Mensual |
| Academias de C.E., C.N., I., Ps., L.yC., F.V. y C. |         |

### Perfil 4.- Pensar, querer y actuar según el evangelio, manifestando los valores humano-cristianos

#### Meta 2.- Celebrar la fe en la Iglesia

##### Objetivo 3.- Comprender la acción del Espíritu Santo en la vida del hombre

###### Actividades

- |   |           |
|---|-----------|
| *Leer Hechos de los Apóstoles                         | Semanal   |
| Academia de F.V.                                      |           |
| *Leer las vidas de los santos                         | Semanal   |
| Academia de F.V.                                      |           |
| *Vivir la experiencia de Pentecostés                  | Semestral |
| Unidades y academia de F.V. (no coinciden las fechas) |           |

**Perfil 5.- Comprometerse en el servicio a los demás, siendo agentes de cambio en su entorno**

**Meta 2.- Sensibilizarse ante la realidad que se presenta**

**Objetivo 3.- Descubir las necesidades del prójimo**

Actividades

- \*Hacer un proyecto ecológico  
Academias de C.N. e I.

Semestral

**Perfil 6.- Estar motivado para ser ciudadano mexicano responsable**

**Meta 2.- Analizar los orígenes de la problemática social**

**Objetivo 3.- Conocer la realidad del México actual**

Actividades

- \*Lectura de los periódicos  
Academias de C.N., I., L.yC. y F.
- \*Trabajos y tareas de investigación sobre México  
Academias de C.N., I. y L.yC.

Mensual

Semestral

**Perfil 7.- Vivir en armonía con la naturaleza**

**Meta 2.- Concientizarse de la responsabilidad de conservar el ambiente**

**Objetivo 3.- Identificar diversos ecosistemas**

Actividades

- \*Presentación de audiovisuales  
Academias de C.N. y C
- \*Visitar parajes silvestres  
Academias de C.N.

Semestral

Semestral

**Perfil 8.- Continuar los estudios superiores**

**Meta 2.- Aplicar los conocimientos y habilidades adquiridos**

**Objetivo 3.- Analizar y sintetizar la información**

Actividades

- \*Ordenamiento lógico de las ideas y del razonamiento  
Academias de C.E., I., L.yC., F. y C.

Semanal

## CUARTO SEMESTRE

### Perfil 1.- Buscar, valorar, seleccionar y utilizar la información para tomar decisiones

#### Meta 2.- Sintetizar la información recibida

##### Objetivo 4.- Transferir la información a casos similares

###### Actividades

*Estudio de casos resueltos Academias de C.N., I., F.V. y C.S.	Quincenal
*Ejemplificación Academias de C.E., C.N., I., L.yC., F.V. y C.S.	Diaria
*Resolución de problemas Academias de C.E., C.N., I., F.V. y C.S.	Semanal

### Perfil 2.- Clasificar, integrar y expresar sus ideas en forma oral, escrita y no verbal

#### Meta 2.- Interpretar mensajes

##### Objetivo 4.- Analizar mensajes

###### Actividades

*Entender el sentido de los mensajes de los M. C. S. Academias de L.yC., F.V. y C.S.	Semanal
*Análisis de locuciones Academias de I. y L.yC.	Semestral
*Validar opiniones Academias de C.E., I., F., F.V. y C.S.	Diaria
*Problemas razonados Academias de C.E., C.N. y C.S.	Quincenal

### Perfil 3.- Desarrollar habilidades que incrementen los conocimientos para realizar su vida con éxito

#### Meta 2.- Adquirir hábitos de estudio

##### Objetivo 4.- Practicar el estudio sistemático

###### Actividades

### Perfil 4.- Pensar, querer y actuar según el evangelio, manifestando los valores humano-cristianos

#### Meta 2.- Celebrar la fe en la Iglesia

##### Objetivo 4.- Participar en los sacramentos

###### Actividades

*Leer el Evangelio de Lucas Academia de F.V.	Semanal
*Participar habitualmente en la Eucaristía Unidades y academias de F.V.	Quincenal

## **Perfil 5.- Comprometerse en el servicio a los demás, siendo agentes de cambio en su entorno**

### **Meta 2.- Sensibilizarse ante la realidad que se presenta**

#### **Objetivo 4.- Fundamentar la actitud de servicio como signo de fraternidad**

##### Actividades

- \*Identificar el impacto social de los oficios y labores Semestral  
Academias de F.V. y C.S.
- \*Estudio de líderes servidores Semestral  
Academias de I., F.V. y C.S.

## **Perfil 6.- Estar motivado para ser ciudadano mexicano responsable**

### **Meta 2.- Analizar los orígenes de la problemática social**

#### **\*Objetivo 4.- Analizar la estructura socioeconómica de México**

##### Actividades

- \*Conocer los derechos y obligaciones de todo mexicano Semestral  
Academias de F. y C.S.
- \*Debates sobre la realidad mexicana Semestral  
Academias de I. y C.S.
- \*Hacer críticas escritas sobre los problemas de México Semestral  
Academias de I., F. y C.S.

## **Perfil 7.- Vivir en armonía con la naturaleza**

### **Meta 2.- Concientizarse de la responsabilidad de conservar el ambiente**

#### **Objetivo 4.- Valorar la situación ecológica de México**

##### Actividades

- \*Lectura de los periódicos y hacer un juicio crítico Quincenal  
Academias de C.N., I. y C.S.
- \*Investigación sobre los métodos de reciclaje en México Semestral  
Academia de C.N.

## **Perfil 8.- Continuar los estudios superiores**

### **Meta 2.- Aplicar los conocimientos y habilidades adquiridos**

#### **Objetivo 4.- Emitir juicios críticos a partir de las habilidades adquiridas**

##### Actividades

- \*Hacer juicios de valor sobre las lecturas de temas diversos Semanal  
Academias de C.N., I., L.yC., F., F.V. y C.S.
- \*Saber defender con argumentos un punto de vista Semanal  
Academias de C.E., I., F., F.V. y C.S.
- \*Exposición de física Semestral  
Academia de C.E.

**Perfil 5.- Comprometerse en el servicio a los demás, siendo agentes de cambio en su entorno**

**Meta 3.- Realizar el servicio social**

**Objetivo 5.- Optar por el servicio**

Actividades

*Identificar el beneficio social de las profesiones Academias de C.E., I. y Ps.	Semestral
*Elaborar propuestas de mejoramiento comunitario Unidades y academia de C.S.	Semestral
*Hacer campañas de promoción del servicio Unidades	Semestral

**Perfil 6.- Estar motivado para ser ciudadano mexicano responsable**

**Meta 3.- Participar en acciones concretas en beneficio de México**

**Objetivo 5.- Participar en actividades cívicas**

Actividades

*Organizar y realizar las asambleas Unidades y academia de C.S.	Mensual
*Crear comisión electoral para elección de mesa directiva Unidades y academia de C.S.	Anual

**Perfil 7.- Vivir en armonía con la naturaleza**

**Meta 3.- Fomentar el equilibrio entre los problemas humanos y el medio**

**Objetivo 5.- Organizar campañas de apoyo al equilibrio ecológico**

Actividades

*Implementar un programa de servicio social ecológico Unidades	Semestral
---	-----------

**Perfil 8.- Continuar los estudios superiores**

**Meta 3.- Integrar su formación preparatoria para lograr éxito en la educación superior**

**Objetivo 5.- Tener conocimientos necesarios para ingresar a la educación superior**

Actividades

*Aplicar diversos exámenes de orientación vocacional Academia de Ps.	Semestral
*Entrevista y orientación vocacional personal Academia de Ps.	Semestral
*Promover la información de carreras Unidades y academia de Ps.	Semestral
*Examen de admisión UdeM Unidades y academias de C.E., I., L.yC.	Semestral

## QUINTO SEMESTRE

**Perfil 1.- Buscar, valorar, seleccionar y utilizar la información para tomar decisiones**

**Meta 3.- Aplicar la información de manera adecuada**

**Objetivo 5.- Aplicar la metodología de la investigación**

Actividades

*Realizar una mini-industria Academia de C.N.	Semestral
*Análisis de casos Academias de I., F., F.V. y C.S.	Quincenal
*Elaboración de un periódico estudiantil Academia de L.yC. (I., F. y C.S. apoyan)	Mensual
*Periódico mural Academias de Ps. y L.yC.	Semestral (1 gpo. por sem.)

**Perfil 2.- Clasificar, integrar y expresar sus ideas en forma oral, escrita y no verbal**

**Meta 3.- Emitir juicios de valor**

**Objetivo 5.- Concretizar la propia escala de valores**

Actividades

*Campañas de promoción y concientización de valores Academia de F.V.	Semestral
*Concurso literario donde se expresen valores Unidades y academia de L.yC.	Semestral
*Ejercicios de jerarquización Academias de I., L.yC., F., F.V. y C.S.	Quincenal
*Concurso de Videos sobre Valores	Semestral

**Perfil 3.- Desarrollar habilidades que incrementen los conocimientos para realizar su vida con éxito**

**Meta 3.- Ser responsable de su propio aprendizaje**

**Objetivo 5.- Elegir lo útil para su superación**

Actividades

*Hacer y cumplir propósitos Unidades y academias de F.V. y C.S.	Semestral
*Autoevaluación Academias de C.E., C.N., I., Ps., L.yC., F., F.V. y C.	Mensual
*Promover la asistencia a la información de carreras Unidades y academias de I. y Ps.	Semestral

**Perfil 4.- Pensar, querer y actuar según el evangelio, manifestando los valores humano-cristianos**

**Meta 3.- Vivir conforme a las actitudes evangélicas**

**Objetivo 5.- Practicar la sencillez**

Actividades

*Leer las Cartas Apostólicas Academia de F.V.	Semanal
*Visitar internados Unidades	Semestral



## **SEXTO SEMESTRE**

**Perfil 1.- Buscar, valorar, seleccionar y utilizar la información para tomar decisiones**

**Meta 3.- Aplicar la información de manera adecuada**

**Objetivo 6.- Resolver casos a partir de la información recibida...**

**Perfil 2.- Clasificar, integrar y expresar sus ideas en forma oral, escrita y no verbal**

**Meta 3.- Emitir juicios de valor**

**Objetivo 6.- Dar juicios de valor a determinadas situaciones**

**Perfil 3.- Desarrollar habilidades que incrementen los conocimientos para realizar su vida con éxito**

**Meta 3.- Ser responsable de su propio aprendizaje**

**Objetivo 6.- Comprometerse en su superación permanente**

**Perfil 4.- Pensar, querer y actuar según el evangelio, manifestando los valores humano-cristianos**

**Meta 3.- Vivir conforme a las actitudes evangélicas**

**Objetivo 6.- Comprometer su vida con Cristo**

**Perfil 5.- Comprometerse en el servicio a los demás, siendo agentes de cambio en su entorno**

**Meta 3.- Realizar el servicio social**

**Objetivo 6.- Participar en acciones de mejoramiento comunitario**

**Perfil 6.- Estar motivado para ser ciudadano mexicano responsable**

**Meta 3.- Participar en acciones concretas en beneficio de México**

**Objetivo 6.- Cumplir con las responsabilidades como ciudadano mexicano**

**Perfil 7.- Vivir en armonía con la naturaleza**

**Meta 3.- Fomentar el equilibrio entre los problemas humanos y el medio**

**Objetivo 6.- Vivir con actitud ecológica**

**Perfil 8.- Continuar los estudios superiores**

**Meta 3.- Integrar su formación preparatoria para lograr éxito en la educación superior**

**Objetivo 6.- Elegir con acierto la carrera profesional**